



UNIDAD IZTAPALAPA

DOCTORADO EN ESTUDIOS SOCIALES

**Línea de conocimiento:
Procesos políticos**

***MICROFÍSICA DEL PODER E INSTITUCIÓN ESCOLAR.
DOMINACIÓN DISCIPLINARIA EN
DOS ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA CIUDAD DE MÉXICO***

Tesis

**Que para obtener el Grado de
Doctor En Estudios Sociales
Presenta:**

Emilio Gerardo Arriaga Álvarez

**Director:
Dr. Ricardo Espinoza Toledo**

Noviembre del 2004

Índice

	Pág.
Introducción	4

Capítulo I Encarnaciones del Poder

• Poder, Biopoder, Gubernamentalidad y Disciplina _____	25
• Metáforas de lo político _____	26
• El fenómeno del poder como lo social amorfo _____	28
• El poder como capacidad _____	28
• El poder fundado en el consentimiento _____	30
• El poder como característica de las relaciones sociales _____	31
• Escenificaciones de lo político _____	33
• Foucault y el poder _____	37
• El Biopoder _____	38
• Arqueología de la Gubernamentalidad _____	41
• Una nueva instantánea de la Biopolítica _____	47
• La Disciplina _____	49
• El control de la actividad _____	50
• El panoptismo como teoría de vigilancia y control _____	54
• La escuela como operadora de vigilancia _____	56
• El control social desde la institución escolar _____	62
• Una lectura desde la problemática de la autoridad _____	62

Capítulo II

Condiciones generales de la socialización política en la institución escolar mexicana: La escuela secundaria

• Arqueología de la escuela Secundaria Mexicana _____	66
• Aspectos históricos esenciales _____	66
• Naturaleza de la escuela secundaria mexicana _____	67
• Configuración de la escuela secundaria mexicana _____	70
• Institucionalización de la Disciplina en la escuela secundaria _____	72

• La construcción social de la adolescencia_____	73
• Vivir la escuela_____	75
• La Escuela Secundaria como espacio de la DD _____	78
• La escuela como escena de manifestaciones y despliegues de poder_	78
• La DD como microfísica del poder _____	80
• La DD como tecnología política _____	85
• DD e institución escolar_____	88
• La significación autoritaria del mundo_____	89
• Las regulaciones escolares como dispositivos de la DD _____	98
• Los Dispositivos de orden cívico _____	100
• Los Dispositivos Disciplinarios _____	102
• Los Dispositivos morales _____	105
• Los Dispositivos y su orientación hacia la gobernabilidad _____	107

Capítulo III

La construcción de micropoderes en la institución escolar

• La microfísica del poder en la escuela secundaria_____	111
• El “otro lado” de la puerta_____	113
• Cartografía de un primer paisaje _____	114
• La secundaria Técnica _____	114
• Otro paisaje, otra cartografía_____	117
• La escuela Secundaria General Diurna 134_____	117
• Las representaciones disciplinarias_____	121
• La obediencia automática: una incesante búsqueda_____	124
• Los dispositivos: su detonación y operarios _____	126
• Del Diario de campo: Escuela Secundaria 134 matutina. 23 de octubre de 2001._____	126
• Del Diario de campo: 9 de octubre del 2001_____	128
• Del Diario de campo: 27 de noviembre del 2001_____	129
• La vigilancia y el castigo: los poderes escolares_____	132
• El arte de la ortopedia: Los testimonios _____	136
• Primer testimonio_____	136
• Segundo testimonio_____	139
• Los actores de la normalización: operarios – usuarios _____	142
• La asamblea de profesores: Otra cara de la DD _____	145

Capítulo IV

La antidisciplina

• Sobre las “artes de hacer ” _____	154
• Las Prácticas diseminadas _____	154
• La producción de los consumidores como potencia social _____	155
• El uso o el consumo como subversión; los procedimientos de la creatividad cotidiana _____	153
• Las tácticas de los practicantes como “artes de hacer” _____	158
• La informalidad de las prácticas _____	161
• Los usuarios de la disciplina _____	164
• El uso de los espacios. De sus fórmulas disciplinarias y de su subversión _____	165
• La re-codificación del lenguaje como acto de desacato _____	167
• Los usos de las representaciones y su re-codificación _____	168
• La precarización del trabajo docente _____	178
• El proceso de evaluación en la escuela secundaria, como dispositivo antidisciplinario _____	179
Conclusiones _____	182
Bibliografía _____	192

Introducción

El objetivo general del presente trabajo, consiste en analizar el funcionamiento de la dominación disciplinaria (**DD**) como una forma peculiar de manifestación de la **microfísica del poder**, entendida como “...un funcionamiento [...] repartido en todo el espacio social; presente por doquier como escena, espectáculo, signo, discurso; legible como un libro abierto; operando por una **recodificación** permanente del espíritu de los ciudadanos...” (Foucault, 1988: 135)

En oposición a ello se analizan, también, las **prácticas diseminadas**. Dichas prácticas aluden a las operaciones de los usuarios, los cuales se encuentran, aparentemente, condenados a la pasividad y a la disciplina. Las **maneras de hacer** cotidianas, nos refieren a la presencia y circulación de representaciones, enseñadas como códigos de la dominación disciplinaria por predicadores y educadores, pero que **no** indican lo que son esas representaciones **para los usuarios**. Hace falta analizar su manejo por parte de los practicantes de la disciplina que **no** son los fabricantes de la misma. (De Certeau, 1996: XLIII)

El trabajo converge, en buena parte, con la visión propuesta por Michel Foucault, aunque se construye y complementa, utilizando conceptos de Max Weber y Michel de Certeau, básicamente.

Partir de conceptos cardinales de Weber facilitó al inicio, el abordaje conceptual, tal vez porque representan una posibilidad de reducir la complejidad y ofrecen, en comparación con Foucault, una mayor claridad operativa en los conceptos de: poder, dominación y muy en especialmente el concepto de **disciplina**.

El tránsito fue primero, con línea weberiana, y ese camino nos permitió acceder a la construcción de nuestro propio marco teórico, al contrastar ideas y puntos de vista conceptuales, tomados de planteamientos de Michel de Certeau. Es cierto que las ideas del contrapoder son abordadas y trazadas de manera insistente por Foucault. Sin embargo, De Certeau mantiene un tinte más claro, respecto de formas de desobediencia no conflictiva¹, desacato y de clausura operacional a las diversas formas de Dominación Disciplinaria, observadas en la cotidianidad escolar mexicana, particularmente en la escuela secundaria. La categoría de “artes de hacer” es por ello, especialmente valiosa para este estudio.

¹ Por ello el texto: **La invención de lo cotidiano**, es importante en este estudio. Nos permite explicar de una manera más clara, los fenómenos de resistencia “no conflictiva” asumidos como respuesta a la aplicación de las tecnologías disciplinarias y que De Certeau denomina “artes de hacer”. (Ver bibliografía)

Construyendo la perspectiva desde la Microfísica del Poder

Los conceptos² que guían este trabajo, se definen a continuación:

♦ **Poder**, está definido como la probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social, en contra de toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de dicha probabilidad.

Lo que diferencia, entonces, a un fenómeno de poder respecto de otro tipo de situaciones similares está en el hecho de colocar a alguien en una posición de **imponer** su voluntad.

♦ **Dominación**, es definida como la probabilidad de encontrar **obediencia** a un mandato de determinado contenido entre personas dadas.

El concepto no indica a toda especie de probabilidades de ejercer el poder. Más bien nos permite unir la presencia de alguien mandando de manera eficaz a otros. De ahí que el acto de la obediencia sea fundamental cuando indicamos una situación de dominación. En este sentido, el principio de funcionamiento de toda autoridad, presupone la disposición de concordar con las disposiciones otorgadas, ya sea por una persona o por varias. Presupone, también, la predominancia de ideas de legitimidad. En principio, todo orden fundamentado en la fe, en el temor o en el cálculo egoísta, necesitan de la creencia en la legitimidad de la autoridad delegada. Dicho de otra manera, para que se encuentre la obediencia, es necesaria la validez de la dominación que todo orden impone.

El principio de autoridad se fundamenta, primero, en un determinado mínimo de **voluntad de obediencia** y/o de interés en obedecer. La obediencia constituye, entonces, la esencia de toda auténtica autoridad.

♦ **Legitimidad**, se define, en consecuencia con lo anterior, como la **validez** de todo mandato.

♦ **Disciplina**, como concepto, encierra a la **obediencia habitual**; a un tipo específico de obediencia, el cual se presenta sin resistencia ni crítica.

El fenómeno de la dominación, puede descansar en los más diversos motivos de sumisión: desde la habituación inconsciente, hasta lo que puede ser considerado como puramente racional con arreglo a fines. Con ello nos atrevemos a manifestar, que existen **rangos de dominación**, siempre en función del tipo de legitimidad de la cual se trate. Los rangos, permiten diferenciar formas generales de ejercicio del poder y formas de dominación. Esta idea se presenta en el capítulo II de manera gráfica.

² Desarrollados a partir de: Weber, Max (1984) **Economía y Sociedad**, FCE, México, p. 43-45, 172-241.

En el esquema, se puede observar, al centro, como núcleo de los procesos, las condiciones generales de las formas del poder disciplinario, las cuales giran alrededor de regulaciones sociales y morales; pero ante todo, mantienen una orientación hacia la gobernabilidad. Lo que se mantiene en la base del esquema son: las diferentes representaciones, es decir, los símbolos que están en dinámica y constante recodificación. Aquí se presentan ocho de estas representaciones simbólicas. Por supuesto que no son todas ni las únicas. Se redefinen y mutan, de acuerdo al contexto y son cambiantes de un espacio físico a otro.

La Teoría como caja de herramientas

En consecuencia con lo anterior, la forma de asumir la teoría, mantiene la finalidad de cimentar un marco teórico que responda a los requerimientos de la construcción de un objeto de estudio complejo: la DD en la escuela secundaria mexicana de principios de Siglo XXI; y más allá: el fenómeno de la Dominación Disciplinaria, como microfísica del poder, en ese tipo específico de espacio institucional.

Resulta difícil negar en este trabajo la influencia de Michel Foucault, no solamente en lo concerniente a los aspectos teóricos fundamentales, sino tal vez más, en la forma de ver la esencia de los fenómenos abordados. Se fijan muchas de las ideas de este pensador de finales del Siglo XX, de sus aportaciones teóricas respecto de temas aquí abordados, las cuales solía denominar: “caja de herramientas”. Insistía, en muchos de sus escritos³, que el papel de la teoría era, justamente, la de no formular sistematicidad global para hacer encajar todo, sino analizar los mecanismos específicos del poder; percibir sus relaciones, sus extensiones, y edificar, avanzando gradualmente, un saber estratégico. Tal vez por ello, vale la pena la incursión, en esta parte del trazo general, del mapa teórico y metodológico con el cual se construyó este estudio. Presentamos en la página 8, el esquema general de funcionamiento de la Microfísica del Poder.

El esquema está construido con tres columnas. La central, puede considerarse el tronco del mecanismo, su motor y columna vertebral. En ambos lados, brazos y piernas. Todo interconectado. La parte central la constituyen las condiciones generales de las formas de poder y de dominación que le son propias a la institución escolar, particularmente la escuela secundaria mexicana. Dichas condiciones, giran en lo fundamental, alrededor de regulaciones morales y sociales. En ese orden. Como podrá verse en el cuerpo del trabajo, las cuestiones morales tienen

³ Ver por ejemplo: “Poderes y estrategias”, en : **Microfísica del Poder** (1979: 173)

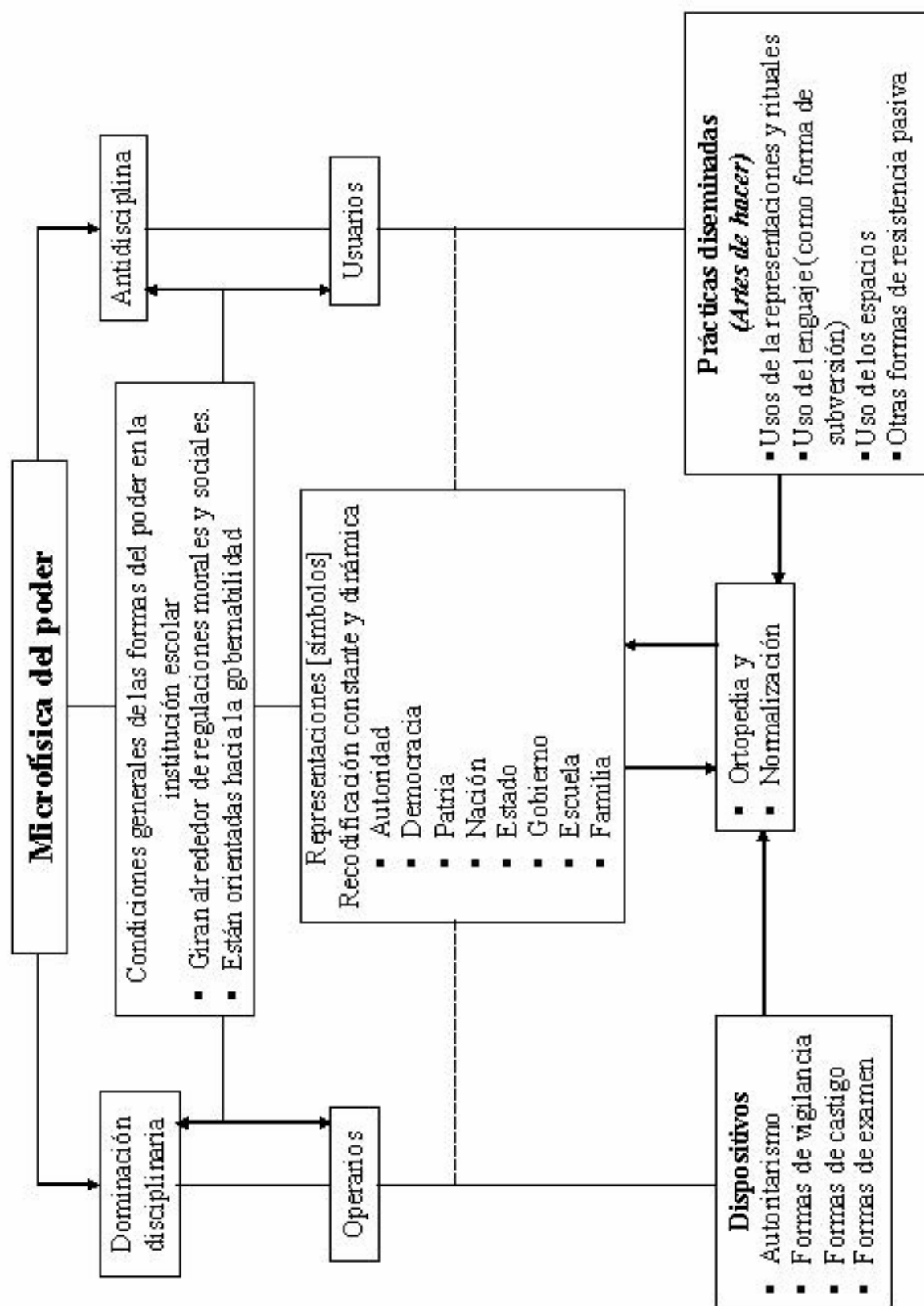
cierta preponderancia en la escuela secundaria. Esto no ocurre porque lo sea institucionalmente, sino porque en la práctica, así sucede.

Por regulaciones, entendemos aquellos ajustes de conducta individual y social que la escuela tiene la obligación de realizar sobre sus jóvenes alumnos, tanto en términos de una estandarización como de un trabajo ortopédico y normalizador.

Los operarios, son quienes detonan los dispositivos de la DD, en la práctica son individuos investidos de algún tipo de autoridad, lo que les permite el ejercicio de alguno de los diversos tipos de dominación.

En similar sentido, los usuarios son aquellos sujetos sobre los cuales se pretende el ejercicio de las diferentes tecnologías de la DD. Las formas en las que se manifiestan muchas de las acciones de respuesta a las detonaciones de los diversos dispositivos, les denominamos **Prácticas Diseminadas (PD)**. Éstas son acciones que se ejecutan como formas de resistencia, las cuales no se presentan, necesariamente, en términos de enfrentamiento, por el contrario, pueden resultar como formas de adaptación, de conformación al medio, a las órdenes o restricciones sociales y/o institucionales y que van de acuerdo al contexto. Las PD, son consideradas por M. De Certeau (1996) como “Artes de Hacer”. Entonces, toda PD, tiene como característica fundamental, una naturaleza fundamentalmente no-conflictiva, ya que no siempre se permiten el desacato. Por ello se afirman como fórmulas artísticas.

Por el lado de la DD, los diversos dispositivos pretenden la normalización de los individuos y de su ortopedia. La normalización es parte fundamental de todo orden social. La ortopedia implica la posibilidad de devolver el carácter normal a los individuos que presenten alguna desviación inconveniente a los órdenes institucionales.



Las condiciones dispuestas por la institución escolar, están también, orientadas hacia el logro de la gobernabilidad; es decir, la escuela es un espacio no solamente de reproducción social, sino mucho más: de reproducción política⁴. Entonces, una parte muy importante la actividad escolar se centra en la tarea de introyección, tanto de valores, como de símbolos, por medio de los cuales, la escuela estaría cumpliendo su cometido de hacer gobernables, de “normalizar” y si fuese el caso, de aplicar mecanismos de ortopedia, con el objeto de regresar a la “normalidad” a aquellos individuos que lo necesiten. Como se puede observar en el esquema, las representaciones así como su recodificación, quedan a cargo de la institución escolar; por supuesto, siempre con el soporte y la legitimidad social.

En la parte lateral izquierda del esquema, se encuentra la Dominación Disciplinaria (DD). Como se dijo en el primer párrafo, la DD es una forma peculiar de manifestación de la Microfísica del Poder. Es peculiar, porque se trata de una forma específica de dominación, la cual puede distinguirse por sus características, que devienen de una microfísica. De tal suerte que pudiésemos llamarle, también: “Dominación Microfísica” o “Microfísica de la Dominación”, porque:

- Es celular (por el juego de la distribución espacial)
- Es orgánica (por el cifrado de la actividades)
- Es genética (por la acumulación del tiempo)
- Es combinatoria (por la composición de fuerzas)

La **DD es una anatomía política del detalle**, porque pone énfasis en los más mínimos detalles de la vida cotidiana, la vida de todos los días. Se trata de “...una dominación acrecentada.” (Foucault, 1988:142)

Sin embargo, en primera instancia debemos insistir en la diferencia entre poder y dominación. Mientras que un fenómeno de poder puede definirse claramente como imposición de voluntad, el nivel de la dominación implica de manera precisa, un acto de **obediencia** a un determinado mandato. La disciplina es un tipo específico de obediencia. La conceptualización de Max Weber, de inicio alude a las masas y le confiere su característica fundamental: es una obediencia habitual, la cual se manifiesta de manera expedita y sin resistencia, ni crítica. (Weber, 1984: 43) La disciplina entonces, es un acto social de obediencia ágil, despojado de resistencia y crítica.

⁴ Esto se sabe desde los trabajos clásicos de Pierre Bourdieu y Passeron, así como los de Althusser, entre muchos otros.

El ejercicio del poder y de la DD en los microespacios sociales, en este caso la institución escolar, construye sus cimientos y ancla su desarrollo en las tecnologías disciplinarias que son: “esos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (Foucault, 1988: 141), y que tienen como objetivo principal, el aumento del dominio y el control del “otro”. En este sentido los “otros” están constituidos por los jóvenes estudiantes, quienes se conforman en los objetos y sujetos a los que es necesario encauzar

El análisis del ejercicio del poder y de la dominación, trasciende aquí la idea de que ambos fenómenos son lineales y descendentes. Por el contrario, planteamos que se ejercen: desde y a partir de innumerables puntos de la sociedad, mediante el establecimiento de un juego de relaciones móviles y no igualitarias y que sus efectos se materializan en los más diversos contextos y espacios sociales. En este sentido, es importante remitirse a los microespacios y actitudes minúsculas de la vida diaria, para describir como se constituyen y establecen dichos encuentros y desencuentros, al interior de una institución escolar.

La DD no se ejerce automáticamente, sino que tiene anclados sus cimientos en el uso económico y cotidiano de mecanismos que permiten el control y la vigilancia de las acciones de los sujetos, a través del uso de las técnicas disciplinarias. Las tecnologías disciplinarias y las instituciones disciplinarias, se constituyen en un conjunto de técnicas minuciosas, con frecuencia ínfimas, pero de enorme importancia social. De ahí la importancia de los **operarios** de la DD.

El ejercicio y la dinámica de la DD se articulan en torno al establecimiento de mecanismos minuciosos y detalles que se despliegan en el contexto de las instituciones que las albergan. La DD fabrica, a partir de los cuerpos que controla, tipos de individualidad, o bien una individualidad que está dotada de ciertas características para su control.

Los dispositivos de la DD

La idea de dispositivo es esencial en este trabajo. Nos apoderamos de la definición foucaultiana, la cual dice, que un dispositivo es:

“... un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho como lo no dicho...” (Minello, 1999: 99)

Cuando en la práctica es necesario “hacer detonar” o “hacer funcionar” un dispositivo, quien lo hace es un **operario**. En el hogar es un padre o una madre. En una oficina un jefe, una secretaria; en una fábrica un vigilante, un administrador de personal, un portero o un supervisor; en una escuela secundaria, un Director o Subdirector, una orientadora o un prefecto. Cualquiera de ellos puede convertirse, en determinado momento, en operario de un cierto dispositivo, al emitir un documento, una resolución de viva voz, una orden o la disposición de un castigo, basándose en un criterio personal o con base en algún reglamento. De esta manera, los dispositivos pueden tener un matiz de autoritarismo, implicar formas de vigilancia, formas de reprensión o servirse de métodos y/o técnicas de evaluación y examen.

La DD es un elemento esencial e indispensable en el funcionamiento de la institución escolar, ya que en ella se inscribe la posibilidad de construir y fomentar el orden, así como regular el comportamiento y convivencia de sus jóvenes (adolescentes) usuarios, quienes tienen que regirse por disposiciones y normas establecidas y no escritas.

La DD y el arte de las distribuciones

Los dispositivos disciplinarios establecen la distribución de los individuos en el espacio. En el caso de la institución escolar, se vinculan con la división que se realiza en torno a la ubicación de la dirección, los salones de clase, las oficinas de orientación, los talleres, los lugares de recreo. Mediante esta economía, se tiene como objetivo ubicar y fijar a los sujetos.

La distribución espacial exige la clausura de un lugar a todos los demás, pero cerrado sobre si mismo. Esto se refiere, en el caso de la institución escolar, a la necesidad de una estructura física en la cual se alberguen a estudiantes y profesores, con la finalidad de realizar sus actividades cotidianas, la cual involucra la transmisión de valores y conocimientos, en ese orden.

Los dispositivos disciplinarios, trabajan el espacio de una manera flexible y fina, por lo que se procede bajo el principio de localización elemental o de la división por zonas. En el espacio disciplinario, se distribuye a los individuos de manera analítica, es decir, con base en actividades que han sido planificadas y sistematizadas; por ejemplo: se fija un lugar para la dirección, otra para las aulas, otra para las oficinas de orientación; las canchas, los talleres, etc. y se calcula que en cada uno de ellos se establecen relaciones, roles y funciones muy específicas y concretas.

El sistema de relaciones se construye cotidianamente, a través de los encuentros cara a cara que se establecen en las aulas, en la dirección, en los pasillos en donde los usuarios de los espacios efectúan intercambios (materiales y simbólicos) y que están condicionados por la posición que se ocupa en la jerarquía de rangos institucionales.

La DD y el control de las actividades

La DD es orgánica por el control de la actividad. En el interior de los microespacios de poder, se han definido cuales son las actividades que se tiene que desarrollar cotidianamente, a través del establecimiento del horario de entrada y salida; los tiempos de recreación, descanso, convivencia y por medio de la racionalización del tiempo y de las actividades. El empleo y la organización analítica el tiempo, es una de las premisas fundamentales en el desarrollo de las instituciones disciplinarias. A través del control de las actividades, se busca asegurar la calidad del tiempo empleado.

El control disciplinario no consiste en enseñar o imponer una serie de gestos definidos; impone la mejor relación entre el gesto y la actitud global del cuerpo, que es su condición de eficacia y rapidez. (Foucault, 1988: 156) Se busca el establecimiento de la correlación del cuerpo y el objeto.

La escuela se constituye así, como uno de los espacios en los que se enseña y se aprende, a realizar ciertas tareas, y a lograr, de la forma correcta e idónea, desde las técnicas para escribir y de lectura, hasta las formas de sentarse, de conducirse, de emplear los tiempos y las formas; para tomar distancia, firmes, media vuelta, vuelta por tiempos. Hay que aprender a articular el cuerpo, con el objeto que se está manipulando y ahí estarán las orientadoras, profesores y autoridades para recordar cuales son los preceptos, las posiciones, las conductas correctas y se encargarán de hacer visibles y enunciables, bajo el régimen institucional, a aquellos individuos que pudiesen ser reprobables y que pueden llegar a ser sancionados si no ejecutan correctamente los ejercicios. La función del operario consiste en que vigila, corrige y sanciona:

- La articulación del cuerpo-objeto
- La utilización exhaustiva del tiempo

Así, la DD tiene como correlato, una individualidad no sólo analítica y ‘celular’, sino natural y ‘orgánica’.

La DD y la organización del tiempo

El tiempo de la DD es el que se impone poco a poco en la práctica pedagógica y a las actividades académicas que se realizan en la institución escolar, un tiempo de formación y originalmente separado del tiempo adulto, por lo que dispone de diferentes estadios separados los unos de los otros por pruebas graduales, para lo cual es imprescindible la puesta en práctica de planes y programas escolares, los cuales puedan ser seguidos por los estudiantes desde el inicio y hasta el término de su educación y que impliquen un bimestre tras otro y un año tras otro y de una a otra y otra evaluación.

Lo anterior se concatena con la forma en las que están estructurados los grados y los programas de estudio en la Educación Secundaria, la cual está comprendida por tres segmentos que comprenden un año de duración. El primero alberga a los alumnos egresados de la primaria, que paulatinamente son incorporados a un sistema que está conformado por distintas asignaturas y maestros que las imparten. Por lo regular en este segmento, se transmiten los conocimientos básicos de asignaturas como: física, química, biología, matemáticas, etc. En el segundo nivel se continúa con la transmisión de conceptos básicos, mientras que en el tercero se persigue el objetivo de lograr una formación “integral”, en la cual los estudiantes son preparados para incorporarse a una institución educativa superior o para incorporarlo al mercado de trabajo. La formación de cada uno de los grados está reforzada por la transmisión de los valores y los preceptos socialmente aceptados y que están orientados a la gobernabilidad.

Al finalizar cada uno de los segmentos temporales, se establece un sistema de evaluación para conocer cuáles fueron los conocimientos adquiridos. Este mecanismo tiene triple función:

- Indicar si el individuo ha alcanzado el nivel requerido
- Garantizar la conformidad de su aprendizaje con el de los demás
- Diferenciar los dotes de cada uno

La composición de fuerzas

La disciplina no es ya simplemente un arte de distribuir los cuerpos, de extraer de ellos y acumular tiempos, sino que requiere de la composición de fuerzas para obtener un aparato de mando eficaz. Dicho aparato está constituido, al interior de la institución escolar, por el personal directivo, los orientadores y prefectos, quienes se constituyen en los operarios que detonan los mecanismos de la DD. La combinación cuidadosamente

medida de dichas fuerzas, exigen un sistema preciso de mando. “El alumno deberá haber aprendido el código de las señales y responder automáticamente a cada una de ellas”. El maestro que impone la disciplina y aquel que está sometido a la relación, es de señalización, no se trata de comprender la orden sino de percibir la señal, de reaccionar al punto, de acuerdo con un símbolo establecido. (Foucault, 1988: 170).

A través del desarrollo de las actividades cotidianas, mediante una interacción cara a cara, establece un “código normativo e institucional” que es impuesto por los operarios, como un requisito para el desarrollo de las clases y la convivencia escolar. Los alumnos interiorizan las tecnologías disciplinarias y el sistema de señalización, la cual tiene como finalidad, obtener la obediencia automática y sin crítica a los mandatos. Dichos sistemas están encaminados a encauzar el comportamiento y prevenir las desviaciones. La forma en la que se despliegan es múltiple e implica una palabra, un consejo, un regaño, una corrección o un gesto.

En síntesis: el ejercicio y despliegue de la DD, para el caso de la institución escolar, hace uso de técnicas minuciosas, que permiten tanto el control y la vigilancia de los espacios, los tiempos y las actividades de los estudiantes, a través de micro mecanismos -hojas de control, asistencias, ausencias, premios castigos- los cuales son producidos y reproducidos como parte de las prácticas cotidianas.

El éxito del poder disciplinario, se debe sin duda, al uso de instrumentos simples; la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento que le es específico: el examen.

DD y vigilancia jerárquica

El ejercicio de la DD, supone un dispositivo que coacciona por el juego de la mirada; un aparato en que las técnicas que permiten ver, conducen efectos de poder y donde los medios de coerción hacen claramente visibles aquellos sobre quienes se aplican. (Foucault, 1988: 175)

Las técnicas de vigilancia múltiple se han instrumentado, como un elemento esencial en las instituciones disciplinarias, en donde se mantiene un control minucioso de las actividades y de las conductas. Estas funciones se materializan a través del desarrollo de las actividades cotidianas en la escuela secundaria. Así, desde el momento en que los estudiantes ingresan al plantel, están bajo la vigilancia y control de los prefectos y orientadores, quienes constituyen el personal especializado e indispensable que lleva a cabo un registro denominado ‘hoja de reportes’, en donde son asentadas las ausencias a clase, las inasistencias, la falta de respeto, el incumplimiento del reglamento, etc.

La sanción normalizadora

En el corazón de todos los sistemas disciplinarios funciona un pequeño mecanismo penal. Respalda cierto privilegio de justicia, con sus propias leyes, sus delitos especificados, sus formas particulares de sanción, sus instancias de juicio. (Foucault, 1988: 183)

La escuela se rige por una ordenación de castigos disciplinarios, los cuales tienen como función, corregir las desviaciones y encauzar las conductas. Éstas, se encuentran acordadas de manera explícita por una ley, un programa o un reglamento, que es el principal eje en torno al cual se articulan las relaciones de poder, como un flujo movible que atraviesa y penetra los distintos puntos de la institución escolar. Prontamente se plantean para instrumentarse minuciosamente, por medio de las sanciones a las que se harán acreedores, aquellos que vulneren el orden colectivo y normativo establecido.

Esto se vuelve en la instauración de ‘un código disciplinario normativo’, que actúa sobre las acciones de los sujetos a través de un orden meticuloso, que va desde la ocupación de los espacios, las reglas que rigen la convivencia cotidiana, las distintas actividades por medio de las cuales se organizan, tanto el lenguaje, como la vestimenta. En los sistemas disciplinarios, se despliegan y ejercen los siguientes mecanismos:

- Micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas).
- De la actividad (falta de atención, descuido, falta de celo)
- De la manera de ser (descortesía, desobediencia)
- De la palabra (charla, insolencia)
- Del cuerpo (actitudes “incorrectas”, gestos impertinentes, suciedad)
- De la sexualidad (falta de recato, indecencia).

El castigo disciplinario conlleva una forma explícita de castigar a los trasgresores de la normatividad escolar, con la finalidad de hacer visibles y enunciables, las faltas que han cometido. La imposición de correctivos, van en proporción a las acciones e implican desde una simple reprensión discursiva, la suspensión temporal o la baja definitiva.

En este sentido el castigo disciplinario tiene por función reducir las desviaciones. Debe, por lo tanto, ser esencialmente correctivo. (Foucault, 1988: 184). Bajo esta perspectiva, se parte de la concepción de que las relaciones propias de la DD, no se abordan por su esencia negativa y represora, sino por su naturaleza positiva. Por tanto, mediante la instauración de una forma de castigo, se va en busca de la disminución de

conductas indisciplinadas y en la medida de lo posible, de la corrección de las deformaciones, mediante un adecuado encauzamiento. Es por ello que al interior de la institución escolar, se prohíben y sancionan, conductas que se alejen de los esquemas sociales e institucionales establecidos.

La normatividad escolar no se reduce al mecanismo implícito en la ordenación de un reglamento, sino que sus alcances son más profundos. Se establecen mediante la relación y las actividades cotidianas que se revisten con un matiz y efecto simbólico, pero no por ello reducen sus efectos de corregir las desviaciones y las conductas.

Lo anterior nos permite plantear nuestra **hipótesis de trabajo** con la cual se guió la presente investigación:

La escuela secundaria mexicana encarna un espacio de Dominación Disciplinaria en cuya dinámica se desarrollan, con gran eficiencia, dispositivos de ortopedia (entendida como el arte de la corrección y del buen encauzamiento de los jóvenes alumnos) así como diversas disciplinas corporales y simbólicas. Sin embargo, las prácticas diseminadas de los individuos, objeto de la disciplina, no presentan efectos homogéneos.

Estrategia Metodológica

A continuación explicaremos brevemente la forma bajo la cual se abordó nuestro objeto de estudio y se enunciaremos algunas pretensiones implícitas en nuestro estudio.

La investigación requirió del ingreso a cuatro diferentes escenas: la escuela secundaria técnica N° 97 y la escuela secundaria diurna N° 134 en los turnos matutino y vespertino respectivamente.

El objetivo primordial de nuestro trabajo de campo, consistió en la identificación y análisis de funcionamiento de los principales dispositivos disciplinarios utilizados en la institución, así como la identificación y análisis contextual de los operarios de dichos dispositivos.

De igual manera, se trataron de destacar aspectos más o menos esenciales de la vida cotidiana de los actores al interior del ambiente escolar, con sus características concretas y con respecto de las diversas búsquedas de obediencia, mantenimiento del control y del orden institucional, las cuales aparecen dentro de cada ámbito escolar, siempre con la intención de recrear sociopolíticamente el funcionamiento de la **DD** y sus consecuentes **prácticas diseminadas**.

Se observaron los diversos tipos de socialización en la institución escolar expresados en este ámbito microsocioal. Ahí se mantiene como espacio fundamental de interacción y refiere a diversas formas de convivencia que resultan “típicas” pero que, también, expresan toda una suerte de contradicciones ocultas a los ojos de quienes no pertenecen a estos espacios.

El estudio de este tipo de socialidad, consiste en investigar las pequeñas cosas, aquello que supuestamente se conoce porque aparece como cotidiano y como tal, evidente *per se*; es la investigación detallada de lo considerado intrascendente, porque es lo familiar.

En esta investigación los acontecimientos simples no existen. Todo acto implica una elaboración compleja, una construcción de sentido.

La tarea ha consistido entonces, en hacer una interpretación de la interpretación, (Schutz, 1995), o una interpretación del sentido (Weber, 1984), o algo que pudiese considerarse similar o más o menos cercano, a lo denominado como descripción densa (Geertz, 1995).

La observación:

- Observamos regulaciones morales, propias del tipo de institución escolar
- Observamos orientaciones hacia la gobernabilidad⁵ en términos de la detonación de los dispositivos identificados.
- Identificamos los principales operarios y las diferentes situaciones contextuales..
- Identificamos dispositivos⁶ de la **DD** detonados por sus operarios en el momento preciso de manifestación del fenómeno.
- Nos acercamos a procesos de ortopedia⁷ y de normalización.

⁵ Dicha orientación está vinculada al logro de la **disciplina**, entendida en términos de Weber como: una forma de obediencia que es rápida, abierta y sin crítica.

⁶ Los **Dispositivos** son mecanismo, técnicas empleadas para el logro de la disciplina. En conjunto forman una tecnología de poder.

⁷ La **Ortopedia** es entendida aquí, como el arte del buen encauzamiento. La **normalización** implica estandarización; igualación.

El camino de la perspectiva metodológica

El poder moderno impregna nuestra sociedad provocando la desaparición de formas de castigo reemplazándolas por otras. Sin embargo, el cuerpo sigue siendo el lugar de la aplicación del poder. En épocas anteriores, el poder destruía los cuerpos. El poder disciplinario moderno no busca destruir, sino “salvar”. Es un poder para dar vida. Y tal vez por ello, Foucault insiste en **no** considerársele como un poder negativo. Además ya no se ejerce públicamente, con pompa y esplendor, como en la época clásica, sino en espacios cerrados, privados.

Lo anterior es importante porque ofrece un marco, no para estudiar el pasado, sino para abordar el presente. De ahí nuestra necesidad metodológica, la cual consiste en examinar los procesos de la DD en la escuela secundaria mexicana actual.

Hace falta plantear la naturaleza general de la DD en la escuela secundaria mexicana y las diferentes posibilidades futuras del niño- joven- adolescente? en desarrollo, con respecto de su actitud y de “su” vida futura, después de “superar” la escuela secundaria.

Foucault, no proporciona muchas fórmulas hechas para analizar el poder en la educación. No obstante, deducimos de nuestra relación dialógica con el autor, un programa dividido en dos partes: la primera, como una exposición general de las ideas que conectan la labor escolar con lo político. Y otra, con cinco cuestiones que nos permitieron promover más directamente el análisis.

Programa operativo para el análisis de las relaciones de la microfísica del poder⁸

En general, el análisis de las relaciones en términos de la microfísica del poder, se pueden realizar de acuerdo a los cinco siguientes principios, adaptados concretamente para esta investigación:

1. Los sistemas diferenciados establecidos por la ley, las tradiciones, las condiciones generales, las condiciones económicas, etc., que proporcionan de primera mano un ámbito para que entren en funcionamiento las relaciones de poder. Por ejemplo, la categoría legal, tradicional y

⁸ Se trata de una adaptación del que esto escribe, a partir de la interpretación de Marshall (1997:28)

pedagógica que las autoridades escolares y los profesores ponen en condiciones para detonar los dispositivos de la DD.

2. **Los tipos de objetivos** que persiguen de manera intencionada, a **quiénes operan** sobre las acciones de los otros, cuando aparecen las relaciones de poder. Por ejemplo: autoridades escolares tratando de conseguir objetivos pedagógicos con la puesta en práctica de procedimientos disciplinarios dirigidos a los alumnos y casi siempre puestos en práctica [detonados] por los profesores.

3. **Los medios** para poner en marcha los dispositivos de la DD: la fuerza; la aceptación; la vigilancia; las diversas formas de recompensa, etc.

4. **Formas de institucionalización.** Pueden consistir en una mezcla de estructuras legales, tradicionales, jerárquicas, familiares, etc.

5. **El grado de racionalización** que, dependiendo de la situación, dota, elabora, legitima procesos para el ejercicio del micropoder. Gran parte de las primeras menciones al profesor, desde una perspectiva filosófica, en cuanto que está constituido en autoridad y siendo una autoridad, pueden concebirse bajo esta óptica. No está de más referir la base de la legitimidad del profesor: su conocimiento. Porque de ello depende la probabilidad de encontrar obediencia.

El trabajo de campo

El trabajo de campo comenzó los primeros días del mes de septiembre del 2001, con la entrega de oficios fechados el 3 de septiembre y recibidos el día 7 del mismo mes.

Los oficios fueron dirigidos al Lic. Manuel Salgado Cuevas. Director General de Educación Secundaria Técnica, en las oficinas de Fray Servando Teresa de Mier N° 135, 4° piso y en la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, dirigido al Profesor Lorenzo Abarca Fernández Coordinador Sectorial.

El 21 de septiembre recibimos los oficios de aceptación para realizar trabajo de campo en la escuela Secundaria Técnica N° 97 de la colonia San Juan Xalpa de la Delegación Iztapalapa y la Escuela Secundaria Diurna 134 de la colonia Agrícola Oriental en la Delegación Iztacalco.

Se observaron diferencias importantes en cada una de las instancias a las que acudimos. El edificio de Secundarias Técnicas tiene un aspecto mucho más limpio y ordenado. El trato es amable, aunque siempre impersonal.

En el edificio de la Coordinación Sectorial de Escuelas Secundarias Diurnas, el ambiente es un poco más pesado. Ahí las puertas están más controladas y el trato no es muy cortés. En esa instancia, fue necesario pasar con el secretario particular, primero, porque se le extraviaron los documentos que acompañaban el oficio con la petición, un calendario de actividades y un resumen del proyecto de investigación.

De cualquier manera los trámites no resultaron tan difíciles como se supone siempre en un principio. La entrada a las diferentes escenas se describieron en los reportes de campo. Es necesario apuntar, que en la mayoría de las escenas se presentó una recepción amable por las autoridades, con las cuales se mantuvo, casi siempre, una relación de cercanía y confianza. Desafortunadamente no se puede decir lo mismo de otros actores. Estos casos se documentaron en los reportes de investigación.

Uno de los problemas iniciales consistió en el problema de ser un intruso, en alguien diferenciado en esos espacios. La intención era la conversión en un miembro de la comunidad. Y en cierto sentido, eso se logró. Fue en la secundaria Diurna¹³⁴ vespertina en donde de pronto, me sorprendí, al verme ayudando a la subdirectora a entregar los formatos informativos para la aplicación de los exámenes departamentales, durante una de mis últimas visitas. O en el turno matutino, en el cual mantuve relaciones, siempre de confianza, con el Subdirector y los miembros de los Departamentos de Orientación y Trabajo Social.

Sin embargo en la Técnica 97 vespertina, se encontró mucha resistencia, sobre todo del encargado de los procesos disciplinarios: El Coordinador del Departamento de Servicios Educativos Complementarios: Miguel. No pude romper su renuencia. Sin embargo, otros informantes, como Israel, fueron valiosos en esta escena.

Durante el trabajo de campo se realizaron 14 entrevistas con informantes clave. Se efectuaron dos sesiones fotográficas. Algunas de estas fotos, se insertan en el trabajo. Pero se obtuvieron un total de 125 fotografías. Además se elaboró un diario de campo, en el cual se narran las diversas observaciones obtenidas en los siete meses que duró el trabajo de campo. De septiembre del 2001, hasta abril del 2002.

Hallazgos de la investigación

Los hallazgos de nuestro trabajo se pueden resumir, de manera general, de la siguiente forma:

Respecto de la Dominación Disciplinaria

Opera bajo las siguientes pretensiones:

1. Tiene una dirección y un sentido.
2. Su dirección apunta, a la obtención de formas individuales de obediencia, rápida, sin resistencia y sin crítica.
3. Su sentido se encamina hacia el logro de la disciplina y hacia la...
4. Obtención de las obediencias individuales y colectivas
5. Se encamina al logro de la Gobernabilidad

La precarización del trabajo docente

Consistente en una amplia disminución de la capacidad para lograr:

1. La disciplina.
2. El cumplimiento cabal del trabajo académico.
3. El reconocimiento por parte de autoridades, alumnos y sobre todo, Padres.
4. Las bases de su poder disciplinario han sido socavadas por:
5. Factores administrativos (acuerdo 200 de la SEP)
6. Factores económicos (bajos salarios) y...
7. Por una pérdida de valor de su imagen profesional, en el ámbito urbano al menos.

8. En éste actor, se concentran los elementos de búsqueda de la “calidad en la educación” tan reiterada en el discurso institucional, convirtiéndole así, en la parte más frágil de la escena.

Las Prácticas Diseminadas como artes de hacer

- Las formas de resistencia como tácticas anti-disciplina.

Las PD, son acciones que no terminan en el desacato. Un individuo puede acatar una orden transformando el contenido de su obediencia, pero siempre guardando la forma de **su acto de obediencia**. Adapta su acción despojándola, de inicio, de toda carga conflictual, porque obedece la orden aunque la transforma.

Las partes del documento

Este trabajo se dividió en cuatro capítulos. El primero de ellos consiste en construir una panorámica del fenómeno del poder; en plantear un examen teórico de las diversas conexiones entre lo macro y lo micro-político. Se trata de un apartado de teórico en donde se plantean las diferentes formas de expresión del fenómeno del poder, desde las diferentes estructuras sociales, iniciando desde lo general y hacia lo particular: la microfísica del poder.

El segundo capítulo corresponde al abordaje de las condiciones generales de desarrollo de la escuela secundaria mexicana. Consiste en esbozar, también, algunas ideas surgidas de reflexiones sobre el significado de convivir en la institución escolar en condiciones de las intrincadas relaciones de poder que les atraviesan. Plantea cuestiones sobre elementos sociales presentes en ese ámbito, como la construcción social de la adolescencia, asunto presente en los intersticios de la microfísica y que influencia las formas de relación en la escuela secundaria. Es un recorrido, que pretende ser “arqueológico” en el buen sentido foucaultiano.

El tercer capítulo corresponde a la puesta en escena. Nuestro espacio de estudio. Las voces de los sujetos, las observaciones, los testimonios. Todo ello aderezado con fotografías que muestran y definen, con la imagen, los espacios, los sujetos y algunas de sus acciones. Sus estrategias y formas de la vida escolar.

El cuarto y último capítulo analiza el fenómeno de la antidisciplina, como parte del proceso de la microfísica del poder y de la DD. El acercamiento inicia desde la posición teórica asumida por Michel De Certeau (1996) y en buena medida sirve de contrapeso a la mirada disciplinaria de Foucault.

Refiere también, el proceso de precarización del trabajo docente y se plantea de manera sucinta, las contradicciones generadas por la puesta en práctica del Acuerdo 200 de la SEP. El citado acuerdo representa un instrumento de antidisciplina porque despoja al docente de uno de sus elementos potenciales para el logro de la obediencia: la capacidad de decidir, plenamente, sobre la evaluación.

Cierra el trabajo, un apartado de conclusiones, las cuales están conectadas con: los principales hallazgos de la investigación y con la hipótesis de trabajo planteada en aquí.

CAPÍTULO

I

Encarnaciones Del Poder

Encarnaciones...

¿Qué se intenta señalar cuando decimos “encarnaciones de poder”? La encarnación apuntada, está referida a la personificación, a la representación y/o representaciones que adquiere el fenómeno del poder en espacios institucionales tan “comunes” como los educativos. Es la forma personal/institucional del poder en “microespacios”. Para este trabajo se considera, que esta forma de abordaje nos permite un mejor acercamiento para dar cuenta, de manera distinta, de lo que ocurre en la institución escolar. Para éste caso, dos escuelas en una metrópoli: la ciudad de México, en la cual, los espacios nos indican que está permitido y que no. Los actores por su parte, configuran simultáneamente, tiempo y espacio. Paradójicamente, espacio y tiempo, también configuran a los actores. Así, la ciudad, puede marcarse por lugares u objetos definidos por texturas sociales, por espesores y representaciones múltiples.

Poder, Biopoder, Gubernamentalidad y Disciplina

El objetivo de este apartado, consiste en plantear un exploración de las diversas conexiones entre lo macro y lo micro-político. Se pretenden esbozar algunas ideas surgidas de reflexiones sobre el significado de convivir en la institución escolar en condiciones de las intrincadas relaciones de poder que les atraviesan. Implica, también, un reconocimiento de posturas teóricas que fueron consideradas importantes como parte de las explicaciones macro sociales y tal vez pedagógicas (aunque para esta investigación lo pedagógico implique solamente un pretexto para efectuar un estudio sobre el poder) y al final, se pretende plantear, aunque sea de manera sucinta, lo que en esta búsqueda resulta una concordancia evidente sobre el ejercicio del poder y de la dominación.

Seguidamente de la señalada discusión, se abordan dos elementos que han estado presentes de una u otra forma en este trabajo: la Biopolítica y la Gubernamentalidad. Esta segunda parte del capítulo no tiene una pretensión diferente de la anterior. Es la presentación de “la caja de herramientas” de Michel Foucault utilizadas para este trabajo y con las cuales se explican las relaciones entre los niveles de la micropolítica y las estructuras superiores y en el sentido inverso. Se trata, tal como el propio Foucault lo define: “una historia de la Gubernamentalidad”, si bien para las pretensiones de este trabajo es solamente un trazo.

Metáforas de lo político

Para reflexionar sobre lo político en una sociedad estatista como la mexicana, desmantelamos el empeño consistente en considerar al sistema político como un imperio dentro de un imperio, para a continuación tratar de hacer coincidir las partes. Para este caso, institución escolar y sociedad.

Foucault, quien se ha visto confrontado en sus obras sobre la locura, el sexo y la cárcel, a la omnipresencia de normas y aparatos, propuso una forma de análisis que trata de superar esta dificultad esencial. Plantea, que los análisis sobre el poder no tienen que emprenderse como datos iniciales, de la soberanía del Estado, la forma de la ley o la unidad global de una dominación, porque éstas no son más que las formas terminales del poder. Sin llegar a los datos más inmediatos que representan la ley y la institución, es importante considerar la relación entre el poder y las estrategias, las cuales se tejen dentro de los aparatos. No obstante, los instrumentos tradicionales de las teorías políticas parecen inadecuados, porque tenemos que recurrir a formas de pensar al poder basado en modelos jurídicos, los cuales se manifiestan con preguntas tales como:

- ¿Qué es lo que legitima el poder?
- O bien, en modelos institucionales:
- ¿Qué es el Estado?

Lo anterior no hace más que “cosificar” al poder, considerándolo como una sustancia misteriosa cuya verdadera naturaleza habría siempre que descifrar. Conviene plantear, preferiblemente, la cuestión del “cómo” se ejerce el poder. Pensar en el poder como acto; como “modo de acción sobre las acciones”, lo cual requiere que el investigador dilucide sus raíces en el corazón de la sociedad y las configuraciones que produce.

El análisis del poder “allí donde se ejerce”, tiene la ventaja de dar una perspectiva del Estado partiendo de la realidad de las prácticas políticas, lo cual puede facilitarnos un mejor entendimiento de **lo político**, no ya como una esfera separada, sino como la cristalización de actividades modeladas por una cultura, que codifica a su manera los comportamientos humanos. Es tratar de tomar en consideración el ejercicio del poder y su arraigo en un complejo en el cual se mezclan problemáticamente sociedad y cultura.

Para estudiar el poder en la inmanencia de lo social, para entender desde dentro cómo unos hombres gobiernan a otros, es necesario saber bajo qué condiciones emergió este poder, esta aptitud para gobernar, que en el contexto democrático se expresa bien con la palabra “representatividad”.

En dos puntos puede discreparse de Foucault: por un lado, del rechazo explícito de la cuestión de la representación, porque ésta conlleva una metafísica del fundamento y de la naturaleza del poder con estas dos preguntas: ¿Qué es el poder? ¿De dónde viene el poder? Por otro, rechaza todo cuestionamiento acerca de la legitimidad del poder por encubrir una forma de pensar legalista. Hemos señalado la aportación positiva que supone la aportación de Foucault sobre el poder como relación y como acción sobre acciones posibles, pero a nuestro entender, esto no implica el rechazo de todo cuestionamiento sobre la representación y la legitimidad. Se corre el riesgo de encerrarse en una problemática que tiende a pensar en el poder como pura relación dinámica entre capacidades de actuar abstractas, en las que se pierde de vista el arraigo en lo que Foucault llama “nexo social”.

Volviendo a la cuestión de la representación política, las dos cuestiones del acceso al poder y de su ejercicio mismo, se plantean como indisociables. En cuanto a la primera, en nuestra sociedad todo gira en torno a la noción de elección por su repercusión práctica y por el contenido simbólico que le atribuimos. En la mayoría de las democracias occidentales, dedicarse a la política equivale a estar en condiciones, más tarde o más temprano, de aspirar a un mandato que permitirá acceder a un puesto de poder. Y en gran medida, la elección es un proceso misterioso cuyo efecto es transformar al individuo en un hombre público. De la noche a la mañana, una persona que no era más que un ciudadano, como los demás, es llamada a encarnar los intereses de la colectividad, a convertirse en su portavoz. Esta cualidad de mandatario es la que le da derecho a actuar sobre las acciones de los demás, a ejercer su poder sobre el grupo.

Autores como Bourdieu (1999) ven en esta “alquimia de la representación” una verdadera circularidad, en la cual, el representante conforma al grupo que le conforma a él: el portavoz, dotado de plenos poderes para hablar y actuar en nombre del grupo, y en primer lugar sobre el grupo; es el sustituto del grupo y existe solamente por esta autorización. La delegación que actúa desde el grupo hacia el individuo es un elemento constitutivo de la identidad colectiva. El representante lleva a cabo la mediación entre estos dos términos.

Bourdieu interpreta el fenómeno de la representación en términos de desprendimiento, de alienación de las voluntades a un tercero que se erige como poder unificador y como garante de la armonía colectiva, en su discurso y en sus prácticas. Desde esta perspectiva teórica el análisis de la representación consiste en desmontar los mecanismos que hacen que los individuos se sometan al poder y a sus símbolos. Hay que realizar la crítica de esta alienación sacando a la luz sus raíces. Este estudio no pretende llevar a cabo una crítica de la política. Trata más bien de comprender

cómo el poder emerge por los resquicios de la sociedad y se afirma en una situación determinada.

El fenómeno del poder como lo social amorfo

En el pensamiento político moderno, el poder ha sido representado de tres maneras que pueden ser diferenciadas, aunque no resulten, sin embargo, completamente distintas:

- El poder entendido como una capacidad de la que se dispone o de la que se carece.
- El poder concebido como una institución, que para ser legítima supone el consentimiento de aquellos sobre los cuales se ejerce, y...
- El poder analizado como una característica propia de las relaciones sociales diversas que tienen lugar en la sociedad.

El poder como capacidad

Etimológicamente, el infinitivo latino **posse**, cuyo significado remite a la capacidad de realizar algo, al hecho de tener la fuerza para hacerlo, respalda esa primera representación del **poder** que atraviesa el pensamiento moderno. En la célebre definición enunciada en el **Leviathan**, Thomas Hobbes⁹ considera al poder que alguien tiene, como sus medios presentes para obtener algún futuro y aparente beneficio. La cantidad de recursos disponibles a los cuales es posible recurrir para alcanzar un objetivo supuestamente deseable, resume esta representación cuantitativa del **poder**, que va a suscitar posteriormente, no sólo adhesión sino también, crítica y reservas.

En la perspectiva hobbesiana del poder lo que interesa, fundamentalmente, es su ejercicio potencial o efectivo; tener la capacidad o la potencia para hacer algo, ejercer el poder para realizarlo. Mediante su teoría contractualista, Hobbes ha resuelto *ab initio* el problema de su justificación o de su legitimidad. Ante la inseguridad que habría privado en el estado natural, fruto del estado permanente de guerra en que habrían vivido, los hombres renuncian a sus libertades en forma prácticamente irreversible e incondicional ante la figura del soberano, que más que un monstruo bíblico se convierte, según las palabras de Hobbes en un “dios mortal”, que brinda así la paz y la protección para todos los que han suscrito ese pacto indisoluble.

⁹ Ver: (Sabine 1991,337-352)

Para Hobbes, por consiguiente, la institución originaria de ese pacto asegura la legitimidad del poder soberano. No sin razón Hobbes ha sido visto como un teórico legitimador de la monarquía absoluta. Lo que resulta en todo caso original, es que frente a los filósofos y teólogos medievales que pretendían fundar el **poder** en fuentes divinas, Hobbes le encuentra un arraigo terrenal, en la necesidad y en la fuerza del pacto social. El análisis del fenómeno del poder adquiere así, una clara connotación contractual y jurídica que permeará el debate filosófico moderno.

Por su parte, el esfuerzo teórico de Max Weber, uno de los más importantes sociólogos políticos del siglo XX dará en cierta forma, continuidad a esa reflexión iniciada tempranamente y romperá, al mismo tiempo, con algunos de esos presupuestos clásicos. La definición que Weber propone del poder (*Macht*) reitera algunos de esos elementos e introduce otros nuevos. Cuando Weber (1984:43) define al poder como "...la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad...", subraya algunos rasgos que aparecían en la definición de Hobbes, como el carácter intencional y voluntario de esas acciones de poder, pero además destaca otros elementos a los cuales no se había prestado igual atención:

- La probabilidad efectiva de hacer valer esa voluntad a pesar de las resistencias reales o potenciales del más variado orden, y...
- El ejercicio de ese poder que puede tener un fundamento muy diverso y que no parte, en modo alguno, de una legitimación de orden contractual como lo había supuesto Hobbes.

Asimismo, la definición de poder se acompaña de la caracterización correlativa que este autor hace del fenómeno de la dominación (*Herrschaft*), entendida como la "...probabilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinado contenido entre personas dadas." (Weber, 1984:43) De esta manera, la dominación restringe el campo de análisis del fenómeno del poder a su ejercicio efectivo, en la medida en que, la capacidad de mando se expresa mediante el acatamiento concreto de quienes obedecen o están dispuestos a obedecer determinadas órdenes. La dominación supone un cierto grado de institucionalización (sin la cual el dominante no se atrevería a mandar) pero el término de dominación evoca la relación directa entre el gobernante y los gobernados, más que la relación entre el Señor y el servidor.

El poder fundado en el consentimiento

Si hemos situado a Weber como un claro exponente de la tesis según la cual el poder es fundamentalmente una capacidad individual de lograr que los otros actúen en la forma deseada a pesar de su eventual resistencia, no podríamos tampoco obviar el hecho que Weber se ocupa asimismo con particular interés, de aquellos fenómenos de poder fundados en el consentimiento de los dominados. Weber conceptualiza, precisamente, como la autoridad pone en ejercicio el legítimo poder. Los motivos sin embargo, para fundamentar la obediencia de los dominados pueden ser de diversa índole. Como sabemos, Weber (1984) distingue tres tipos básicos de dominación legítima:

- La dominación tradicional, fundada en la fuerza de la costumbre que conduce a aceptar el mando de quienes la costumbre señala.
- La dominación carismática, que descansa en el reconocimiento o la atribución de condiciones o cualidades extraordinarias de algunos individuos a quienes se está dispuesto a seguir u obedecer.
- La dominación legal, que se fundamenta en las regulaciones y reglamentaciones formalmente instituidas y en los derechos a ejercer el mando que esas regulaciones establecen¹⁰.

Sin embargo, para Weber el poder no se reduce al poder legítimo. Como él mismo lo afirma, no habría por qué suponer "...que la obediencia a una dominación esté orientada primariamente (ni siquiera siempre) por la creencia en su legitimidad".

A diferencia de lo afirmado por Weber y sintetizando de una manera puntual, esta segunda representación del poder, Hannah Arendt, la célebre filósofa política norteamericana de origen alemán, consideraba que, en sentido estricto, el poder sólo puede ser realmente efectivo, si incluye el consentimiento de los gobernados. Para Arendt, la sobrevivencia del poder está estrechamente ligada al grado de adhesión que logre suscitar y mantener en la ciudadanía. Mientras que Weber sostenía que el poder está referido siempre a la intencionalidad y a la voluntad del individuo que lo ejerce, Arendt (1997) responde que el poder no es nunca una propiedad individual. El poder pertenece al grupo y sobrevive sólo en la medida en que el grupo permanece. Cuando decimos de alguien, que se encuentra 'en el poder', lo que queremos decir es que su investidura de poder proviene de un cierto número de personas que lo autorizan a actuar en su nombre. Si

¹⁰ El análisis de Weber , (1985: 84) sobre la aparición y el significado del Estado Moderno en Europa, ilustra su tesis sobre la progresiva legitimación del poder: "El Estado, como todas las asociaciones políticas que históricamente lo han precedido es una relación de dominación de hombres sobre hombres, que se sostiene por medio de la violencia legítima."

desaparece el sostén y el apoyo de la colectividad o del grupo, el poder termina por desvanecerse. Para Arendt, por consiguiente, la tiranía representa así, el grado supremo de la violencia y el grado mínimo de poder¹¹. De ahí su aforismo paradójico, según el cual, la forma extrema de poder es todos contra uno y la forma extrema de violencia es uno contra todos. El tema y la preocupación por la forma tiránica del poder, esta en el centro de los autores que suscriben esta posición. En el pensamiento político moderno, la obra de John Locke es buena muestra de ello. Para Locke, la “tiranía es el ejercicio del poder fuera del Derecho, cosa que nadie debe hacer”¹².

Contrariamente a lo que había sostenido Hobbes en su teoría contractualista sobre la irreversibilidad del consentimiento frente a la figura del soberano, John Locke considera que el poder, el cual se ha depositado en forma condicionada en el soberano, sólo tiene justificación si mediante esta forma se asegura la libertad y la propiedad de los individuos. Mientras que para Hobbes el objetivo del pacto es la seguridad y la protección de los individuos, para Locke los derechos individuales anteceden ontológicamente al contrato, el cual sólo queda justificado en la medida en que logra asegurar el ejercicio de esos derechos.

Pero a diferencia de lo que argumentaba Hobbes, para quien el poder constituido se tornaba un poder absoluto que no dependía ya de las voluntades individuales, Locke reitera que el **poder civil** depende del consentimiento renovado de la ciudadanía. Si el gobernante no asegura los fines que dieron lugar a ese contrato original, los ciudadanos pueden revocar ese pacto, en cuyo caso la resistencia es legítima: “...únicamente debe oponerse la fuerza a la fuerza injusta e ilegal.”

El poder como característica de las relaciones sociales

Si Weber fue quizás el más importante analista del poder en la primera mitad del Siglo XX, Foucault lo fue en la segunda mitad de ese siglo que recién concluye. Pero a diferencia de Hobbes y del mismo Weber, para quienes el poder era una especie de característica emanada de quien lo ejerce, y a diferencia asimismo de Locke y de Arendt para quienes el problema central del poder era el tema de su **legitimidad**, para Michel Foucault, quien intenta una alternativa radical en su visión del poder, habría que preguntarse más bien: **¿cómo se ejerce el poder? ¿Mediante qué tecnologías y mediante qué procedimientos se ejerce ese poder y qué consecuencias y efectos se derivan de ello?**

¹¹ Esta es la idea que sustenta el esquema que se presenta en las páginas de este trabajo.

¹² Ver en: Locke, John (1979: 152-155) Ensayo sobre el Gobierno Civil, Aguilar, Madrid.

En un primer momento de sus investigaciones, Foucault intenta caracterizar el funcionamiento de esa “microfísica del poder”: las relaciones que se establecen en el ámbito de instituciones sociales muy diversas (asilos, prisiones, hospitales, escuelas) con el fin de señalar los procedimientos comunes o similares mediante los cuales **se revela el poder**. De acuerdo con Foucault (1979: 158) “...el poder no es una institución, no es una estructura ni una fuerza de la que dispondrían algunos: es el nombre que se le da a una situación estratégica compleja en una sociedad dada.”

En la asimetría de las diversas y variadas relaciones que se presentan en una sociedad, en sus conflictos y sus luchas, así como en sus cristalizaciones institucionales, Foucault sostiene que “...el poder es coextensivo al cuerpo social; no hay entre las mallas de su red, playas de libertades elementales...” Pero a la vez que Foucault postula, que no es posible estar fuera de ese espacio estratégico del poder, afirma también, que “...no hay relaciones de poder sin resistencias, que estas son más reales y eficaces en cuanto se forman en el lugar exacto en que se ejercen las relaciones de poder.” Quienes padecen el ejercicio del poder pueden, a su vez, actuar y de hecho actúan: las resistencias mencionadas no implican necesariamente su inserción en una estrategia global de resistencia, pero tampoco son actos meramente accidentales o simplemente aleatorios; “...allí donde hay poder, hay resistencia (...)”, se concluye.

Al abandonar la imagen del Leviatán, de la centralidad de un poder al que habría que someterse o al que habría que resistir, Foucault presenta la imagen alternativa de un poder **reticular** al que se le puede resistir en múltiples lugares y de muy variadas maneras.

En un segundo momento de su reflexión, Foucault busca precisar aún más los rasgos definitorios de las prácticas del poder. En ese esfuerzo, subraya que el poder no es acción directa o inmediata sobre los otros. La formulación de Foucault es más compleja, porque el poder actúa sobre sus acciones; una acción sobre la acción, sobre las acciones eventuales o actuales, presentes o futuras.

La distinción que Foucault hace entre violencia y poder se funda precisamente en esa diferencia: mientras que la violencia se realiza sobre las cosas o sobre los cuerpos para destruir o someter, el poder supone el reconocimiento del otro como alguien que actúa o que es capaz de actuar. En ese sentido, gobernar es intervenir sobre el campo de acción real o posible de los otros. De ahí la célebre reiteración de Foucault según la cual, al final de cuentas, ejercer el poder no es más que conducir conductas, valga decir: la posibilidad de ampliar o de restringir el campo

de acción de los otros. De esos otros a quienes se reconoce como actuantes y responsables: como capaces de actuar y, sobre todo, de responder.

Escenificaciones de lo político

Hacer ver es un aspecto consustancial al orden político. Éste actúa en la esfera de la representación. No existe el poder más que “en la escena” según la expresión de Balandier (1994). Cualquiera que sea el régimen adoptado, los protagonistas del juego político se presentan como delegados de la sociedad entera. La legitimidad, tanto si tiene su fundamento en la inmanencia como en la trascendencia, es una cualidad asumida por el poder. Es su tarea remitir a la colectividad que encarna, una imagen de coherencia y de cohesión. El poder representa. Esto significa, que un individuo o un grupo se establecen como portavoces del conjunto. Pero el poder representa, también, en cuanto establece un espectáculo del universo del cual procede y cuya permanencia asegura.

La dramaturgia política toma hoy en día, formas familiares, pero no disminuye en absoluto la distancia que separa a la población de sus gobernantes. Al contrario, todo hace suponer que tiende a ahondarse la oquedad entre el universo de los hombres públicos y la vida diaria de los ciudadanos comunes. El espacio público de las sociedades mediáticas no es contrario al de las formaciones tradicionales porque lleva a cabo un acercamiento entre la esfera del poder y la sociedad civil. Hay todo un conjunto de rituales que trazan un “círculo mágico” en torno a los gobernantes, haciéndolos inalcanzables, precisamente en la época en que los adelantos mediáticos permiten captar su imagen con una comodidad sin igual en la historia de la humanidad.

Para entender estas simbolizaciones modernas de lo político, es interesante repasar la construcción del ritual y analizar el funcionamiento de las “liturgias políticas” y de las escenificaciones del poder, lo cual puede ser revelador dentro del espacio público contemporáneo. Estas escenificaciones son inseparables de una concepción global de la representatividad, según la cual la legitimidad y el territorio están íntimamente relacionados. Para construir y mantener esta legitimidad se reactivan los ritos que apelan a la nación y a su memoria y se materializan por medio de representaciones (la bandera, las medallas y las referencias a la nación) que salpican los discursos, un sistema de valores patrióticos comunes¹³. Todo ello reifica la memoria de los involucrados en estos fenómenos, de ahí la necesidad de acudir a testimonios de los que “vieron” y/o “saben”, porque: o son partícipes de la liturgia como, operadores de la misma o acuden como espectadores de las escenificaciones.

¹³ Todo ello reifica la memoria de los involucrados. De ahí la necesidad de acudir a testimonios de aquellos que “vieron” y/o “saben”, porque: o son partícipes de la liturgia, ya sea como operadores o espectadores.

No es de extrañar, que los gobernantes se entreguen a estas prácticas cuya funcionalidad puede parecer dudosa al que lo ve desde fuera. Estos ritos proporcionan material para una doble operación política: por un lado, la expresión de una fuerte cohesión entre los gobernados que manifiestan su apego a unos valores, a unos símbolos y a una historia común; por otro, la reafirmación de la aceptación colectiva del poder establecido y de aquellos que lo encarnan.

En sociedades diferentes, los grandes ritos de entronización del soberano también adoptan la forma de un recorrido del territorio por parte del nuevo Príncipe, en el que cada etapa supone una nueva oportunidad de practicar un ceremonial y reforzar los vínculos entre gobernantes y gobernados. Las formas ceremoniales por medio de las cuales el gobernante toma posesión de su dominio presentan variaciones significativas.

Hay grandes rituales que constituyen un elemento esencial en la vida política contemporánea: los mítines y las manifestaciones callejeras. Estos ritos señalan los momentos en los que la vida política toma un rumbo más agitado. La manifestación en la calle ofrece la oportunidad de exhibir un simbolismo muy especial. Si los ritos anteriormente citados se referían a valores de consenso, la manifestación enarbola los símbolos del antagonismo. De entrada, el pueblo en la calle, las consignas, las pancartas. Se denuncia, se interpela, siempre hay un trasfondo de violencia. Se trata de una demostración de fuerza que se ordena según un plan preciso, pero la improvisación se filtra en un protocolo de acción que no se puede sustraer a las reglas colectivamente admitidas.

La misma observación se podría hacer respecto a otro rito de confrontación: el mitin político. El mitin, en su desorden, en su agitación y quizá en su sometimiento, no deja de ser el arma predilecta del debate político, de la campaña electoral. Cada bando hace una demostración de poder en el escenario. Los oradores y dignatarios elegidos en función del lugar, las circunstancias y sus puestos jerárquicos en el partido. En la sala, un pueblo al que a veces se ha ido a buscar en un amplio perímetro. Todo gira en torno a la relación que se establece entre esta colectividad cuya tarea consiste en aplaudir, en gritar nombres y eslóganes. Y los oficiantes, cuya obligación es alentar constantemente el entusiasmo popular. Efectos publicitarios, promesas, polémicas a las que se responde con aplausos o abucheos. El mitin tiene que ser un verdadero espectáculo.

La puesta en escena, el decorado, la música, las posturas; todo contribuye a la construcción de la identidad distintiva del candidato. El mitin tiene que ser un momento cumbre en el cual se ponen todos los medios para crear, a la vez, una comunión en torno al orador y expresar la firme

voluntad de “hacer frente” y de “derrotar” a todos los demás candidatos, que para los participantes son adversarios.

Los mítines y las manifestaciones tienen en común con los rituales de consenso, el hecho de que exigen una presencia física de los protagonistas. Igualmente están localizados, pero también se descomponen en una multiplicidad de secuencias, combinan palabras y símbolos no verbales, gestos, manipulación de objetos de valor simbólico. Todo ello en una puesta en escena que integra el conjunto acción/discurso según un ordenamiento convencional. Otra analogía: el aspecto religioso de estas ceremonias que remiten todas ellas a algo trascendente (la Nación, el Pueblo, la clase obrera); trascendencia que se evoca en el discurso del (o de los) oficiante o por medio de los símbolos empleados en estas ocasiones. También, hay que destacar el aspecto propiamente religioso de la relación que se establece entre el oficiante y los fieles. Nos encontramos ante un ritual en toda la extensión de la palabra. Fragmentación y repetición por un lado; dramatización por otro. Todo contribuye a producir “la trampa de pensamiento”. Encontramos en funcionamiento cuatro ingredientes: sacralidad, territorio, primacía de los símbolos y valores colectivos.

En la actualidad, el espectáculo político es inseparable del desarrollo de los grandes medios de comunicación. La gente participa en la historia que se está haciendo, principalmente a través de la televisión. Las campañas electorales, los hechos y gestos de los gobernantes, los actos políticos relevantes, sólo adquieren toda su importancia si aparecen en nuestras pantallas. La producción de imágenes para el gran público, ha creado una nueva dramaturgia. Una campaña electoral no logra todo su impacto más que si su protagonista está seguro de “salir en la pantalla”. Los grandes mítines se organizan de manera que el mensaje tenga un eco televisivo inmediato. Sucede que ahora la vida política está condenada a someterse a las reglas del juego mediático. El hombre público moderno quiere ser ante todo un buen comunicador: la elocuencia televisiva es sinónimo de simplicidad: se le da tanta importancia a la forma como al contenido. Hay que saber “vender” un “producto” político.

Una de las consecuencias más claras de la inflación mediática es la trivialización del acto. La repetición de las imágenes, la omnipresencia de rostros y discursos conocidos, producen un efecto de desgaste. La posibilidad de cambiar de un programa a otro, tiende a hacer de la escena política un elemento más de un espectáculo de facetas múltiples, en el que los partidos de fútbol o los programas de variedades tendrán más atractivo que un acto político. Para que lo político se imponga, se requiere toda una dramaturgia. En período electoral, es necesario mantener cierta intriga, gracias a los sondeos y a las confrontaciones entre antagonistas, culminando todo esto en programas en donde se dan a conocer los

resultados electorales. Las elecciones se parecen cada vez más a las aventuras en los que se enfrentan más las personalidades que las ideas.

Aunque se suelen oponer la representación y la acción, el espectáculo y la vida, cada vez es más evidente que la imagen es un aspecto constitutivo de “la realidad” política contemporánea. Ésta se somete a las reglas del juego de la comunicación. Se ha llegado a considerar al poder de la “pantalla” y de los medios de comunicación, como lo opuesto al ritual bien arraigado de la escena política ancestral. En el primero, se estimula la innovación, pues para estar presente en el escenario hay que renovar continuamente, a falta de mensaje, la imagen como el sustituto o atril del mensaje. En el ritual político, siempre se hace referencia a una tradición y de ésta se toma toda la relevancia, implícita o explícitamente.

Otra diferencia característica: la comunicación moderna tiende a acentuar con fuerza la individualidad. El espectador frente a su pantalla espera ver surgir un rostro, está atento a una voz, a un tono. Un buen líder es el que ha sabido construir esta “diferencia” con ayuda de los especialistas en *marketing* político y en medios audiovisuales. Por el contrario, en el rito, el oficiante tiene tendencia a anularse para dejar que hablen mejor los símbolos, para que su acción se inscriba en un sistema de valores que está por encima de él y en una historia colectiva que todo lo engloba; lo que destaca es el sistema de valores y de símbolos re-actualizado por el acto ritual.

Un último aspecto importante de la comunicación política moderna es su carácter desterritorializado. Un líder puede comunicar inmediatamente el mensaje que quiera al conjunto del planeta; ya no hay necesidad de desplazar a las masas. Cada cual vive la política en su sillón. Éste es otro elemento de contraste con las prácticas rituales a las que nos hemos referido, ya que en ellas está presente el factor territorio.

Todas estas observaciones ponen de relieve la existencia de una especie de vacío entre la comunicación política moderna y los diferentes aspectos de los rituales que han prevalecido hasta ahora en las sociedades en proceso de modernización: sacralidad, tradición, anulación relativa del individuo como soporte de los valores colectivos, territorialización de las prácticas; al menos a primera vista, pues se puede observar que las nuevas formas de comunicación política no reemplazan de manera mecánica a las prácticas que han conservado intacta su vitalidad: las inauguraciones y las conmemoraciones no han desaparecido y las manifestaciones y los mítines conservan su puesto en la vida política. No es que haya realmente una antinomia entre el aspecto ritual y la utilización de los medios de comunicación, pero cabe preguntarse si éstos últimos no favorecen la emergencia de nuevas formas que combinan los antiguos referentes y los procedimientos modernos. Esta cuestión tiene mucho que ver con la

puesta en escena del poder y dicha combinación se ha podido mostrar (Balandier, 1985; Augé, 1995) en la puesta en escena del poder, que tienen contenidos y formas simbólicas heterogéneas, referentes y contextos históricos distintos y/o desfasados.

La lucha de clases (en una sociedad ¿sin clases?) es una lucha simbólica, que tiene lugar en dos niveles: en la vida cotidiana y de manera vicaria, a través de las luchas entre los productores de símbolos profesionalizados. El poder simbólico consiste en hacer que la gente acepte una visión del mundo existente o transformado y para Bourdieu, se basa no en las palabras y eslóganes como tales, sino en las personas que reconocen la legitimidad de quienes los pronuncian.

Las diversas formas de poder social no se despliegan rutinariamente en la vida cotidiana como una fuerza física, sino que se transmutan en “poder simbólico” y “violencia simbólica” (Bourdieu, 1972: 196). El poder simbólico se basa en las taxonomías sociales que los grupos subalternos reconocen erróneamente como legítimas, al no ser capaces de verlas como construcciones arbitrarias que sirven a los intereses de las clases dominantes. Los dominados son pues, “cómplices” de su propia dominación por el poder simbólico.

Foucault y el poder

Trabajando ya en este camino, es conveniente retomar la perspectiva de Foucault, la cual nos permitirá explorar un modo en el cual el poder penetra en las relaciones sociales cotidianas, inclusive en la vida de los individuos.

La crítica de Foucault al modelo de la sexualidad burguesa como represión constituía una extensión lógica de la teoría del poder desarrollada en sus primeros trabajos, que se centraban en cómo instituciones como las cárceles y los manicomios permitían a las sociedades burguesas reemplazar las formas centralizadas y jerárquicas de control basadas en la represión y en la interdicción por otras formas más difusas de “poder disciplinario” o “gubernamentalidad”. (Foucault, 1999) El poder disciplinario actúa sobre el individuo a través de la disciplina del cuerpo, creando sujetos que se autorregulan. Así, lo que Foucault denomina “biopoder” hace que la regulación estatal directa de la vida social a través de la represión resulte menos necesaria. La vida social se “normaliza” por medio de la creación de un conocimiento científico que sustenta la especificación de lo que es una conducta “anómala”. Así, los problemas sociales se medicalizan.

El análisis de Foucault acerca de los últimos siglos de la historia europea, llama nuestra atención sobre el surgimiento de toda una serie de discursos destinados a construir programas para reformar la sociedad, aunque su trabajo no se centra únicamente en los “discursos”, al menos en principio. El autor distingue entre lo que él denomina “estrategias”, “tecnologías” y “programas” de poder. Los programas de poder definen un ámbito de la realidad social que va a convertirse en objeto de conocimiento racional, en el que se va a intervenir y al que se va a hacer funcionar. Las tecnologías de poder son técnicas y prácticas para la disciplina, vigilancia, administración y configuración de los individuos. Los programas definen formas de conocimiento y discursos sobre los objetos de conocimiento. Las tecnologías son aparatos de poder destinados a llevar dicho conocimiento a la práctica. Las estrategias de poder constituyen lo que los agentes hacen en la práctica al ejercer el poder y al hacer operativos los programas y las tecnologías. Se desarrollan como respuestas a las circunstancias cambiantes y son, en lo fundamental, improvisaciones. Además, el ámbito de las estrategias incluye también las estrategias de resistencia.

Foucault considera que las relaciones de poder están presentes en todas las relaciones sociales, impregnando la sociedad de forma “capilar”, en lugar de descender de un único centro de control como el Estado, de modo que, el primer punto de resistencia frente al poder, deben ser las estrategias individuales, que contrarresten formas de dominación, aunque sea de manera insignificante y cotidiana.

Dado que los programas de poder elaborados en los discursos se deben llevar a la práctica a través de tecnologías que se enfrenten al material reactivo de las sociedades reales y las personas reales, sus efectos prácticos se hallan determinados por estrategias de dominación y estrategias. Foucault señala que las cárceles, por ejemplo, fracasan totalmente a la hora de cumplir con lo que constituía su finalidad: la reforma.

El Biopoder

Durante la segunda mitad del siglo XVIII aparece una nueva tecnología de poder. Esta vez no disciplinaria. Una tecnología que no excluye a la primera, no descarta la técnica disciplinaria, sino que la engloba, la integra, la modifica parcialmente y sobre todo, la utilizará implantándose en cierto modo en ella; incrustándose efectivamente, gracias a esa técnica disciplinaria previa. Esta nueva técnica no suprime la técnica disciplinaria, simplemente porque es de otro nivel, de otra escala. Tiene otra superficie de sustentación y se vale de instrumentos completamente distintos. A diferencia de la disciplina que se dirige al cuerpo, esta nueva técnica de poder no disciplinario, se aplica a la vida de los hombres e incluso se

destina, por así decirlo, no al hombre-cuerpo, sino **al hombre vivo, al hombre ser viviente**. Dicho de otra manera: al hombre como especie. (Foucault, 2000: 219-220)

De manera más precisa se puede decir, que la disciplina trata de regir la multiplicidad de los hombres, en la medida en que esa multiplicidad puede y debe resolverse en cuerpos individuales que hay que vigilar, adiestrar, utilizar y, eventualmente, castigar. La nueva tecnología introducida, está destinada a la multiplicidad de los hombres, pero no en cuanto se resumen en cuerpos, sino en la medida en que forma una masa global, afectada por procesos de conjunto que son propios de la vida, como son: el nacimiento, la muerte, la producción, la enfermedad, etc. Por tanto, tras un primer ejercicio del poder sobre el cuerpo, que se produce en el modo de la individualización, tenemos un segundo ejercicio, el cual no es individualizador sino masificador; que **no** se dirige al hombre/cuerpo, sino al hombre/especie. Esta es la aparición de la <<Biopolítica>> de la especie humana.

El interés de este biopoder, está centrado y en conexión con toda la masa de problemas económicos y políticos sucedidos a finales del siglo XVIII, que se constituirán en los primeros objetos de saber y de control de esa Biopolítica. Desde ese momento se pone en práctica la medición estadística de los fenómenos de la población con las primeras demografías. Es la observación de los procedimientos, más o menos espontáneos, o más o menos concertados que se ponían en práctica entre la población con respecto de la natalidad. Un esbozo de una política a favor de la natalidad o en todo caso, de esquemas de intervención en los fenómenos de natalidad, tal como se presentaban a finales del siglo XVIII. Sin embargo, no se trataba simplemente de un problema de natalidad, se trata también, de un problema de morbilidad, ya no como había sucedido hasta entonces en el plano de las famosas epidemias, cuya amenaza atormentaba a los poderes políticos desde la edad media.

Estos fenómenos son los que se empiezan a tomar en cuenta y conducen a la introducción de la medicina, la cual ahora tiene una función crucial en términos de la higiene pública, con organismos de coordinación de los cuidados médicos, de centralización de la información y de normalización del saber, que adopta también, el aspecto de campañas de aprendizaje de la higiene y de la medicalización de la población.

Otro campo de intervención de la Biopolítica, va a ser todo el conjunto de fenómenos, algunos universales, otros accidentales, pero que no pueden comprimirse por entero y que entrañan de igual forma, consecuencias análogas de incapacidad, marginación de los individuos, neutralización, etc. Se trata de los problemas de la vejez, muy importante ya para el siglo XIX, el momento de la industrialización. Problemas del individuo que

queda fuera del campo de la capacidad y de la actividad, como son: los accidentes, la invalidez y las diversas anomalías. En relación con estos fenómenos, la Biopolítica va a introducir, no sólo instituciones asistenciales, sino mecanismos mucho más sutiles, económicamente mucho más racionales que la asistencia a granel, a la vez masiva y con lagunas, a la cual estaba asociada, principalmente, con la iglesia. Estos mecanismos más sutiles, más racionales, son los seguros, los ahorros individuales y colectivos, de seguridad, etc.

Otro ámbito de la Biopolítica lo constituyen las relaciones entre la especie humana, como seres vivientes y su medio; su medio de existencia, geográfico, climático etc. De igual forma, el problema de un medio que no es natural y tiene efectos de contragolpe sobre la población, de un medio creado por ella. Es el problema de la ciudad. La Biopolítica va a extender su saber y su definición sobre la natalidad, la morbilidad, las diversas incapacidades biológicas y los efectos del medio.

Un asunto nodal: las nuevas tecnologías de poder no tienen que vérselas exactamente con la sociedad, o con el cuerpo social, como lo definen los juristas, ni tampoco con el individuo/cuerpo (como en la disciplina). Se trata de un cuerpo múltiple, de muchas cabezas, necesariamente innumerable. La idea de **población** cobra relevancia. La Biopolítica tiene que ver con la población y ésta como problema político, como problema a la vez científico y político, como problema biológico y problema de poder. La Biopolítica abordará los acontecimientos aleatorios que se producen en la población tomada en su duración. Y se trata, sobre todo, de establecer mecanismos reguladores que permitan fijar un equilibrio global, instalar mecanismos de seguridad alrededor de ese carácter aleatorio inherente a la población de seres vivos. Optimizar un estado de vida, maximizando las fuerzas. En suma: se trata de tomar en cuenta la vida, los procesos biológicos del hombre/especie y asegurar en ellos no una disciplina sino una regularización.

Por tanto, de ese gran poder, dramático y sombrío que era el poder del soberano y que consistía en poder hacer morir, la tecnología del biopoder sobre la población como tal, sobre el hombre, el ser viviente, aparece como un poder continuo y sabio, que es el poder de hacer vivir. La soberanía hacía morir y dejaba vivir. Ahora aparece un poder que bien puede denominarse, de regulación, el cual consiste en hacer vivir y dejar morir.

La manifestación de ese poder aparece con la descalificación progresiva de la muerte, que muchos estudiosos abordaron con frecuencia. La gran ritualización pública de la muerte ha disminuido de manera considerable. La gran ceremonia de la muerte, ahora se oculta se privatiza y se considera asunto de vergüenza.

Arqueología de la Gubernamentalidad

Como inicio, podemos apreciar lo que Foucault declara en la definición de un concepto importante:

“Por <<gubernamentalidad>> entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma tan específica, tan compleja de poder, que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber; la economía política como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, por <<gubernamentalidad>> entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de este tipo de poder que se llama <<gobierno>> sobre todos los demás: soberanía, disciplina, lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y otra, el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, creo que por <<gubernamentalidad>> habría que entender el proceso, más bien, el resultado del proceso por el que el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en los siglos XV y XVI en Estado Administrativo, se vio poco a poco <<gubernamentalizado>>.” (Foucault, 1999: 195)

En su ejercicio de reconstrucción concerniente a los problemas de la población en la época clásica, Foucault refiere su investigación de los tratados sobre el arte de gobernar; algunos cercanos y otros opuestos, a un texto, que para muchos resultara abominable: **El Príncipe**, de Maquiavelo.

La obra no fue rechazada de inicio, por el contrario, fue honrada por sus contemporáneos y por los inmediatos sucesores, hasta finales del siglo XVIII e incluso más allá. Foucault refiere discusiones en el propio Congreso de Viena en 1815. Sin embargo, es en el mismo siglo XIX que se presenta una situación productora de literatura anti-Maquiavelo. Una buena parte de estas obras provenían de medios católicos. De este clima anti-maquiavélico, es que Foucault asume el enfoque. Independientemente del rechazo, de la oposición a los planteamientos acerca del texto, se aprovechan las condiciones de positividad que este enfoque aprecia. De esta manera, se puede reconstruir lo adverso del planteamiento maquiavélico. De ahí se puede plantear la pregunta: ¿Cómo se caracteriza a este príncipe más o menos reconstituido que se combate? La respuesta es casi inmediata:

“En primer lugar por un principio: en Maquiavelo, el príncipe está en la relación de la singularidad, de exterioridad, de trascendencia con respecto a su principado.” (Foucault, 1999: 178)

Efectivamente, el príncipe maquiavélico recibe su principado de diversas maneras: por herencia, adquisición o conquista. De cualquier modo no forma parte de él; le es exterior. Los vínculos que pueden unirle a su principado son: o de violencia o de tradición. Incluso el vínculo establecido por la transacción de los tratados y de la complicidad o acuerdo con otros príncipes importa poco. Todos ellos resultan, finalmente artificiales. Dificilmente se vislumbra una pertenencia fundamental, esencial, jurídica, entre el príncipe y su principado.

Exterioridad y trascendencia del príncipe, constituyen el inicio. Un corolario del principio: en la misma medida en la cual la relación es de exterioridad, resulta frágil. Consecuentemente no dejarán de existir las amenazas, ni desde el exterior, por lo enemigos que intentan recuperar o conquistar el principado, ni desde el interior, con sus súbditos, que no tienen razones para aceptar *a priori*, la autoridad del príncipe.

En tercer lugar, de principio y corolario se deduce un imperativo: que el ejercicio del poder tendrá que ser el de mantener, reforzar y proteger el principado, entendido no como un conjunto constituido por los súbditos y el territorio, sino como relación del príncipe con su posesión: ese territorio que ha adquirido o heredado y sus súbditos que le están sometidos.

Esta circunstancia, trae consigo la forma de análisis de dos aspectos del arte de gobernar: por una parte, señalar de donde vienen los peligros, en qué consisten, cual puede ser su intensidad, cual es la mayor y cual la menor. En segundo término, se trata de determinar el arte de manipular las relaciones de fuerza que permitirán al príncipe actuar de modo tal, que su principado, como vínculo con sus súbditos y con su territorio, puedan estar protegidos.

En términos sencillos, **El Príncipe**, de Maquiavelo y los diferentes tratados que le secundan o le apoyan, aparecen como tratados acerca de la habilidad del que gobierna, para conservar su dominación. De lo que se trata es de sustituirlo por algo distinto y en relación con lo que consiste el arte de gobernar. Es este sentido, ser hábil en conservar un principado no es, ni con mucho, poseer el arte de gobernar. Entonces: ¿En qué consiste el arte de gobernar?

En primera instancia, la práctica del gobierno implica prácticas múltiples y hay mucha gente que gobierna. El padre de familia; el superior de un

convento; el pedagogo y el maestro con relación al niño o discípulo. Se pueden nombrar muchos gobiernos semejantes al del príncipe. (Foucault, 1999: 180) Así, el del príncipe puede ser considerado como una modalidad.

Por otra parte, todos esos gobiernos son interiores a la sociedad misma o al Estado. En el interior del Estado es donde el padre gobernará a su familia; donde el superior de convento gobernará a los suyos, etc. Por tanto, existe una pluralidad de formas de gobierno y una inmanencia de las prácticas de gobierno con respecto del Estado, las cuales se oponen de manera radical, a la singularidad trascendente del príncipe maquiavélico. Todas estas prácticas están entreveradas y entrecruzadas en la sociedad y en el interior de Estado. Pero hay una forma en particular que es necesario identificar: aquella que se aplicará en Estado entero.

En la investigación foucaultiana de los textos de Francois de la Mothe Le Veyer, (Foucault, 1999: 180), se asume la existencia, al menos, de tres tipos de gobierno, de los cuales cada uno compete a una forma de ciencia o de reflexión particular:

- El gobierno de sí mismo, que compete a la moral.
- El arte de gobernar una familia como es debido y cuya competencia corresponde a la economía.
- La ciencia que compete gobernar bien el Estado, que compete a la política.

Lo importante de los tres puntos anteriores, marca Foucault, es que a pesar de la tipología, aquello a lo que refieren estas artes de gobernar, es que postulan siempre, una continuidad esencial: de la primera a la segunda y de éstas a la tercera. Mientras que la doctrina del príncipe o la teoría jurídica del soberano, intentan de manera incesante, marcar una discontinuidad entre el poder del príncipe y cualquiera de las otras formas de poder. Entonces, de lo que se trata es de intentar señalar la continuidad. Una continuidad que puede ser ascendente o una continuidad descendente.

La continuidad ascendente, consiste en que: aquél que aspire a gobernar el Estado, tiene en primera instancia, que saber gobernarse a sí mismo. Después, en el siguiente nivel, saber gobernar a su familia, sus bienes y a sus dominios. Finalmente, llegará a gobernar el Estado.

Inversamente: cuando un Estado está bien gobernado, los padres de familia saben gobernar bien a su familia, sus bienes, sus propiedades. Y los individuos se conducen “como es debido”.

“Esta línea descendente que hace que el buen gobierno del Estado repercuta hasta en la conducta de los individuos o la

gestión de las familias, es lo que se empieza a llamar (...) precisamente la <<policía>>.” (Foucault, 1999: 181)

En esta continuidad, tanto en la pedagogía del príncipe, como en la policía, la pieza esencial está constituida por el gobierno de la familia, al cual, justamente se le denomina “economía”¹⁴. La investigación foucaultiana del arte del gobierno, debe responder a la pregunta general: ¿Cómo introducir la economía, es decir, la manera de administrar como es debido, a los individuos, los bienes, las riquezas, como lo hace un buen padre? El buen padre establece alianzas de manera conveniente. Sabe dirigir a sus hijos. Establece una relación de atención, de meticulosidad. Este es el tipo de relación deseable al gobernar al Estado. En suma:

“Gobernar un Estado será, pues, poner en práctica la economía, una economía al nivel de todo el Estado, es decir, tener con respecto a los habitantes, a las riquezas, a las conductas de todos y cada uno, una forma de vigilancia, de control, no menos atenta que la del padre de familia sobre todos los de la casa y sus bienes.” (Foucault, 1999: 182)

La nueva forma de ejercer el poder, que se despliega desde la época clásica implica una redefinición de la economía con respecto del arte de gobernar. En el siglo XVI, refiere Foucault, el término “economía” designaba una forma de gobierno. Ya en el siglo XVIII, referirá a un nivel de la realidad, a un campo de intervención a través de una serie de procesos complejos que serán cardinales en la historia. En esto consiste el gobernar y el ser gobernado.

El gobierno moderno debe hacerse cargo de los hombres, pero en sus relaciones, sus vínculos, sus imbricaciones con esas cosas “cosas”, que son las riquezas, los recursos, las provisiones, el territorio, por supuesto en sus fronteras, con sus condiciones, su clima, su aridez, su fertilidad. Son los hombres en sus relaciones con esas diferentes cosas que son los usos, las costumbres, los hábitos, las maneras de hacer o de pensar. Finalmente, son los hombres en sus relaciones, también, con esas “otras cosas” que pueden ser los accidentes o las desgracias, como el hambre, las epidemias o la muerte.

El gobierno moderno, es pues, la manera recta de disponer de las cosas para conducir las, no a la forma del bien común, como de inicio plantean los textos juristas, sino a un fin conveniente para cada una de las cosas

¹⁴ El gobierno de la casa. La deducción se desprende del significado etimológico de economía: *oikos*, casa; *nomos*, ley: un significado que puede interpretarse como: “...el prudente y legítimo gobierno de la casa para el beneficio de toda la familia.” Foucault lo infiere después de analizar diversos documentos, principalmente la **Economía Política** de Rousseau.

que hay que gobernar. Ello implica pluralidad de metas específicas. Por ejemplo: el gobierno tendrá que actuar de modo que se produzca la mayor riqueza posible; que se proporcione a la gente los recursos suficientes o incluso mayores recursos. No obstante, alguien que sepa gobernar bien, debe tener “paciencia, sabiduría y diligencia”.

Nuevamente el ejemplo del padre de familia, quien es el que se levanta más temprano que los demás, es quien vela por todo, pues se considera al servicio de la casa. Esta caracterización es muy diferente de la caracterización del príncipe maquiavélico, todavía tosca a pesar de los rasgos novedosos.

El nuevo arte de gobernar estuvo vinculado en su inicio, al desarrollo de las monarquías territoriales, pero también a todo un conjunto de análisis y de saberes que se desarrollaron desde finales del siglo XVI y que alcanzaron su amplitud en el siglo XVII, esencialmente en el conocimiento del Estado en sus diferentes datos, en sus diferentes dimensiones y en los diferentes factores de su potencia. A todo ello se le denominó, precisamente: “estadística”, como ciencia del Estado. No se puede olvidar, por supuesto, la existente correlación desarrollada en este periodo con respecto del mercantilismo.

La primera cristalización del moderno arte de gobernar se organiza en torno al tema de una razón de Estado, no entendida en el sentido peyorativo y negativo de hoy (destruir los principios del derecho, de la equidad o de la humanidad por el interés del Estado) sino en un sentido plenamente positivo: El Estado gobierna según las leyes racionales que le son propias, que no se deducen de las solas leyes naturales o divinas, ni de los preceptos de sabiduría y prudencia. El Estado, como la naturaleza, tiene su propia racionalidad, aunque sea de un tipo diferente. Al contrario, el arte de gobernar, en vez de ir a buscar sus fundamentos en reglas trascendentes, en un modelo cosmológico o un ideal filosófico y moral, deberá encontrar sus principios de racionalidad en aquello que constituye la realidad específica del Estado.

El mercantilismo es la primera racionalización del ejercicio del poder como práctica de gobierno, es la primera vez que comienza a constituirse un saber del Estado que pueda ser utilizado como táctica de gobierno. Fue a través del desarrollo de la ciencia del gobierno, que la economía alcanza un nivel con el cual delimitar los problemas específicos de la población. La estadística, no funcionó adecuadamente en el marco del mercantilismo más que beneficiando los modos monárquicos. Con la estadística se demostrará que la agregación de la población, conlleva efectos propios irreductibles a los de la familia. La estadística, al permitir cuantificar los fenómenos propios de la población, hace aparecer su especificidad irreducible al marco ajustado de la familia. Excepto por cierto número de

temas residuales, los cuales pueden ser morales o religiosos, la familia va a desaparecer como modelo de gobierno.

Del arte de gobernar, hasta la irrupción del conjunto de problemas relativos a la población, no se podía pensar más que a partir del modelo de la familia. A partir de la economía entendida como gestión de la familia. Por el contrario, a partir del momento en que la población aparece como algo completamente irreducible a la familia, de repente, ésta última pasa a segundo plano con respecto de la población, aparece como elemento en el seno de ésta.

Sin embargo, la familia, de modelo se convertirá en instrumento; en instrumento privilegiado para el gobierno de las poblaciones y no en modelo quimérico para el buen gobierno. A partir de mediados del siglo XVIII la familia aparece como instrumentación de campañas sobre mortalidad, matrimonios, inoculaciones, etc. Lo que hace que la población permita el desbloqueo del arte de gobernar es que elimina el modelo de la familia. La población va a aparecer como el fin por excelencia del gobierno. Y en el fondo: ¿Cuál es su meta? Ciertamente no la de gobernar, sino de mejorar el destino de las poblaciones, aumentar sus riquezas, la duración de su vida, su salud. Los instrumentos que el gobierno se otorgará para obtener estos fines, son de algún modo, inmanentes al campo de la población, ya que esencialmente sobre ella obrará directamente mediante campañas, o más aún, indirectamente mediante técnicas que permitirán, por ejemplo, estimular, sin que la gente se percate de ello, la tasa de natalidad o dirigiendo tal o cual región hacia determinada actividad los flujos de la población.

Se trata del nacimiento de un arte, en todo caso, de tácticas y de técnicas absolutamente nuevas. La constitución de un saber de gobierno es absolutamente indisociable **de la constitución** de un saber de todos los procesos que giran en torno a la población en un sentido amplio, eso que precisamente se llama “la economía”.

Al captar esta red continua y múltiple de las relaciones entre la población, territorio y riqueza, se constituirá una ciencia que llamamos la “economía política”, y al mismo tiempo, un tipo de intervención característica del gobierno, que llegará a ser la intervención en el campo de la economía y de la población. En síntesis: el tránsito de un arte de gobernar a una ciencia política, el paso de un régimen dominado por las estructuras de soberanía a un régimen dominado por las técnicas de gobierno, tiene su lugar en el siglo XVIII en torno a la población y por consiguiente, en torno al nacimiento de la economía política.

En lo que se refiere a la disciplina, su organización, su puesta en práctica, todas las instituciones en las que floreció a partir del siglo XVII y XVIII, las

escuelas, los talleres, los ejércitos, por supuesto se funden en ella. No se comprende más que por el desarrollo de las grandes monarquías administrativas. La disciplina resulta más importante y más valorada a partir de momento en que se intenta gestionar la población. Administrar la población no quiere decir, sin más, administrar la masa colectiva de los fenómenos o gestionarlos simplemente al nivel de los resultados globales. Administrar la población quiere decir: gestionarla igualmente en profundidad, con delicadeza y al detalle.

Resulta especialmente necesario, que no se comprenda en absoluto, como la sustitución de una sociedad de soberanía por una sociedad de disciplina, y después, una sociedad de disciplina, digamos, por una sociedad de gobierno. Se produce, en realidad, un triángulo: soberanía-disciplina-gestión gubernamental, cuya meta principal **es la población** y cuyos mecanismos esenciales son los dispositivos de seguridad.

En una conclusión parcial, se puede decir que lo referido aquí, mantiene la intención de mostrar el vínculo histórico que hace aparecer a la población como dato; como campo de intervención; como fin de las técnicas de gobierno. Al mismo tiempo, el desplazamiento que aísla a la economía como campo específico de la realidad, y a la economía política como ciencia y a la vez, como técnica de intervención del gobierno en dicho campo de la realidad.

Una nueva instantánea de la Biopolítica

Foucault entiende éste término, como la forma en que a partir del siglo XVIII, se intentan racionalizar los problemas planteados por la práctica gubernamental; fenómenos propios de un conjunto de seres vivos constituidos como población: salud, higiene, natalidad, longevidad, razas etc. (Foucault, 1999: 209) Se sabe el lugar creciente que estos problemas ocupan históricamente a partir del siglo XIX y los retos representados hasta hoy.

Con dificultad se pueden desasociar estos problemas del marco de la racionalidad política dentro del que aparecen y se agudizan, a saber “el liberalismo”, ya que con relación a él, estos problemas toman el aspecto de desafío. Foucault, analiza el liberalismo, no como una teoría ni como una ideología y menos como una forma de representarse la sociedad, sino como una práctica, es decir, como <<una manera de hacer>>, orientada hacia objetivos y regulada por una reflexión continua.

Mientras que toda racionalización del ejercicio de gobierno tiende a maximizar sus efectos, disminuyendo todo lo posible los costos (entendidos

en el sentido político y en el económico), la racionalidad liberal parte del postulado de que el gobierno no podría ser, por sí mismo, su propio fin. Naturalmente no se trata de la institución “gobierno”, sino de la actividad que consiste en regular la conducta de los hombres en un marco y con los instrumentos estatales. No tiene en sí mismo su razón de ser, y su maximización, aún en las mejores condiciones posibles, no tiene que ser su principio regulador. En esto el liberalismo rompe con la razón de Estado, que desde finales del siglo XVI, había buscado en la existencia y el fortalecimiento del Estado, el fin capaz de justificar una gobernabilidad creciente y de regular su desarrollo.

La **polizeiwissenschaft**¹⁵ desarrollada por los alemanes en el siglo XVIII, bien porque carecían de una gran forma estatal o porque la estrechez de las reparticiones territoriales les permitía acceder a unidades mucho más fácilmente observables, dados los instrumentos técnicos y conceptuales de la época, se apoyaba en el principio: nunca se dedica suficiente atención, demasiadas cosas se escapan, demasiados campos carecen de regulación y reglamentación, el orden y la administración son defectuosos. En resumen: se gobierna demasiado poco. La **polizeiwissenschaft** es la forma que adopta la tecnología gubernamental dominada por el principio de la razón de Estado y en cierto modo, es completamente “natural” que tomen en cuenta los problemas de la población, la cual debe ser lo más numerosa y activa posible, para fortaleza del Estado: salud, natalidad e higiene, encuentran aquí sin problemas, un lugar importante.

El liberalismo, por su parte, está atravesado por el principio: “Se gobierna siempre demasiado”; o al menos hay que sospechar siempre que se gobierna demasiado. La gubernamentalidad no se debe ejercer sin una “crítica” mucho más radical que una prueba de optimización.

La idea de sociedad es la que permite desarrollar una tecnología de gobierno, a partir del principio de que éste ya es en sí mismo <<demasiado>>, <<excesivo>>. O al menos, que se añade como un suplemento al que se puede y se debe siempre, preguntar si es necesario y para qué es útil.

Para Foucault, el liberalismo constituye (y esta es la razón de su poliformismo y de sus recurrencias) un instrumento crítico de la realidad:

¹⁵ Se aplica a las doctrinas alemanas de Policía. Foucault se remite fuentes tales como: **El compendio para la policía**, de Willebrand; **Elementos de Policía**, de Von Justi, y **Liber de Politia**, de Huhenthal. Todos ellos referentes a la administración de la justicia, pero también, a la seguridad de las personas y sus bienes, a la religión y a la moralidad, a la salud, alimentación, recreación y placeres de los ciudadanos. Así, el concepto de policía, implicaba en los siglos XVIII y XIX, una idea de supervivencia y mejoramiento de la población. Es el inicio de las teorías de la administración pública en términos del Biopoder. Ver: Foucault, (1989) “Omnes et singulatim: hacia una crítica de la razón política”, en: Abraham, **Los senderos de Foucault**, Nueva Visión, Buenos aires.

de una gubernamentalidad anterior de la que intenta distanciarse, de una gubernamentalidad actual que intenta reformar y racionalizar, revisándola a la baja. De una gubernamentalidad a la que se opone y cuyos abusos quiere limitar. De este modo se podría encontrar el liberalismo bajo formas diferentes pero simultáneas, como esquema regulador de la práctica gubernamental y como tema de oposición a veces radical.

Pero en la búsqueda de una tecnología liberal de gobierno, ha quedado de manifiesto que la regulación jurídica constituía un instrumento mucho más eficaz que la sabiduría o la moderación de los gobernantes. El liberalismo ha buscado esta regulación en la ley, no por una juridicidad que le fuera natural, sino porque la ley define formas de intervención general exclusivas de medidas particulares, individuales o excepcionales y porque la participación de los gobernados en la elaboración de la ley, en un sistema parlamentario, constituye el método eficaz de economía gubernamental.

El “Estado de Derecho”, la organización de un sistema parlamentario, “verdaderamente representativo”, están de acuerdo con el liberalismo a comienzos del siglo XIX, pero al igual que la economía política, utilizada en primer lugar como criterio de gubernamentalidad excesiva, no era por naturaleza ni por virtud liberal, fomentó y/o favoreció actitudes antiliberales, tanto en el siglo XIX, o en las economías planificadas del siglo XX. Del mismo modo, la democracia y el Estado de Derecho no han sido forzosamente liberales, ni el liberalismo ha sido forzosamente democrático o ligado a las formas del derecho.

La Disciplina

Ocurrió en la edad clásica un descubrimiento del cuerpo; de su manipulación; se le da forma, se educa, se obedece, responde, se vuelve hábil o sus fuerzas se multiplican. El hombre máquina, da la idea de una reducción materialista del alma y una teoría general de la educación, domina la noción de “docilidad” que hace al cuerpo manipulable. Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado. En esta técnica hay varias cosas nuevas. Por ejemplo: la escala de control. No es un cuerpo en masa, sino gestos, actitudes, poder sobre el cuerpo activo.

El objeto de control: no son los elementos significantes de la conducta, sino la economía, la eficacia de los movimientos. La coacción sobre las fuerzas más que sobre los signos. Lo que importa es el ejercicio.

La modalidad implica una coerción ininterrumpida, constante, que vela sobre los procesos de la actividad más que sobre su resultado y se ejerce según una codificación que reticula con la mayor aproximación el tiempo, el espacio y los movimientos. A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la docilidad-utilidad se denominan disciplinas. Muchos de estos procedimientos disciplinarios ya existían en ciertos ámbitos como en conventos o ejércitos, pero han llegado a ser en los siglos XVII y XVIII unas fórmulas generales de dominación.

Así se forma una política de las coerciones, que constituye un trabajo sobre el cuerpo, una manipulación calculada de sus elementos, de sus gestos, de sus comportamientos. El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una “anatomía política” que es igualmente una “mecánica del poder”. La disciplina fabrica así, al cuerpo sometido y ejercitado, al cuerpo dócil. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo, en términos económicos de utilidad y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia).

La invención de esta nueva anatomía política, se debe a una multiplicidad de procesos, de origen diferente, de localización diseminada, que coinciden, se repiten o se imitan. Se les encuentra actuando en las escuelas, luego en los hospitales y en la organización militar. Se han generalizado así, técnicas minuciosas que definen cierto tipo de adscripción política y detallada del cuerpo, una nueva “microfísica del poder”. Como no han cesado desde el siglo XVII, han invadido dominios cada vez más amplios, como si tendieran a cubrir el cuerpo social entero. Son los que han causado la mutación del régimen punitivo en el umbral de la época contemporánea.

La disciplina funciona así, como una anatomía política del detalle. El detalle era desde mucho tiempo atrás, una categoría de la teología y del ascetismo. En la tradición del detalle vendrán a alojarse todas las meticulosidades de la educación cristiana, de la pedagogía escolar o militar. Finalmente, de todas las formas de encauzamiento de la conducta.

Una observación del detalle y la consideración política para el control y la utilización de los hombres, se abren paso a través de la época clásica, llevando consigo todo un conjunto de técnicas, todo un corpus de procedimientos y de saber, de descripciones, de recetas y de datos. Y de éstas **minucias** ha nacido el hombre del “humanismo moderno”.

El control de la actividad

Este hombre, como ser sujetado por espacios, tiempos y movimientos, ha de adherirse a la lógica disciplinaria que exige:

- **El control del tiempo.** Las comunidades monásticas habían sugerido su modelo estricto. Sus tres grados de procedimientos: (establecer ritmos, obligar a ocupaciones determinadas, regular ciclos de repetición) coincidieron pronto en los colegios, los talleres y los hospitales. Pero estos procedimientos, a su vez modifican, afinándolos, tratando de constituir un tiempo útil. La exactitud y la aplicación son, junto con la regularidad, las virtudes del tiempo disciplinario.
- **La elaboración temporal del acto.** Se ha puesto en juego un nuevo conjunto de coacciones, otro grado de precisión en la descomposición de los gestos y de los movimientos, otra manera de ajustar el cuerpo a imperativos temporales. Se define una especie de esquema anátomo-cronológico del comportamiento. El acto queda descompuesto en sus elementos. El tiempo penetra el cuerpo, y con él, los controles minuciosos del poder.
- **Establecimiento de correlación cuerpo-gesto.** Impone una mejor relación entre el gesto y la actitud global del cuerpo, que es su condición de eficacia y de rapidez. En el buen empleo del cuerpo, el cual permite un buen empleo del tiempo, todo debe ser llamado a formar parte del soporte del acto requerido.
- **Articulación cuerpo objeto.** La disciplina define cada una de las relaciones que el cuerpo debe mantener con el objeto que manipula. La reglamentación impuesta por el poder es al mismo tiempo la ley de construcción de la operación. Aparece así, este carácter del poder disciplinario: tiene menos una función de extracción que de síntesis, menos de extorsión del producto, que de vínculo coercitivo con el aparato de producción.
- **Utilización exhaustiva.** El principio que estaba subyacente en el empleo del tiempo en su forma tradicional era negativo. La disciplina en cambio, procura una economía positiva, plantea el principio de una utilización creciente del tiempo. Tratar de intensificar el uso del menor instante. Por ejemplo en la escuela: la enseñanza con sus ejercicios de lectura y escritura.

A través de estas técnicas de sujeción, se está formando un nuevo objeto, que va ocupando el puesto del cuerpo mecánico, cuerpo compuesto de sólidos y sometido a movimientos. Este objeto nuevo, es el cuerpo natural. El cuerpo, para convertirse en blanco de nuevos mecanismos de poder, se ofrece a nuevas formas de saber. Los controles disciplinarios de la actividad, se sitúan entre todas las investigaciones, teóricas o prácticas, sobre la maquinaria natural de los cuerpos. El poder disciplinario, tiene como correlato, una individualidad no sólo analítica y “celular”, sino natural y “orgánica”.

Las disciplinas, que analizan el espacio, que descomponen y recomponen las actividades, deben ser también, comprendidas como aparatos para sumar y capitalizar el tiempo. Esto en cuanto a procedimientos que la educación militar ejemplifican con claridad:

- Dividir la duración en segmentos, sucesivos o paralelos, cada uno de los cuales debe llegar a un término especificado. Por ejemplo: primero enseñar la posición, luego la marcha, etc.
- Organizar esos trámites de acuerdo a un esquema analítico, lo cual supone que la instrucción abandone el principio de la repetición analógica. Por ejemplo: en los gestos como la posición de los dedos, los brazos, etc.
- Finalizar estos segmentos temporales, fijarles un término marcado por una prueba, que tiene por triple función, indicar si el sujeto ha alcanzado el nivel estatutario, garantizar la conformidad de su aprendizaje con el de los demás, y diferenciar las dotes de cada individuo.

Disponer serie de serie, prescribir a cada una, según su nivel, su antigüedad y su grado, los ejercicios que le convienen. Los ejercicios comunes, tienen un papel diferenciador y cada diferencia lleva consigo ejercicios específicos. Al término de cada serie, comienzan otras, formando una ramificación. Así, cada individuo se encuentra ubicado en una serie temporal, conoce su nivel o rango.

Es este tiempo disciplinario el que impone poco a poco a la práctica pedagógica, especializando el tiempo de formación y separándolo del tiempo adulto, del tiempo del oficio adquirido; disponiendo diferentes estadios separados por pruebas graduales, que implican ejercicios de dificultad creciente, calificando a los individuos según la manera en que han recorrido estas series. El tiempo disciplinario ha sustituido al tiempo “iniciático” de la formación tradicional (tiempo global con una prueba única), por sus series múltiples y progresivas. Se forma así, una “pedagogía analítica”, minuciosa en el detalle, ya que descompone hasta en los elementos más simples, jerarquiza en grados.

La disposición en serie de las actividades sucesivas, permite toda una fiscalización de la duración del poder, la posibilidad de un control detallado y de una intervención puntual. El poder se articula directamente sobre el tiempo.

Los procedimientos disciplinarios hacen aparecer un tiempo lineal. En el mismo momento, las técnicas administrativas y económicas de control, hacían aparecer un tiempo social de tipo serial, orientado y acumulativo: un progreso. Las técnicas disciplinarias hacen emerger series individuales; descubrimiento de una evolución en términos de génesis. Progreso de las sociedades, génesis de los individuos, esos dos grandes descubrimientos del siglo XVIII son quizá, correlativos de las nuevas técnicas de poder, de una nueva manera de administrar el tiempo y hacerlo útil. **Una macro y una microfísica de poder que ha permitido la integración de una dimensión temporal, unitaria, continua, acumulativa en el ejercicio de los controles y la práctica de las dominaciones.**

En el centro de esta seriación del tiempo se encuentra el ejercicio: técnica por la cual se imponen a los cuerpos, tareas a la vez repetitivas y diferentes, pero siempre graduadas. Influyendo en el comportamiento en un sentido que disponga hacia un estado terminal. Permite una perpetua caracterización del individuo en relación con ese término, con los demás o con un tipo de trayecto. Así, garantiza en la forma de continuidad y de la coerción, un crecimiento, una observación y una calificación. Antes de adoptar una forma disciplinaria, ha tenido una larga historia. Su origen es religioso y bajo esta forma mítica o ascética, era una forma de ordenar el tiempo terreno para la conquista de la salvación. El ejercicio, convertido en elemento de una tecnología política del cuerpo y de la duración, no culmina hacia un más allá, pero tiende a una sujeción que no ha acabado.

Los soldados, ejemplifica Foucault, (como batallón, sección, regimiento) se convierten en una unidad, en una especie de máquina. Algunas razones de este cambio son económicas, pero no han podido llegar a ser determinantes, sino a partir de una transformación técnica: la invención del fusil, que ha causado la desaparición de una técnica de masa y acomodación en líneas móviles. Aparece una exigencia nueva, a la cual debe responder la disciplina: construir una máquina cuyo efecto se llevará al máximo, por la articulación concertada de las piezas elementales de que está compuesta. La disciplina no es ya simplemente un arte de distribuir cuerpos, de extraer de ellos y de acumular tiempo, sino de componer unas fuerzas para obtener un aparato eficaz. Esta exigencia se traduce de diversas maneras:

1.- El cuerpo singular se convierte en un elemento que se puede colocar, mover, articular sobre otros. Su arrojo o fuerza ya no son tan importantes como el lugar que ocupan, la inserción de este cuerpo-segmento en todo

un conjunto sobre el cual se articula. El cuerpo se constituye como pieza de una máquina multisegmentada.

2.- La disciplina debe combinar las series cronológicas para formar un tiempo compuesto. El tiempo de los unos debe ajustarse al de los otros, de manera que la cantidad máxima de fuerzas pueda ser extraída de cada cual y combinada en una resultado óptimo.

3.- Esta combinación medida de las fuerzas exige un sistema preciso de mando. La actividad de los individuos debe ser sostenida por órdenes terminantes, por ejemplo: el sistema de señales en la enseñanza como las órdenes verbales o por un golpe (o sonido). La disciplina fabrica, a partir de los cuerpos que controla, una individualidad que está dotada de cuatro características:

- Es celular: por el juego de la distribución espacial.
- Es orgánica: por el cifrado de las actividades.
- Es genética: por la acumulación del tiempo.
- Es combinatoria: por la composición de fuerzas

El panoptismo como teoría de vigilancia y control

¿Qué es el panóptico? O más bien: ¿por qué Foucault simboliza con él un modelo de sociedad? Para llegar al concepto de sociedad disciplinaria, primero nos obligamos a conocer de que se trata el panóptico y por qué, en sus orígenes, es ya una teoría (o al menos un modelo) de vigilancia y/o de control.

Podemos partir de caracterizar su aparición histórica. A fines del siglo XVIII, el panóptico es un proyecto para realizar una prisión, presentado especialmente en Francia luego de 1789. Hay en ese entonces un pensamiento que campea y que no es muy añejo: el iluminismo. El panóptico no sólo será una demostración de este pensamiento, sino será el pensamiento iluminista en sí mismo. La mirada y la luz que surcan los cuerpos, es una preocupación del iluminismo reinante en la época. En el panóptico no sólo tenemos una mirada omnipresente, también el vigilante será controlado para la buena consecución del fin.

Situados así, podemos darnos cuenta cual es el origen de esta construcción arquitectónica. Una estructura semicircular, con habitaciones abiertas hacia el interior de un patio y cerradas hacia afuera. En el patio, en medio del diámetro se encuentra una torre, de ésta misma se observa hacia las habitaciones que dan al patio. En la torre se sitúa el vigilante, que mirará constantemente, o al menos esa es la idea que

tendrán las personas que se encuentren en las habitaciones. Por esta facilidad para contemplar a las personas de las habitaciones y a su vez la presunción que crearía el sentirse vigilado, harían más económico este sistema por sobre los otros.

No sólo se propone como modelo de prisión, sino se postula para el hospital, la escuela, el lugar de trabajo, etc. Cualquier situación en la cual sea necesario que la gente este en un mismo lugar y desarrolle su actividad, será posible y ventajoso disponer de esta construcción.

Cuando observamos los dispositivos propuestos por Foucault y aplicados a espacios comunes (como las escuelas) podemos mostrar algunos puntos destacables. Del panóptico podemos destacar principalmente:

- La inversión de la arquitectura del teatro griego. Esta era una estructura en donde varias personas tenían la posibilidad de ver a una. En el panóptico es una persona que ve a varias.
- La mirada constante o la presunción de la existencia de ella
- La fijación de los individuos en lugares en los cuales sean observables
- La polifuncionalidad: para una serie de instituciones en las cuales la observación es básica para el funcionamiento de las mismas.

De esta última nota característica, los ejemplos más paradigmáticos quizás, sean los hospitales y las prisiones. Estos lugares, han creado saberes especiales a partir de su instalación. Sabemos perfectamente que la psiquiatría se ha regodeado y buscado a sus mejores clientes en estos lugares; así mismo, la criminología ha nacido al tratar de responder a las inquietudes de los filántropos, el Estado y demás, para resolver el dilema de la criminalidad. También sabemos, que se ha inventado un conocimiento plenamente empírico y admisible mediante la observación. Así, no existe mejor lugar para conocer las conductas de los alienados y de los presos que estas instituciones. De ahí la importancia de ellas para la creación de ciertos saberes y a su vez, podemos destacar como al crearse situaciones para la creación de estos saberes, se crean situaciones de poder las cuales se re-alimentan mutuamente.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos leer la faceta, quizás más conocida de Foucault, relacionada con el poder. Recordemos la aplicación de este proyecto, utilizado en escuela:

“Por lo que se refiere a las horas de estudio no hay, creo, más que un deseo unánime: que se empleen en el estudio. Apenas es necesario especificar que claraboyas, barrotes, cerrojos y todos los demás detalles que confieren a una casa de inspección su carácter terrorífico, no tienen lugar aquí. Cualquier diversión,

cualquier charla (en una palabra, cualquier distracción) están eficazmente impedidas por la situación central y resguardadas del maestro, con el refuerzo de tabiques o pantallas, tan ligeras como se quiera, separando a los alumnos...” (Foucault 1979: 187)

Salta a la vista la importancia del tiempo y su buen uso. La lógica capitalista será concordante con ello al utilizar, de la mejor manera, el tiempo para producir o para cualquier otra actividad que sea vista productivamente. El buen uso del tiempo en la escuela, es preocupación que suena actualizada, pero quizás, es que ha estado instalada desde los inicios de la sociedad moderna y no ha sido suficientemente verbalizada de manera explícita. Lo notorio: una preocupación coincidente con la lógica capitalista, para destacar la convergencia fundamental: principalmente se puede caracterizar (por su aparición en un momento histórico determinado) tanto al panóptico, como las instituciones disciplinarias como hijas del capitalismo.

El buen uso del tiempo y el uso de los espacios, será concordante en todos estos lugares de encierro. Se puede destacar también, la disposición de los cuerpos y una moralidad sobre los mismos; por eso es contemporánea a la realización de las ciudades obreras y a los cambios fundamentales en los lugares de trabajo, cambios que van a dar la nueva fisonomía al universo del trabajo y a la obtención del consiguiente beneficio por parte de los capitalistas.

Aunque si bien ha dicho que estas instituciones son parte o son hijas del capitalismo, la referencia se hace estrictamente al hecho de que, la creación se origina, por las necesidades de ciertas clases sociales. Pero también, que se debe al advenimiento de cierta forma de pensar y a ciertas tecnologías que se originan por condiciones locales y por urgencias particulares. Ello se precisa, pieza por pieza, antes de que una estrategia de clase las solidifique en amplios conjuntos coherentes. Y con esto, se puede destacar la noción básica sobre el poder que tiene Foucault: la descentralización del mismo cambia la tradicional noción de soberanía.

Por último, destacar la importancia del panóptico y del panoptismo, porque plantea el problema de la visibilidad totalmente organizada alrededor de una mirada dominadora y vigilante. La puesta en marcha el proyecto de una visibilidad universal que actuaría en provecho de un poder riguroso y meticuloso. Por eso puede decir que cada camarada se convierte en vigilante, porque la mirada es una tarea universalizada, un momento de reproducción del poder y de los saberes, un momento por excelencia de nuestra actualidad.

La escuela como operadora de vigilancia

En el ámbito de la educación, el pensamiento de Michel Foucault ha ejercido en los últimos años una influencia importante. Son ampliamente conocidas sus tesis respecto del surgimiento de las ciencias humanas en la matriz de la sociedad disciplinaria: la criminología, la Psicología, la psiquiatría, la medicina y la pedagogía -por citar sólo algunas-, las cuales logran su estatus científico a partir de mecanismos de poder, fundamentalmente desde la técnica del examen. Estas ciencias se caracterizan por dar cuenta de un sujeto individual conformado de acuerdo a mecanismos de poder y de saber. En virtud de ellos se lo construye dócil, domesticado, “pasteurizado”¹⁶; en suma: un sujeto normal. Estas técnicas conforman entonces verdaderas tecnologías de subjetivación.

De singular importancia son sus análisis sobre casos institucionales; la modernidad que colocó a las instituciones como principio organizativo fundamental de la sociedad, sentó las bases al mismo tiempo para la vigilancia continua de los sujetos albergados en ellas. El siglo XIX, pero también la sociedad actual, produjo el despliegue de una vasta red de instituciones de sujeción y control, entre las que sobresalen: la cárcel, la escuela, la fábrica, el manicomio, el hospital y otras semejantes. Todas isomórficas al célebre modelo del panóptico. En una institución panóptica, el poder se ejerce a través de la mirada del guardia en las cárceles; de los maestros en la escuela; de los capataces en las fábricas y demás.

Este ejercicio del poder, da nacimiento a un cierto tipo de saber respecto de los sujetos vigilados (presos, alumnos, obreros, locos, enfermos, etc.) los cuales se registran cuidadosamente en archivos y documentos. Este saber de poca gloria, que recoge la pequeña historia de las vidas de los individuos, no es un saber inocente, sino que realimenta y hace más sutil el ejercicio del poder disciplinario. Ahora bien, para Foucault, este saber es la base material a partir del cual surgen algunas ciencias humanas. La Psiquiatría, la Psicología, la criminología, la medicina, la pedagogía, nacen entonces de la vigilancia, el control y la corrección institucional

Sin embargo, lo antes expresado no afirma necesariamente que toda psiquiatría, Psicología, criminología, ni pedagogía hayan surgido a partir de esta base. Foucault cuestiona la trayectoria epistémica de estas ciencias ligada al ideal del positivismo en su proceso de conformación, trayectoria que tuvo su punto álgido hacia la segunda mitad del XIX, pero que hacia fines de ese período, comenzó a soportar numerosos cuestionamientos. Por otro lado, más allá del modo de constitución de las

¹⁶ El adjetivo se utiliza de manera recreativa, como esa situación de limpieza extrema, de preparación para el consumo sin los “peligros” de lo no procesado.

ciencias humanas, en el ámbito de la sociología política tampoco es correcto afirmar ciertamente que **toda** la sociedad se encuentre funcionando bajo dispositivos de control.

De todos modos parece evidente que la sociedad actual es heredera del siglo de las luces, que ponderó la libertad humana. Paradójicamente, también fue el momento histórico que programó una sociedad basada en la vigilancia, el control y la corrección. Este proceso de conformación social, no respondió a un proyecto absolutamente homogéneo o uniforme, ni a una maquinación direccionada, pero constituyó una cierta racionalidad que vino a brindar características identitarias al mundo occidental. Si bien todo este cuerpo de saberes no se vio plasmado en grandes sistemas filosóficos, la racionalidad punitiva puede apreciarse con mayor nitidez en variados elementos entrelazados que conforman un tejido reticular. Foucault denomina dispositivo a esta red, y por él entiende:

" (...) un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos." (Minello, 1999: 99)

Dentro del terreno de la educación, la racionalidad punitiva se vehiculizó particularmente en programas pedagógicos, reglamentos de escuelas, proyectos arquitectónicos, normativas de funcionamiento y otros por el estilo. Por ello es conveniente analizar uno de esos elementos menores, pero de referencia obligada de esta racionalidad punitiva: la conformación del edificio escolar en tanto operador de vigilancia.

Este proceso, a la vez arquitectónico y pedagógico, puede apreciarse claramente en el caso de la Francia post-revolucionaria. De este modo las escuelas parroquiales fueron esquematizadas en función de sutiles mecanismos disciplinarios donde la mirada operaba como instrumento de control. Nació así una arquitectura de la vigilancia, opuesta a la arquitectura del espectáculo. Giulius, un autor de filosofía política de la época retomado por Foucault, comenta que los arquitectos modernos están descubriendo una forma que antiguamente se desconocía. En otros tiempos -dice refiriéndose a la civilización griega- la mayor preocupación de los arquitectos era resolver el problema de cómo hacer posible el espectáculo de un acontecimiento, un gesto o un individuo al mayor número posible de personas. Actualmente, el problema fundamental para la arquitectura moderna es exactamente el inverso. Se trata de hacer que el mayor número de personas pueda ser ofrecido como espectáculo a un

solo individuo, encargado de vigilarlas, lo que posibilita vigilar y ser vigilado en un mismo momento. De modo que según Foucault, a todo un saber glorioso de la visión asociado a las mejoras en las lentes, los telescopios, los microscopios y el arte de la óptica, se le contrapuso un saber de bajo vuelo, relacionado con la funcionalidad política de la mirada.

Es curioso que el modelo del panóptico haya sido propuesto por el propio Jeremy Bentham, como diagrama perfecto de vigilancia para las escuelas de diverso tipo, ya sean religiosas, pupilares, normales, militares o de cualquier otro orden. Su principio de funcionamiento es por demás conocido y su éxito se debe a que produce en el sujeto la internalización de la mirada controladora. Después de la maravilla arquitectónica de Bentham, el mejor vigilante para el alumno pasó a ser el propio alumno.

El modelo panóptico bentamiano enorgulleció a gran cantidad de educadores y responsables de la gestión educativa que por él se decidieron. En búsqueda de mejoras, se ofrecieron una gran cantidad de modificaciones, correcciones y puestas al día, incluso en el presente. Los nuevos diseños de control -diferenciados del modelo panóptico ortodoxo- no siempre se asocian a discusiones pedagógicas de vanguardia, sino que a menudo, se deja en manos de los arquitectos esta cuestión, bajo el supuesto de que son los únicos especialistas en el problema.

Pero además del modelo panóptico, las escuelas y edificios escolares del siglo XIX también fueron construidos en el marco de una multiplicidad de diseños entre los que se destaca el patrón del campamento militar. Este patrón, exigía que las puertas de las carpas de los superiores se abrieran hacia las tiendas de los subalternos, permitiendo una rápida y permanente visualización para custodiar el control de tipo jerárquico piramidal. De este modo, los reclutas eran vigilados por los suboficiales y estos por los oficiales, de tal manera que el principio de ordenamiento se articuló, a la vez, como principio de control.

El antiguo y tradicional plano cuadrado fue sustancialmente modificado en el curso de la Edad Moderna de acuerdo con numerosos esquemas. Cabe señalar un modelo alargado de manera rectilínea en el cual los vigías se situaban estratégicamente en los extremos para barrer de una simple mirada todo el interior del campamento. Durante mucho tiempo se encontraron elementos característicos de este diseño en la construcción de ciudades obreras, hospitales, manicomios, prisiones, instituciones educativas y otras semejantes. Se desarrolla entonces, toda una problemática: la de una arquitectura que ya no está hecha simplemente para ser vista (fastuosidad de los palacios), o para vigilar el espacio exterior (geometría de las fortalezas), sino para permitir un control interior articulado y detallado.

Este proceso de conformación del edificio escolar que siguió los parámetros de una racionalidad punitiva, también se dio en nuestro país. Algunas órdenes religiosas dedicadas a la práctica educativa, construyeron sus instituciones siguiendo el modelo de control interno, aceptando sus principios generales de manera explícita y erigiéndose en casos paradigmáticos. Dormitorios de alumnos y pupilos con tabiques vidriados, baños con media puerta y tarimas para los profesores, constituyen algunas estrategias de los principios que inspiraron este modelo.

A principios de un nuevo siglo (el XXI) los programas de políticas educativas, tanto municipales, estatales y nacionales, reproducen elementos de referencia a la arquitectura de la vigilancia. Más aún, cuando las autoridades se jactan de haber producido en el país un cambio radical en materia de educación, en virtud de la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior; este espíritu de transformación, que supuestamente cuestiona en su totalidad las bases que se creían obsoletas del sistema educativo en su conjunto, contrasta fuertemente con algunos signos autoritarios (y retrógrados) hallados en ejemplos empíricos. Es importante rastrear estos ejemplos que se ofrecen, para una necesaria reflexión sobre una realidad, mucho más problemática de lo que parece.

El diseño arquitectónico de estas escuelas recuerda el esquema antes descrito del campamento militar: la forma rectangular ubica en los laterales del edificio las aulas, laboratorios, sala de máquinas, sanitarios, cocinas, bibliotecas, sala de reuniones, secretarías. En el extremo del mismo -en una privilegiada postura de observancia- la Dirección. Vale decir, que el lugar reservado para la conducción del establecimiento, sintomáticamente es el espacio adjudicado para la ubicación de una mirada omniabarcativa. Esta posición permite a los directivos barrer el interior del edificio, con un simple vistazo. Por otro lado, de necesitarse una inspección más compleja, las aulas y las habitaciones restantes están construidas con ventanas y puertas vidriadas que dan hacia el pasillo central, ofreciendo la posibilidad de visualizar hacia el interior en una sencilla recorrida.

Asimismo conviene destacar, que normalmente, de un lado de la Dirección se ubica la entrada principal y la salida del patio de recreo. Por tanto, el ingreso y egreso de alumnos, padres y cualquier otra persona, queda rigurosamente controlado gracias al estratégico lugar de la Dirección. Incluso los sanitarios, lugares donde las personas se encuentran con su más pura intimidad, se hallan ubicados comúnmente, mucho más cerca de la Dirección que de las aulas, y en su interior, cada habitáculo posee media puerta, lo que permite un control más riguroso de los sujetos.

Las instituciones disciplinarias han producido una maquinaria de control

que ha funcionado como un microscopio de la conducta; las divisiones tenues y analíticas que han realizado, han llegado a formar, en torno de los hombres, un aparato de observación, de registro y de encauzamiento de la conducta.

Al ingresar a la escuela los alumnos deben realizar ciertas prácticas rutinarias que dan inicio a las actividades del día: saludar a las autoridades, izar la bandera, formar fila ordenadamente, permanecer en silencio y escuchar atentamente las palabras del director, entre otras. Estas prácticas, constituyen en la generalidad, un modo de relación ínter subjetiva donde personajes como el profesor o el prefecto, realizan el trabajo de individualizar a todos aquellos que se distinguen por conductas transgresoras a la norma. A todo este proceso, específicamente centrado en los alumnos, no escapan tampoco los docentes ni demás agentes del sistema educativo: porteros, bibliotecarios, asesores pedagógicos y demás. Se asiste de este modo, a un proceso sutil de normalización de los sujetos. Siguiendo la línea foucaultiana, es notable como en ciertas instituciones escolares, se pretende homogeneizar las diferencias, en virtud de producir individuos acordes con la norma, dóciles y domesticados.

La evaluación se ha convertido en una de las características fundamentales de la reconstrucción política y de disciplina de los profesores como sujetos éticos desde la segunda mitad de la década de los ochenta del S. XX. Se extiende la lógica del control de calidad y de los indicadores de la ejecución, al centro pedagógico de la docencia. Lleva consigo la necesidad de soportar la mirada tutelar, haciendo que el profesor sea calculable, descriptible y comparable. Deja inermes a los individuos ante el ojo evaluador y el poder disciplinario.

Uno de los protagonistas principales en este proceso de subjetivación es el edificio escolar. Cuando éste se combina con agentes del sistema educativo más cercanos a imperativos de vigilancia, control y corrección, que a pedagogías liberadoras y democráticas, el proceso educativo cambia sustancialmente. Esta situación, para el caso de las dos escuelas estudiadas, es en sí mismo preocupante; sin embargo, constituye en última instancia, una excusa. Sana excusa para poner en discusión un problema teórico mucho más profundo: ¿necesariamente la educación va de la mano de la disciplina social?; ¿las prácticas pedagógicas deben estar pautadas por la severidad y las formas rígidas?; ¿se halla inscrita en el corazón de la enseñanza la exigencia de generar sujetos normales?; ¿por qué esta necesidad de homogeneizar para educar?, y por otro lado, ¿por qué este imperativo de individualizar las transgresiones a la norma y la obligación a corregirlas en lo particular?; finalmente ¿es posible construir una pedagogía absolutamente independiente de la vigilancia, el control y la corrección?

En muchos casos la ausencia de modelos institucionales claros, lleva a una búsqueda anárquica de estrategias educativas por parte de cada establecimiento escolar, fundamentalmente en acuerdo con el contexto social donde el mismo se desarrolla. Esta búsqueda desarticulada y en conexión directa con la situación socioeconómica, se ve mayormente agravada actualmente, por la profunda crisis que soporta cada sector. Por otra parte, todo este cuadro lleva a una superposición y una mezcla de modelos educativos; algunos extraídos de teorías avanzadas o progresistas, pero otros provenientes de prácticas tradicionales, rutinarias, burocráticas y concepciones disciplinarias más rígidas.

Las ideas expuestas en este trabajo, no pretenden fundar una filosofía de la educación, ni siquiera una teoría de la educación. Representan más bien, una alerta, una reflexión prudente sobre una serie de datos objetivamente proporcionados por la realidad. Si dos escuelas, más o menos recientemente construidas, presentan el mismo esquema arquitectónico es porque este diseño resulta de por sí funcional (porque los edificios fueron hechos para la enseñanza). No se pueden aceptar criterios económicos o ligados estrictamente a la practicidad del edificio; al tratarse de dos establecimientos situados en lugares tan distantes, estas explicaciones aparecen casi como excusas. Por el contrario, sin llegar al extremo de pensar que existe un proyecto ideológico direccionado, estos diseños resultan eficaces dentro de la lógica propia del dispositivo.

El control social desde la institución escolar

Al igual que la cultura, la socialización y la institucionalización, el control social es un proceso muy importante dentro de los sistemas educativos, macro o micro sociales. Dentro de las unidades educativas el control social no sólo se ejerce de profesores a alumnos, también hay que tomar en cuenta la forma en que los grupos de profesores ejerce control social sobre sus propios iguales, estableciendo e institucionalizando prácticas pedagógicas que van de la eficiencia a la ineficiencia, y a formas de relaciones humanas entre ellos.

Igualmente importante es el sistema de control social ejercido por los estamentos jerárquicos y administrativos, sobre la marcha de los procesos educativos, porque con su acción, pueden impedir la creatividad o la buena pedagogía, del mismo modo que pueden agilizar y dinamizar la educación en general. Por último, hay formas de control social desde los padres hacia la escuela y también desde la escuela hacia los padres y tutores.

Una lectura desde la problemática de la autoridad

El Estado aparece como un poder, que asentando su eficacia en un conjunto de instituciones destinadas al logro de la disciplina, logra instituir un tipo de subjetividad, necesaria a su funcionamiento.

Sabemos que Foucault situó las sociedades disciplinarias en los siglos XVIII y XIX. El proyecto de este tipo de sociedades, era concentrar y componer en el espacio y en el tiempo, una fuerza que fuera productiva. Es así que Foucault llamará poder disciplinario al modo de ejercicio del poder que parte de un principio claro: es más rentable "vigilar" que "castigar", es decir, domesticar, normalizar y **hacer productivos a los sujetos**, en vez de segregarlos o eliminarlos. Para nuestro autor "... el momento histórico de las disciplinas, es el momento en que nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que en el mismo mecanismo, la hace tanto más obediente cuanto más útil, y al revés." (Foucault, 1988: 179)

Este tipo de poder tiene por principio el detalle, las pequeñas cosas, y se consolida en una serie de instituciones de encierro.

Así, en esta sedimentación, vemos circular al sujeto por varios de estos espacios de encierro propios de la modernidad; la familia, la escuela, la prisión, el centro para menores delincuentes. Instituciones todas, que participan de un tipo de relación que Foucault llama analógica; es decir, instituciones que organizan su funcionamiento a partir de dispositivos y operaciones vinculadas a la vigilancia jerárquica, a las sanciones normalizadoras, al examen, más allá de sus variantes institucionales. No es casual, entonces, que cuando el niño desaparece de su casa, lo busquen en la escuela, y al revés. En las sociedades disciplinarias el individuo no deja de pasar de un espacio cerrado a otro. A fin de cuentas, estos espacios, junto con la vida propia del joven estudiante, funcionan a partir de fronteras porosas.

Quizás el funcionamiento del poder disciplinario, se muestre más en detalle en la institución escolar, en donde reconocemos un régimen con claros rastros de militarización; aquí nos detenemos en las sanciones que directivos, orientadores, prefectos y profesores aplican; en mostrar el orden del espacio escolar, la formación en fila, el uso del silbato para convocar a los jóvenes, etc.

Resulta importante marcar esto, porque uno de los rasgos -si no el fundamental- constitutivos de la escuela tradicional, era precisamente la

separación, la distancia entre el afuera y el adentro, la separación y la cerrazón del espacio escolar; del mundo, de los adultos, de la calle, de la vida. La escuela era un espacio delimitado, adaptado, donde las cosas no eran ni debían ser "como en la vida".

Con este objetivo, la escuela ponía en juego dos dispositivos: el encierro, y la confrontación con los **antiguos**; con los "**modelos**", con **los grandes maestros de la civilización universal**. De esta manera, lo que la estructura de la institución escolar realizaba en el plano material, lo edificaba en el interior de cada alumno, el contenido de la enseñanza, esencialmente constituido por el mundo antiguo.

Es interesante pensar cómo la autoridad se funda en relación con la misma idea de trasgresión. Foucault ubica dos grandes "revoluciones" en la historia de las tecnologías del poder: el descubrimiento de las **disciplinas** y el descubrimiento de **las regulaciones**. Estas últimas dan cuenta de un tipo de poder que ya no se aplica solo al cuerpo individual, como era el caso de las disciplinas, sino que tiene como objeto al grupo, a "la población". Sin duda la aparición de este tipo de tecnología de poder, esta vinculada al crecimiento de los Estados, y -por esto mismo- a la necesidad de administrar y regular la vida de las poblaciones.

Lo que resulta interesante de observar, es que la escuela no quedó al margen de estos procesos, y amplió su campo de acción introduciendo procedimientos nuevos de recuperación de la infancia que se le resiste, pidiendo ayuda a la justicia y a la policía, polos complementarios de la psiquiatría y la Psicología. Una especie de pedagogía "correccional" se pondrá entonces en marcha. Los calificativos adquieren sentido a partir de la comparación con aquel que se separa de la norma, de la regla, de la regulación.

El tránsito hacia la patologización de las multitudes, encuentra en la infancia delincuente un trampolín fundamental. Se dice que desde el momento en el cual se produce la institucionalización de la obligatoriedad escolar, se comenzaron a configurar dos tipos de infancia, que en este período que estamos describiendo aparecerán casi superpuestas: la de los niños que no cumplen con la obligatoriedad escolar, los nómadas urbanos que tienen por territorio la calle, los cuales quedarán englobados bajo la categoría de "infancia delincuente"; y los que asisten a la escuela, sin lograr acomodarse a las normas y reglamentos que en ella ordenan, y sin asimilar los aprendizajes que en ella se imponen, estos quedarán bajo la etiqueta de **infancia inadaptada o anormal**.

El asunto de la delincuencia juvenil es un territorio que se manifestó siempre de manera constante. Aquí sólo se retoma de manera tangencial.

Es hecho actual e importante, en la medida en que los conflictos sociales se agudizan. Sin embargo, es tema pendiente.

Hemos abordado los elementos teóricos del presente estudio. Necesarios como presentación de las herramientas conceptuales que iluminaron, desde el inicio, esta investigación. En el siguiente capítulo, abordaremos una “arqueología” de la escuela secundaria mexicana. Se trata de una reconstrucción histórico política de un tipo de institución escolar, considerada como “la caja negra” de la educación en México.

CAPÍTULO

II

Condiciones generales de la socialización política en la institución escolar mexicana: La escuela secundaria

Arqueología de la escuela Secundaria Mexicana: Características generales, desarrollo y situación actual

En este capítulo, nos acercaremos a delimitar históricamente, las diferentes condiciones que dieron pie a la existencia de la escuela secundaria, como un tipo particular de institución escolar en México. Se aborda la naturaleza de la escuela secundaria como un tipo de institución con matices disciplinarios contruidos históricamente. En ese sentido nos ocupan varias cuestiones entrelazadas: la institucionalización de la disciplina en la escuela secundaria y su nexa con la aparición de una categoría social muy importante: la adolescencia. Y aunque estos tópicos no ocupan mucho de nuestro análisis, siempre es difícil dejarlos del lado.

Sin embargo, nuestra preocupación principal consiste, en dilucidar, de inicio, el funcionamiento de la DD en la escuela secundaria. Por ello, se intenta entretejer, como es que la vida en la escuela secundaria, transcurre bajo ese tipo de fenómenos. Es necesario aclarar la existencia de otro tema abordado de manera sucinta y que ocupa una parte de las páginas de este capítulo: se trata del tema del autoritarismo. En una institución mexicana, como la institución escolar, el tema del autoritarismo es difícil de soslayar. Aquí se propone, incluso, un modelo (que intenta una suerte de generalización) de gradiente del autoritarismo, en función de la legitimidad.

En su disposición, este apartado se encuentra construido bajo la base explicativa de los dispositivos de la DD y con ello, mantiene un vínculo con el capítulo inicial. Las condiciones que se explican a continuación, tienen como ejes los dispositivos de la DD y su funcionamiento en la escuela secundaria mexicana.

Aspectos históricos esenciales

Es en el marco de la intervención francesa cuando aparece por primera vez en México, la disposición de la enseñanza secundaria. En 1865 Maximiliano de Habsburgo promulga la Ley Imperial de Instrucción, la cual contemplaba la instalación de la educación secundaria. Así, la instrucción secundaria se intenta organizar al estilo de los Liceos franceses. (Avitia, 2001: 713)

Dos años después, restaurada la República, se promulga la **Ley de Orgánica de Instrucción Pública** en diciembre de 1867. En esa ley ya se dictaminaban ordenamientos sobre lo que se llamó: *educación media* o *educación media superior* y que englobaba el rubro de educación

secundaria, tanto para hombres como para mujeres. Dicha ley, que entró en vigor hasta febrero de 1868, es la que pone propiamente en marcha a la secundaria mexicana.

En 1878 se expide un reglamento que reorganiza las escuelas primarias y secundarias, especialmente las de niñas. No obstante, las escuelas eran pocas y se limitaban a centros poblacionales importantes. En 1888 se emite otra ley que pretende conservar y perfeccionar la enseñanza secundaria. Ese mismo año, el Congreso de la Unión autorizó al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública la transformación de la secundaria para señoritas en Escuela Normal para Señoritas. (Avitia, 2001: 714)

En 1896, Porfirio Díaz decreta la reorganización de la Instrucción Oficial Elemental y la Instrucción Primaria Superior, ordenando que esta última se constituyese como enseñanza media o secundaria.

Es hasta la segunda década del Siglo XX cuando se conciben los principios político-sociales modernos de la escuela secundaria. Avitia (2001) considera a Moisés Sáenz como el artífice intelectual de la re-institucionalización, la cual se desarrollaría con base en cuatro cuestiones:

1. Como conservar la vida
2. Como ganarse la vida
3. Como formar una familia
4. Como gozar de la vida

Los principios básicos (políticos) de la Escuela secundaria mexicana, eran en ese momento:

1. Preparar para la vida ciudadana
2. Propiciar la participación en la producción y en el disfrute de las riquezas
3. Cultivar la personalidad independiente y libre
(Avitia, 2001: 714)

Por supuesto que la matrícula era todavía, en ese momento, especialmente selectiva. Asistir a la secundaria implicaba poder pagar y tener el tiempo libre para cursarla.

Naturaleza de la escuela Secundaria Mexicana

Como se ya se ha señalado, la generalización y consolidación de la educación secundaria mexicana data de los años setenta del siglo XX. Su ampliación se consideró conveniente como parte de la formación básica de los ciudadanos mexicanos. Es en ese momento histórico, y no antes, en

que se convirtió, de hecho, en parte obligatoria de la educación básica de la población en todo el país.

“Como ciclo dividido en tres años y con un docente específico por asignatura y actividad, la educación secundaria se torna complicada en su organización y reglamentación.” (Avitia, 2001: VII)

La complejidad en la administración se manifiesta en un dato curioso respecto de la organización administrativa de este tipo de institución escolar:

“...los documentos normativos básicos que regulan los tres años lectivos que la mayoría de la gente cursa durante la adolescencia, se encontraban desperdigados y el acceso a ellos era casi esotérico o para iniciados.” Además: “...no era extraño encontrar alguna escuela secundaria que no tuviese, en sus oficinas, estos documentos básicos.” (Avitia, 2001: VII)

Tenemos entonces dos cuestiones importantes: primero, la educación secundaria se extiende y toma importancia hasta hace muy poco tiempo. Y segundo: su organización administrativa aparece, en muchos casos, alejada de las formalidades reglamentarias que le son propias a toda institución moderna.

“Tampoco puede dejarse del lado el hecho de que la escuela secundaria mexicana es una mezcla de los moldes pedagógicos de la escuela secundaria alemana y de postulados “democráticos” de la escuela secundaria estadounidense, ajustados y adaptados a las “necesidades” de la currícula mexicana del momento, integrado todo, en la pirámide de la estructura educativa nacional.” (Avitia, 2001: 714)

Otro punto de vista, manifestado por Etelvina Sandoval (2000), consiste en que la escuela secundaria está, a simple vista, atravesada por una serie de indefiniciones. Entre ellas destacan las siguientes:

- De contenidos
- De finalidad
- De sentido formativo
- De tradiciones
- De prácticas escolares
- De condiciones de trabajo

Esta situación obstaculiza, en buena medida, las posibilidades de cambio que la institución requiere. La escuela secundaria mexicana es un pasaje complicado en la vida de los jóvenes estudiantes, quienes sortean con dificultad esta parte de su vida académica.

También, para los docentes, trabajar en la secundaria es difícil. Agobiados por exigencias administrativas; pasando de un grupo a otro; atendiendo demandas disímbricas de numerosos alumnos; adaptándose u oponiéndose a los criterios de los directivos y buscando conseguir más horas de trabajo, como una alternativa para aumentar sus ingresos.

Una de las características, que más llama la atención en la escuela secundaria, es el encuentro de dos aspectos de uniformidad:

1. El cerco que la escuela pone, a través de normas, a las inquietudes de los estudiantes.
2. La dificultad para que los cuerpos docentes trabajen de manera colectiva. (Sandoval, 2000: 14)

La educación secundaria puede ser considerada como, “la caja negra” o una de las cajas negras del sistema educativo mexicano. Es a este nivel, al que se vuelve la mirada, cuando surge algún problema referido con la formación que brinda a su población escolar. Tal es el caso de los bajos promedios que los egresados de la secundaria obtienen en los exámenes de ingreso al bachillerato. Las salidas que normalmente se proponen, muestran un desconocimiento de lo que sucede al interior de estas instituciones.

La escuela secundaria, es un espacio en donde la construcción de sentidos y las prácticas de los sujetos, transcurren cotidianamente en una interacción contradictoria, entre las exigencias institucionales, los intereses de los sujetos y las condiciones materiales de la escuela. Existe una mediación entre la política educacional y su desarrollo e implantación. Dicha mediación está constituida, por las **prácticas cotidianas de la escuela**. (Sandoval, 2000: 16)

Desde la perspectiva de Sandoval, la escuela secundaria es un espacio poco investigado en México. Esa falta de conocimiento, repercute en la eficacia de muchas de las decisiones que pretenden apuntalar las nuevas políticas educativas, las cuales suelen estar ajenas a las especificidades de este nivel. La importancia de acercarse a este tipo de institución escolar, radica en que es un espacio en donde se mezclan muchas prácticas institucionales actuales. La institución escolar puede definirse, en términos generales, como:

“Una forma fundamental de organización social, definida como un conjunto estructurado de valores, de normas, de roles, de formas de conducta y de relación.” (Sandoval, 2000: 20)

Evidentemente, la institución escolar no es sólo producto de un proceso histórico, sino un espacio de recreación de las prácticas cotidianas de sus actores. Este último aspecto, es el que más interesa para nuestra investigación, porque coincide con lo observado en nuestro objeto de estudio a partir de las redes de significaciones que los actores han tejido.

De la misma forma, el concepto arriba señalado, resulta pertinente para articular el análisis de la acción de los sujetos en la institución escolar y sus roles en la construcción de un espacio de significaciones políticas. De búsqueda y encuentros, en la cultura escolar, de elementos de la cultura política; de manera muy puntual, de elementos de una cultura política no democrática, muy cercana al autoritarismo.

Configuración de la escuela secundaria mexicana

La escuela secundaria mexicana, como configuración social, atravesó por diversos procesos de significación, influidos ellos, por la importancia asignada en diferentes momentos políticos de la historia nacional del Siglo XX.

La escuela secundaria se desarrolla bajo las viejas disyuntivas políticas y sociales de: escuela para la mayoría o escuela para una élite; escuela de preparación para el trabajo o para la continuación de estudios. Escuela vinculada a la primaria o a la preparatoria. Las disyuntivas enfrentadas por la escuela secundaria marcan, tanto su función social, como la finalidad que se espera de su oferta educativa.

La secundaria mexicana nace ligada a la preparatoria, ya que a principios del Siglo XX, el esquema educativo estaba constituido por: la primaria, dividida en elemental y superior. El paso posterior era el de la preparatoria, que abarcaba cinco años. En un país marcado por el analfabetismo y la baja escolaridad de la población, terminar la primaria y acceder a la preparatoria, era privilegio de unos cuantos. Por ello la preparatoria era considerada, en cierto grado, como elitista.

En 1915, en el Congreso Pedagógico Estatal de Veracruz, convocado con el objetivo explícito de vincular la primaria superior y la preparatoria, se propuso un nivel que funcionara como puente entre ambos: el secundario. El propósito de dicho nivel, era el de hacer accesible la escuela secundaria, pues constituía el comienzo de la popularización de la enseñanza y/o su

socialización, que se obtendría plenamente cuando la escuela hubiese llegado a todas las clases sociales en su triple aspecto: la primaria, la secundaria y la educación especial vinculada al trabajo, con adecuada subordinación entre cada uno de ellos, así como la debida adaptación, para satisfacer las necesidades de la vida contemporánea. (Sandoval, 2000: 38) Aunque no hubo una extensión nacional de esta propuesta, en los años siguientes el antecedente permitió la creación formal de la escuela secundaria.

La Escuela Nacional Preparatoria (ENP), encargada de continuar con la preparación académica de los egresados de la primaria, debatía su papel de otorgar las bases preparatorias para adquirir conocimientos profesionales, o brindar enseñanza técnica de inmediata aplicación en la lucha por la vida. El problema de fondo, era aprovechar los recursos humanos escolarizados en las condiciones en que se encontraba el país. En este sentido, utilizar cinco años después de la primaria y después continuar una carrera universitaria, postergaba el aprovechamiento de los citados recursos. En este sentido se señala:

“El país requería la urgente utilización de las actividades de sus ciudadanos y, por tanto, no podía encerrarlos largos años en las aulas y finalmente, el promedio de vida en el país era de 40 años y, para que los hombres rindieran el fruto de sus energías, se necesitaba utilizarlas desde temprano.” (Sandoval, 2000: 38-39)

Con estos requerimientos, el plan de estudios de la preparatoria se redujo en 1915 a cuatro años, en los que se sintetizaba la cultura de la época, permitiendo a los alumnos adquirir los conocimientos necesarios para ingresar a cualquier carrera universitaria o dedicarse a otras actividades. Sin embargo, en ese mismo año, la discusión sobre la necesidad de un nivel intermedio llegó a la Cámara de Diputados. Un nivel que permitiera “preparar para la vida”. En 1918 bajo la batuta de Moisés Sáenz, se introdujo una modalidad en la ENP que en los hechos dividía el nivel. Junto a las materias de cultura general y durante el segundo y tercer año, se darían cursos optativos de carácter práctico para ocupaciones diversas. Con esto la escuela preparatoria preparaba para la vida y para las profesiones. En los hechos, adquiriría una doble condición: propedéutica y terminal. En la creación formal de la secundaria permanecerían algunas discusiones hoy vigentes:

- El de la utilidad. Pues eran escasas las personas que contaban con los medios económicos para acceder a ellas.
- El de su finalidad, pues se requería dar a la juventud una formación que le preparara, también, para el trabajo.

- El de la extensión de este nivel de escolaridad a capas más amplias de la población.
- El de la vinculación con la primaria o con la preparatoria.

En 1923, la Universidad Nacional, divide los estudios de preparatoria en dos ciclos: la secundaria, que abarcaba tres años y que se concibe como una ampliación de la primaria; y la preparatoria, con una duración de uno o dos años para el estudio de carreras universitarias.

Durante el gobierno de Calles, la secundaria se legitima como un ciclo específico y pasa a depender directamente de la SEP a través de la instancia creada para tal efecto: el Departamento de Educación Secundaria. En agosto de 1925 empieza la consolidación de las secundarias federales y el ciclo secundario de la ENP.

Los objetivos de este nivel, eran los de preparar al **futuro ciudadano** para tener la capacidad de cooperar socialmente, a través de su participación en la producción y en su desarrollo personal directo. (Sandoval, 2000: 41)

De la misma forma, y en virtud de las inquietudes políticas del estudiantado de preparatoria, la secundaria y su nueva normatividad, se constituían en una medida para controlar la politización de esta parte de sector estudiantil. Pero también, se encontraban presentes los intereses de quitar a la Universidad, áreas de influencia sobre el sistema educativo, pues aunque ésta dependía todavía de la SEP, ya se vislumbraba una tendencia a la autonomía. Este fue uno de los motivos por los cuales la Dirección de Enseñanza Secundaria, además de crear dos nuevas secundarias, se hizo cargo de los ciclos secundarios de la ENP, así como de la Escuela Nacional de Maestros.

La institucionalización de la Disciplina en la escuela secundaria

La ENP tenía fama de ser una escuela marcadamente indisciplinada. Incluso se hace referencia al hecho de que el Secretario de Educación Pública José Vasconcelos, pensaba nombrar a un Director egresado del Colegio Militar, con el objeto de “meter en cintura” a los preparatorianos y hacerles cumplir con su deber. El primer director de la era vasconcelista, Vicente Lombardo Toledano, profundizó la fama de la ENP, al promover la participación estudiantil en la administración de la escuela. Incluso se negó a acatar órdenes de expulsión de estudiantes, dictadas por el mismo secretario de educación, lo que ocasionó su cese en funciones por parte de la SEP. Como resultado de la destitución, se originó una violenta huelga

estudiantil, la cual fue reprimida con expulsiones de catedráticos y estudiantes.

El final de todo esto, resultó en la separación de niveles, los cuales operaron, desde 1923 en edificios separados y posteriormente, en la definitiva separación del nivel secundario de la potestad de la ENP. Estos antecedentes, hicieron que la secundaria surgiera bajo la idea de “promover el orden”. **Las medidas disciplinarias se convirtieron en uno de los ejes de su funcionamiento** y se estableció que:

“Ningún joven ingresaría a la secundaria, si antes no contraía el compromiso, aceptado por padres o tutores, de cumplir con sus deberes (...) se establecieron ciertas providencias, como el presentar un frente único ante los estudiantes; la supresión de alumnos irregulares; el perfeccionamiento de los métodos de registro para poder informar a los padres de familia; la intensificación del trabajo escolar con tareas fuera de las horas lectivas; el fomento a las actividades extra curriculares y, como último recurso, la expulsión.” (Sandoval, 2000: 65)

El énfasis en la disciplina, fortaleció los elementos de identidad del nivel con otro complemento importante: el de ser una escuela para los adolescentes, un concepto muy en boga por aquél entonces en los Estados Unidos, concepto que, aunque pertinente para algunos ámbitos, estaba poco relacionado con la realidad integral mexicana de ese momento, porque implicaba asumir que se trabajaba con sujetos en etapa de cambio, con seres incompletos y dependientes, a los que había que inculcar valores, hábitos y actitudes para su transición al mundo de los adultos, en una circunstancia en donde se necesitaban sujetos productivos en el corto plazo. (Sandoval, 2000: 65-66)

En suma, si bien la disciplina es inherente a todos los niveles escolares, en la secundaria toma un matiz que le distingue, pues adquiere una rigidez mayor, en virtud de que los sujetos a los que se aplica, son adolescentes. (Sandoval, 2000:67)

La construcción social de la adolescencia

Para Bourdieu (1990: 163), las divisiones entre las edades son arbitrarias. La representación ideológica de la división entre jóvenes y viejos otorga a los jóvenes ciertas cosas, que hacen que dejen, a cambio de muchas otras concedidas a los más viejos.

La edad es un dato ideológico socialmente manipulado y manipulable. Muestra que el hecho de hablar de los jóvenes como de una unidad social,

de un grupo constituido, que posee intereses comunes y de referir estos intereses a una edad definida biológicamente, constituye una manipulación evidente. Si abordamos el universo de la adolescencia y le conferimos el sentido de irresponsabilidad provisional, estos jóvenes se encuentran en una especie de “tierra de nadie social”. Son adultos para ciertas cosas y niños para otras. Veamos tres características de los jóvenes en función de su edad¹⁷.

Edad	Características Biológicas	Características Legales	Características Económicas
12 años	Niño	Irresponsable	Improductivo
14 años	Niño (pubertad)	Irresponsable	Improductivo
15 años	Adulto (Capaz de reproducción)	Irresponsable	Productivo
16 años	Adulto	Irresponsable	Productivo
17 años	Adulto	Irresponsable	Productivo
18 años	Adulto	Responsable	Productivo

Las escuelas colocan a los jóvenes en recintos aislados del mundo, los cuales asemejan espacios monásticos en donde viven apartados, en donde hacen ejercicios espirituales retirados del mundo y dedicados por completo a prepararse “para elevadas funciones”. Estas formas simbólicas que dejan fuera de juego a ciertos actores tienen su importancia. Sobre todo cuando viene acompañada de uno de los efectos fundamentales de la escuela, que es la manipulación de las aspiraciones.

Imagen 1A

Pareja de jóvenes de la secundaria 134.

Como puede observarse, los rasgos infantiles han



¹⁷ Un cuadro similar, presenta Nauhardt, Marcos (1997), en el ensayo: *Construcciones y representaciones. El Péndulo social en la construcción social de la juventud*, en: **JÓVENES**, Revista del Instituto de la Juventud, No. 3 de enero-marzo, México, páginas 33-34.

Suele olvidarse, que la escuela no es solamente un lugar en donde se aprenden cosas: ciencias, técnicas, etcétera; sino también, una institución que otorga títulos, es decir, derechos, y que con ellos se confieren aspiraciones.

En el fondo, se puede creer que la escuela es liberadora. Sin embargo, en las clases populares mexicanas, tanto adultos como jóvenes, aunque no se han logrado descifrar algunos códigos, se asume que es un vehículo de privilegios.

A los viejos les resulta conveniente enviar a los jóvenes a la juventud; a los jóvenes les conviene enviar a los viejos a la vejez. Sin embargo, la división ideológica de las edades implica, regularmente, mantener un sentido social de los límites, tanto sociales como políticos, instituyendo un juego de transmisión de poderes y de privilegios en donde se mantenga siempre, “el sentido de los límites”.

Vivir la escuela

La escuela mexicana, en especial la escuela secundaria, se vive cotidianamente bajo el influjo de la DD. La resistencia presentada por los estudiantes y maestros, ponen en tela de juicio la probabilidad de una escuela democrática. La obediencia de los actores en la mejor carta para vivir (o sobrevivir) en la cotidianidad escolar.

En el caso de los estudiantes, sobre todo los pobres, son por lo regular, etiquetados con los calificativos de: “desviados”, “patológicos”, o en el mejor de los casos, como “faltos de impulso”. Y aunque las instancias escolares, de Trabajo Social o de orientación Educativa, por lo general tienen elementos de análisis adecuados, la propia institución no cuenta con capacidades para solucionar los problemas que estos estudiantes representan, porque se trata de cuestiones fundamentadas en un estado de crisis social permanente y de estados de pobreza y/o desigualdad social.

La democratización de la institución escolar, en este caso de las escuelas secundarias, pasa por una serie de requisitos que implican la solución de cuestiones sociales que se discuten hoy: desigualdad y pobreza (incluida la de los profesores) y la necesidad de cambiar las premisas bajo las cuales funciona la escuela secundaria, a saber: de institución disciplinaria a una institución fundamentalmente académica. Academizar la escuela secundaria mexicana, sería tal vez, la apertura de las posibilidades de una escuela democrática.

Imagen 2A

Los jóvenes viven la escuela y se mueven en ella, siguiendo las particiones temporales y disciplinarias, no solamente en el curso de la jornada diaria. Algunos de ellos lo seguirán haciendo durante toda su carrera profesional. Sin embargo, “hacen” sus actividades construyendo un mundo tolerable, en los intersticios del tiempo y de los espacios



En el presente político mexicano, la SEP¹⁸ pretende la construcción de un perfil ciudadano manifestado en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética planteado desde la educación Primaria. Dicho programa atiende ocho aspectos del perfil del nuevo ciudadano mexicano:

1. Se conoce, se quiere y valora su dignidad; tiene claros sus valores, las ideas y sentimientos. Sabe cuidarse y evitar riesgos.
2. Conoce sus límites, es responsable, respeta a los demás, se compromete consigo mismo, organiza su tiempo y cumple con sus planes.
3. Reconoce a los otros, respeta las diferencias, convive en armonía con sus iguales y con sus diferentes, rechaza la discriminación.
4. Se identifica como mexicano, conoce su entorno social, se compromete con su comunidad, es solidario, le indigna la injusticia social, le preocupan los problemas sociales.
5. Sabe que los conflictos se deben resolver de manera no violenta, recurre al diálogo y la negociación y cuestiona los programas de televisión que promueven la violencia.

¹⁸ **Fuente:** Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación Primaria, SEP, mayo de 2003

6. Se involucra en la solución de los conflictos que le afectan, sabe organizarse y trabajar en equipo, expresa su opinión sobre asuntos de interés común.
7. Conoce y respeta las normas y las leyes de su entorno social, participa en la elaboración de normas escolares y vigila su cumplimiento, se indigna ante actos injustos, cuestiona las violaciones a las leyes.
8. Conoce el gobierno de su país, defiende la democracia, cuestiona los gobiernos autoritarios, ejerce su ciudadanía, practica los valores democráticos en la familia y en la escuela.

La institucionalización de valores desde la escuela ha sido parte integral de las políticas gubernamentales. Como puede observarse, muchos de los valores democráticos actuales, se impulsan ya, desde los niveles escolares básicos. Sin embargo, en la escuela secundaria, la vida transcurre de manera distinta. La vida en la escuela secundaria tiene mucho más de conflictual de lo que puede verse a simple vista. En una de las últimas visitas a la escuela secundaria técnica 97, un grupo de jóvenes nos hablaron sobre la violencia en una secundaria cercana. En la escuela diurna “Teotihuacan”, a pocas cuadras, se había asesinado a palos a un profesor del turno vespertino¹⁹. No se presentaron denuncias. Pero se sabía que los perpetradores del crimen, fueron los integrantes de una pandilla; una banda de jóvenes que se hacen llamar “los Totos”. “Todo mundo los conoce por aquí...” - me dijo uno de ellos-.

La Escuela Secundaria como espacio de la DD

A partir de este apartado, realizaremos un reconocimiento de los elementos fundamentales de la teoría de la Dominación Disciplinaria (**DD**) de Michel Foucault aplicados a nuestro objeto de estudio: La Institución Escolar Mexicana. Para este caso: dos escuelas secundarias de la Cd. De México. Efectuaremos, también, un acercamiento a las diferentes representaciones del autoritarismo en este tipo de institución, así como las diferentes formas de regulación, a las cuales dividimos en: regulaciones de orden cívico, disciplinarias y regulaciones de orden moral. Al final del apartado nos acercaremos a las orientaciones que esta modalidad de institución adopta con respecto de la gobernabilidad.

¹⁹ El problema de la violencia en contra de los profesores no es un asunto nuevo en estos lugares. Los alumnos e incluso los padres, pueden hacer uso de la fuerza como forma de “venganza”. Aunque no es lo común, sucede con mucho más frecuencia de lo que suele aceptarse. Entre las autoridades, sobre todo, el silencio es la moneda con la cual se pagan estos costos.

Un segundo propósito para este capítulo, consiste en identificar las formas de socialización que caracterizan a la escuela secundaria de la Ciudad de México, como están distribuidas las capacidades de ordenación de la institución; cuales son las regulaciones primordiales que mueven la vida cotidiana de los actores y la manera en que las diversas regulaciones se orientan hacia el logro de formas específicas de gobernabilidad.

La escuela como escena de manifestaciones y despliegues de poder

El ejercicio y las relaciones de poder no se manifiestan exclusivamente en las macroestructuras de la sociedad. Están presentes en los diversos ámbitos del entramado social; esencialmente, se recrean a través de las interacciones marcadas en los espacios de la vida cotidiana y en los encuentros cara a cara, en donde los individuos producen y reproducen sus efectos.

Parece una idea común considerar a ciertas instituciones escolares como despojadas de estas manifestaciones y despliegues. Y como afirma Jares (1997) se niega la carga de conflictividad que emana en este tipo de instituciones. La opinión de Jares consiste en que lo anterior, se debe primordialmente, a una ideología tecnocrático-positivista que niega la existencia del conflicto. (Jares, 1997:54)

En este sentido, es esencial dilucidar cómo se producen y reproducen las relaciones de poder en los escenarios más inmediatos de la vida diaria, específicamente en el ámbito de una institución escolar, en donde diariamente los individuos comparten ordenaciones cognitivas y normativas que orientan sus actividades, actitudes y comportamiento como usuarios. Son éstos los mecanismos en torno a los cuales se estructuran los significados y el sentido de las acciones socialmente institucionalizadas a través de las actividades educativas.

El **como** se construye y como funciona el poder, es lo básico en este trabajo. Para Foucault como para nosotros, el poder tiene que ser analizado como algo que circula; como algo que solamente puede funcionar en cadena. No está localizado aquí o allí. El poder funciona y se ejercita a través de una organización reticular. En sus redes no solamente circulan los individuos, sino que además, están siempre en situación de sufrir o de ejercitar el poder. No son nunca, el blanco inerte o extenso del poder, ni son siempre los elementos de conexión. Dicho de otra manera: el poder transita de manera transversal; no se detiene en los individuos. (Foucault, 1979: 144)

En términos del estudio del poder en la institución escolar, nos proponemos establecer una imagen de similitud con la posición de Michel Foucault, en el sentido de instalar nuestra óptica a partir de algunas precauciones teórico-metodológicas. En primer lugar asumimos un rumbo general aplicable a todo nuestro trabajo:

“Se trata (...) de estudiar el poder allí donde su intención, si tiene una intención, está totalmente investida en el interior de las prácticas reales y efectivas, y en su cara externa, allí donde está en relación directa e inmediata con lo que provisionalmente podemos llamar su objeto, su blanco, su campo de aplicación, allí donde se implanta y produce efectos reales.

No preguntarse (...) porqué algunos quieren dominar, qué buscan, cual es su estrategia de conjunto; sino como funcionan las cosas al nivel del proceso de sometimiento, o en aquellos procesos continuos e ininterrumpidos que someten los cuerpos, guían los gestos, rigen los comportamientos, etc.” (Foucault, 1979:143)

De esta manera, es posible cartografiar cómo los sujetos ejercen el poder en los espacios más minúsculos de la escuela, ya sea en el aula de clase, los pasillos, la dirección, las canchas deportivas, a través de dispositivos discursivos, normativos o simbólicos. Con todo, no es objeto de esta investigación llegar a la elaboración de generalizaciones acerca de las prácticas escolares, sino desentrañar por qué las cosas –siempre en términos de la manifestación y despliegue del poder- son del modo que son y el significado que tienen para los individuos que participan en su recreación.

Se parte de la premisa, de que todos los usuarios del espacio de la institución escolar, se constituyen en sujetos activos en las relaciones de poder y este, más que encontrarse localizado en algún lugar específico, es un flujo que circula a través de todos los puntos singulares. Se ejerce y fluye, no se tiene en propiedad, ni se localiza en ninguna parte. Es una confrontación de estrategias que tienen puntos de encuentros y desencuentros. Sin embargo, siempre es pertinente plantearse, cómo los sujetos lo producen y reproducen a través de sus prácticas cotidianas.

En efecto, se admite que los sujetos son capaces de participar activamente en la generación del poder. Pero su ejercicio y efectos no se piensan como partes medulares del mismo, sino que se engarzan como parte de los códigos normativos que regulan, delimitan y justifican las relaciones entre los directivos, orientadores, profesores y alumnos dentro de una escena institucional, en donde se está inmerso en un mundo de derechos y

obligaciones. Por tanto, la especificidad de las relaciones de poder se encadena a través de las acciones.

La Dominación Disciplinaria (DD) como microfísica del poder

Cuando se habla del ejercicio de la microfísica del poder, nos referimos a una forma peculiar de su manifestación: se trata de "...un funcionamiento del poder [...] repartido en todo el espacio social; presente por doquier, como escena, espectáculo, signo, discurso; legible como un libro abierto; operando por una recodificación permanente del espíritu de los ciudadanos..." (Foucault, 1988, 135)

Sobre este tema, tres definiciones básicas que adoptamos de Max Weber (1984: 43) quien indica: "**Poder** significa la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aún contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad." De tal suerte, que cuando mencionamos una situación de poder, nos referimos a un fenómeno en el cual se observa la imposición de una voluntad, que en determinado momento, **puede** utilizar, sin mayor problema, alguna forma de violencia para cristalizarse. Weber continúa:

"Por **dominación** debe entenderse la probabilidad de encontrar **obediencia** a un mandato de determinado contenido entre personas dadas..." De manera que, en un rango menor a una situación de poder, nos encontramos con situaciones de dominación. Dichas situaciones, están marcadas por la **probabilidad de la obtención de obediencia**. Se puede afirmar entonces, que existe un **gradiente de la dominación**, que aumenta o disminuye en función de las formas específicas de legitimidad, es decir, de las formas válidas de la dominación²⁰. En la medida en que se tiene mayor capacidad de dominación (siempre en función de la legitimidad) la probabilidad de obediencia aumenta y al contrario, cuando las formas de legitimidad se debilitan, la dominación disminuye, disminuyendo paralelamente la capacidad de obtener obediencia.

El concepto cardinal de este trabajo: es la disciplina. "... por **disciplina** debe entenderse la probabilidad de encontrar obediencia para un mandato por parte de un conjunto de personas que, en virtud de actitudes arraigadas, sea pronta, simple y automática." Y continúa: "El concepto de **disciplina** encierra el de una "**obediencia habitual**" por parte de las *masas* sin resistencia ni crítica." (Weber, 1984: 43) De esta forma, el

²⁰ Weber insiste en el hecho, de que ningún tipo de dominación se contenta voluntariamente con el mantenimiento de su legitimidad en términos puramente materiales y/o racionales. Siempre se insiste en el fomento a la **creencia** en las formas de lo legítimo. (Ver, Economía y Sociedad, Pág. 170)

desarrollo de un tipo de dominación disciplinaria, buscaría, precisamente, arraigar actitudes de **obediencia rápida y automática**. Las formas en la que se crea, se configura y arraiga esa obediencia, es parte fundamental de este estudio.

En términos de la microfísica ¿cómo se manifiesta el poder y como lo hacen las diversas formas de la dominación? Si el "... poder es sociológicamente amorfo. Todas las cualidades imaginables de un hombre y toda suerte de constelaciones posibles pueden colocar a alguien en la posición de imponer su voluntad en una situación dada. El concepto de **dominación** tiene, por eso, que ser más preciso y sólo puede significar la probabilidad de que un **mandato**²¹ sea obedecido." (Weber, 1984: 43)

Cuando nos referimos a la institución escolar ¿cómo se nos presenta la dominación? "La situación de dominación está unida a la presencia actual de **alguien** mandando eficazmente a **otro**, pero no está unida incondicionalmente ni a la existencia de un cuadro administrativo ni a la de una asociación; por el contrario sí lo está ciertamente –por lo menos en todos los casos normales– a **una** de ambas. Una asociación se llama **asociación de dominación** cuando sus miembros están sometidos a las relaciones de dominación en virtud del orden vigente." (Weber, 1983: 43) La institución escolar es parte de un orden vigente, es por tanto, una asociación de dominación, cuya capacidad de encontrar obediencia, está marcada por su mandato de crear, configurar y arraigar, actitudes de disciplina.

Así, llegamos a la pregunta: ¿Cuál es en términos generales el funcionamiento de la DD? "**La disciplina es una anatomía política del detalle.**" (Foucault, 1988:143) porque pone énfasis en los más mínimos detalles de la vida cotidiana. Se trata de "...una dominación acrecentada." (Foucault, 1988:142)

Encontramos en la DD técnicas minuciosas, frecuentemente ínfimas, pero que adquieren gran importancia porque definen cierto modo de adscripción política y detallada del cuerpo; es decir. "...una nueva microfísica del poder..." (Foucault, 1988:142) Estas minucias no han dejado de invadir el cuerpo social, desde el Siglo XVII. Se ha logrado llegar a todos los dominios de lo social, hasta los más pequeños intersticios del tejido de la sociedad.

En este sentido encontramos la diferencia histórica de los apremiantes e imperiosos poderes asociados con el cuerpo. La idea tradicional restringe al cuerpo a su dimensión fisiológica, que escapa a la historia. Además

²¹ Todas las negritas son nuestras.

“...en toda sociedad, el cuerpo queda prendido en el interior de poderes muy ceñidos, que le imponen coacciones, interdicciones u obligaciones.” (Foucault, 1988: 140) Pero para el caso contemporáneo las diferencias son esenciales, primeramente en la escala de control. Porque “...el cuerpo está aprisionado en una serie de regímenes que lo atraviesan; está roto por los ritmos de trabajo, el reposo, las fiestas; está intoxicado por venenos – alimentos o valores, hábitos alimentarios- y leyes morales, todo junto.” (Foucault, 1979:19)

La reflexión básica de Foucault consiste en:

“...intentar mostrar cómo las relaciones de poder pueden penetrar materialmente en el espesor mismo de los cuerpos sin tener incluso que ser sustituidos por la representación de los sujetos. Si el poder hace blanco en el cuerpo, no es porque haya sido con anterioridad interiorizado en la conciencia de la gente. Existe una red de **bio-poder**, de **somato-poder** ²² que es, al mismo tiempo, una red a partir de la cual [por ejemplo] nace la sexualidad como fenómeno histórico y cultural en el interior de la cual nos reconocemos y nos perdemos a la vez.” (Foucault, 1979:156)

La DD forma parte de la microfísica del poder, de esa manifestación del poder cotidiano cuyo estudio parece no interesar demasiado, tal vez porque es lo rutinario. En consecuencia: ¿cómo definimos la idea de lo qué es la DD?

“Pequeños ardides dotados de gran poder de difusión, acondicionamientos sutiles, de apariencia inocente, pero en extremo sospechosos, **dispositivos** que obedecen a inconfesables economías, o que persiguen coerciones sin grandeza, son ellos, sin embargo, los que han provocado la mutación del régimen punitivo en el umbral de la época contemporánea.” (Foucault, 1988:142-143)

La DD contemporánea se diferencia de otras formas históricas generales de dominación, en lo siguiente:

- Son distintas de la esclavitud porque no están fundadas sobre una relación de apropiación de los cuerpos. Por el contrario: “...es incluso

²² **Soma** es entendida en la acepción derivada del griego que indica la parte material del cuerpo en oposición a la **Psique** o parte inmaterial. Implica la administración de los cuerpos. El bio-poder consiste en el desarrollo de las diversas disciplinas como en las escuelas, colegios, cuarteles, fábricas. En suma, se trata de las diversas políticas que en lo general aluden asuntos de natalidad, longevidad, salud pública, vivienda, migración y todo lo referido a las numerosas técnicas [tecnologías] aplicadas a obtener la sujeción de los cuerpos y el control de la población. (Ver: Minello, 1999: 78)

elegancia de la disciplina, prescindir de esa relación costosa y violenta.”

- Es distinta a de domesticidad, que es una relación de dominación constante, global, masiva, no analítica, ilimitada y se establece bajo la forma de la voluntad singular del amo, “...a su capricho.”
- Se distingue del vasallaje, la cual es una “...relación de sumisión extremadamente codificada, pero lejana y que atañe menos a las operaciones del cuerpo que a los productos del trabajo y a las marcas rituales del vasallaje.”
- Son distintas del ascetismo y de las disciplinas de tipo monástico, “...que tienen por función garantizar las renunciaciones, más que otros aumentos de utilidad y que si bien implican la obediencia a otro, tienen por objeto principal, el aumento del dominio de cada cual sobre su propio cuerpo.” (Foucault, 1988:141)

La DD permite el buen encauzamiento y requiere de artes diversas. Una de ellas es el arte de las distribuciones. La organización del espacio escolar, permite a los alumnos tener un lugar determinado y no abandonarlo. Al asignárseles lugares individuales, se hace posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Se organiza de esta forma, una economía del tiempo de aprendizaje. El espacio escolar, se ha hecho funcional, como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar.

La DD también exige clausura, encierro. La escuela, como la fábrica, se identifica como una fortaleza, como una ciudad cerrada, vigilada por un guardián que no abrirá las puertas sino hasta la salida o entrada, en este caso de los alumnos. El portero es el primer representante de los micro poderes, decide quien entra o sale, y quien no puede acceder ni salir del espacio escolar. El orden y la seguridad que debe mantenerse, exige que todos estén reunidos bajo el mismo techo.

De esta manera, la especificación de los espacios establecidos que permiten la circulación, el recorte individual y las relaciones operarias, marcan lugares e indican valores, garantizan la obediencia de los individuos, pero también, una mejor economía de los tiempos y de los movimientos. En la escuela el tiempo pasa sutilmente. Toda actividad responde a tiempos determinados y la enseñanza está determinada por el reloj.

La DD contempla medios que permiten el buen encauzamiento de la conducta. La **ortopedia** escolar tiene como función principal, la de enderezar conductas. El éxito del poder disciplinario, se debe al uso de

instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y a su combinación, en un procedimiento que le es específico: el examen.

La sanción normalizadora, como parte de reglamentos establecidos en las instituciones, establece la disciplina y el castigo. El que comete una falta, es tratado con rigor. El alumno recibe “su” castigo, el cual es considerado como un “correctivo”. El castigo se convierte así, en parte de la disciplina. Castigar es ejercitar e individualizar.

Por medio de la DD no sólo se castiga, también se recompensa, en un juego de ascensos, rangos y puestos. En la escuela se habla de las calificaciones honoríficas individualmente. También se alude a las cualidades morales de los alumnos. Referir los actos, los hechos extraordinarios, las conductas similares a un conjunto que es a la vez, campo de comparación, espacio de diferenciación y principio de una regla a seguir. Diferenciar a los individuos respecto de otros y en función de la regla del conjunto, y que se le haga funcionar como umbral mínimo, como término medio que respetar, o como grado óptimo al que hay que acercarse. La DD representa la posibilidad perfecta que atraviesa todos los puntos y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias, compara, diferencia, jerarquiza, homogeneiza, pasteuriza, excluye. En una palabra: normaliza.

La DD es la culminación de una forma de control moderno y civilizado. Es la institucionalización del dominio al detalle. Es en donde llegan a alojarse sin mayor dificultad, las tradiciones y meticulosidades de la educación cristiana, de la pedagogía escolar y/o militar. Porque para el hombre disciplinado como para el verdadero creyente, ningún gesto, particularidad o detalle es indiferente. La mística de lo cotidiano solidificado en el acatamiento de los reglamentos, en las miradas puntillosas de las inspecciones y la sujeción a los más ínfimos detalles de todas las partículas de la vida y del cuerpo, en el marco de la escuela en un cálculo de lo ínfimo.

La DD como tecnología política

La DD se muestra en la institución escolar como un proceso opaco. Esta falta de claridad puede explicarse, a partir de que la institución escolar – particularmente la escuela secundaria– tiene una dinámica propia, una autonomía particular. En la práctica, implica toda una serie de métodos y técnicas aplicadas de manera sistemática para el logro del control de los individuos como tales y como población [un plantel educativo, por ejemplo].

El desarrollo de la DD ha llegado a convertirse en una tecnología, en la medida y tiempo en el cual logra despojarse de factores de enfrentamiento directo, y resulta, a los ojos de todos, como aséptico y económico. Según Foucault (1988:145) es a finales del siglo XVIII que comienzan a superponerse dos tipos de tecnologías de poder: las tecnologías **disciplinarias**, como tecnologías individualizantes e individualizadoras, las cuales estaban dirigidas a los cuerpos de los individuos y destinadas a vigilarlos, controlarlos y adiestrarlos, con el objeto de hacerlos dóciles y útiles.

Por otro lado, encontramos las tecnologías **reguladoras de la vida**, las cuales no estaban dispuestas para regular los cuerpos individuales, sino los cuerpos sociales: las poblaciones. Ambas tecnologías, se articulan de tal manera, que van optimizando la vida individual y social, maximizando y extrayendo las fuerzas de los individuos y de las colectividades.

Imagen 3A

Vista parcial del edificio de la Secundaria Diurna 134. Es una representación fragmentada del espacio. La institución escolar es un tipo de organización social que se concentra en un local y que posee características físicas precisas.



Ambas tecnologías, ponen en marcha técnicas de racionalización y economía, son tecnologías de un poder poco visible; microfísico. Estas tecnologías implican la formación de nuevos saberes e instituciones: por una parte, saberes destinados a jerarquizar, clasificar, vigilar y adiestrar los cuerpos. Entre ellas se encuentran la ciencia militar, la ciencia penitenciaria, la hospitalaria **y la pedagógica**. Es así como encontramos saberes destinados a la gestión global de la vida, entre cuyos exponentes encontramos en la medicina, la higiene pública, la estadística, la policía, etc.

Algunas interpretaciones sobre estos asuntos, han visto en el sujeto disciplinado, en las formas de subjetividad construidas por las tecnologías de los **poderes disciplinarios** y los **saberes disciplinarios**, la manifestación de un poder casi exclusivamente opresivo: cuerpos dóciles y útiles sometidos por técnicas inexorables de poder/saber. Sujetos sociales pasivos con pocas posibilidades de oponerse a resistir a las imperiosas coacciones externas. Las relaciones de poder disciplinario estarían así, más cerca de lo que Foucault denomina relaciones de dominación, que de las relaciones de poder propiamente dichas.

Es muy probable que en esta interpretación se esté jugando con una visión estereotipada y extendida del poder como algo negativo, que en parte hace difícil comprender como Foucault, cuando se refiere al momento histórico de generalización de las tecnologías disciplinarias y a los importantes cambios que entonces tuvieron lugar, está intentando dar cuenta de la “utopía” social que entonces se fragua, de esa incansable búsqueda por parte de numerosos agentes sociales de muy distintos ámbitos, de una sociedad transparente y visible, de una sociedad sin sombras, cuya expresión paradigmática se encuentra en **El Panóptico** de Jeremy Bentham, en donde el **dispositivo de la mirada** sería uno de los mecanismos clave para dirigir las conductas, junto con:

- **La cuadriculación del espacio,**
- **La reglamentación minuciosa del tiempo,**
- **La fragmentación y división de los individuos y...**
- **Los mecanismos destinados a mantener la seguridad colectiva.**

Una modalidad, por tanto, de relaciones de poder/saber enormemente productiva, sin cuya actuación no sería posible la rentable realidad de la “ficción ideológica” de la sociedad, entendida como suma de individuos, visión que se impone en el siglo XIX y en la que se inscribe el pensamiento positivista. Tampoco sería posible la acumulación de sujetos, necesaria para la acumulación de riquezas, para el desarrollo de la Revolución Industrial, ni el surgimiento de las masas como nueva realidad, así como las supuestas “leyes naturales” que rigen su funcionamiento.

Es cierto, sin embargo, que el propio Foucault, quien rechazaba una interpretación del poder disciplinario como un poder negativo, admite un cambio de problemática en sus últimos textos. En estos libros se interesará de manera explícita, por la forma en que los sujetos se constituyen y se moldean a sí mismos y que, no obstante las técnicas y las prácticas no son inventadas por ellos, sino que son esquemas de percepción y de actuación que les son propuestos o impuestos por su cultura, su sociedad, su grupo social. Técnicas y prácticas a través de las cuales los individuos se moldean activamente al ocuparse de sí y de otros,

y que los hacen aptos para actuar tanto en el plano individual, como en el político y social. Individuos capaces, por tanto, de resistir, de oponerse y de modificar las tendencias existentes de nuestras sociedades actuales hacia la uniformación y la dominación. En esta imagen, se acerca a los asuntos tratados aquí, más adelante por De Certeau. Foucault siempre tratará de evitar el incurrir en determinismos o esencialismos.

Resulta, sin duda, más difícil extraer de estos textos que de *Vigilar y castigar* (1988) un modelo de análisis de los procesos educativos que permita comprender como las formas escolares de socialización inciden, junto con otros procesos, en las formas de subjetividad que se están gestando en el presente y que implican, también, la formación de nuevos saberes y poderes. Como es el caso de los procesos de “democratización” que vive actualmente nuestro país.

Queda siempre mucho por hacer, porque como sucedía en el siglo XVIII, siguen existiendo en la realidad, no sólo tecnologías de poder individualizante, sino otras tecnologías complementarias de gestión de las masas. Quedan también, por saber y por sacar a la luz, las posibles resistencias, fugas u oposiciones a las tecnologías del biopoder, ya que el propio Foucault [al igual que De Certeau] sigue obligándonos, con sus análisis, a extraer las consecuencias que se derivan del hecho de que los seres humanos seamos, en parte, artífices de nuestro propio destino.

DD e institución escolar

Foucault no dedicó a la educación un trabajo sistemático y acabado. Sin embargo se refiere a pedagogías, sistemas educativos y/o a dispositivos de examen en sus libros y entrevistas. No obstante, hereda un modelo de análisis que es susceptible de ser aplicado a las instituciones escolares. La obra de Foucault generó una influencia interdisciplinaria considerable, que es lo que impulsa este trabajo: a estudiar ideas y conceptos clave, sobre contextos y problemas asociados a lo político. Esta investigación busca conocer como es que, en la escuela secundaria mexicana, la preocupación fundamental gira alrededor de regulaciones morales y sociales, utilizando de técnicas de poder, dominación y autoritarismo [detonación de dispositivos] que funcionan gracias a la naturaleza y autonomía de instituciones modernas como la escuela. Esos espacios en donde se manifiesta y funciona la microfísica del poder.

Para Foucault, determinados saberes [las ciencias humanas] y sus prácticas concomitantes resultan fundamentales para la normalización de los principios e instituciones sociales de la sociedad moderna. Entre ellos las prácticas y saberes psicológicos, médicos, penitenciarios y los educativos. Nos interesa aquí, el rol de estos últimos y sus interrelaciones

con lo político, en la formación y constitución de un segmento de sus actores en cuanto sujetos de las relaciones de la DD.

Consecuentemente, entendemos por **normalización**, de acuerdo con Foucault (1990) el establecimiento de medidas, jerarquías, y regulaciones en torno a la idea de una norma de distribución estadística, dentro de una población determinada. Es **la idea** del juicio basado en lo que es **normal** y, por tanto, en lo que es **anormal**. Esta investigación pretende el análisis de los aspectos de los discursos, las **disputas** y procesos disciplinarios que configuran, desarrollan y conservan la escuela secundaria mexicana.

Encontramos en la escuela secundaria mexicana, prácticas específicas de la DD, una parte de las cuales aparecieron a nuestros ojos durante el trabajo de campo el cual quedará explicitado más adelante. La especificidad de dichas prácticas Foucault las define de la siguiente manera:

“La minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, la sujeción a control de las menores partículas de la vida y del cuerpo darán pronto, dentro del marco de la escuela [...] un contenido laicizado, una racionalidad económica o técnica a este cálculo místico de lo ínfimo y del infinito.” (Foucault, 1988:144)

La reglamentación de la vida en las escuelas; las fragmentaciones y cuadrículas de los espacios y su significación, son parte de la cotidianidad escolar. El respeto a dichas reglamentaciones resulta, en la práctica, mucho más importante que cualquiera de los criterios académicos.

La significación autoritaria del mundo

El objetivo de este apartado consiste en definir la naturaleza del autoritarismo, el cual de hecho, se encuentra en una institución como la escuela secundaria mexicana. De inicio, es necesario hacer énfasis en la cuestión relativa a que, la naturaleza del autoritarismo es, por definición, situacional. Más adelante, se presenta un esquema al cual denominamos “vértice autoritario”, en donde se muestra que la dominación mantiene un gradiente relacionado de manera directa con la legitimidad. Así se intentan explicar, aunque sea de manera muy general, no sólo los niveles de obediencia, sino los diversos niveles de desacato.

El proceso de creación cultural, juega un papel importantísimo en la formación, el desarrollo y la difusión de una concepción del mundo por parte de los grupos dominantes. La función esencial de toda concepción

del mundo es: unificar un conglomerado político-social, desarrollar una conciencia de grupo; una identidad colectiva y dar sentido a su acción. (Brunner, 1980: 123)

Por tanto, concebimos la cultura como un hecho orgánico vinculado estructuralmente a grupos sociales y su intervención conflictiva en la reproducción de la sociedad. La función principal de una concepción del mundo, es facilitar la integración de los individuos a un determinado *sistema de conformidad*, a un consenso de orden. (Brunner, 1980: 124)

En el nuevo mapa de la integración de México con otras economías, el tema de la democracia aparece con renovada intensidad. Se busca, por un lado, delimitar la noción de democracia y para ello, se vuelve necesario arrancarla de su campo tradicional de significaciones. Este campo, como se sabe, corresponde a la de la democracia liberal representativa, que implica una concepción de la libertad individual, los derechos ciudadanos, el pluralismo ideológico, la formación del poder político por sufragio universal, el funcionamiento de los partidos políticos, la responsabilidad pública de las autoridades, la separación de las funciones del Estado, etc. La “nueva democracia” mexicana se inscribe en un campo de significaciones completamente distinto al de la antigua “democracia autoritaria” anterior. Esta “nueva democracia” viene a otorgar coherencia al pensamiento dominante. Dentro de este contexto general de significaciones, es que se desarrolla este estudio.

Puede establecerse que la función de las diferentes concepciones del mundo, es generar una específica modalidad del conformismo, esto es una práctica de adhesión y adaptación a dicha concepción. Dicho proceso no genera un conformismo homogéneo, ya que aún en los grupos dominantes existen modalidades específicas de conformismo movilizadas a su interior.

En el caso de los grupos y sectores sociales medios, arrastrables tras las posiciones de los grupos dirigentes, se intentara generar un **conformismo asociativo**, que consiste en una adhesión y adaptación, los cuales resultan relativamente inestables. También, un fuerte compromiso con la concepción dominante del mundo.

Por otro lado, es diferente el carácter del conformismo que los grupos dirigentes buscan generar en los grupos dominados. Para este caso, las diversas formas de coacción desempeñan un papel preponderante. Esta es: la imposición de la dominación por el peso material de la fuerza concentrada en el Estado en general. Paralelamente se busca generar en los grupos subalternos, una adhesión y adaptación a “esa” concepción del mundo, a la manera de un **conformismo pasivo**. Éste es inducido, no a partir de una estrategia de irradiación ideológica, sino por medio de la **disciplina social**, dado que las masas populares son definidas así, como

conglomerados cuyos miembros no son aptos para un aprendizaje cultural válido. Más bien, la educación debe hacer de ellos buenos trabajadores, buenos ciudadanos y patriotas.

Podemos encontrar formas diversas de construcción-reconstrucción de la significación autoritaria del mundo. El autoritarismo como concepto general, implica diversas formas prácticas de la dominación. Sin embargo, implica casi siempre un ejercicio exuberante y excesivo de cualquiera de las autoridades delegadas. Y en este agigantado ejercicio, crea **formas de obediencia distintivas**.

El estudio del autoritarismo²³, ha constituido un importante foco de interés para las ciencias sociales a todo lo largo del siglo XX. Una de las razones de este interés, consiste en la estrecha vinculación entre la cultura política y hechos políticos concretos, los cuales se construyen y reconstruyen cotidianamente. Ejemplos, los encontramos en fenómenos como el de las discriminaciones de todo tipo, ejercidas a lo largo de la historia, en todos los rincones del mundo.

Las investigaciones originales que le dan fundamento conceptual al fenómeno del autoritarismo, están ligadas al estudio de la personalidad autoritaria y a las correlaciones existentes entre ideología, política y prejuicio social. Así es como el primer enfoque que encontramos, es de orden psicológico-social y se inicia con los trabajos de From (1928-1941), Maslow (1945) y W. Reich (1945) sobre la personalidad autoritaria en la Alemania Nazi. De ahí, al estudio que se considera un clásico de la materia: *La personalidad autoritaria* (1950) de Adorno, Frenkel, Levison, etc. Dicha investigación se inició con un estudio del antisemitismo, pero incorporó finalmente, la problemática que relaciona personalidad, discriminación e ideología política.

No se encuentra en el trabajo de Adorno y otros, una definición expresa de autoritarismo. Sin embargo, según Christie y Jahoda (1954), habría por lo menos, de manera implícita, una definición operacional, derivada de las dimensiones que caracterizan la personalidad autoritaria, a saber:

- Plena sumisión a la autoridad
- Obsecuencia, es decir, docilidad extrema del sujeto con los superiores
- Desprecio y mal trato con los inferiores sometidos al mando
- Necesidad de jerarquías claras y perfectamente establecidas
- Desconfianza y actitud manipuladora.

²³ La mayoría de esta pesquisa, consiste en una interpretación de quién escribe, tomado de: Jesús María Vázquez y del grupo latinoamericano FLACSO (1987) en: *Diccionario UNESCO de las Ciencias Sociales* (1987), Vol. I., Editorial Planeta-Agostini, Barcelona, páginas: 219-221; 231-235.

En términos académicos, el enfoque ha variado y el campo de la investigación se abre. La conceptualización se ha revisado y refinado y la literatura que se encuentra es numerosa, resultado de las múltiples vinculaciones que el fenómeno presenta en áreas tales como: la educación, las clases sociales, la política, etc. Otras variables han entrado en juego para explicar el fenómeno del autoritarismo, por ejemplo: las características de la estructura social, la clase social, los factores económicos y/o las funciones que el autoritarismo puede cumplir, tanto en el ámbito individual de los procesos cara a cara, como en los diversos ámbitos de las instituciones sociales.

Todo lo anterior, implica una elaboración y re-elaboración político-cultural. El fenómeno del autoritarismo, es un fenómeno de dinámica circular. Esto quiere decir que, existe y se cristaliza, en la medida en la cual, el que obedece, es obsecuente y el que manda, lo hace con una dosis de exceso.

Lo medular del fenómeno, influye en las relaciones de los individuos con la autoridad. Todo sistema social contiene, por lo menos, elementos representativos de autoridad, diferencias de *status*, etc. Todo individuo desde sus primeras experiencias infantiles en familia, se relaciona de un modo u otro con la autoridad, por tanto, debe desarrollar formas diversas de interactuar con ella, así como formas de apropiarse de todo un complejo e ingente cúmulo de símbolos, creencias y valores con respecto de ella.

El autoritarismo emerge como un sistema centrado en el poder, en la autoridad indiscutible de las jerarquías lo que se realza de manera importante. Es en donde las relaciones sociales e interpersonales son de dominio extremo y sumisión. Se debe obedecer, aún sin comprender y en virtud de un principio vertical de autoridad²⁴.

Para Levison (1954), el autoritarismo es un polo del *continuum* dicotómico entre sistema igualitario y sistema autoritario, *continuum* en el que se podrían medir personalidades e ideologías. Considerando que ideología y personalidad son marcos de referencia analíticos, que si bien son diferentes, se presentan siempre relacionados entre sí. El autor sostiene que las ideologías autocráticas y democráticas, tiene sus correspondientes en constelaciones de personalidades autoritarias e igualitarias, respectivamente.

Desde el punto de vista político-social, el autoritarismo comprende, a cierto nivel, valores y concepciones de símbolos sociales que son propios de la autocracia, tales como: preferencia por estructuras de *status*

²⁴ La famosa consigna fascista: "*Obedecer, creer combatir*", impuesta en Italia por Mussolini es un ejemplo transparente.

jerárquicas, estricta conformidad con modos y formas establecidos y ante todo, una concepción de lo ajeno al grupo, de lo extraño, como elemento amenazador de la integridad de la comunidad autoritaria.

En el nivel individual, las características subyacentes del autoritarismo se presentan, con la adición de valores como: miedo inconsciente a la debilidad o inmoralidad propias; necesidad de una autoridad protectora y controladora; rigidez; intolerancia; ambigüedad en las funciones cognitivas y en el manejo de problemas interiores, así como cierta tendencia a la agresión. En un ámbito autoritario, el énfasis se pone siempre, en aspectos disciplinarios, y en los arreglos de poder, bien establecidos y definidos.

Desde los orígenes del estudio del fenómeno autoritario, los enfoques se centraron en las ideologías conservadoras y de derechas. Sin embargo, hoy contamos con un enfoque más completo, ya que el fenómeno del autoritarismo, implica un modo de organización de las creencias, más que un contenido de las mismas. Por tanto, dicho fenómeno, se presenta en cualquier organización social, más allá de las consideraciones de geometría política (izquierdas, posiciones de centro o derechas) e incluye, por supuesto, los ámbitos religiosos y científicos.

Se puede afirmar, que un dominio autoritario no se diferencia de uno no-autoritario, en que el primero depende de la autoridad y el segundo no. La diferenciación estriba, en como se conciben las ideas, y fundamentalmente, los usos sociales con respecto de la autoridad; eso es lo que distingue a un tipo de dominio de otro.

En el nivel de las instituciones, especialmente las públicas, Bendix (1973), describe a la administración autoritaria, como caracterizada por la centralización en la emisión de normas y de las decisiones en el nivel superior, es decir:

- El superior es la única fuente de norma.
- Equivalencia en los valores de lealtad y obediencia (sólo es leal el que obedece).
- Exclusión de sistemas que impliquen consulta con el inferior en la toma de decisiones o explicación de ellas para su comprensión y/o aplicación.
- Utilización de procedimientos de tipo punitivo para el cumplimiento de la norma.

- En la relación externa, el funcionario aparece como obediente y arbitrario.

Por su parte Eckstein (1973), observa que la estabilidad de un gobierno, se correlaciona de manera positiva, con la congruencia existente entre su autoridad y los patrones de la sociedad en general.

Otros estudios sociopolíticos, ven relaciones entre clases sociales y autoritarismo. Lipset (1971) por ejemplo, afirma que en las clases bajas puede observarse el fenómeno del autoritarismo, expresado por la adhesión a partidos bien estructurados y a ideologías autocráticas. En la actualidad contamos ejemplos sustanciosos. En México, el llamado “voto duro” del PRI, incorporaba fundamentalmente, a una parte importante de las clases bajas del país, que en términos electorales les denominaban, también, “voto noble”.

El autoritarismo, entonces, puede estudiarse primordialmente, en tres niveles:

a) Como sistema ideológico

Se caracteriza por la forma en que se entiende el papel de la autoridad, tanto en el medio microsociedad, como en toda la sociedad. En términos generales, dicho entendimiento implica:

- Concentración extrema del poder en niveles superiores
- Entrega incondicional a la autoridad.
- Estructuras de poder jerárquicamente organizada.
- Jurisdicciones y competencias estrictamente definidas.
- Equivalencia entre lealtad y obediencia (entrega del individuo a la autoridad)
- La autoridad se ejerce con intención de dominio y sumisión.

b) Como estructura de personalidad

Se trata de la forma en la que los individuos configuran su comportamiento a partir de sus concepciones personales:

- Obediencia extrema con los superiores y rebajamiento de los subordinados
- Actitud manipuladora y desconfiada
- Necesidad de dominio por parte de una autoridad

- Intolerancia y etnocentrismo
- Tendencia a la agresividad

c) Como sistema de usos y costumbres sociales (cultural)

Consiste en una configuración de patrones aceptados por la sociedad en general, los cuales se reproducen socialmente.

- Se elude la consulta a los inferiores
- Imposición en la toma de decisiones, incluso por medios coercitivos
- Uso corriente de métodos punitivos sin el intento de explicaciones
- Exigencia de obediencia y respeto con base en las diferencias de *status*

En México, las formas que asume el autoritarismo, mantienen una correlación asimétrica con ámbitos socioculturales. Es decir, las formas del autoritarismo pueden tomar tantas figuras, como ámbitos culturales tengamos. Cuando menos en México, las formas autoritarias no son homogéneas, todo lo contrario. Ello tiene que ver con la diversidad del país.

El autoritarismo es una categoría política y como tal se encuentra inserta en la parte cultural que compete a lo que se denomina cultura política, cuya definición en este trabajo es la siguiente:

“El término cultura política ha sido utilizado como el conjunto de valores, creencias, orientaciones, actitudes, expectativas (sobre todo), normas, conductas, prácticas, acerca del sistema político. La subordinación, la adhesión, la confianza, la justificación, la ilusión, la participación, la apatía, la resistencia, la contestación, la impugnación y lucha alrededor de las actividades públicas, son enmarcadas en éste amplio catálogo de lo que se denomina cultura política. Esta cultura tiene que ver con las tradiciones, hábitos y costumbres políticas de grupos que originan identidades y dan sentido a su actividad. Todo poder político se sustenta en cierta cultura política y al mismo tiempo la moldea y adapta a sus exigencias.” (Alonso y Rodríguez, 1990: 344)

Una representación gráfica puede ser de mucha ayuda para la explicación, tanto del fenómeno del autoritarismo, como de otras formas de dominación social.

En el esquema de la página siguiente, el cual denominamos “vértice autoritario”, se observan tres esferas complejas, entreveradas. Cada una

de ellas tiene características propias. El gradiente que determina los rangos de dominación está representado por la legitimidad, es decir, que la dominación está definida por el grado de legitimidad que una sociedad o comunidad mantiene con respecto de sus autoridades.

Se observa que en el centro se encuentra la esfera de control racional. Esta situación, es la que bien se puede encontrar en las sociedades modernas con un alto grado de racionalidad en su modelo de control social. Para estos casos, los niveles de legitimidad son altos, los conflictos se administran y sus formas de control mantienen el equilibrio social.

En los otros casos el conflicto se mantiene latente. Por un lado, en el caso del autoritarismo, el control es fuerte. La mayoría de las veces requiere políticas de fuerza. Aunque los niveles de legitimidad parecen altos, el poder está presente, en mayor medida, como imposición de voluntad.

Para el caso del rango 3, la falta de legitimidad implica una alta probabilidad de desacato. La desobediencia se muestra y existen altas probabilidades de aparición de formas diversas de resistencia y de rebelión.

VÉRTICE AUTORITARIO

Modelo General

Características del rango 1

- Mayor dominación
- Relaciones sociales de amos y vasallos
- Sumisión a la autoridad (Totalitarismo)
- Culto al servilismo (obsecuencia)

RANGO 1

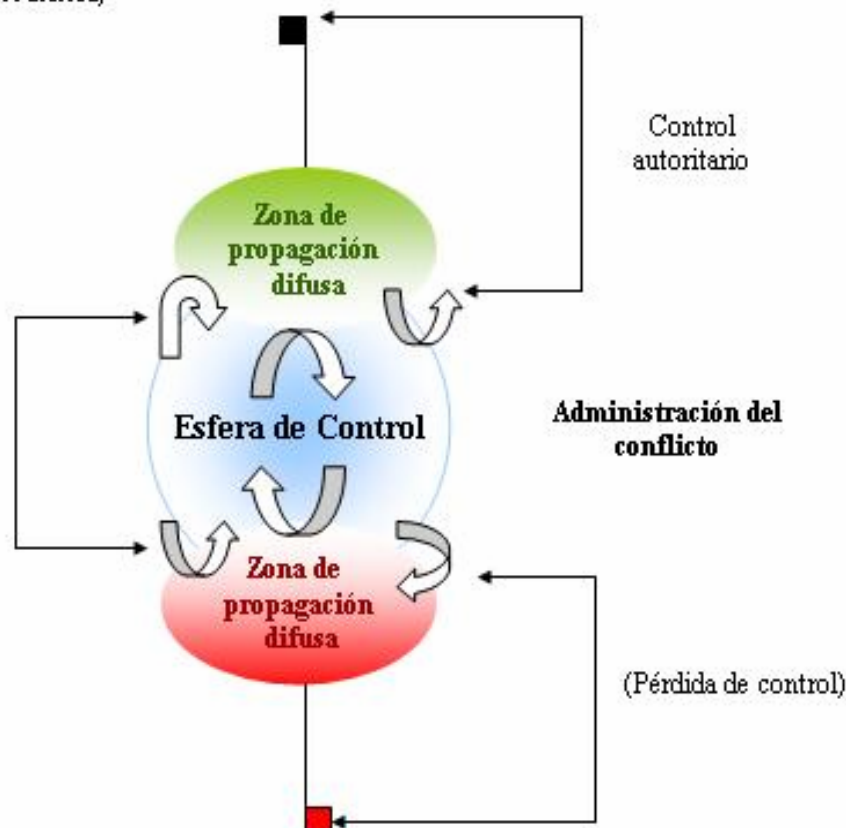
Autoritarismo

RANGO 2

Control en equilibrio racional

RANGO 3

Ingobernabilidad



En el rango 2:

Se mantiene un dominio equilibrado y los conflictos se administran. Las relaciones sociales se mantienen dentro de una esfera de control legítimo y racional

Características del Rango 3

- Desafío a la autoridad
- Mayor Probabilidad de desacato
- Menor dominación
- Aparición de sujetos Rebeldes y Sicópatas
- Menor legitimidad
- Mayor probabilidad de rebelión social

Las regulaciones escolares como dispositivos de la DD

La institución escolar es una institución reguladora, si atendemos al significado común que la palabra *regular* tiene como acepción de: “ajustar o poner una cosa en orden” y que *regulación* mantiene un contenido de: “acto de regular”, o “acto de mantener y/o ajustar algo [o a alguien] a una pauta o norma”. (GDLE, 1998)

Dentro del esquema de la DD, las regulaciones se manifiestan, en la práctica de la microfísica del poder, como **dispositivos**. Un dispositivo es, primeramente:

“... un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho como lo no dicho...” (Minello, 1999: 99)

La idea de dispositivo se inscribe en el ámbito de lo complejo. La realidad se manifiesta con su cúmulo de interrelaciones en constante movimiento. El dispositivo mismo es una red en la cual pueden establecerse estos elementos. En un segundo término, el énfasis consiste en que:

“...el dispositivo es justamente la naturaleza del vínculo que puede existir entre estos elementos heterogéneos. Así, cierto discurso puede aparecer ora como programa de una institución, ora por el contrario como un elemento que permite justificar y enmascarar una práctica que, en cuanto tal, permanece muda, o bien funcionar como reinterpretación secundaria de esta práctica, brindarle acceso a un nuevo campo de racionalidad. Dicho en pocas palabras, entre dichos elementos –discursivos y no discursivos- existe algo así como un juego, cambios de posición, modificaciones de funciones, que pueden, también ellos, ser muy diferentes.” (Minello, 1999: 99)

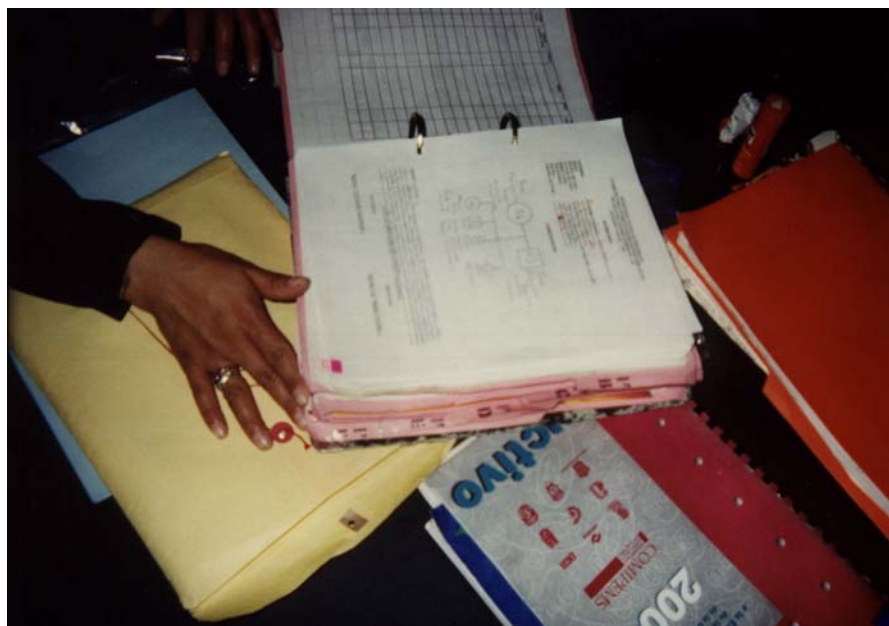
En un tercer nivel, se define al dispositivo “...como una especie (...) de formación, que en un momento histórico dado, ha tenido como función principal la de responder a una **urgencia**. El dispositivo tiene pues, una función estratégica dominante.” (Minello, 1999: 99) Tal vez un poco más claramente: ¿De qué habla Foucault cuando se refiere a la naturaleza esencialmente estratégica del dispositivo?

Habla precisamente de esos mecanismos disciplinarios, burocráticos, que sofocan al joven alumno a partir de la imposición de restricciones, de tiempo, libertad de movimientos. La eficacia del dispositivo depende en mucho, de la extensión con la relación, con lo próximo y de la localidad.

Imagen 4A

Las listas de control, son un modelo de dispositivo disciplinario.

La escuela secundaria mexicana es una organización moderna de carácter disciplinario con fuertes rasgos burocráticos.



Lo que se trata aquí, es de una cierta manipulación de relaciones de fuerza, de una intervención racional y concertada de dichas relaciones de fuerza. Porque el dispositivo estará siempre inscrito en un juego de poder y, además, siempre ligado a uno o más bornes de saber que nacen del propio dispositivo, pero que de igual manera lo condicionan. En concreto: **un dispositivo consiste en estrategias de relaciones de fuerza, soportadas por tipos de saber y soportando esas mismas relaciones.** De igual forma, la división hecha por Foucault consiste en dispositivos discursivos y no discursivos.

Adelante se llevará a cabo un ejercicio de descripción de dispositivos y una tipología. Para ello es necesario decir que todo dispositivo tiene su operario u operarios, aquellos encargados de la detonación del dispositivo. La forma de operación de cada dispositivo depende de su operario. Pero también depende de la naturaleza del propio dispositivo. En una situación determinada, un dispositivo aparecerá de manera más clara, para el observador, que el operario. En otras situaciones, el operario será más visible.

Uno de los ejercicios realizados para la elaboración de este trabajo consistieron, precisamente, en identificar los dispositivos utilizados en el despliegue de la DD en dos escuelas secundarias de la Ciudad de México: los dispositivos de orden cívico, los dispositivos disciplinarios y los dispositivos morales. De estos tres, los de mayor interés para este trabajo son los dispositivos disciplinarios, por ser los característicos de la DD. Los otros son importantes en la medida en que sustentan la vida disciplinaria en la institución escolar.

Los Dispositivos de orden cívico

Las actividades cívicas son primordiales en la escuela secundaria. La educación cívica ha sido una preocupación constante en los procesos educativos de nuestro país. Es tal vez de esta manera, que la escuela secundaria antepone este tipo de asuntos a las cuestiones académicas. No parece aventurado afirmar que en la escuela secundaria mexicana, la educación cívica es materia de primer orden. Las estructuras de la escuela se forman de acuerdo a estos principios. Se adoptan dispositivos encaminados a modificar los modos de comportamiento cívico por parte de los jóvenes alumnos. Pero no solamente se observan dispositivos de orden cívico, una buena dosis de patriotismo se impulsa desde los espacios directivos y los niveles inferiores de autoridad. Dichos dispositivos consisten en rituales reiterados de reconocimiento y “honorés” a los símbolos nacionales, los cuales son asunto común en la educación básica mexicana.

Aunque parezca obvio, ello es parte de cualquier orden político que se precie de serlo. La educación, especialmente la básica, conforman el pilar de la reproducción de todo sistema político.

“Un sistema político sólo perdura si logra mantener una identidad entre sus metas y estructuras por un lado y los procesos sociales por el otro. [...] Ningún régimen ni sistema tiene una legitimidad original y sólo en la medida en que los procesos socializadores controlados o creados por el Estado van imponiéndose, va apareciendo la legitimidad.” (Segovia, 2001: 2)

La institución escolar, como parte de las estructuras del Estado mexicano, crea y recrea una parte importante de su legitimidad por medio de la puesta en marcha de estos dispositivos que Segovia (2001) denomina “procesos socializadores”. En el nivel micro, se convierten en parte de una maquinaria cuya forma de operar ha cambiado muy poco con el paso del tiempo. Los cánticos de los rituales cívicos son prácticamente los mismos. Los operarios de estos dispositivos, incluso “obligan” a los “extraños” a asumir actitudes de respeto por lo símbolos patrios. Si alguien es

sorprendido en uno de estos actos sin saludar al “lábaro patrio”, puede ser impugnado en su actitud “por falta de respeto”. Se trata de una obligación que va más allá de lo las cuestiones cívicas y escolares; se trata de un acto de devoción a la patria.

Y aquí nos encontramos con los operarios de estos dispositivos de orden cívico. Es de esta manera en que la manifestación de lo macrosocial y lo macropolítico, se expresa en el ámbito de la microfísica: jóvenes formados “correctamente” entonando loas patrióticas todos los lunes. Y por supuesto:

“La vigilancia del Estado sobre la educación puede ser uno de los indicadores más precisos para conocer la naturaleza del sistema, del régimen o del gobierno.” Sin embargo es necesario aclarar: No es necesaria la uniformidad, ni la igualdad absoluta de los comportamientos, ni la homogeneidad de los sistemas de creencias; los distintos grupos sociales pueden tener visiones diferentes –y comportamientos diferentes- frente al sistema político sin enfrentarse por ello a sus pautas de autoridad. [...] las subculturas políticas pueden existir dentro de una cultura política nacional, que las engloba y articula.” (Segovia, 2001:2)

Estas pautas de conducta, impuestas bajo estricta vigilancia de los representantes del Estado, pretenden lograr la interiorización de las normas y límites de la educación cívica como modos “normales” de comportamiento. El inconfundible saludo a la Bandera, el Himno Nacional, el Himno a la Bandera, resultan de un proceso de aprendizaje y de socialización “voluntaria”. Son parte del proceso de normalización política. Los niños (y jóvenes) de la secundaria responden a las enseñanzas de sus autoridades y profesores en los planos simbólicos y afectivos con sus comportamientos y con la normalización introyectada en otros miembros de su familia y de su entorno.

De esta manera, la socialización cívico-política corresponde a la institución escolar. La escuela secundaria, arropa a jóvenes de 12 y hasta 16 ó 17 años y los educa cívicamente. Estos jóvenes muy pronto obtendrán su calidad de ciudadanos y consecuentemente su comportamiento tendrá que demostrar esa condición en los ámbitos para los que fue educada.

La vinculación entre los actos puramente rituales y los procesos de naturaleza académica, se ejercita con la existencia de asignaturas específicas como el Civismo y más recientemente, la asignatura de Educación Cívica y Ética, la cual incorpora contenidos de Ética social. Esto es el producto de una preocupación social y política generalizada, respecto de la problemática surgida a partir de las diversas mutaciones en los valores sociales. Y, también, desde una de las asignaturas clave: la

historia. No entraremos al detalle en esto. Solamente baste señalar, que las autoridades escolares se hacen eco de una buena parte de estas preocupaciones.

En las escenas estudiadas existen diferencias en la forma de detonar los dispositivos, en éste caso los de orden cívico. Y los operarios son, virtualmente los mismos: los directivos (Director y Subdirector). No obstante, aunque casi siempre presiden los rituales cívicos, quienes se ejercitan en su puesta en práctica son los Subdirectores o en ausencia, los Coordinadores de área.

El uso de los aparatos de sonido representan la parte técnica del dispositivo. La modulación de las voces y las órdenes paramilitares son el matiz. Tener el micrófono es una afirmación de poder. Es común escuchar las órdenes más allá del espacio físico de la escuela, dirigiendo los modos de ser y de comportarse de los “futuros ciudadanos”.

Ser un buen alumno implica adoptar el modo de comportamiento propio del civismo, preferentemente entendido en su acepción de cortés y atento. Cortés con sus compañeros y atento a las indicaciones de sus profesores. Respetuoso de los símbolos nacionales y “conciente” de sus obligaciones en la sociedad.

Los Dispositivos Disciplinarios

Los dispositivos disciplinarios son los que están más claramente encaminados al logro de la obediencia pronta y sin crítica. Ser disciplinado es un imperativo en la institución escolar mexicana. Particularmente en la escuela secundaria. Los reglamentos internos y las disposiciones formuladas a modo de decretos por las autoridades escolares, conforman el cuerpo general de dispositivos disciplinarios de la escuela secundaria.

Vale decir que en la práctica, esos dispositivos, si bien guardan una similitud muy importante por el tipo de institución escolar que nos ocupa, preservan también, su propio matiz, su característica situacional. El sello de los operarios resulta aquí un asunto medular; no sólo por la forma de aplicación del dispositivo. Puede serlo por la profundidad de la aplicación. En otras palabras: no es igual la aplicación de las revisiones matutinas en las puertas de entrada de la secundaria 134, como lo son en el turno vespertino. Es el mismo edificio, el mismo espacio. Pero las condiciones son diferentes. Quien aplica la revisión es tan importante o más, que el cómo se hace. El operario aplica su estilo y criterio. Quien esté al frente de la revisión puede significar la diferencia entre entrar o no.

El operario de estos dispositivos suele ser considerado por sus superiores como “especiales”, “duros”, “enérgicos”. Esto no es siempre igual, pero la aplicación de ciertos dispositivos implica la utilización de operarios compatibles. El Profesor o el Prefecto enérgicos son los escogidos para “controlar” al grupo “X” que suele ser conflictivo. La Profesora “especial” que tiene “control de grupo”, es la asignada para la ceremonia en donde el grupo “X” tiene una actividad. Dispositivo y operario deben mantener su compatibilidad. Los dispositivos disciplinarios, parte esencial de la búsqueda de la obediencia expedita, requieren operarios compatibles.

El logro de la disciplina es un elemento esencial e indispensable en el funcionamiento de la institución escolar. En ella se inscribe la posibilidad de construir y fomentar el orden y regular el comportamiento y convivencia de los usuarios, quienes tienen que regirse por la normatividad y el mundo de las reglas establecidas.

Los dispositivos disciplinarios establecen la distribución de los individuos en el espacio. En el caso de la institución escolar se vinculan con la división que se realiza en torno a la ubicación de los salones de clase, las orientaciones, la dirección, los talleres, los lugares de recreo. Mediante esta economía espacio-tiempo se tiene como objetivo ubicar y fijar a los sujetos.

La escuela se constituye como uno de los espacios en los que se enseña y aprende a realizar las tareas. Se logra de la forma correcta e idónea: desde las técnicas para escribir y de lectura, hasta las formas de sentarse y de conducirse.

Los tiempos y las formas para tomar distancia; firmes; media vuelta; vueltas por tiempos. Hay que aprender a articular el cuerpo con el objeto que se está manipulando y ahí estarán los profesores, los orientadores y autoridades, para recordar cuales son los preceptos, las posiciones, las conductas correctas. Y se harán visibles y se hará la enunciación, bajo el régimen institucional, de aquellas que son reprobables y que llegarán a ser sancionadas si se ejecutan.

El poder disciplinario tiene como correlato una individualidad no sólo analítica y “celular”, sino natural y “orgánica”.

El dominio los procedimientos disciplinarios se debe, al uso de instrumentos simples; la vigilancia, la sanción y el examen.

El ejercicio de la disciplina supone un dispositivo que obliga por el juego de la mirada; un aparato en donde las técnicas permiten ver los efectos del poder y en donde los medios de coerción hacen claramente visibles a aquellos sobre quienes se aplican.

Las técnicas de vigilancia múltiple se han instrumentado como elemento esencial en las instituciones disciplinarias. Se mantiene un control minucioso de las actividades y de las conductas. Estas funciones se materializan a través del desarrollo de las actividades cotidianas en la secundaria. Desde el momento en que los estudiantes ingresan al espacio físico de la escuela están bajo la vigilancia y control de los orientadores y prefectos, quienes se constituyen en el personal especializado e indispensable que lleva a cabo un registro denominado “Libro de reportes” en donde son asentadas las ausencias en clase, las inasistencias, las faltas de respeto, el incumplimiento del reglamento. Es un dispositivo individualizador.

En el centro de todos los sistemas disciplinarios funciona un pequeño mecanismo penal. Otorga el privilegio de la justicia, con las propias leyes; con sus delitos especificados, sus formas particulares de sanción y sus instancias de juicio.

La escuela secundaria se rige por una ordenación de castigos disciplinarios cuya función es corregir las desviaciones y encauzar las conductas. Todo se encuentran dispuesto de manera explícita por una ley, un programa o un reglamento, considerado el principal eje en torno al cual se articulan las relaciones de poder; como un flujo movible que atraviesa y penetra los distintos puntos de la institución escolar. Se instrumentan minuciosamente cada una de las sanciones a las que se han hecho acreedores aquellos que rompen el orden establecido.

Lo anterior se traduce en la instauración de una suerte de “Código Disciplinario Normativo” que actúa sobre las acciones de los sujeto a través de un orden meticuloso, que va desde la ocupación de los espacios, las reglas que rigen la convivencia cotidiana, las distintas actividades que se organizan, el lenguaje, la vestimenta. Los dispositivos disciplinarios se detonan y despliegan bajo los siguientes elementos:

- Micro-penalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas).
- De la actividad (falta de atención, descuido, falta de cuidado)
- De la manera de ser (descortesía, desobediencia)
- De la palabra (charla, insolencia)
- Del cuerpo (actitudes “incorrectas”, gestos impertinentes, suciedad)
- De la sexualidad (falta de recato, indecencia).

El castigo disciplinario conlleva una forma explícita de castigar a los trasgresores de la normatividad escolar, con la finalidad de hacer visibles y exponer las faltas que se han cometido. La imposición de correctivos va en

proporción a las acciones e implican, desde una simple reprensión discursiva, la suspensión temporal o el cambio de adscripción escolar. Los alumnos no pueden ser expulsados. Pero son enviados a una suerte de exilio escolar. Se han instituido de manera informal, turnos, normalmente vespertinos (como el caso de la secundaria vespertina 134) los cuales se pueblan con alumnos “outsiders” y profesores quienes son considerados, también, como marginales. Al procedimiento administrativo se le denomina con el término aséptico: “reubicación”.

En este sentido, el castigo disciplinario tiene por función reducir las desviaciones. Debe, por lo tanto, ser esencialmente correctivo. Bajo dicha perspectiva, se parte de la concepción de que las relaciones de poder no se abordan por su esencia negativa y represora, sino por su naturaleza positiva. Por tanto, mediante la instauración de una forma de castigo, se va en la búsqueda de disminuir las conductas indisciplinadas y en la medida de lo posible, corregir las deformaciones mediante su adecuado encauzamiento. Es por ello que al interior de la institución se prohíben y se sancionan las conductas que se alejen de los esquemas social e institucionalmente establecidos. La normatividad escolar no se reduce al mecanismo implícito en la ordenación de un reglamento; sino que sus alcances son más profundos. Se establecen mediante la relación y las actividades cotidianas revestidas con un tinte y efecto simbólicos. Pero no por ello se reducen los efectos correctivos de las desviaciones y las conductas.

Los Dispositivos morales

La esfera de estos dispositivos es difusa. “El dominio de la moral es el dominio del deber, y el deber es una acción prescrita.” (Durkheim, 1991: 30) Pero las prescripciones no son generalizables ni aplicables a todos como en el caso de las reglamentaciones jurídicas. Es el operario (en su rol de agente moral) quien decide que es lo moralmente válido.

Se trata de una zona en la cual parece existir una falta de regulación jurídica²⁵. Entonces los dispositivos resultan con una legitimidad y un funcionamiento contradictorios. Las conductas morales son sancionadas de acuerdo al punto de vista del detonador del dispositivo. Pero la actuación del usuario sancionado puede estar justificada por su nivel de libertad y/o iniciativa personal que se admita y que otro tipo de agentes,

²⁵ Aquí nos parece adecuado acercarnos a la idea de Durkheim (1993: 8) de **anomia**, como falta de regulación. En este sentido, las cuestiones de la moral funcionan fuera de las regulaciones de orden legal. Es la opinión pública (de la comunidad escolar, los padres, los medios de comunicación etc.) quien sanciona. El problema se enreda cuando la opinión de un operario se contrapone a la de otro miembro de la comunidad. La funcionalidad referida a estas cuestiones, no solamente es situacional; puede resultar difusa y vaga. No obstante, por lo general el resultado de la detonación de un dispositivo de este tipo es eficaz.

dispositivos y operarios le extiendan; por ejemplo los compañeros de alumnos castigados o profesores sancionados.

Los dispositivos morales constituyen una parte importante de las estructuras disciplinarias. Y lo son, porque comúnmente se enmascaran como parte de otro tipo de dispositivos. La mayoría de las veces estos dispositivos tienden a ocultarse. Su naturaleza es similar a la de la propia DD; son de naturaleza opaca. Foucault, en su primer libro de la **Historia de la sexualidad**, titula a su primer capítulo: “Nosotros los victorianos”, aludiendo a la moral imperante en una fracción significativa de la sociedad occidental respecto de las cuestiones morales; especialmente las asociadas con la sexualidad.

La sexualidad no ha dejado de ser, en la sociedad mexicana, un asunto tabú. La escuela secundaria mexicana no puede responder a los cambios en los valores de las nuevas generaciones, porque los dirigentes mantienen una moral distinta, desasociada de los códigos de conducta de los jóvenes. Por su parte éstos, normalmente desconfían de los adultos. La moral asociada con la sexualidad genera una zona de conflicto mucho mayor de lo que los dirigentes aceptan. Y no solamente esto, también, conlleva la simiente de muchos de los problemas personales y sociales de la escuela secundaria.

Esto se comprende cuando se mira, nuevamente, quienes son los alumnos de la escuela secundaria. Las edades de 12, 13, 14, 15, 16 y hasta 17 y 18 años, en algunos casos, representan la etapa de los descubrimientos; de las exploraciones y en ocasiones, de los “errores”. Embarazos no deseados, “problemas emocionales” y los conflictos más insospechados.

Esto se convierte en una parte importante de las preocupaciones de directivos escolares y de los operarios de dispositivos morales. Preocupaciones socialmente válidas. Sin embargo, en la práctica cotidiana pueden llegar a convertirse en una verdadera molestia para los usuarios, porque una buena parte de las veces, no existe correspondencia entre lo que socialmente “debe ser” y lo que el joven acepta, Porque ahora, los valores de los jóvenes no mantienen correspondencia con los de sus profesores y directivos, se encuentran en desfase.

Y existe otro problema que consideramos uno de los fundamentales, pero tratado aquí de manera muy sucinta: los jóvenes de las edades mencionadas, calificados y tratados como **niños** incapaces (adolescentes); pero en realidad capaces de trabajar, de reproducirse y de ejercer responsabilidades y conductas de adultos. Pero por cuestiones “de edad”, inhabilitados. Aunque la práctica diga siempre lo contrario. Solamente es necesario observar el comportamiento entre ellos para percatarse de las

maneras con las cuales logran subvertir estos dispositivos, y además, aprovecharse de ellos.

Los Dispositivos y su orientación hacia la gobernabilidad

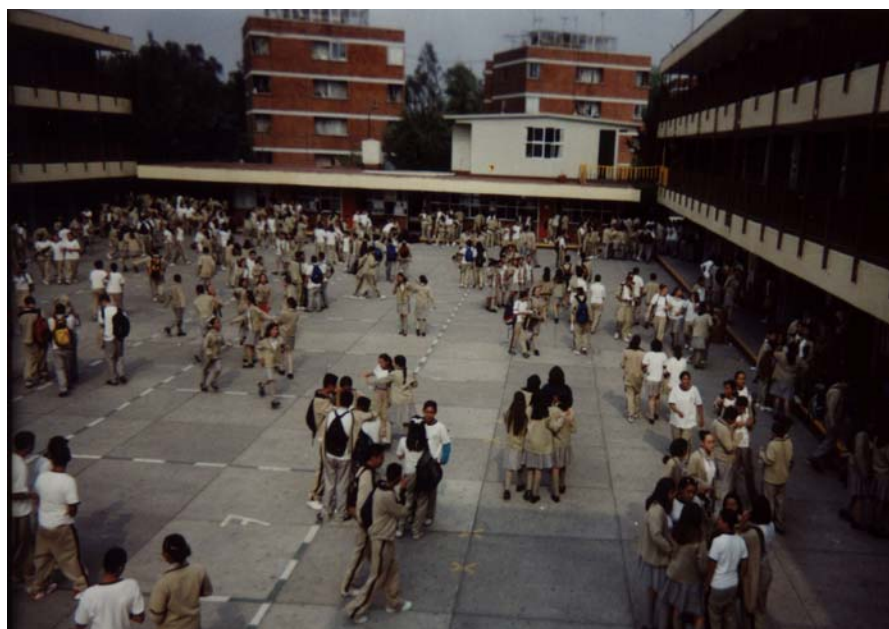
Foucault llama al interés con su concepción de poder, concerniente a un conjunto de procesos configuradores: aprender a hablar, leer, escribir, que el marco liberal no identifica como contrarios a los intereses del niño. Ideas recientes sobre el fenómeno del poder en la educación, consideran que éste se ejerce sólo cuando va en contra de los intereses del niño. Pero si tomamos la idea del niño en evolución, la idea de desarrollo adolece siempre de un sesgo considerable en relación con los valores, dependiendo de las formas de identificar al sujeto –el niño en desarrollo- y por tanto, dista mucho de estar claro que interés tiene **para el niño**, por ejemplo, la adquisición del concepto **X**.

Imagen 5^a

El carácter rutinizado de la vida cotidiana escolar.

Aspecto del patio principal de la escuela secundaria técnica 97 en uno de los recesos.

La escuela secundaria es un contenedor que genera un poder disciplinario.



Lo anterior nos interesa, porque al tratar de conseguir tales objetivos educativos, se ponen en marcha formas del poder moderno, **orientado a la gobernabilidad**²⁶ y a una forma de dominación política. Hay un elemento frágil incluso en la teoría liberal clásica. En el caso de Hobbes, para quien

²⁶ El concepto de gobernabilidad es considerado en este trabajo, como el uso de los recursos del Estado, el Gobierno y los gobernantes, para la manutención de la obediencia de los ciudadanos. No alude a un estado de quietud; más bien, a la puesta en práctica de los componentes fundamentales que permiten la administración de los conflictos siempre presentes en la sociedad. La gobernabilidad se conceptualiza, normalmente, a partir de su contraparte: la ingobernabilidad. (Ver: Gobernabilidad en: Bobbio y otros, 2000:704 -710)

es necesaria la disciplina para asegurar la obediencia al contrato. Dice: que “...los hombres sólo pueden convertirse en sujetos políticos *ex disciplina*”. En *Leviatán*, se hace una amplia exposición acerca de cómo lograrlo: mediante la educación. (Marshall, 1977:28-29) Gran parte del discurso de la educación liberal, pasa por alto lo que Hobbes y Rousseau sabían muy bien acerca de la disciplina. Tal vez resulte un tanto irónico descubrir en el fundamento mismo de la teoría liberal clásica, el reconocimiento de la necesidad de asegurar la obediencia al contrato y la conciencia de que ésta ha de lograrse mediante la educación. Si unimos esto con el punto de vista tradicional, cuyo objetivo educativo es lograr personas racionalmente autónomas, veremos que esas personas, finalmente, **serán gobernables** y no “libres”.

Aunque según Foucault el poder moderno impregna toda la sociedad moderna, fundamentalmente se desarrolló y evolucionó en las disciplinas y tiene aún, importantes fundamentos y fuentes de legitimación en las disciplinas y en las ciencias humanas a ellas asociadas.

Las disciplinas encierran ciertas visiones del hombre en cuanto agente moral, ser sexuado, aprendiz de cualesquiera otras. Mediante los procedimientos normalizadores del examen y la “confesión”, las personas se clasifican como objetos, “revelándoles” la verdad sobre sí mismos. Al construir de este modo a los sujetos, **el poder moderno produce individuos gobernables**.

La visión foucaultiana parece extremadamente pesimista respecto de las posibilidades de resistencia y saber desinstitucionalizado, porque da la sensación de que estamos tan inmersos en los procesos de poder, que resulta difícil que seamos conscientes de ellos y en consecuencia, podamos entenderlos. No se trata, por tanto, de una cuestión de redistribución de la educación, de su reorganización o de la purificación de su contenido ideológico, que son demandas bastante corrientes que proceden de la izquierda y de los que se preocupan por la equidad social y por la educación. A causa del poder moderno, la educación debe adoptar una forma nueva, en la que la libertad no sea tradicional, la cual se supone se logra bajo la apariencia de la autonomía racional.

En similar sentido, en una época atravesada por el re-fortalecimiento de la visión liberal y sus formas políticas, lo que ocurre en la institución escolar resulta muy importante, en la medida en que se trata de una parte substancial de las formas de aseguramiento de la **Gubernamentalidad**²⁷

²⁷ “Gubernamentalidad es definido por Foucault como ‘el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma bien específica aunque compleja de poder, que tiene como objetivo principal la población, para formar mayor saber, la economía política, como instrumento técnico esencial de los dispositivos de seguridad. Segundo, por la tendencia, la línea de fuerza que en todo occidente no ha cesado de conducir, y que desde hace ya un largo

liberal. Porque es allí precisamente en donde las instituciones ejecutan los procedimientos y detonan los dispositivos que buscan la economía del poder, el logro de la legitimidad y la obediencia rápida y sin resistencia. Porque su blanco está constituido por una población de niños y jóvenes, a los cuales se les habilita por los diversos instrumentos institucionales de carácter disciplinario. Los imperativos del sistema se concentran, en la institución escolar, en la búsqueda y logro de los fines disciplinarios.

En el siguiente capítulo, nos referiremos directamente a las prácticas de la microfísica del poder en la institución escolar y a las formas de despliegue de la DD, muy en términos de la cotidianidad escolar. Se expone nuestra caja de herramientas, aplicada en nuestro objeto de estudio.

tiempo va dirigido a la preeminencia de este tipo de poder que se le puede llamar el gobierno’.” (Curso del Colegio de Francia, clase del 1 de febrero de 1978. Citado por Daniel Gutiérrez, 2002)

CAPÍTULO III

La construcción de micropoderes en la institución escolar

La microfísica del poder en la escuela secundaria

Este apartado tiene por objeto mostrar las condiciones materiales en las cuales se lleva a cabo el proceso de la DD. Es en resumen, nuestra introducción en la escena, iniciando con la descripción del lugar donde se desarrolla el proceso de la DD; las escuelas secundarias como tramoyas²⁸ de un escenario de complejas relaciones micropolíticas. La descripción y el análisis que se pretende, se auxilia de imágenes. Las fotografías, un soporte del trabajo de campo, se utilizan en el trabajo como elementos de apoyo. En términos de la descripción, se ha utilizado una parte del diario de campo, así como testimonios de algunos de los actores.

La escena se divide en dos espacios físicos, una corresponde a una escuela secundaria general; la otra, a una escuela secundaria técnica. De inicio se puede afirmar, que en esta escena las diferencias existen, no solamente en lo material, aunque son mínimas en cuanto a las formas de relaciones institucionales y sociales.

Lo que se muestra en este apartado son: los dispositivos identificados durante el trabajo de campo y los operarios de dichos dispositivos, quienes de formas diversas detonan los dispositivos. Como se planteó anteriormente, interesaba para este trabajo, identificar cuatro tipos específicos de dispositivos: los de orden cívico, los disciplinarios; los dispositivos morales y los dispositivos con orientación hacia la gobernabilidad.

Si recordamos: un “dispositivo consiste en estrategias de relaciones de fuerza, soportadas por tipos de saber y soportando esas mismas relaciones”. De ahí podemos plantear que los elementos que conforman parte esencial de los dispositivos están complementados con situaciones como las siguientes:

- Cuadriculación del espacio
- Reglamentación minuciosa del tiempo
- Fragmentación y división de los individuos
- Mecanismos destinados a mantener la seguridad colectiva

La cuadriculación del espacio desde la perspectiva foucaultiana, implica el mantenimiento el aprovechamiento del espacio bajo ideas que implican legitimidad o al menos un consenso mínimo. Los espacios tienen un uso no sólo práctico, deben permitir el control disciplinario de los sujetos.

²⁸ Una primera idea de escena, corresponde al lugar en donde se desarrolla la acción, en donde ocurren los sucesos, en este caso, en donde se desarrollan las relaciones propias de la DD. La idea de tramoya que aquí se utiliza, es en su sentido de máquina ingeniosa (Larousse, GDLE, 1998) como conjunto de elementos ordenados entre sí, que funcionan como un todo.

“Al organizar [...] los lugares [...] fabrican las disciplinas espacios complejos: arquitectónicos, funcionales y jerárquicos a la vez [...] permiten la circulación [...] instauran relaciones operatorias; marcan lugares e indican valores; garantizan la obediencia de los individuos, pero también una mejor economía del tiempo y de los gestos”: (Foucault, 1988: 151-152)

Entrar y/o salir es una operación que debe ser controlada, de preferencia hasta la minuciosidad. Además, ello funciona como parte de diversos dispositivos; en el caso de la escuela secundaria, permite a ciertos operarios vigilar que se lleve el uniforme de acuerdo a las disposiciones “del reglamento” y que el aspecto de los jóvenes no contravenga los referentes morales de los operarios de este dispositivo de vigilancia.

El tiempo conforma una regulación importante porque la exactitud y la aplicación son, junto con la regularidad, las virtudes fundamentales del tiempo disciplinario. De esta forma los controles del tiempo permiten el despliegue de las micro-tecnologías de poder en el espacio escolar y de las demás formas de aplicación de los diversos dispositivos.

La escena se fragmenta no solamente en relación a los espacios físicos. La división de los individuos es fundamental. El control aparece en cuanto se tiene una división de los individuos.

“En la disciplina, los elementos son intercambiables... la unidad en ella no es, pues, ni el territorio (unidad de dominación), ni el lugar (unidad de residencia), sino el rango: el lugar que se ocupa en una clasificación...” (Foucault, 1988:149)

Los jóvenes alumnos se conforman al medio y participan en la escena. Aceptan y reconstruyen por su cuenta las divisiones.

“Poco a poco [...] el espacio escolar se despliega; la clase se torna homogénea, ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros bajo la mirada del maestro. El rango... comienza a definir la gran forma de distribución de los individuos en el orden escolar: hileras de alumnos en la clase, los pasillos y los estudios; rango atribuido a cada uno con motivo de cada tarea y cada prueba, rango que obtiene de semana en semana, de mes en mes, de año en año... y en este grupo de alineamientos obligatorios, cada alumno de acuerdo con su edad, sus adelantos y su conducta, ocupa ya un orden...” (Foucault, 1988:150)

Pero la división no se detiene en los alumnos. La clasificación institucional implica a todos los habitantes de la escena, los profesores, los trabajadores manuales y todos aquellos que de una u otra manera forman parte de la trama.

Los espacios cerrados coadyuvan a la seguridad del espacio escolar. De esta manera, los intereses institucionales se resguardan. La escena queda lista cuando la puerta se cierra y la institución se pone en movimiento.

“Este espacio cerrado, recortado, vigilado, en todos sus puntos, en el que los individuos están insertos en un lugar fijo, en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo ininterrumpido de escritura une el centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero, de acuerdo con una figura jerárquica continua, en el que cada individuo está constantemente localizado, examinado y distribuido [...] todo esto constituye un modelo compacto del dispositivo disciplinario.” (Foucault, 1988: 201)

La escuela es un lugar que se observa siempre como espacio cerrado. Solamente los miembros de la comunidad tienen acceso más o menos libre. Los “extraños” son controlados por un dispositivo siempre activo y su operario: el portero. Estos personajes, siempre visibles, desarrollan un micro poder especial. Intérpretes de las órdenes y deseos de las autoridades, sirven como primeros defensores del reducto protector del espacio escolar: la puerta.

El “otro lado” de la puerta

Lo que ocurre en los espacios cerrados de la institución escolar, es una trama que parece cotidiana, sin mayor conflicto. Despojada de interés político, a menos que se tramen desordenes gremiales. No obstante, la detonación y despliegue de los dispositivos de la microfísica del poder se echan a caminar en el instante justo, en el cual las puertas se cierran a la hora de inicio de la jornada, sea ésta matutina o vespertina. Nos concentraremos, ahora en la descripción de los diferentes dispositivos identificados en nuestro trabajo empírico.

El inicio, como toda entrada en escenas, comienza con la puerta. Dispositivo físico sin mayor complejidad. En todas partes existen las puertas. El problema es: ¿cuál es su significado? ¿Qué es lo que representa este convencional y rutinario dispositivo?

La puerta expresa la diferencia espacial; afuera-adentro. Una diferencia que se muestra ingenua y simple, pero que involucra no sólo la diferenciación espacial, sino más, la diferencia entre los que son “de adentro” y los que son de “fuera”. Las relaciones que se establecen con los de adentro, son cualitativamente diferentes de aquellos que no lo son.

La separación fuera-dentro [diferencia ingenua; común; evidente] en realidad involucra una serie de situaciones que parten no solamente del imaginario colectivo, al separar a los “estudiantes” de los “vagos”, sino el tipo objetivo de relaciones sociales institucionales de las cuales la escuela es vigilante continuo. Enseguida se muestran los rastros que diferencian una escuela de otra, así como las características que las definen.

Cartografía de un primer paisaje

La escuela Secundaria Técnica N° 97, se encuentra en la parte Oriente del Cerro de la Estrella, en la colonia San Juan Xalpa, en la Delegación Iztapalapa, en la Ciudad de México. La demarcación es una extraña mezcla de zona habitacional y zona industrial. En el entorno se pueden observar edificios multifamiliares en las faldas del cerro, así como toda especie de asentamientos irregulares. Alrededor, industrias farmacéuticas, empresas manufactureras de diversos rubros, zonas comerciales, escuelas primarias, secundarias, un CONALEP y a pocos metros de nuestra secundaria, el panteón civil. Todo ello resulta en un paisaje gris, ruidoso, y para el observador, un tanto agresivo. Polvoriento en tiempo seco y especialmente lodoso en la época de lluvias. Los barrios de este lugar, albergan población de clase trabajadora y media baja, fundamentalmente. Entre sus calles, son comunes las bandas de jóvenes [y no tan jóvenes] que se organizan en voluminosas pandillas, las cuales mantienen una suerte de “estado de sitio” durante los fines de semana.

La secundaria Técnica

La imagen **1B**, corresponde a la puerta de la escuela secundaria 97. Puede observarse un aspecto de cierto cuidado y limpieza. En las escenas trabajadas encontramos las siguientes diferencias: la escuela técnica mantiene una mejor organización. Los edificios son de construcciones reciente y su aspecto no resulta tan agresivo como el de la secundaria 134; no obstante encontrarse en una zona considerada como de “alto riesgo” como es la Delegación Iztapalapa.

El ingreso físico a esta escena fue, casi sin problemas. El director me presentó con la subdirectora y con la coordinadora de actividades

académicas. Propuso que se elaborara, para mí, una tarjeta de asistencia, para mantener control de su parte. No tuve objeción. Conversamos sobre la temática de mi trabajo de campo. Terminada la conversación, mandó llamar a uno de los prefectos, Edgar, para que hiciéramos un recorrido por las instalaciones de la escuela. Había entrado a la primera escena.

Imagen 1B

Entrada de la escuela secundaria técnica N° 97.

La institución escolar, opera al interior de fronteras cerradas. Sus bordes físicos están separados de la interacción cotidiana del



En primer término, la disciplina procede a la distribución de los individuos en el espacio, donde se exige la clausura y especificación de un espacio heterogéneo a todos los demás y cerrado sobre sí mismo. Por tanto, esta técnica consiste en separar el espacio interior del espacio exterior y ordenar a los individuos en "los de adentro" y "los de afuera". En este sentido las instituciones disciplinarias requieren de un área propia sobre la cual se procedan a desarrollar sus actividades las cuales responden al objetivo de la "formación escolar".

Por su parte la secundaria técnica 97 tiene dos turnos, pero es un solo plantel. Tiene un sólo Director. En cada turno asiste un subdirector y la plana mayor de coordinadores y jefes de departamento está organizada por turnos. Su forma de organización administrativa es más clara para el observador. Menos críptica.

En la Técnica 97, la responsabilidad de los Coordinadores de área y los jefes de departamento, implican ejercicios de poder administrativo. Es decir, los Coordinadores de Servicios Educativos Complementarios tienen poder y responsabilidad colaterales, emanados de su puesto. En la 134, el poder está condicionado a las órdenes de los directivos.

En la primera visita a este escenario, el recorrido me llevó, de inicio, hasta la sala de usos múltiples, la cual cuenta con dos televisiones y mesa

bancos para trabajo en grupo. La escuela tiene dos patios. Al principal se accede por la puerta central, el segundo, en donde se encuentra una cancha de básquetbol; está rodeada de espacios verdes. El edificio está casi en perfectas condiciones, limpio en el momento del recorrido.

Los espacios para los talleres son amplios. La escuela cuenta con un taller de secretariado, con una buena cantidad de máquinas de escribir. Cuando llegamos, la profesora responsable del taller, grita a los jóvenes que se pongan de pie; los alumnos responden desordenadamente.

Cuando pasamos al taller de industria del vestido, la maestra encargada, se encontraba platicando con la madre de un alumno. Ahí pude percatarme de que una buena parte de las máquinas de coser no funcionan. La escuela cuenta con casi todo tipo de máquinas utilizadas para la industria del vestido; sin embargo, no se emplean porque la maestra no sabe instalarlas. Al parecer, mucha de esta maquinaria tiene tiempo sin trabajar y me da la impresión de que algunas otras nunca funcionaron.

En el taller de electricidad, una maestra es la encargada. Se cuenta con un torno de banco que no funciona. La maestra dice desconocer su funcionamiento. Los jóvenes alumnos están sentados alrededor de una larga mesa de trabajo y no me imagino una clase en esas condiciones.

Pasamos a la biblioteca. En ese momento no pudimos entrar porque se estaban repartiendo los libros para los alumnos. Tiene buen aspecto. Es necesario saber conocer si funciona o su buen aspecto se debe a que no lo hace.

Terminamos el recorrido en la Sala de maestros. Una pequeña casa prefabricada, la cual se colocó en la parte superior del edificio de la dirección. Cuenta con dos antecomedores, uno pequeñito con cuatro sillas y otro grande con ocho; una sala de tres piezas, televisión, y refrigerador.

La secundaria se encuentra en la colonia San Juan Xalpa en Iztapalapa, una zona que parece deprimida. No obstante, la escuela tiene mucha demanda y prestigio, según me explicó el Director. Se atiende a más de 1200 alumnos en ambos turnos. El promedio de alumnos en este turno es de cincuenta por grupo aproximadamente, refiere con orgullo el director. Está encantado por ello.

Otro paisaje, otra cartografía

La escuela secundaria 134, está ubicada en la colonia Agrícola Oriental. Pertenece a la Delegación Iztacalco de la Ciudad de México. Es una zona completamente urbanizada, puede decirse que mayoritariamente habitacional, porque aunque se encuentran algunas industrias en el lugar, estas están localizadas en un cinturón que se forma: entre la parte sur de la calzada Ignacio Zaragoza; entre Avenida Rojo Gómez y el Río de Churubusco. Cualquiera puede afirmar que es un lugar de clase media. No obstante, según datos oficiales, la Agrícola Oriental, es el sitio en donde, en los últimos años, ocurren una buena parte de los robos de autos en la Ciudad.

Sin embargo, no parece un lugar conflictivo. Por doquier se ven casas bien cuidadas, las calles son amplias y el equipamiento urbano no está deteriorado. Una vez por semana, de entre las calles, aparecen los “mercados sobre ruedas”. Parece que surgen del asfalto, con el simple objeto de evitar el paso de vehículos y peatones. Estos mercados volátiles, son muy concurridos, aunque en esta dilatada zona, existen al menos dos mercados bien localizados y equipados, así como una enorme plaza comercial (Plaza Oriente) que atrae a una enorme masa de consumidores.

La escuela Secundaria General Diurna 134

Para el caso de la secundaria 134, ingresar resultó un poco más accidentado. Me presenté con el Subdirector, porque el Director estaba ausente. Conversamos sobre mi investigación. De inicio se mostró un poco desconfiado, aún cuando los documentos que le mostré explicaban las razones de mi visita.

Efectuamos un recorrido por las instalaciones de la escuela. Le pareció interesante la temática que justificaba mi trabajo de campo. Me dejó hacer otro recorrido por mi cuenta, para que me acercara con quien me pareciera pertinente. Platiqué con la encargada de la biblioteca, una maestra entrada en años de cuya conversación entendí poco.

El edificio escolar de la secundaria 134 es muy viejo, tiene más de cuarenta años. Las instalaciones están deterioradas y el mantenimiento es evidentemente insuficiente. Como puede verse en la imagen 2B, la puerta está *grafiteada*, tal vez se trata de una representación de las fuerzas de resistencia y oposición a lo que el inmueble representa para los autores de las pintas.

**Imagen
2B**

Entrada de la escuela secundaria Diurna N° 134 "Leandro Valle"



El vetusto edificio data de finales de los años sesenta. En su interior, tiene dos escaleras de acceso, al norte y al sur, respectivamente.

Imagen 3B

El ambiente registra rastros de oscuridad.

El interior de las oficinas de la Dirección de la Escuela Secundaria 134, muestra los espacios escolares individualizados.



Los salones, alineados con las puertas hacia el poniente, tienen aspecto de *apandos*²⁹. Todos ellos tienen, en su interior, una plataforma de concreto al frente, que es el espacio del profesor. Una silla metálica y un escritorio completan el área de trabajo para docentes. Los alumnos tienen sillas con paletas que denotan varias capas de pintura sobrepuestas que dan un aspecto peculiar al mobiliario de la escuela.

²⁹ El adjetivo es pertinente, en la medida que nos permite el parangón con la institución carcelaria mexicana. Es preciso recordar, que en la prisión de Lecumberri, se hizo famoso el lugar de castigo de denominado "apando", celdas pequeñas en las cuales, con dificultad cabía una persona. Espacios generalmente oscuros y con tonalidad lúgubre.

Imagen 4B

Aspecto de la sala de Profesores.
Secundaria 134.

Los Profesores suelen tener una región espacial a la cual pueden retirarse y en donde, ordinariamente, los alumnos no entran.



El área de la dirección no cuenta con computadora. El trabajo se hace a mano, o con viejas máquinas de escribir, exactamente igual como se hacía en los años cincuenta del siglo XX.

Los espacios en la secundaria 134, tienen la cualidad de ser alegóricamente oscuros. Dan la sensación de que el tiempo se ha detenido y que el presente y el futuro se le resisten. Una parte que resulta especialmente simbólica, es la puerta cuya función es llegar a la puerta. La imagen 3 que cualquiera consideraría el ingreso directo al interior del plantel, tiene como función auténtica el acceso a otra puerta. Lo anterior lo comprueba la imagen 5B. La fotografía se tomó, no sin cierta dificultad, desde el interior del plantel.

Imagen 5B

La puerta que conduce a la puerta.

Objetivación del confinamiento como característica de la institución escolar.

Líneas, columnas, intervalos, construidos como medios, representan rasgos definitorios del espacio disciplinario.



Aquí, las puertas como dispositivos, se despliegan, con claridad. La puerta, como el lugar en donde los jóvenes, día con día, se enfrentan a las revisiones panópticas de los porteros-operarios, encarnados en las figuras

de los orientadores, los prefectos o los directivos. Las revisiones se revelan cada día de diferente manera, pero con el mismo cuidado, con la misma forma del ojo vigilante y con el criterio desenvuelto en la personalidad particular del portero-operario.

La imagen **5B** representa el paradigma del espacio escolar cerrado, que a manera de bunker, se levanta para la seguridad de los miembros de la comunidad escolar, manteniendo a los jóvenes más o menos lejos del alcance de los potenciales peligros del exterior. Y en el interior, la población parece homogénea. Los intrusos, si los hubiera, serían fácilmente detectados. Nadie puede entrar ni salir sin ser visto. Al menos así parece.

Imagen 6B

La institución escolar tiene particiones internas. Éstas pueden ser áreas de la misma escuela, pero también, ciertos momentos en que ocurren formas de interacciones heterogéneas o difusas.

Pasillo de acceso al salón de usos múltiples, biblioteca y sala de cómputo



En la secundaria 134, la necesidad de los espacios ha rebasado las condiciones del plantel. Como puede apreciarse en la imagen **6B**, los jóvenes acuden a la biblioteca, al salón de usos múltiples y a las clases de computación, en un ambiente de callejón. El salón de usos múltiples del turno vespertino es otro, colocado a un lado de la escalera norte, en el interior del edificio original. Pero no cuentan con sala de cómputo. La biblioteca es la misma para ambos turnos. La división por turnos en esta escuela, resulta la mayoría de las veces, un tanto contraproducente. Cada turno es independiente. En la práctica, se trata de “otra escuela”.

En la secundaria 134, las jefaturas de departamento son nominales. El poder está concentrado en las figuras de los Directores y los Subdirectores.

Como se ve la dinámica es distinta. Detrás de cada una de las puertas de estos dos tipos de institución secundaria, las condiciones de uso y aplicación de los dispositivos puede parecer igualmente distinto.

Las representaciones disciplinarias

Los dispositivos de la DD se materializan en los elementos más insospechados. En el caso de la secundaria técnica 97, los prefectos son los agentes más visibles de la disciplina.

“La primera de las grandes operaciones de la disciplina es, pues, la constitución de ‘cuadros vivos’ que trasforman las multitudes confusas, inútiles o peligrosas, en multiplicidades ordenadas.”
(Foucault, 1988: 152)

Esos “cuadros vivos” -los prefectos- son los transformadores de las multitudes confusas. Su trabajo consiste en organizar a los alumnos durante los cambios de salón y después de los recesos. El silbato es una de sus herramientas de trabajo. Por medio de este sonido hacen notar su presencia y sirve en el pastoreo de los grupos hacia sus diversos destinos: talleres y salones de clase.

José Luis, uno de los prefectos, con quien mantuve una conversación durante mi trabajo de campo, es un ejemplo. Es muy joven, como de 22 o 23 años. Me dice que hubo un accidente y fueron responsabilizados él y Oscar -el responsable directo de los procesos disciplinarios en el turno matutino-. Cuando los alumnos cambiaban de salón, en el cubo de la escalera atraparon a un joven que sufrió algunos golpes. Ellos no estaban al pendiente. En esta escuela es una costumbre el control de los alumnos por medio de silbatazos y ordenes de los prefectos. Es casi idéntico en la mañana y en la tarde.

Le pregunté a José Luis que es lo más importante de la disciplina en la escuela, su respuesta:

“Una buena formación es muy importante y los alumnos no son disciplinados porque no se forman adecuadamente. El día que logremos una buena formación, se habrá logrado la disciplina.”
(Conversación en campo, septiembre 2001)

Imagen 7B

Prefecto llamando a los alumnos a la formación, al término del receso.

El horario de la escuela es fundamental para la movilización de los individuos en el espacio escolar.

La distribución de los encuentros entre operarios y consumidores de la DD es siempre de manera coordinada.



Para este joven prefecto, la disciplina está representada por la formación. Es un referente de orden y disciplina. Es el momento en el cual, él puede ordenar el caos, provocado de la masa de alumnos. Los organiza y emite órdenes paramilitares.

“Toda la actividad del individuo disciplinado debe ser ritmada y sostenida por órdenes terminantes cuya eficacia reposa en la brevedad y la claridad; la orden no tiene que ser explicada, ni aún formulada; es precisa y basta que provoque el comportamiento deseado. Entre el maestro [o el prefecto] que impone la disciplina y aquel que le está sometido, la relación es de señalización: se trata de no comprender la orden sino de percibir la señal, de reaccionar al punto, de acuerdo con un código más o menos artificial establecido de antemano.” (Foucault, 1988:169)

En la secundaria 134 las representaciones son distintas. El peso específico de los prefectos se difumina. No son tan visibles. Ello no quiere decir que su papel sea menor. Significa que se ejerce de manera diferente. Por ejemplo, en el turno matutino, están colocados en situación panóptica.

En el turno matutino los prefectos están controlados directamente por el subdirector. A diferencia de la escuela técnica, aquí el control lo mantiene la subdirección. La prefectura, entonces, está distribuida espacialmente: el primer piso, de los primeros años, está a cargo de **Héctor**; el segundo piso, se encuentran los salones de segundo año, a cargo de **Tere** (en la imagen 8B); y el tercer piso, de los terceros años, está a cargo de **Salvador**.

Imagen 8B

Prefecta (de espaldas) en el panóptico de los apandos. Secundaria 134.

La fijación de los espacios disciplinarios forma parte del carácter arquitectónico de las escuelas.

Cada individuo tiene su lugar “correcto” para cada momento particular de la jornada.



Aquí, la diferencia en las condiciones permite observar a los prefectos, como operarios de su dispositivo de vigilancia; pero también, como usuarios de los mismos dispositivos. Ahí, los operarios son los directivos. Y ellos no solamente ejercen la detección y operación de dispositivos; ejercen resistencia, en la medida en que son al mismo tiempo trabajadores. Por ejemplo en uno de los días de noviembre de 2001. En ausencia del subdirector:

Es la hora del descanso. A diferencia de lo que se pudiese pensar, el comportamiento de los jóvenes es “ordenado”. No hay carreras ni gritos. Los jóvenes toman sus refrigerios y conversan. Se observan corrillos por géneros, los niños con los niños y las niñas con las niñas. Excepcionalmente se mezclan. Observo una pareja de “chicas Cosmo³⁰”, ambas tienen el pelo pintado de rubio y arregladas con cierto exceso. Caminan ondulando el cuerpo, son de tercer grado.

No se nota la presencia de los prefectos. Las “chicas Cosmo” pasan ahora abrazadas de un jovencito con un esparadrápalo en la nariz.

Ahora algunos muchachos empiezan a correr. ¿Estará prohibido correr? Un grupo de seis alumnos juega con una pelota de trapo. Sigo sin ver a los prefectos. Es probable que el “orden” se rompa por la ausencia del

³⁰ La adjetivación es pertinente, porque la diferencia de estas jovencitas “Cosmo” radica en esa imagen llamativa y centrada en la moda de “adulterez” y no en la imagen de características “adolescentes” o incluso infantiles, las cuales parecerían ser las propias de la escuela secundaria.

subdirector. Ahora veo al prefecto de los terceros; está haciendo sonar el timbre que anuncia el fin del descanso. No hay formación, los jóvenes van directamente a sus salones. Frente a mí se desata una tentativa de pelea entre dos jovencitos. Cambia el grado de tentativa para convertirse en intercambio furtivo de golpes y una huida. No veo a los prefectos. ¿Se esconden para no trabajar? Hoy no hubo vigilancia panóptica para ellos.

“Las instituciones disciplinarias han secretado una maquinaria de control que ha funcionado como un microscopio de la conducta; las divisiones tenues y analíticas que han realizado han llegado a formar, en torno a los hombres, un aparato de observación, de registro y de encauzamiento de la conducta.” (Foucault, 1988: 178)

Sin embargo, lo que observamos es que en este caso, los usuarios han conseguido subvertir momentáneamente los dispositivos. Ello es común no sólo entre los trabajadores, es mucho más común de lo que parece, entre los alumnos.

La obediencia automática: una incesante búsqueda

La naturaleza de la DD implica movimiento perpetuo. En este sentido, las condiciones de cada escena son motivo de los matices en cada espacio. Las formas de detonar y desplegar los diversos dispositivos de la DD se presentan especialmente similares. En este apartado se relatan situaciones conectadas a las tácticas de búsquedas de la disciplina como obediencia automática. La visión de uno de nuestros informantes con relación a las vicisitudes de la desobediencia juvenil en la escuela. La narración siguiente corresponde una visita en la secundaria técnica el día 19 de octubre de 2001 como parte del trabajo de campo.

La subdirectora me presenta con el Coordinador de Actividades Tecnológicas, quien me lleva a su oficina y me ofrece café. Su oficina se asemeja a la de una fábrica. Da la impresión que el profesor estudió alguna carrera técnica; sin embargo evidencia un trato alejado de lo que pudiese ser un profesionalista, no le pregunto su perfil profesional y él lo evita.

Le pregunto sobre su experiencia en la docencia. Dice que tiene más de veinticinco años como instructor, de los cuales pasó seis en la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas. Refiere que a él no le gustan los movimientos sindicales.

”Los compañeros profesores deberían primero ponerse a trabajar” – dice- porque se la pasan haciendo que hacen y lo que hace falta para lograr la calidad en la educación es que los profesores trabajen y se preparen.”

Al preguntarle sobre los principales problemas, que desde su experiencia, tiene la educación secundaria menciona:

“El problema de la educación empezó cuando salió eso de los derechos humanos. Desde ahí la cosa se complicó, porque ahora no se puede tocar a los muchachos porque ya se están violando sus derechos humanos. Antes los propios padres nos decían: ‘Ahí le dejo a mi hijo maestro, ¡dele si se porta mal o si no aprende!’ Ahora, ya con que se le diga al chamaco cualquier cosa ya salen con lo de los derechos humanos. Los de los derechos humanos vinieron a fastidiar. Esa es mi opinión. A lo mejor son puras babosadas, pero eso es lo que yo pienso”.

Dice que se debe preparar a los alumnos para que aprendan a trabajar. Ahora los nuevos programas no ayudan a los maestros a ello. Antes, los alumnos hacían algunos trabajos, los cuales se exponían al final de los cursos. Ahora se les enseña pura teoría, que está bien – dice- pero que no los conecta con el trabajo. Además, algunos de los compañeros profesores no están bien preparados para enseñar a los alumnos a trabajar. Ahí está el caso del taller de electricidad, “tiene un torno que yo quisiera llevarme a mi casa porque ellos nunca han podido hacer que funcione.”

Después de la conversación con el coordinador de talleres, se observa un grupo de alumnos formados en el patio. Un prefecto les da órdenes paramilitares: Media vuelta; tomar distancia; flanco derecho y flanco izquierdo. La mayoría de los jóvenes ejecutan los ejercicios con desgano. Todos ellos cargan sendas mochilas en sus espaldas. Me pregunto que tantas cosas meten ahí, porque parece que salen de fin de semana. Un alumno es nombrado por el prefecto y le impone el castigo de dar tres vueltas corriendo alrededor del patio. La mayoría de sus compañeros no hacen caso del asunto, pero uno de ellos le grita: “Corre *Forest*, corre.”

El niño cumple su castigo y se incorpora nuevamente a la formación, la que, según mis cálculos lleva un poco más de veinte minutos bajo el sol. Finalmente salen de la escuela por atrás del edificio del frente, y después por la puerta principal.

Los dispositivos: su detonación y operarios

En este apartado se presentan los diferentes dispositivos identificados durante nuestro trabajo de campo. Uno de los dispositivos más comunes para el control y despliegue de la mayoría de los procesos disciplinarios lo constituyen los expedientes, la lista con fotografías, nombres y direcciones de los alumnos. La imagen 11, muestra un ejemplo de los concentrados con datos de los alumnos de la escuela secundaria 134 matutina.

Las genealogías permiten al operario saber cuantos hermanos tiene el alumno; el género de los hermanos; la ocupación del padre y de la madre. El dispositivo representa la posibilidad de extender la mirada más allá del propio individuo. Se sabe, casi hasta la minucia más pequeña de la vida de cada alumno. Es ojo vigilante.

Del Diario de campo: Escuela Secundaria 134 matutina. 23 de octubre de 2001

Hoy mantuve una conversación con el director. Es un hombre muy entrado en años. Con una visión del mundo propia de los años cuarenta del siglo XX. Tiene la idea de que los profesores son “flojos”. Mientras el director atiende a representantes de la delegación política que se preparan para efectuar trabajos de mantenimiento en la escuela, mientras él plática, puedo observar lo siguiente:

Una bandera se encuentra en el interior de una vitrina. Tanto la vitrina como la bandera se encuentran en pésimas condiciones. El asta muestra suciedad y me parece que está demasiado corta, como si le faltara una parte. La bandera y su asta se encuentran colocadas sobre un bulto que contiene lo que parecen cubiertas de color verde para escritorio.

El escritorio de la secretaria está junto a otra bandera igualmente guardada en otra vitrina, pero en condiciones muchísimo mejores que la anterior. ¿Se tratará de banderas de ambos turnos? O ¿la bandera en uso y la otra de desecho? Espero saberlo.

Se nota una diferencia entre los escritorios en esta oficina. El de la secretaria está más presentable, por lo limpio y ordenado. El que usa el director, aparece con deterioro.

Bajé con la trabajadora social. Un profesor, asesor del 2° “C”, se queja del comportamiento del grupo. El líder es un joven de nombre *Brian*, o *Braian*. La prefecta del segundo piso, le dice “Brian, el astuto”. Lo define como un manipulador, aunque ella no utiliza el término, lo explica, no sin cierta

dificultad. Alude a una ocasión en la cual uno de los jóvenes, azuzado por Brian, hizo una “travesura” de la cual el propio Brian se deslindó. Se dice que su comportamiento es estridente.

La trabajadora social tenía abierto su libro de reportes. En ese momento identifiqué uno de los dispositivos básicos que permiten la entrada en juego de otros dispositivos disciplinarios. Se trata de los expedientes personales de los jóvenes alumnos. La trabajadora social y las orientadoras, tienen expedientes personalizados de cada uno de los alumnos. Cada expediente contiene los datos generales de los alumnos como: nombre de los padres, dirección y teléfono. Tienen unos formatos en los que se mantiene un espacio para hacer anotaciones, referentes al comportamiento de cada alumno. Aquellos que no tienen anotaciones son los que tienen “un expediente limpio”. No es el caso de Brian.

Imagen 9B

Uso cotidiano de las lista con genealogías de los alumnos. Dispositivo disciplinario por antonomasia.

Permite un control expedito de la conducta de todos los alumnos.

El carácter disciplinario de un espacio deriva, como en este caso, de la administración del



El profesor que actúa como asesor del grupo de “Brian el astuto”, se enfrenta a una situación de indisciplina en la que él también es acusado. Una vez más, uno de los padres instigado por Brian, (no me quedó claro si se trató del propio padre del joven) pidió estar en el salón para ver como daba clase el profesor. Esto se llevó a cabo con la venia del Subdirector. El profesor consideró esto como una afrenta a su condición de maestro, al ser sometido a escrutinio por parte de un padre.

Al profesor le quedaron huellas que evidencian molestia y resentimiento hacia el grupo que asesora y hacia las autoridades que no le apoyaron. Describe, por ejemplo, un juego al que se dedicaban la mayoría de los jóvenes en ese grupo. Competían y el perdedor se rasca el dorso de la

mano hasta hacerse una llaga. Este juego se extendió, en determinado momento, a casi todos los grupos (al tener esta noticia, recordé lo que en la técnica 97 se decía sobre este “juego”) y los maestros no entienden como es que los jóvenes pueden llegar a lastimarse de esa manera. Otro “juego atípico”, lo relata la Prefecta *Tere*, encargada de los segundos años:

“Un día llegó un alumno y dijo que iban a jugar con un ejercicio de Yoga. Se trataba de aguantar la respiración por un tiempo. Varios alumnos de ese grupo sufrieron desmayos. Uno no se imagina por qué los jóvenes de hoy juegan a “eso”. Es una forma muy fea y peligrosa de divertirse.”

**Del Diario de campo:
Escuela Secundaria Técnica Número 97 Vespertina,
9 de octubre del 2001.**

Ya está mi tarjeta de asistencia en este plantel, un dispositivo de vigilancia. Aquí hasta el reloj checador es diferente, automático y digital. La entrada es hoy más fácil que la ocasión anterior. El portero no aparecía en su lugar y la puerta estaba abierta.

En el patio está el subdirector, Lic. Sarracino. Le pregunto en que se basa la forma de organización de las escuelas secundarias. Me dice que existe un manual de operación. En cuanto pueda me prestará un ejemplar. El subdirector se muestra convencido por la idea de que una escuela debe ser organizada igual que cualquier empresa. Para el caso de esta escuela - dice -, nuestro producto son los alumnos. El asunto no me queda del todo claro pero no podemos continuar con la conversación porque se acerca un grupo de enfermeros.

Este día se lleva a cabo una campaña de vacunación. El encargado de la campaña, se acerca al subdirector para explicarle sus inquietudes. Le dice que no puede llevar a cabo su labor, porque los alumnos no llevaron el permiso de sus padres y no se les puede aplicar la vacuna. Explica:

“No corrió la información. La mayoría de los alumnos no se quieren vacunar. No hay permiso y ellos se niegan”.

El subdirector ofrece disculpas y el enfermero acepta. Cuando se retira el enfermero, el subdirector me platica que ha recibido amenazas, incluso, por parte de algunos padres, por el asunto de las vacunas.

“¿Recuerda lo que sucedió hace algunos años aquí mismo en Iztpalapa, en donde se corrió el rumor de que a los niños los estaban esterilizando?” Sí -le contesté-” Por eso los padres no permiten que sus hijos sean vacunados”.

Poco después me presenta al encargado del Departamento de Servicios Educativos Complementarios, Miguel. El departamento está compuesto por:

La orientadora María Juana (una mujer que, parece, está muy por debajo del perfil. Sus formas de expresión son muy básicas) la trabajadora social es Paty. Los prefectos son: Ricardo, Antonio, Susana, (la última está en periodo de amamantamiento) y Margarita. Aquí me parece que el ambiente es un poco tenso. La orientadora parece intimidada por mi presencia y el encargado del departamento, Miguel, me trata con desconfianza.

Se presenta una prefecta con una alumna de primer año del taller de industria del vestido. Solicita un reporte "...por mala conducta y bajo aprovechamiento". Además, "...le faltó al respeto a la profesora del taller". El encargado del departamento, Miguel, es un tipo que denota cierta tranquilidad. Sin embargo, al igual que la orientadora, se siente vigilado y creo que supone soy centinela del director.

Miguel, encargado de desplegar dispositivos, hace llamadas a los padres con quienes necesita tratar asuntos de disciplina, fundamentalmente. La llamada empieza siempre con la oración: "No se preocupe su muchacho(a) se encuentra bien". Y termina con: "Se necesita que se presente en la escuela para que hable con el profesor de (...)." De esta manera, parece que busca no alarmar a los padres por la llamada; pero sí involucrarlos en la medida de lo posible, en estas cuestiones de la vida escolar.

**Del Diario de campo:
27 de noviembre del 2001.**

Un día más. La vida en la escuela transcurre. Es ahora el turno vespertino. Me presento con el subdirector. Está llegando de una reunión de subdirectores en Veracruz. Mientras conversamos se aparece el director, lo saludo y conversamos. Me refiere que mañana tienen otro evento para directores. Se trata de un seminario acerca de la legislación sobre acoso sexual en el ámbito laboral. Se llevará a cabo mediante la modalidad de videoconferencia. Ahora está apurado porque el decodificador estaba arrumbado en la bodega y la antena no funciona todavía. Hoy debe quedar todo solucionado.

También mantuve una conversación con el coordinador de actividades tecnológicas del turno vespertino. Se trata del Lic. en Educación Tecnológica: Juan Reyes González. Es egresado de la licenciatura en Educación Tecnológica del Centro de Actualización del Magisterio. Yo desconozco esa institución.

Mientras conversamos se lleva a efecto el cambio de salones. La organización del cambio ocurre bajo el sonido de los silbatos y los gritos de los prefectos, quienes siguen a los alumnos hasta sus salones. El profesor Juan es un hombre de ideas satisfactoriamente claras, algo que parece difícil de encontrar en este ámbito. Al parecer es un profesor regularmente enterado.

Mientras eso sucede, un profesor que he visto en otras ocasiones y cuyo aspecto me parece siniestro, discute con un alumno en presencia del subdirector. El joven intenta apoyarse en la figura del subdirector y el profesor arremete contra el joven y pide que muestre su cuaderno. Todo esto sucede durante el cambio de salones. El joven pide a gritos a uno de sus compañeros que le pase su mochila. Saca su cuaderno que está casi deshecho. Tiene en la portada un dibujo muy llamativo, a una página, del pato Lucas, al parecer, hecho por el mismo joven. En la contraportada tiene una calcomanía de Homero Simpson. El subdirector trata al joven de manera paternal.

El alumno sigue discutiendo, con el subdirector como mediador. No pude continuar observando la escena porque se acerca Paty, la trabajadora social, con quien me interesa conversar. Sin embargo, es detenida por otra profesora, después me entero de que se trata de la médico escolar. Paty me cuenta que tiene un problema muy difícil y que era necesario que platicara con ella.

Mientras eso sucede me acerco a la biblioteca. En el turno matutino este espacio no funciona, quiero saber si sucede lo mismo en el vespertino. Un hombre joven está parado cerca de la entrada, es Israel, el encargado de la biblioteca en el turno vespertino.

El espacio tiene unas cinco mesas colocadas juntas en fila horizontal y cubiertas con un gran paño verde. La biblioteca abarca unos 30 metros cuadrados aproximadamente. Cuenta con una estructura de madera a modo de barra, que funciona como división entre los anaqueles con libros y el espacio de mesas y pasillo. Son cuatro los anaqueles con libros. El encargado dice que los ejemplares son, básicamente, los relacionados a las diversas materias que se imparten en el plantel.

Sin embargo, se trata de una biblioteca pública. Aunque muy pocos lo sepan. Israel me informa que cualquier persona que lo solicite, puede hacer uso del material de la biblioteca, siempre y cuando lo haga en el espacio de la misma, porque no se tiene el servicio de préstamo a domicilio ya que éste sólo corresponde a los alumnos del plantel.

Israel tiene plaza de prefecto. Pero dice que él no sirve para esas actividades. Es estudiante de Historia del Arte en la Universidad del

Claustro de Sor Juana y vive en la colonia Narvarte. En estas condiciones, el informante bien puede merecer el calificativo de auténtico y paradójico *outsider*.

Me narra sus impresiones respecto del trato que los alumnos reciben en la escuela, especialmente de parte de los prefectos.

“Todo se les prohíbe -afirma. No se les permite tener novia. Al salir, en la calle, nadie dice nada si una pareja de novios jóvenes se dan un beso. Pero aquí, los alumnos pueden ser expulsados solamente por abrazarse.” Y se pregunta: “¿Cómo es que pretendes educar en el amor a los jóvenes, si no les permites expresiones fundamentales como el beso? Me parece que se exagera y que están en un error. Por ello en mi trato con los alumnos, pretendo saber que es lo que ellos quieren, no lo que se les impone.”

Imagen 10B

La escuela es un espacio de sendas temporales coordinadas, en donde convergen los individuos. Aquí, las más diversas formas de relación encuentran su convergencia social.

En la parte derecha se observa a una pareja de novios.



Me parece interesantísima la conversación pero en ese momento llega Paty, quien termina su propia conversación con la médico escolar: Me ofrece disculpas y me invita a su oficina. Solicito a Israel otra oportunidad para conversar y él acepta. Tengo la impresión de que, igual que yo, disfrutó de la charla.

La oficina de Paty forma parte del departamento de Servicios Educativos Complementarios. En ese momento, el sol de la tarde pega directamente sobre la silla de visitantes del escritorio la trabajadora social. De manera que durante la conversación estuve con la luz del sol sobre mi cara, lo que me obligó a voltear la silla. Esto fue suficiente para distinguir la figura de Miguel, de pie frente a su escritorio observándome.

Traté de llevar la conversación de la manera más sutil posible. Pregunté por las formas de control administrativo y las diversas funciones del área de trabajo social. Finalmente se me ocurrió preguntar por la orientadora, Juana. Casi automáticamente, Paty me dijo:

“Yo no sé que perfil tenga. Hace unos meses, el subdirector Sarracino y yo, que somos muy buenos amigos, nos preguntamos lo mismo: ¿Cuál será su perfil? ¿Qué habrá estudiado? Fui con el subdirector a ver su expediente. Cuando lo abrimos no encontramos nada. El subdirector me dijo: Paty, no hemos visto nada.”

No sin cierta ironía le dije: “Eso es, en estricto sentido cierto.” Y el asunto es, que la orientadora Juana, presenta dificultades incluso para expresarse. Y la pregunta sigue: ¿Cómo llegó allí?

La vigilancia y el castigo: los poderes escolares

La vigilancia y el castigo según sabemos son dispositivos disciplinarios, los cuales, son detonados por sujetos a los que aquí hemos denominado operarios. De esos operarios la distribución de labores se distribuye de tal modo que pareciera que estuviésemos observando una réplica de los poderes de la nación. El ejecutivo, encargado de la ejecución de las leyes o acuerdos, el legislativo, poder que tiene la facultad de hacer leyes y reformarlas, y el judicial, el encargado de hacer que las leyes se cumplan.

En cierto modo, en las escuelas observadas, encontramos reflejados estos tres elementos. El poder ejecutivo, desarrollado desde luego por la dirección, el legislativo, desarrollado por la asamblea de profesores, y el judicial por los prefectos de la escuela.

En este apartado se presentan algunos de los protagonistas de la investigación, se trata, de conversaciones informales, datos de campo y al final una entrevista con la subdirectora de la secundaria técnica 97, tratando de mostrar como cada sujeto va asumiendo su rol en cada día de escuela.

Es por ello que me di a la tarea de hacer en secuencia un relato, en un día de escuela común en la secundaria 134 matutina, buscando mostrar cuales son las personalidades de los operarios de la disciplina en este espacio escolar.

El día 27 de noviembre de 2001, logré, por primera vez, establecer una breve conversación con la orientadora Alejandra Martínez Velásquez. Parece que se encontraba de buen humor, porque además de que pude conversar con ella, hasta me sonrió [lo que casi nunca hace]. Según la profesora Olgúin, tiene muchos años en esta escuela. Después, me dirigí con el subdirector.

La apariencia del subdirector es distinta a la de todos los actores de ese rol. Aporta, además, una personalidad propia del profesor tradicional. Tiene un particular don de mando que se hace evidente con su sola presencia. Me refiere que no encuentra mucha participación por parte de los profesores y cita un ejemplo:

“Trabaja con nosotros una maestra que siempre hace todo lo posible por ganarle unos minutos al trabajo.”

Y el subdirector está siempre sobre ella. La maestra se dice perseguida. Y él reporta cada minuto que ella pierde.

“La profesora no planifica su trabajo. Su clase es de Física. Se han presentado ocasiones en las cuales tiene que regresar con el grupo porque el laboratorio ya está ocupado por otro profesor y ahí dejó unos buenos minutos...”

Al preguntarle sobre la falta de maestros para los grupos de segundo grado. Dice que no hay recursos humanos. No hay profesores. Le planteo mi petición de conversar, bajo su supervisión, con esos grupos en las horas que no tienen clase. Y le pido, también, su autorización para platicar con la prefecta encargada de los segundos años. Acepta.

La prefecta tiene una silla junto a la escalera norte del edificio de aulas, en situación panóptica. A mi llegada, le encuentro jugando baraja con un alumno. Tiene varios grupos sin profesor. Le recuerdo de una conversación pasada con respecto a “Brian el astuto”. Dice que ha mejorado gracias a la intervención de la trabajadora social, quien se ocupa de ese tipo de asuntos y los sigue con interés hasta solucionarlos.

Sin embargo en la escuela existen otro tipo de problemáticas que no vienen precisamente de los alumnos, pero que si les marcan de manera directa, según la prefecta el principal problema es el absentismo de los profesores. Toman días económicos, tienen licencias médicas o simplemente faltan.

Ella afirma tener 16 años trabajando en la escuela. A veces, cuando algunos profesores no se presentan, ella mantiene ocupados a los alumnos con “pláticas”.

“Estos grupos que usted ve, ya se saben mi vida al derecho y al revés.” Me explica.

Dichas pláticas tiene por finalidad evitar que los jóvenes corran y jueguen con balones o pelotas, por lo que la profesora indica:

“Sí está prohibido correr y jugar con pelotas. Cuando se detecta a la hora de la entrada que alguien trae un balón se recoge y se entrega hasta que el padre venga por él y se reporta al alumno. Solamente se puede jugar con balones en las clases de educación física y si el maestro lo permite.”

En estos días tienen problemas con los segundos años, porque no tienen profesores ni de inglés ni de español. Los jóvenes no pueden ser controlados y es en estas situaciones en las que los reportes y las llamadas a casa de los alumnos se incrementan.

El día 28 de febrero de 2002, encontré una situación propicia en la secundaria técnica 97. La Subdirectora me recibe amablemente. La entrevista se lleva a cabo en su oficina la cual no está exenta de ruidos provenientes de las reparaciones que parecen durar demasiado. Entre el ruido de la maquinaria comenzamos la entrevista. A lo largo de ella tratamos algunos de los temas más palpables que aquejan a los jóvenes y que de uno u otro modo impactan su vida escolar desde el punto de vista de la profesora.

En la entrevista se observaron dos ejes temáticos, a saber: la familia y los valores. Desde el punto de vista de la subdirectora, los problemas escolares devienen de estos dos ejes, comienza:

“...desde la familia, bueno es que nosotros estamos en una zona, porque se está viviendo aquí, en una zona bastante conflictiva y con mucha desintegración familiar, tenemos muchos casos incluso de violaciones entre familiares”.

Tengo aquí en la escuela, bueno una población bastante grande, pero si tengo unos casos, unas manifestaciones de unos cinco, seis casos, y que realmente se han acercado las mamás sobre todo a, este, darnos esta situación. Hay una niña que no quiere que sus papás sepan y nosotros no podemos intervenir, por lo mismo

Esto se debe sobre todo a la ignorancia. La ignorancia de las personas. Porque aún sabiéndolo no recurren a las instancias correspondientes. Por decir, tengo una mamá que me vino a decir que su hermano violó a su hija o trató de violarla. Le digo, señora ¿usted, qué hizo? Dice, nada. Es que mi mamá me dijo que no

dijera nada, y no se qué. Le digo, es que usted tiene que recurrir a las instancias correspondientes porque si fue un intento, al rato va a ser. Y esto es ignorancia, le digo, porque las personas no conocen o no saben, o no quieren conocer lo que hay legalmente que los pueda ayudar.

Sin embargo, como función complementaria, las escuelas y en particular ésta, desarrollan programas preventivos, mismos que se aplican a padres y alumnos buscando ante todo resarcir los valores que se supone se han perdido.

“Para prevenir, bueno en las escuelas se les dan pláticas a los papás, se les dan pláticas a los niños. Incluso ahora con el curso de Transparencia y Combate a la Corrupción, pero ahora si que, el título no tiene nada que ver con lo que realmente tiene el curso. Es precisamente manifestar lo que es una violencia intrafamiliar, una violencia psicológica, maltrato físico y acoso sexual.

Todo eso más o menos se les dio a conocer a los papás y a los alumnos, pero con todo y eso se presenta. Se presenta porque se han perdido precisamente los valores”

A esta “nociva” pérdida de valores se le atribuye un hecho, suceso que no se justifica desde una cuestión social o económica; sino al que se le mira furtivamente como buscando un responsable.

“Antes no existía esta situación por el simple hecho de que la mujer no se desarrollaba como ahora en la producción, en el ámbito productivo. La mamá casi no trabajaba, siempre estaba en la casa, o trabajaba medio tiempo, entonces tenía todo el día para inculcarles esos valores a sus hijos. Y ahora el mismo distanciamiento familiar, de que el esposo la abandonó, que son madres solteras, etc, etc”.

“Las mamás han tenido que salir a trabajar, pero por la misma falta de estudios tienen jornadas de trabajo, digamos de ocho de la mañana a seis de la tarde. No tienen el tiempo suficiente para atender esos valores, que antes nos inculcaron a nosotros. O sea, jamás un hermano atentaría contra un sobrino o no sé. Dentro de esos valores siempre fue a lo mejor hasta con miedo nos hacían ver las cosas, pero era bueno, nos inculcaban al menos el respeto al maestro [que] era una cosa pero exagerada, capaz de que nosotros le podríamos decir algo al maestro y nos ponían una santa regañiza o hasta golpes. Entonces esa pérdida, siento yo, que esa pérdida de valores es por esa situación, porque la mujer ya no ha estado al frente de inculcarles esos valores a los hijos. Y

por supuesto los hijos se desbalagan y como es más fácil que a un ser lo jalen a lo negativo, lo malo, le ganan.”

Lo que parece es, que las soluciones a los problemas están lejos de la institución escolar. Los valores parecen inamovibles para los directivos. No pueden explicarse la pérdida de vigencia de los mismos siendo ellos mismos padres de familia.

El arte de la ortopedia: Los testimonios

Los departamentos de orientación, se ocupan de las cuestiones ortopédicas, es decir, de las cuestiones del buen encauzamiento de los jóvenes alumnos. Representan en la institución escolar, en la secundaria, uno de los espacios organizados para tal fin. Ello no significa que otros actores no lleven a cabo esta labor. De hecho, los propios profesores están encargados de esta labor, pero no de la manera tan especializada como los encargados de la orientación educativa. A continuación se presentan dos entrevistas obtenidas el 8 de marzo de 2002 en la escuela secundaria 134, turno matutino, que buscan captar la atención de dos orientadoras en esta dirección. Se trata de entrevistas con orientadoras de la secundaria 134 del turno matutino.

PRIMER TESTIMONIO

En aquella ocasión llegué a las 7:50 de la mañana. La entrevista es a las 8:00. Es el subdirector quien me acompaña a esperar a la Profesora Alejandra. Ella es Morenita, de pelo crespo, pintado de negro.

La entrevista empieza en un ambiente que me parece de confianza. Alejandra habla muy rápido. A pesar de ello, da la impresión que está pensando como en un examen, en donde debe dar respuestas “correctas”. Durante el proceso intento que me diga lo que piensa y no “lo que debe decir”.

Alejandra es egresada de la ENEP Zaragoza, de la carrera de Psicología. Refiere que empezó a trabajar en el 1984. Su experiencia es considerable. Dice que uno de los principales problemas con respecto a la probabilidad de establecer una situación de aceptable disciplina, está relacionado con la desintegración familiar.

“...hemos detectado en esta escuela [que] es desintegración familiar. Ahorita no voy a manejar cifras, pero sí, más o menos la mitad de la escuela, su papá no vive con ellos, o viven papá,

mamá o padrastro, o son madres solteras y la gran mayoría trabajan todo el día. Entonces el problema que ahorita estamos enfrentado, es que los niños se quedan mucho tiempo solos y es una situación que provoca problemas, porque ellos ¿qué hacen en ese tiempo libre que están solos? Están en la calle, están viendo telenovelas, están viendo programas no adecuados, están en las maquinitas, una serie de problemas que son consecuencia. Eso no quiere decir que los culpables sean los padres, sino es toda la problemática que estamos viviendo como la sociedad.”

Dice que la zona en la que está ubicada la secundaria presenta una población que ella define como de clase media alta y clase media baja. Las formas en que se “reflejan” los problemas de los que ella llama niños, se manifiestan de la siguiente manera:

“...en algunos niños es en forma agresiva, en algunos niños es una apatía total, de que vienen porque a lo mejor los mandan. Están en el salón como un “mueblecito”, como a alguien que le falta motivación, están ausentes. Está su presencia física, pero ellos no están en lo que deben. Muchas de las veces no traen la mochila, como se la llevaron de un día para otro, llegan a su casa botan la mochila, al otro día la traen como se la llevaron, ni siquiera la revisaron, y no se dan ni cuenta y traen comida ya echada a perder, ni siquiera tuvieron la precaución de sacarla, de usarla.”

Le pregunto si supone que exista una situación de violencia constante de parte de los jóvenes. Al respecto menciona:

“Por la edad, por la etapa en que se encuentran, por eso hay un gran coraje, hay una gran rebeldía. A veces si manifiestan su rebeldía con agresión, a veces con sus compañeros, a veces con los adultos o con los maestros. Casi la mayoría son verbales y cuando son físicos es cuando llegan a los golpes, porque en los niños hay muchos problemas emocionales. Entonces, cualquier cosita los hace estallar con sus compañeros. Afortunadamente no se da mucho, pero si tenemos de todos los casos aquí.”

Al suponer que la apatía y la agresividad, son manifestaciones que se dan en los muchachos, por el estado de adolescencia en que se encuentran, la maestra piensa que no es así.

“No, yo no creo que es una sola causa. Yo creo que puede ser el entorno social, desde cuáles son los de casa, porque no sabemos como están viviendo realmente su problemática, puede ser la televisión, puede ser la situación que estamos viviendo, de

asaltos, de robos, de todo. Yo creo que la televisión influye mucho, porque ellos ven mucha televisión y no son supervisados. La gran mayoría ve películas que ellos le llaman de acción, que son puras películas de muerte, agresividad, balazos y demás. Entonces hasta cierto punto creo que tiene que ver mucho el medio social en que estamos viviendo y es uno que otro caso, o sea no siempre.”

Ante la idea de la existencia de agentes externos que posibilitan ese tipo de actitudes en los jóvenes, es el caso de los medios de comunicación, la profesora considera que se necesita una vinculación cara a cara; personal, de modo que la escuela ha tomado ya cartas en el asunto.

“Para empezar tenemos asesores. Donde a veces hay una comunicación entre asesores y entre trabajo social y orientación. Y nosotros subimos a los grupos con los niños a darles pláticas sobre valores. Ahorita hay un programa que se llama proyecto escolar y nuestro tema es motivación y autoestima. Hay otro que es un auxiliar que se llama ---- en este programa ---- estamos trabajando el mismo tema de valores. Entonces, como nuestro proyecto es motivación y autoestima, escogimos el de valores para que sea ágil y nos apoye en esto y nos está dando muy buenos resultados, porque los niños se están motivando.

En apoyo a los programas que asesores, trabajadoras sociales y orientadores realizan, se busca introyectar en el joven alumno ideas reconfortantes y vivificantes que reanimen el interés del muchacho.

“No sé si ha observado que tenemos en la escuela carteles pegados con frases proyectivas. Frases proyectivas es, por ejemplo un mensaje. Por ejemplo el que tenemos aquí, que dice el amor, ideales de la convivencia, algún mensaje positivo los hemos estado pegando. Hemos estado platicando con ellos pues, primero de la autoestima, de lo que ellos piensan, de lo que ellos sienten como adolescentes y vemos las respuestas. Para los niños de primero son unas respuestas, para los de segundo son otras y para los de tercero son otras. A lo mejor por las etapas, porque el niño de primero está entre el niño púber y el adolescente y en segundo ya tienen mayor madurez. Ya en tercero tienen otra visión. Porque voy manejando los mismos temas con los mismos grupos y si hay una diferencia.”

La entrevista termina. Alejandra se explayó. Tomó confianza. Lo que queda en el análisis es que, el trabajo que se lleva a cabo no parece colectivo, se pretende individual. La “individualización” del trabajo, plantea una suerte de forma “superación” de las dificultades comunes en la institución.

**Imagen
11B**

Frases
“proyectivas”, en
el armario del
área de
Orientación.

Secundaria 134.



SEGUNDO TESTIMONIO

En la entrevista realizada a la Profesora Teresa Olgúin, el día 7 de marzo de 2002, obtuvimos los siguientes datos. La profesora Teresa es Psicóloga. Igual que Alejandra, es egresada de la ENEP Zaragoza de la UNAM. Desde el inicio de mis visitas, he logrado mantener una comunicación bastante buena con ésta profesora. Me parece el tipo de profesora que hace su trabajo sin abandonar otros roles, específicamente el de mamá, aunque ella se resiste a verlo de esa manera. Dos respuestas me parecieron fundamentales de la conversación con ella:

En primer lugar, al referir las consideraciones que tienen que ver con los problemas de orden y disciplina que se detectan en la escuela, la profesora considera de igual modo que argumentos anteriores, que la familia es eje central de lo que el muchacho aprende y reproduce.

“... los chicos reciben la educación básica en su hogar y resulta que nosotros nos encontramos con familias totalmente disfuncionales, donde actualmente ambos padres trabajan y en ocasiones observamos un fenómeno muy curioso: En donde las mujeres, son las que llevan la batuta en un hogar mexicano. Es más, a nivel profesional a veces están mucho mejor pagadas las mujeres, que los hombres.

Es muy difícil. A veces los hombres (me tocan algunos alumnos que el papá tiene hasta maestrías y no tienen trabajo) porque por

ejemplo uno trabajaba en Hacienda y lo despidieron. Regresa a Hacienda con la mitad del sueldo que él ganaba. Cuando él llega con una inconformidad de que le bajan el sueldo a la mitad, pues está muy en desacuerdo y deja de trabajar. Entonces se presentan estos problemas económicos que vienen a alterar la funcionalidad de la familia y los roles de la familia donde el papá, en muchas ocasiones se queda en casa y hace, cuando bien le va, algunas actividades en casa: como preparar comida, lavar, planchar, lavar o limpiar la casa. Y la mamá es la que sale a la cuestión laboral y cubre todas las necesidades económicas de la casa.

Aquí se están alternando roles y una problemática que nos va a venir después porque el niño ¿con quién se va a identificar? con el papá que se queda en casa o con la mamá que trabaja. Entonces vamos a tener problemas psicológicos muy graves dentro de algunos años, porque nosotros nos educamos donde el papá trabajaba y mamá se quedaba en la casa. Mamá era una ama de hogar, ama de casa. “Ahorita” pues se rompen todas estas estructuras. Se rompen límites. Y lejos de que se intercambien roles paulatinamente, después adquieren, como estilos de vida, donde al hombre se le hace muy cómodo quedarse en la casa y la mujer es la que sale siempre.

Según vemos el trabajo en casa, para los profesores es básico. Para la profesora estos valores familiares se han perdido, dados los cambios que se han venido manifestando en la sociedad. Y es la escuela en todo caso la encargada de reforzar dichos valores y producir otros de corte más académico.

Efectivamente nosotros tenemos que, como le decía, dar esta estructura básica, estos valores, cívicos, sociales, como decía usted. Cada maestro le vende a los alumno sus propios valores morales y bueno se refuerzan todos los días. Nosotros todos los lunes o en eventos especiales tenemos honores a la bandera y ay de aquel niño que diga alguna grosería o que no participe o no cante el himno, porque entonces Formación Cívica y Ética le baja puntos y bueno están controles de conducta en donde ellos deben permanecer...”

El hecho de adquirir valores y conocimientos trae consigo una dualidad la del premio-castigo y las recompensas.

“Sí. De hecho pues nuestra escuela, como somos una inspección –la inspección está aquí enfrente– somos sede de muchos eventos. Precisamente hace ocho días tuvimos el concurso de

oratoria de toda la zona, vinieron todos los inspectores, coordinación sectorial, varios directores, varios jefes de clase precisamente al concurso, y bueno la escuela participa con todo el alumnado en honores a la bandera, y ellos saben perfectamente de deben comportarse a la altura, sobre todo cuando hay visitas en las escuela, venir perfectamente uniformados y hacer lo que tienen que hacer”.

Ante dicha situación la disciplina es considerada un valor.

“Yo creo que la disciplina es un valor. Y muy básico. La disciplina va aunada al orden y la gente tiene que aprender a ordenar, a jerarquizar. Aparte de sus análisis que hacen van a tener que jerarquizar para ordenar su vida y los tenemos que enseñar.

Es importantísimo que la gente aprenda a tener orden en la vida, porque una gente, podemos hablar además del grado de salud mental que puede llegar a tener. Cuando una gente tiene un desequilibrio mental lo podemos ver hasta... en su recámara”.

De modo que la disciplina, en cuanto valor educativo, adquiere resonancia en todo el espacio escolar y se extiende hasta el ámbito familiar. De tal manera que el ejercicio de la responsabilidad es fundamental para aprender a ser disciplinado

“Vemos a los adolescentes clásicos, a los niños que tienen aquí problemas. Entonces que hacemos, como terapia vas a tener que sacar todo del closet, vas a lavar el fondo del closet y vas a sacar lo que si sirve y lo que no sirve. Para que él aprenda a ordenar su vida. Porque si no hacemos este tipo de ejercicio, él nunca va a aprender a tener orden y el orden es básico. Porque puede tener la cuestión del análisis y la síntesis, de criticar y todo eso, pero si no tiene orden para jerarquizar qué es prioritario, nunca va a poder solucionar problemas. Entonces es sumamente... Yo digo que es la columna vertebral, aunada a la responsabilidad para que un ser humano salga adelante. Son básicos estos valores.”

La entrevista con la Profesora Olguín resultó diferente. Su actitud es segura. Mantiene sus posiciones argumentándolas. proyecta una actitud maternal. Casi siempre usa algunos términos diminutivos. La conversación duró un poco más de una hora. Sin embargo, el tiempo pasó rápidamente.

Imagen 12B

Personal de Orientación desarrollando su trabajo cotidiano.

De blanco: la Profesora Olguín.



Los actores de la normalización: operarios - usuarios

Los aspectos de la normalización son aplicados, en por operarios que son normales, desde la perspectiva institucional. Cabe recordar que lo normal se establece a partir de las normas establecidas; es decir los operarios normales son aquellos que acatan paso a paso las normas que la institución establece.

La siguiente narración corresponde a la descripción de tres de los encargados de la disciplina in situ: los prefectos de la secundaria 134 turno matutino. Acto seguido, la narración de la experiencia del observador con grupos de diferentes grados. El lector podrá, echar así una mirada a este ámbito escolar.

El día 11 de diciembre de 2001, al visitar la secundaria 134 turno matutino, conocí a Héctor. Héctor es una persona robusta, muy cercana de lo obeso. Tiene cara cejuda y ojos grandes. Los alumnos parecen aceptarlo, no sé si quererlo. Pero es evidente que ciertamente le respetan poco.

En las conversaciones anteriores con éste personaje, se percibe que es poseedor de una personalidad rudimentaria. Común. No aparecen en él, las condiciones suficientes para un trabajo como el que desempeña. Aún conservo la imagen de hace unos días en la cual, este hombre jugaba básquetbol con una pesada chamarra. Hacía mucho frío en esa ocasión. Al final del descanso, chorreando sudor, no hizo el mínimo intento por quitarse la chamarra.

Tere, otra de las prefectas que llamó mi atención, desde que conversamos respecto de la forma de mantener la disciplina en su área. Su vida personal es tema de discusión en los momentos de controlar grupos ávidos de abordar “temas interesantes”. Es menudita, se tiñe el pelo de rubio. Parece estar en los últimos de sus cuarenta que intenta cubrir con una capa de maquillaje. Tiene todas las características de un espíritu simple. Igual que Héctor, tiene muchos años en la escuela. Igual sucedería si tuviesen dos días.

Salvador es el más rudo de los tres. Es fornido y muy moreno. Siempre se ha resistido a conversar conmigo. Sólo dice: “sí o no”. Parece estar a la defensiva. El se encarga de la parte “pesada” de los grupos: los jóvenes de terceros años, ya acostumbrados a la secundaria. Los que han tomado la medida a todo y a todos. Los manipuladores, y los sobrevivientes. Los que son niños cuando es conveniente y adultos (o jóvenes) cuando es preciso. Tal vez eso explique, aunque sea en parte, su forma de ser en la escena.

Esta es una parte de la normalización, la de los operarios. Ahora basta echar una mirada a la otra cara de la moneda: los usuarios.

Buscando un acercamiento con otros de los actores de nuestro interés, los usuarios de la normalización ingresé al Primero “E”. El grupo me recibió con desconfianza. No obstante, poco a poco pudimos comunicarnos. La mayoría parecen contentos con su vida en la escuela. Parece que algunos están mejor aquí que en su casa. Esto aparece como cosa común. La escuela es un espacio de socialización, aunque no tanto de educación o de trabajo académico. Esto es más bien un asunto menor. Aquí me dio la impresión de que se les está convenciendo de que son “adolescentes”. Este concepto, como construcción social, se asume no como un proceso de perfeccionamiento individual y colectivo, sino como una situación de adolecer. Dicho de otra manera: el joven carece de capacidades que le hacen sujeto de protección por parte de los adultos.

Ellos asumen estas situaciones con inteligencia. Se oponen a la inconsistencia de las formas disciplinarias con argumentos que yo quisiera escuchar de muchos adultos. Sin embargo, Prefectos, algunos Profesores y autoridades, mantienen actitudes contradictorias respecto de estos actores. Fundamentalmente en la imposición de valores que para esta generación no tienen vigencia. Una cosa me ha quedado clara desde éste día: el trabajo de los profesores en estas condiciones es profundamente loable. Mantener la atención, el control, la conversación y la comunicación, es muy difícil. Es como correr varios kilómetros en los 50 minutos que dura una sesión de cualquier clase.

Pasé al Segundo “E”. El grupo es más compacto en cuanto a su integración, pero con una carga de violencia simbólica mucho más fuerte.

Ahí estaba un joven de cabello envaselinado, sentado de manera despatarrada; con el entrecejo fruncido. Su cara morena y su apariencia bien cuidada. Meses después me lo encontraría, en la última sesión, cuando tomaba fotos, haciéndome señas obscenas. Según él dirigiéndose a otro lugar. Yo por supuesto le entendí, y le tomé una foto, de espaldas; junto con un cómplice momentáneo.

Me llamó la atención una jovencita de cabello largo y rostro agradable, con una mirada como de conejo asustado. Nunca dijo nada. La mayoría de lo jóvenes contestaban al mismo tiempo a las preguntas del observador. Ella volteaba la mirada hacia sus compañeros. No dijo nada en toda la sesión.

Los demás se comportaban con cierta confianza y desparpajo, después de que les indiqué que no trabajaba para ninguna autoridad de la escuela. Se quejaron, como el grupo anterior, del autoritarismo de algunos maestros, de la inconsistencia de los Prefectos. Y aplaudieron el desempeño de aquellos pocos Profesores que hacen bien su trabajo. Los jóvenes saben bien de lo que hablan. Son inteligentes, tienen potencialidades. Pero en este contexto, pocas perspectivas de desarrollarlas.

Ingresé al Primero “C”. Una de las peores experiencias en mi vida como observador y, tal vez, como Profesor. El grupo parecía como de simios: gritos a todo pulmón, preguntas al unísono, respuestas incoherentes. Una niña de pequeña estatura y anteojos, era una de las que más gritaba. Me pareció que sufría algún tipo de desorden mental. La escena me resultó perturbadora ¿Qué pasaba? Parafraseando a Octavio Paz: me percaté con horror, que se trataba de la última hora. Un niño del fondo del salón, juntó sus cosas y salió, no sin antes dar una serie de golpes a una compañerita suya jamás sabré por qué razón. Tomé la decisión de dejar el campo al enemigo. Salí lo más rápido posible.

Ese día comprendí a lo Profesores. Ese día comprendí la dificultad de mantener bajo control a un grupo de cuarenta individuos que quieren ser “grandes” pero están “inhabilitados”, aunque siempre demuestren lo contrario.

Comprendí muchas de las causas de las neurosis de los profesores, sobre todo de aquellos que no tienen el talento, la vocación, la preparación académica y el compromiso de una labor de esta magnitud. Sin contar las demás condiciones materiales y administrativas.

Ahí comprendí un parte sustancial del problema de los jóvenes y las razones de su comportamiento. Comprendí las contradicciones que vienen de la fragmentación familiar, objetivadas en la mirada de un jovencito que está harto de que le griten y le ofendan sistemáticamente. Comprendí las diversas formas de los desacatos. Pero no solamente de parte de los

alumnos, sino de los Prefectos y de los Profesores. Entendí que las más descarnadas manifestaciones de la naturaleza de la institución (tal como lo suponía) se observan en las entrañas de la misma, es decir, en el salón de clases.

La asamblea de profesores: Otra cara de la DD

El profesor tiene un rol muy importante en la institución escolar. Es uno de los actores con una labor que se mueve entre lo paradójico y lo contradictorio. Puede ser paradójico, porque al mismo tiempo que es un operario puede ser objeto de la maquinaria de la DD operada desde las diversas instancias burocráticas y directivas. Pero, también es blanco de las acciones de sus propios alumnos y los padres. Su condición es contradictoria, porque su labor incita a ser una suerte de apóstol, cuando no es más que un trabajador asalariado.

Al igual que en el caso del turno matutino de la secundaria 134, en el turno vespertino tuvimos la oportunidad de estar en las entrañas de los procesos, en este caso con los profesores. En este apartado, se relata esa experiencia en una de las sesiones de evaluación que los profesores de las secundarias tienen de manera regular.

El 30 de octubre de 2001, me presenté en la Secundaria 134 turno vespertino. Hoy la subdirectora me presentó con el nuevo director del turno vespertino. Se trata del Profesor Jesús Machuca Enciso. Mantuve una conversación con él. Es una persona de edad mediana. Me preguntó sobre la investigación y formuló preguntas específicas -como de examen- en referencia a mi trabajo. Su comportamiento es muy serio y muy formal.

Pasamos al salón de usos múltiples. Estaba dispuesto de una manera tal, que se me imaginó como esos salones de fiestas de la provincia. En el centro del salón estaban preparadas mesas cubiertas con paño verde. Alrededor, sillas que los profesores ocupaban de acuerdo a la importancia de sus relaciones personales, según pude observar.

La condición social de los profesores es predominantemente baja. Su indumentaria y sus actitudes constituyen indicadores. Por ejemplo, algunas profesoras se comunican de manera ruidosa. Se carcajean como si estuviesen en una fiesta.

Otro pequeño grupo, colocado a mi izquierda, guarda silencio; en ocasiones cuchichea entre sí. En esta sección se observa un pequeño círculo de profesoras que guardan diferencia con la mayoría. La calidad de su vestimenta sobresale. Y sus actitudes muestran cierta arrogancia.

Quien dirige la reunión es la subdirectora. El director toma la palabra para presentarse. Es egresado de la Escuela Normal Superior. Es profesor de matemáticas y ha trabajado como subdirector. Dice que le gusta trabajar con armonía y que su objetivo primordial como director de este turno, es que la escuela “recupere su prestigio”. La junta de evaluación tiene el siguiente orden del día:

1. Bienvenida
2. Pase de lista
3. Dinámica de integración
4. Lectura de reflexión
5. Participación de la academia de Español
6. Análisis estadístico por grado
7. Recopilación de información de evaluación por asesores
8. Análisis de problemas de reprobación, disciplina y asistencia
9. Estrategias a seguir de acuerdo a la problemática
10. Recomendaciones generales

El documento está firmado por la Subdirectora:

El tercer punto del orden del día consistió en una “dinámica de grupo” a cargo del departamento de orientación. Su objetivo, a decir de la encargada del mismo, esta encaminado a “concientizar sobre la autoestima”. La dinámica consistió en lo siguiente:

La orientadora repartió dulces con envolturas de colores diferentes. Los profesores que tomaron caramelos con envoltura de color rojo se dispusieron en dos grupos de dos. Ambos salieron acompañados por la maestra Genoveva. Cuando salieron, la orientadora nos aleccionó para que, cuando estuviese todo preparado, nosotros, uno por uno, lanzáramos a los profesores colocados en el centro del salón, el epíteto más intenso que se nos ocurriera; lo más fuerte posible.

Dos profesores fueron invitados a entrar. Los colocaron al centro del salón y la orientadora les vendó los ojos. Les invitó a que no se movieran ni dijese nada. Enseguida se dirigió a una esquina del salón y presidió la lluvia de adjetivos, los cuales salieron de los roncros pechos de los presentes de la manera más efectiva.

Los adjetivos lanzados fueron, desde aquellos que pueden considerarse como “clásicos del magisterio”, hasta los típicos de una pelea matrimonial:

¡Apático!
¡Holgazán!
¡Zángano!
¡Imbécil!

¡Estúpido!
¡Animal!
¡Burro!
¡Feo!
¡Ignorante!

Al terminar la ronda, la orientadora pregunta a los profesores agredidos: ¿Qué sintieron?

La respuesta de ambos fue: primero de estupor y después de angustia. La orientadora dijo que la dinámica, al ser aplicada a los profesores, tenía como fin, que éstos tuvieran “conciencia” de que “estaban trabajando con seres humanos” y que los epítetos influenciaban de manera negativa la autoestima de los alumnos.

Seguidamente, la “dinámica” se repitió, ahora con dos profesoras. Al terminar la granizada de palabras se les formuló la misma pregunta. La respuesta de una de ellas fue:

-“Primero me sorprendió, después me dio risa.”

La dinámica se desparrama en dirección a la figura del adolescente, como alguien que “busca su identidad y su autoestima”.

Las diversas valoraciones que en esta ocasión pude escuchar sobre el tema, no rebasaron, en ningún momento, las ideas que pueden escucharse en cualquier lugar. Por otro lado, la dinámica, en lo personal me pareció excesiva y en determinados momentos, ridícula. Tal vez comparto la opinión de aquella profesora sometida al ejercicio.

El siguiente punto de la reunión consistió en una “Lectura de reflexión”. Se nos proporcionaron copias de tres documentos: Uno consiste en una *Metodología de la lectura*; otro de la fábula de *La asamblea de la carpintería* y, otro de la fábula de Dostoievski: *El Zar y la camisa*. Ninguno de los documentos tiene referencias de ninguna especie, ni autores ni nada.

Se leyó primero *La asamblea de la carpintería*. La lectura se llevó a cabo de la misma forma en que los profesores ponen a leer a sus alumnos. La maestra encargada pidió a una de las asistentes que leyera el párrafo y, al terminar el mismo, otro profesor continuaba. Así hasta terminar la página (la fábula de hecho consta de una página) para pasar a la discusión del contenido y acto seguido, a la “reflexión”. Detrás de las sesudas reflexiones sobre el valor de trabajar en equipo, pasamos al siguiente documento: *El Zar y la camisa*.

Al terminar la lectura, otra vez se hace alusión a los problemas de los jóvenes alumnos. Una maestra narra la historia de un “chico” de la escuela en la que trabaja por las mañanas, quién se suicidó porque se le dio un trato injusto a sus problemas de aprovechamiento escolar. Antes de suicidarse se despidió de todos sus amigos.

Después de la tétrica narración, algunos profesores coinciden en que: “...la educación debe llevarse a cabo entendiendo al joven.” Llega un momento en que la discusión se empantana en la especulación filosófica sobre el significado de la felicidad. La aplastante mayoría considera la felicidad como “un problema psicológico.”

Después de la lectura en la que los participantes pusieron todo su entusiasmo, se nos aplicó un cuestionario de opción múltiple sobre el contenido de la fábula. Pero faltaba lo mejor: una compleja metodología para la lectura³¹ que se reproduce a continuación:

- La profesora lee en voz alta el texto completo, mientras los alumnos lo hacen en silencio, subrayando las palabras desconocidas de su vocabulario.
- Los alumnos vuelven a leer en silencio.
- Los alumnos comentan sobre los signos de puntuación y las pausas que deben de realizarse cuando se lee en voz alta.
- Explican el significado de léxico desconocido con el fin de facilitar la comprensión del texto.
- Extraen las palabras desconocidas por párrafos y tratarán de comprenderlo mediante el sentido de la frase auxiliados por la profesora.
- Trabajan con tarjetas como material de apoyo didáctico, subrayando las respuestas del color indicado en las tarjetas. Las preguntas se adaptan a la lectura.

Colores

¿Quién es? **Rosa** ¿Qué hace? **Verde** ¿Qué es? **Amarillo** ¿Cómo? **Azul**
¿Dónde? **Café** ¿Para qué? **Naranja** ¿Por qué? **Morado** ¿Cuándo? **Rojo**

³¹ Por la forma en que está estructurada la metodología y por los usos del lenguaje, se sospecha que se trata de algún viejo manual. En el manual se asume que el trabajo lo lleva a cabo una profesora. Es un tipo de trabajo que corresponde a un tipo de sujeto, en términos de género.

Posteriormente leen y comparan su trabajo con los de los demás compañeros, entregando un resumen como evaluación.

Con todo lo anterior, lo que me pareció obvio, es que de los profesores no tienen el hábito de la lectura. Y por supuesto, que bajo esta circunstancia se tiene que plantear la pregunta: ¿Cómo es que alguien puede impulsar un hábito o un gusto que no tiene? Bajo esta circunstancia, en el pleno de la reunión no soporté la tentación de preguntarles a los profesores: ¿Cómo sacar la lectura de la escuela? Es decir, si la lectura está normalmente asociada con la escuela ¿Cómo hacer para que vaya más allá de las paredes de los salones?

Las respuestas que recibí fueron muy simples, pero la que más me llamó la atención fue la de una maestra quien dijo se ha encontrado con ex alumnos que están en la preparatoria e incluso en la universidad y que aseguran leer mucho, porque las circunstancias los llevaron a ello. Fundamentalmente por la obligación que se tiene en ciertas carreras. Entonces: si se tiene la obligación se puede llegar a adquirir el hábito, y por otro lado, la lectura se convierte así, en un asunto individual. Si esto fuera cierto ¿Por qué es tanta la preocupación por la lectura en la secundaria? Me parece que los profesores de la secundaria no tienen las respuestas. O cuando menos no las adecuadas.

Al final de esta parte de la sesión, la profesora encargada de la biblioteca anuncia que tiene un club de lectura con 85 alumnos registrados. Sin embargo, el proyecto de la profesora encargada de la biblioteca es, en mucho, un proyecto personal que poco a poco se institucionaliza. Algunos profesores se adhieren a la posibilidad de participar en el club de lectura. Incluso el director, quien dice que hace poco vio un programa en la televisión y se interesa por conseguir el libro de **El diario de Ana Frank**. Por supuesto que el director ignora que lo puede conseguir a muy bajo costo en cualquier librería, **pero él no es un lector**. Además ignora, como la gran mayoría de sus compañeros, que no lo es.

Pasamos al siguiente punto del orden del día: las evaluaciones. El director recomienda que se trabaje con más cuidado con los primeros años, porque de ello depende que se aseguren a los alumnos y con ello se conserve el turno vespertino.

Aquí se puede observar que a ningún profesor se le indica cuantos alumnos puede o no reprobar. La discusión se abre cuando las orientadoras y la trabajadora social muestran las gráficas de reprobación por materia y por grado. El profesor de educación física es cuestionado por tener un alto porcentaje de alumnos reprobados. Después de su

intervención me quedó claro como califica el profesor: Un porcentaje de la calificación consiste en la presentación del uniforme para deportes. Quien que no lo lleva puede reprobar el bimestre y hasta el año lectivo en educación física.

Un profesor pide la palabra y plantea una crítica sobre las razones por las que se aprueba –no por las que se reprueba- a un alumno. Este comentario me pareció pertinente e incluso bien estructurado. A algunos de los presentes también. Sin embargo, de manera paradójica, esto será descalificado al final de la discusión por la subdirectora y “olvidado” por la mayoría. El comentario resultaba valioso porque pone en tela de juicio **las formas**³² en las que se aprueba o reprueba a un alumno en la secundaria, las cuales en lo general, poco tienen que ver con el aprovechamiento académico de los jóvenes. La crítica aludía, incluso, a la desvalorización del trabajo del profesor.

Tomamos un receso de veinte minutos. Me hacía falta. Al acercarme a la mesa del café, me aborda un prefecto. Su aspecto es como de ex boxeador. Tiene la nariz como si se la hubiesen roto y algunas cicatrices en las mejillas y labios. Me cuenta sobre los valores que los alumnos han perdido. Las peleas de los alumnos en la hora de la entrada y en la hora de la salida. Se acerca el maestro de matemáticas, un hombre de baja estatura, de saco y corbata. Es un hombre de edad madura a quien conocí el día que entré a los grupos de educación cívica. Dice que en la mañana tiene grupos de 45 alumnos y que con esas cantidades es muy difícil trabajar.

Termina el receso casi tan rápidamente como empezó. Tenemos ahora la presencia del inspector de la zona, Profesor Rodríguez Peña. Su intervención versa sobre la política de desaparición de turnos en el D. F. a consecuencia de la disminución de la población escolar y consecuentemente de la matrícula, lo cual parece discutible, porque los turnos matutinos normalmente están sobresaturados. No obstante, habla de salvar algunos turnos vespertinos de la zona, por medio de generar una situación de **calidad educativa** en puntos, denominados por él como claves: el aula, la escuela y la comunidad.

El inspector asume con todo cuidado la idea de los círculos de calidad³³. Pero no define el concepto de calidad. Alude al **primer círculo**. El aula. Ello implica la relación profesor-alumno con las siguientes características a lograr, explicando cada una de ellas:

³² Este asunto tiene muchas aristas. Algunas de ellas se tratan en el capítulo 3, porque están referidas al proceso de antidiciplina.

³³ No la define, aunque lo que hace es nombrar y justificar la existencia de una serie de atributos deseables en la práctica docente y educativa.

- El profesor debe planificar su clase
- El profesor debe establecer empatía con sus alumnos
- La presentación del profesor debe ser adecuada a su actividad
- El profesor debe motivar a sus alumnos
- El profesor debe conocer a sus alumnos para diferenciarlos individualmente
- El profesor debe llevar el material suficiente
- El profesor debe evaluar de manera justa
- El profesor debe ser puntual
- El profesor nunca debe dar excusas
- El profesor debe tener de manera clara, al menos cinco aspectos para la evaluación

Como se puede observar esto tiene que ver con el trabajo en aula, pero se trata más de lo que debe ser la función del profesor: Un modelo de virtudes.

La explicación del segundo círculo tiene que ver con: La organización escolar:

- La organización de los cuerpos directivos
- La organización de los cuerpos de apoyo
- Comunicación entre los colegios académicos y los cuerpos directivos
- Comunicación entre todas las partes
- Efectuar seguimientos colegiados

Quiero entender, que el inspector se refería al aumento de las capacidades para organizar que deben tener los cuerpos directivos en función del logro de la comunicación, con el objeto de que la organización logre los objetivos de los planes, programas y proyectos.

Tercer círculo: la comunidad:

- Los padres deben integrarse para participar en los programas y proyectos
- Los padres no deben ser visores de los profesores³⁴

Finalmente el inspector asume un compromiso por “salvar” el turno vespertino y consecuentemente los empleos de profesores y trabajadores.

³⁴ Esta propuesta pareció contradictoria, debido a que tengo noticias de un padre al quien se le permitió estar como “verificador” en la clase de un profesor del turno matutino. Esto repercutió en el ánimo del profesor [y seguramente de muchos otros] por lo que consideró “falta de apoyo” por parte de las autoridades de la escuela.

La junta termina con los agradecimientos de rigor y con un discurso de mucha autoridad de parte de la subdirectora, invitando a los presentes a adquirir compromisos con la institución.

Una conclusión al respecto: en la institución escolar actual (cuando menos en los casos estudiados) los profesores son de las partes más frágiles de medio. Me parece que están “sobretabajados”. Su salario –como el de la mayoría de los trabajadores- es insuficiente. Los controles disciplinarios se cierran mucho sobre ellos. La actividad magisterial se ha deteriorado en términos prácticos y simbólicos. Sobre todo porque su preparación es, en una buena parte de los casos, evidentemente deficiente. Ser profesor (cuando menos en las escenas estudiadas) no representa gran cosa. En suma: observamos una precarización importante de las condiciones generales de los profesores en las cuatro escenas estudiadas.

En el siguiente capítulo abordaremos las formas que adopta la antidisciplina, como una suerte de resistencia a las estrategias de la DD.

CAPÍTULO

IV

La antidisciplina

Sobre las “artes de hacer”

Se pretende en este capítulo, discutir y analizar el fenómeno de la antidisciplina como parte del proceso de la microfísica del poder y de la DD. El acercamiento inicia desde la posición teórica asumida por Michel De Certeau (1996) y que en buena medida sirve de contrapeso a la mirada disciplinaria de Foucault. Dicha óptica, nos permite responder a interrogantes concernientes a las “operaciones de los usuarios”, quienes supuestamente, están condenados a la pasividad y a la disciplina. Nos permite examinar de una manera más clara, un tema huidizo como éste, con el objetivo de convertirlo en algo tratable. Es una búsqueda que inicia con sondeos e inferencias, las cuales son guía para el análisis de las “maneras de hacer” cotidianas, con el objeto de sacarlas del fondo de la actividad social y convertirlas en cuestiones teóricas, de método, de categorías y de puntos de vista, al momento de articularlas para conseguir las explicaciones que necesitamos.

Las Prácticas diseminadas

El examen de estas prácticas, no implica un retorno a los individuos. La atomización social, que durante siglos ha servido como postulado histórico a un análisis de la sociedad supone una unidad elemental: el individuo, a partir del cual se compondrían grupos y a la cual siempre resultaría posible reducirlos. Rechazado por más de un siglo de investigaciones sociológicas, económicas, antropológicas o psicoanalíticas, éste postulado se coloca fuera del campo de estudio De Certeau.

El tipo de análisis muestra, más bien, que la relación, siempre social, establece sus términos y no a la inversa; que cada individualidad es el lugar en donde se mueve una pluralidad casi siempre incoherente y a menudo contradictoria de determinaciones relacionales. Por otro lado, y principalmente, la cuestión tratada, se refiere a **modos de operación o esquemas de acción** y no directamente al sujeto que es su autor o su vehículo. El análisis mantiene una lógica operativa cuyos modelos se remontan a los ardidés milenarios y que en todo caso, queda oculta por una racionalidad dominante en Occidente. En suma, tratamos de explicitar, no de manera exhaustiva, las combinaciones operativas que componen la “sabiduría antidisciplinaria” y exhumar algunos esquemas de los usuarios escolares de quienes se oculta, bajo el sustantivo de “consumidores”, la condición de dominados, lo que no quiere decir pasivos o dóciles. Porque lo cotidiano se inventa todos los días con las mil maneras discretas de hacer.

La producción de los consumidores como potencia social

Los estudios sobre “cultura popular” o de las marginalidades, las indagaciones en torno a las prácticas cotidianas, de entrada, se han precisado negativamente por la necesidad de no localizar la diferencia cultural en los grupos que agitaban la bandera de la “contracultura”, grupos ya de por sí singulares, a menudo privilegiados y en parte inscritos dentro del folclor y que eran sólo síntomas o manifestaciones reveladoras. Pero tres determinaciones positivas han permitido articularla:

- El consumo [uso] como forma de subversión
- El lenguaje como diferenciación
- Las estrategias [o tácticas] de adaptación

Estas formas generales de antidisciplina, tendrían que ser consideradas como positivas, porque son prácticas que eluden situaciones de enfrentamiento, hacen a un lado, siempre en la medida de lo posible, todo aquello que implique conflicto. Es, en suma, un conjunto de prácticas que se contraponen a la detonación de los diversos dispositivos y que no enfrentan a los operarios; por el contrario, intentan alejarse de la influencia de las tecnologías de la DD sin enfrentarlas. Mejor: las transforman.

En el mismo tenor, la denominación de “prácticas diseminadas” resulta adecuada, porque se trata de acciones, tanto en lo individual como en lo colectivo, que funcionan precisamente de esa manera. Pero esa aparente disgregación, no lo es tanto, cuando aparece como fórmula cotidiana de resistencia, como táctica precisa utilizada por individuos considerados frágiles.

El uso, o el consumo como subversión; los procedimientos de la creatividad cotidiana

Trabajos a menudo sobresalientes, se ocupan de estudiar las representaciones o los comportamientos de una sociedad. Gracias al conocimiento de estos objetos sociales, parece posible y necesario identificar el uso que hacen de ellos grupos o individuos. Por ejemplo, el análisis de las imágenes difundidas por la televisión [representaciones] y del tiempo transcurrido en la inmovilidad frente al receptor [un comportamiento] puede completarse con el estudio de lo que el consumidor cultural “fabrica” durante estas horas y con estas imágenes. Ocurre lo mismo con lo que se refiere al uso del espacio urbano, los

productos adquiridos en el supermercado, o los relatos y leyendas que distribuye el periódico.

Imagen 1C

Jóvenes de “aspecto rudo”. Nótese el estilo de la vestimenta. Secundaria 134.

La “fachada personal” es objeto de sospecha. Implica, también, una forma de representarse a sí mismo a través del silencio.



La “fabricación” por descubrir, es una producción poiética³⁵, pero oculta, porque se disemina en las regiones definidas y ocupadas por los sistemas de producción, televisada, urbanística, comercial, etc., y porque la extensión cada vez más totalitaria de estos sistemas ya no deja a los “consumidores” un espacio donde identificar lo que “hacen” de los productos. A una producción racionalizada, tan expansionista como centralizada, ruidosa y espectacular, corresponde a “otra” producción, calificada como “consumo”: esta es astuta, se encuentra dispersa pero se insinúa en todas partes, silenciosa y casi invisible, pues no señala con productos propios sino en **las maneras de emplear** los productos impuestos por el orden dominante.

Desde hace mucho tiempo se ha estudiado, por ejemplo, cuál era el equívoco que minaba el interior del “éxito” de los colonizadores españoles sobre las etnias indias: sumisos y hasta aquiescentes, a menudo estos indios **hacían** las acciones rituales, de las representaciones o de las leyes que les eran impuestas algo diferente de lo que el conquistador creía obtener de ellas; las subvertían no mediante el rechazo o el cambio, sino mediante su manera de utilizarlas con fines y en función de referencias ajenas al sistema del cual no podía huir. Eran otros, en el interior mismo

³⁵ Resulta interesante el uso de este concepto, por cierto usado ya en sociología por Niklas Luhmann, pero como autopoiesis. Su uso es regular en biología y hasta hace poco en epistemología por el biólogo chileno Maturana. De Certeau, lo utiliza en la acepción etimológica proveniente del griego, cuyo significado es crear, inventar, generar.

de la colonización que los “asimilaba” exteriormente; su uso del orden dominante engañaba ese poder, porque no contaba con los medios para rechazarlo; se le escapaban sin separarse de eso. La fuerza de su diferencia se mantenía en sus procedimientos de “consumo”. En buen grado, un determinado semejante se insinúa en nuestras sociedades, con el uso que los medios populares hacen de las culturas difundidas e impuestas por las élites productoras de lenguaje.

La presencia y la circulación de una representación, enseñada como el código de la promoción socioeconómica por predicadores, educadores o vulgarizadores, muy poco indican lo que esa representación es para los usuarios. Hace falta analizar su manipulación por parte de los practicantes que no son sus fabricantes. Solamente entonces se puede apreciar la diferencia o la similitud entre la producción de la imagen y la producción secundaria que se esconde detrás de los procesos de su utilización.

Nuestra investigación se sitúa dentro de esta diferencia. Pudiera tener como marca teórica la **construcción** de frases propias con un vocabulario y una sintaxis recibidos. En lingüística, la realización no es la competencia; el acto de hablar, y todas las tácticas enunciativas que implica, no se reducen al conocimiento de la lengua. Al ubicarse en la perspectiva de la enunciación, se privilegia el acto de hablar: **opera** en el campo de un sistema lingüístico; pone en juego una **apropiación**, o una reapropiación de la lengua a través de los locutores; instaura un **presente** relativo a un momento y a un lugar y plantea un contrato con el otro, el interlocutor, en una red de sitios y relaciones.

Estas características del acto enunciativo, podrán reencontrarse en muchas otras prácticas: caminar, cocinar, etc. Una intención se indica al menos en este paralelo, que vale parcialmente, según se verá. Esto supone, que como los indios, los usuarios “trabajan” **artesanalmente**, con economía y cultura dominante y dentro de ella, las innumerables e infinitesimales metamorfosis de su autoridad para transformarlas, de acuerdo con sus intereses y reglas propias. De esta actividad de hormigas, hay que señalar los procedimientos, los apoyos, los efectos, las posibilidades. Aunque en esta infinitesimal forma de vinculación existen también, mecanismos “simbólicos” que posibilitan un tipo de comunicación distinto, es en el silencio, en donde las “prácticas de hacer” se hacen oír en su máxima expresión.

Las tácticas de los practicantes como “artes de hacer”

Hay una referencia que precisa una segunda determinación para este estudio. En **Vigilar y castigar** (1988) Michel Foucault sustituye el análisis de los sistemas que ejercen el poder, es decir las instituciones localizables, con el análisis de los **dispositivos** que han “vampirizado” las instituciones y reorganizado en secreto el funcionamiento del poder: procedimientos técnicos, minúsculos que, al jugar con los detalles, han redistribuido el espacio para hacerlo operador de una vigilancia generalizada. Problemática muy nueva.

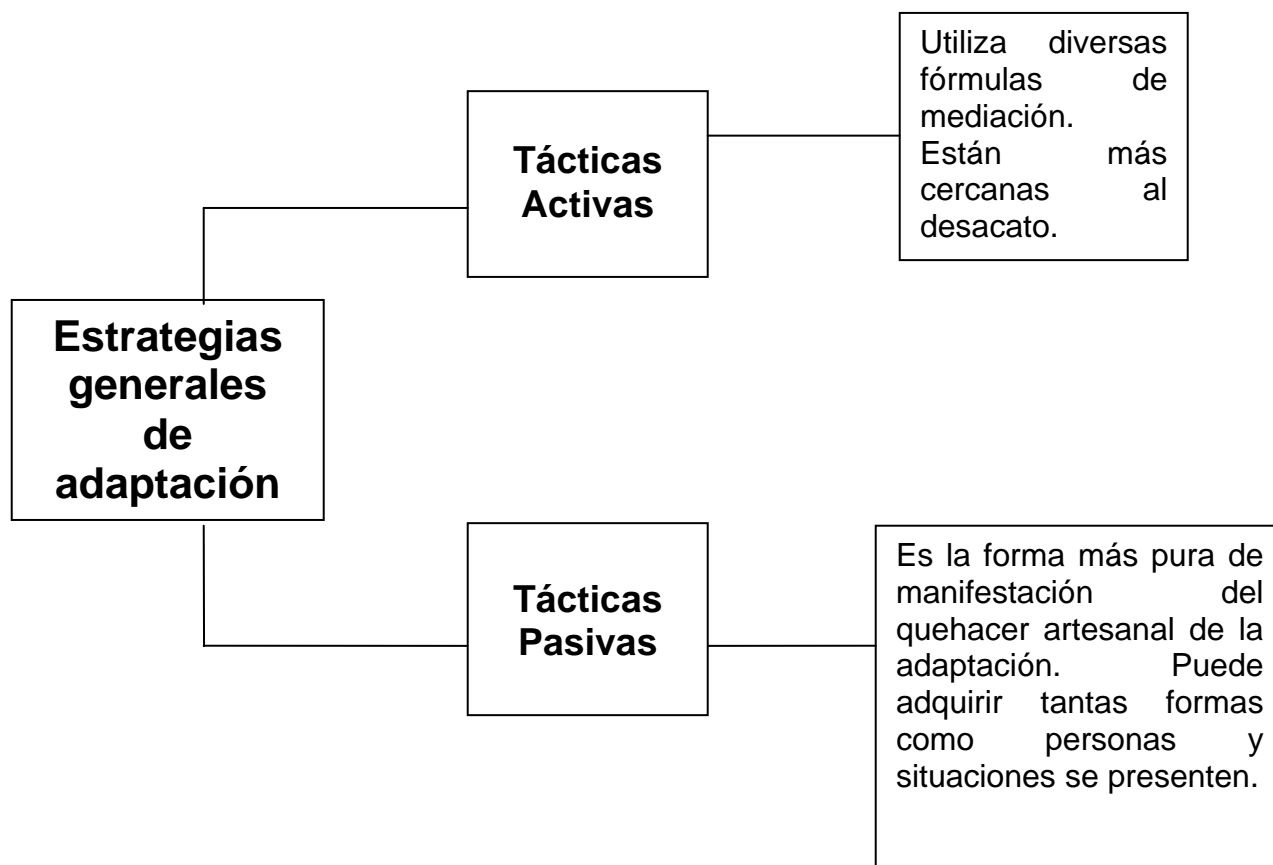
Sin embargo, esta microfísica del poder privilegia el aparato productor de la disciplina, aún si en la educación descubre el sistema de una represión y si muestra como entre bastidores, tecnologías mudas determinan o provocan el cortocircuito de las escenificaciones institucionales. Si es cierto que en todos lados se extiende y se precisa la cuadrícula de la vigilancia, **resulta más urgente señalar, como una sociedad entera no se reduce a ella;** que procedimientos populares, también minúsculos y cotidianos, juegan con los mecanismos de la disciplina y sólo se conforman para cambiarlos. En suma: qué **maneras de hacer** forman la contrapartida del lado de los consumidores. ¿O dominados? De los procedimientos mudos que organizan el orden sociopolítico.

Estas maneras de hacer constituyen las mil prácticas a través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio, organizado por los técnicos de la producción sociocultural. Plantean cuestiones análogas y contrarias a las que abordaba el libro de Foucault: análogas, pues se trata de distinguir las operaciones *cuasi* microbianas que proliferan en el interior de las estructuras tecnocráticas y que modifican su funcionamiento mediante una multitud de **tácticas** articuladas con base en los detalles de lo cotidiano. Contrarias, pues ya no se trata de precisar como la violencia [simbólica porque es moderna] del orden institucional se transforma en tecnología disciplinaria. Se trata de exhumar las formas subrepticias que adquiere la creatividad dispersa. La **táctica artesanal** de grupos y/o individuos atrapados en lo sucesivo dentro de las redes de la vigilancia. Estos procedimientos y ardidés de los consumidores componen, finalmente, el ambiente de la **antidisciplina**.

Las estrategias de adaptación, forman parte medular de esos ardidés utilizados por los consumidores de la DD. Un transeúnte que no voltea a ver al conductor al pasar por el arroyo de autos. Mantiene el paso lento, como retando al conductor sin encararlo. Tal como el joven que oye la reprimenda sin prestar atención. Ejemplos como estos, se presentan más

adelante. A continuación se presenta el esquema general de funcionamiento de las estrategias de adaptación:

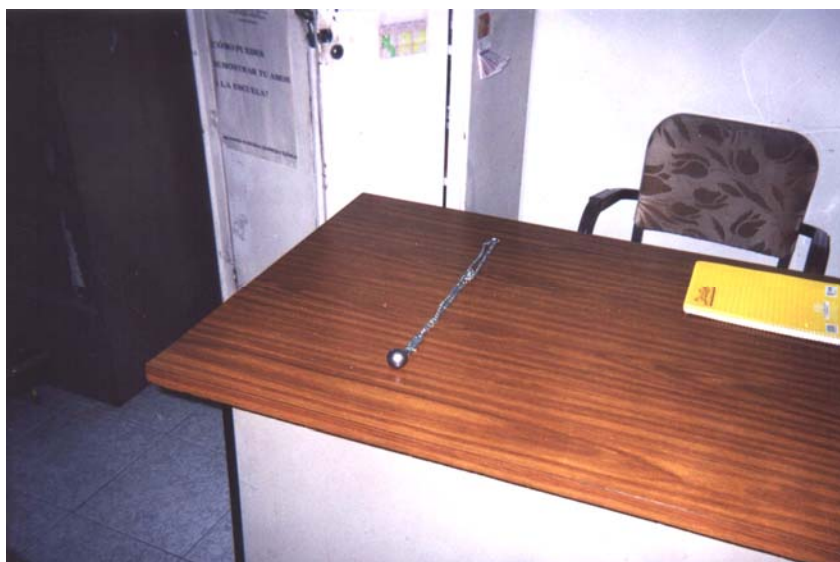
Las prácticas diseminadas constituyen fundamentalmente:



Se refieren a fórmulas múltiples de la potencia social, las cuales se presentan como anti-disciplina. Son estrategias de resistencia. Cada nivel representa un grupo de tácticas de uso diferenciado. Las formas estratégicas no pretenden mostrar actos de desacato. Ejemplos de este trabajo aparecen en las imágenes 2C y 3C. La primera muestra un llavero en forma de esfera. El artefacto es “multiusos”. Sirve efectivamente como un inocuo llavero; sin embargo, fue utilizado como arma.

Imagen 2C

Llavero incautado por personal de Orientación. El dueño de este artefacto, hirió con él a una compañera. Secundaria 134 vespertina.



En la fotografía 3C, se muestra a un jovencito jugando fútbol. Existe en la mayoría de las escuelas secundarias, una prohibición tácita, no formal, que evita a los alumnos jugar con todo tipo de pelotas en la escuela. Esta prohibición es superada, subvertida cotidianamente. Los jóvenes crean balones y pelotas con todo tipo de elementos tomados de su entorno los cuales re-convierten. Sólo es cuestión de capacidad creadora y de la puesta en práctica de la imaginación juvenil.

Imagen 3C

Joven jugando "fútbol". Un envase de *frutsi* es su "balón".

Secundaria Técnica 97.



La informalidad de las prácticas

Se puede suponer que estas operaciones multiformes y fragmentarias, limitadas a ocasiones y detalles, insinuadas y ocultas en los sistemas de los cuales estas maniobras constituyen los modos de empleo, y aparentemente desprovistas de ideologías o de instituciones propias, obedezcan a determinadas reglas. Dicho de otra manera: debe haber una lógica en éstas prácticas. Es regresar al problema ya antiguo, de lo que es un arte o una “manera de hacer”. De los griegos a Durkheim, pasando por Kant, una larga tradición se ha dedicado a precisar las formalidades complejas y para nada simples o “pobres”, que pueden dar cuenta de aquellas operaciones. A través de este sesgo, la “cultura popular” se presenta de un modo diferente, así como toda una literatura llamada popular, se forma esencialmente en “artes de hacer” esto o aquello; es decir, en consumos combinatorios y utilitarios. Estas prácticas ponen en juego una **racionalidad** popular, una manera de pensar investida de una manera de actuar, un arte de combinar indisociable de un arte de utilizar.

Para comprender la formalidad de estas prácticas, podemos basarnos en dos tipos de estudios. Los primeros, más descriptivos, se han referido a ciertas maneras de hacer, seleccionadas según el interés que presentaban en las estrategias de análisis, y para obtener variantes bastante diferenciadas: prácticas de lectura [de la realidad], prácticas en espacios urbanos, utilizaciones de rituales cotidianos, nuevos usos y funcionamiento de la memoria a través de las “autoridades” que hacen posible [o permiten] las prácticas cotidianas. Además de monografías detalladas que tratan de seguir en sus entrelazamientos las operaciones que les son propias, ya sea en la recomposición de un espacio mediante las prácticas familiares, o por medio del arte culinario, que organiza a la vez una red de relaciones, “trabajos artesanales”, poieticos y nuevos usos de las estructuras mercantiles.

Una segunda serie de estudios se han referido a la literatura científica susceptible de proporcionar hipótesis que permitan tomar en serio la lógica de este “pensamiento que no se piensa³⁶”. Tres campos ofrecen un interés particular. Por un lado, algunos trabajos sociológicos, antropológicos, incluso históricos: de Goffman, Bourdieu, Mauss, Deienne, Boissevain hasta Laumann. Estos autores, elaboran teorías de estas prácticas, mezcla de ritos y trabajos artesanales, manipulaciones de espacios, operadores de redes. Por otro lado, las investigaciones etnomotodológicas y sociolingüística de Garfinkel, Labov, Sacks entre

³⁶ Esta situación es muy relativa. Los alumnos “midan” a los profesores desde el primer día. Los profesores hacen lo mismo con sus grupos. La DD muestra una dialéctica Dominación Resistencia en donde, la mayoría de las veces, el usuario racionaliza y elige una opción adaptativa.

otros. Ellos ponen de relieve los procedimientos de interacciones cotidianas relativas a estructuras de expectación, de negociación y de improvisación propias del lenguaje ordinario. Todo esto, se acerca al trabajo similar emprendido por Noam Chomsky, en torno a las prácticas orales del lenguaje, el cual debe dedicarse a devolver la legitimidad lógica y cultural a las prácticas cotidianas.

La práctica del desacato pasivo, es común en la cotidianidad escolar. A continuación se narra una situación observada en la Secundaria 134 vespertina y que es parte de los registros del trabajo de campo:

La práctica del desacato pasivo, es común en la cotidianidad escolar. A continuación se narra una situación observada el 18 de octubre de 2001 en la Secundaria 134 vespertina como parte de los registros del trabajo de campo:

Es media tarde, hora de comida. Las secretarías del plantel convierten las mesas de trabajo en mesas de comedor. Es un ambiente desahogado.

Por recomendación de la Subdirectora, la Profesora Teresa Acevedo, me encuentro con las profesoras encargadas del área de orientación. Esta oficina, en su funcionamiento, me parece menos eficiente, comparada con las que he visitado.

Me reciben con cierta soltura sin abandonar sus actividades. Una de ellas, la que se supone es la encargada, bajita de estatura y redondita, hace pequeños papeles que pega en una libreta. La otra, una mujer muy morena, de estatura mediana y complexión fuerte, hace como que no me escucha. Su escritorio se encuentra colocado cerca de la puerta del cubículo y en ese momento ocurre lo siguiente:

Una señora de mediana edad -al parecer madre de familia - se presenta en la puerta del cubículo:

-“Soy la mamá de...”

La orientadora “fornida” no la deja decir más y le notifica:

“La mandamos llamar, porque su hija otra vez llegó con maquillaje y yo tuve que limpiarle la carita a la hora de la entrada. Como sabe, está prohibido que las niñas vengan maquilladas y por ello emitimos el reporte. Además, tampoco es la primera vez que se le llama la atención por llevar la falda tan corta. Tampoco queremos que se vistan hasta el tobillo, pero no tan corto. Lo hacemos por su bien, señora, porque eso puede ocasionar ‘una falta de respeto’ por parte de sus compañeritos”.

La mamá voltea la cabeza a mirar a su hija. Ambas tienen la misma estatura. Con cierta exasperación dice a la joven:

“¿No te da vergüenza?”

La jovencita no dice nada. Parece que las únicas avergonzadas en ese recinto son las orientadoras y la madre de la alumna. Afuera otros alumnos miran la escena sin mucho interés. Dos aspectos dignos de mencionarse se desarrollan en esta escena:

Por un lado, está la cuestión del simular que se perpetra, aunque parezca nada. Ese fingir que se está “trabajando”, es uno de los aspectos del decoro del cual los usuarios hacen gala para extraer, con ello, los aspectos conflictuales de la relación.

Por otra parte, la conexión entre los aspectos morales e institucionales se manifiestan en el hecho. La orientadora institucionaliza su propia moral, al convertirla en la moral de la escuela. La madre es la legitimadora del proceso. La orientadora pone frente a la madre unas hojas fotocopiadas y le dice:

“Si su hija no se corrige, voy a aplicar el reglamento y se supone que ustedes deben conocerlo. Y desde hace unos días hacemos recorridos por los salones revisando las mochilas de las alumnas para recogerles los cosméticos que traen a la escuela.”

Por algún motivo voltea al descanso de las escaleras, ahí se encuentra la placa conmemorativa de los treinta años de la fundación de la escuela, en donde se alcanza a ver el lema de la escuela secundaria diurna 134: “Honor y superación”. Y recordé que alguna vez un alumno modificaba al contenido de esta frase cambiándola por: “Horror y desesperación”.

Después, la joven sale con su madre, quien le sigue diciendo cosas que no alcanza a escuchar. La Madre se retira. La joven se reúne con un grupo de compañeras. Su rostro denota cierto fastidio. Sin embargo, no dijo una sola palabra, ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En el cubículo contiguo está la profesora Genoveva -la trabajadora social - le está gritando de voz en cuello a un jovencito -quien se peina con los cabellos parados - algunas palabras que no entendí. El niño sale del cubículo como si nada hubiera pasado.

En ambos casos parece que los jóvenes no se conflictúan con nadie. Obedecen. Pero al observador le queda la duda: ¿Están convencidos? Parece que no. Resisten. Aunque no se enfrentan. Dan la apariencia de que obedecen. En el fondo no lo hacen. ¿Que opinión tienen de estas cuestiones los operarios de la DD?

Los usuarios de la disciplina

Las cuestiones anteriores hacen posible un recorrido por el campo de la cultura escolar, definido por la problemática de investigación y puntuada por sondeos localizados en función de nuestra hipótesis de trabajo. Lo que intentamos es señalar los tipos de operaciones que caracterizan el consumo, en la cuadrícula del espacio social escolar, motivo de nuestra observación, para reconocer en las prácticas de apropiación los indicadores de la creatividad que pululan ahí mismo, en donde el poder se gasta y se abre la posibilidad al usuario, de darse un lenguaje propio, manifestado en silencio.

La forma actual de las marginalidades ya no consiste en pequeños grupos, sino en una suerte de marginalidad masiva. La actividad de los consumidores de la DD, es una actividad sin firma, aparentemente ilegible, que no tiene símbolos y que permanece como única posibilidad para aquellos, que pese a todo, pagan el precio de su condición. La marginalidad del usuario de la DD se universaliza en estos espacios y les convierte en mayoría silenciosa.

Ello no significa que la marginalidad sea homogénea. Los procedimientos mediante los cuales se operan los nuevos usos ligados conjuntamente a una especie de lenguaje obligatorio, tiene funcionamientos relativos a situaciones sociales específicas y a relaciones de fuerzas. El mismo espacio para un joven de estrato social medio que para el hijo de un trabajador marginal o desempleado. Por supuesto, esto incluye a otro usuario: el profesor.

En el mismo terreno, la debilidad de los medios “seguros” de disciplina de todo tipo, atrae un aumento de la astucia, del sueño o de la risa. Dispositivos semejantes, al aplicarse a relaciones de fuerzas desiguales, no generan efectos idénticos. De ahí la necesidad de diferenciar las “acciones”, en un sentido “casi” militar del término, que se efectúan en el interior de la cuadrícula de los consumidores mediante el sistema de producir y de hacer distinciones entre los márgenes de maniobra que dejan a los usuarios las conjeturas en las cuales, estos últimos ejercen su “arte”.

En la relación de los procedimientos con los campos de fuerzas donde intervienen, se puede introducir un análisis polemológico³⁷ de la cultura. Como el derecho, que es su modelo, la cultura articula conflictos y a veces legitima, desplaza o controla la razón del más fuerte. Se desarrolla en un

³⁷ Del griego *polémikos*: referente a la guerra; es una derivación de *pólemos*: guerra. La idea en éste caso, en concreto, alude a una situación de análisis conflictual o de disputa.

medio de tensiones y a menudo de violencias, al cual proporciona equilibrios simbólicos, contratos de compatibilidad y compromisos más o menos temporales. Las tácticas del consumo, ingeniosidades del débil para sacar ventaja del fuerte, desembocan entonces, en una **politización de las prácticas cotidianas**.

El uso de los espacios: De sus fórmulas disciplinarias y de su subversión

Por lo general mal apreciados, los usuarios de la DD producen mediante sus prácticas significantes, algunas cosas que pudieran tener la forma de las huellas dibujadas por sabios autistas o por vagabundos eficaces. En un espacio tecnocráticamente construido, escrito y funcional donde circulan, sus trayectorias forman frases imprevisibles, recorridos en parte ilegibles. Aunque están compuestas con los vocabularios de lenguas recibidas y sometidas a sintaxis preescritas, esas frases trazan las astucias de otros intereses y deseos, que no están ni determinados ni captados por los sistemas donde se desarrollan. Destaquemos ahora, la distinción entre tácticas y estrategias:

Llamamos estrategia, al cálculo de relaciones de fuerzas que se vuelve posible a partir del momento en que un sujeto de voluntad y de poder, es susceptible de aislarse de un “ambiente”. La estrategia postula un lugar susceptible de circunscribirse como un lugar propio y luego servir de base a un manejo de sus relaciones con una exterioridad distinta. La racionalidad política, económica o científica, se construye de acuerdo con éste modelo estratégico. En una entrevista realizada al entonces encargado de la biblioteca, un joven de nombre Israel (en el turno vespertino de la EST 97) éste nos hablaba un poco acerca de su percepción sobre los valores escolares:

No sé si sean un antivalor la hipocresía y la rebeldía, pero generan rebeldía forzosamente. Es curioso, son normas regidas por los valores, pero “ellos” [los directivos] creen, muchas veces, confunden la ética con los valores y para ellos los valores son farragosos

El director nos puede llegar a hablar de la pérdida de valores o el subdirector; porque aparte aquí funciona un poco como los círculos políticos: si llega un nuevo director con un nuevo “**tic**” o un nuevo lenguaje, todos empiezan a hablar como el director. Y es un poco lo que pasa con los presidentes, ahorita todos son “chiquillos” y “chiquillas” y con Salinas todos éramos “compatriotas”. Entonces, si este director está hablando de la pérdida de valores, todos hablan de la pérdida de valores. Y si posiblemente llega uno que hable de otra cosa, ya los valores se

perderán y se modificará sustancialmente el pensamiento o el lenguaje (...) pero siempre manteniéndose dentro de una línea; (...) pero siempre hay una línea directriz que marca el camino, que creo, al menos en el turno vespertino, está muy marcada por los conceptos del lugar de educación que tiene el Subdirector. Como ellos son los que se encargan (...) (Entrevista, Sec Tec. 97: 05 de marzo de 2002)

El entrevistado³⁸, habilitado como bibliotecario, calcula las situaciones y las analiza. Ello le permite mantener una cuota de probabilidades de adaptación de acuerdo con los mismos parámetros que expone para los demás. Las tácticas que él utilice, seguramente variarán, pero su sentido será prácticamente el mismo. Tan es así, que semanas después, ya rehabilitado como prefecto, se negó a una segunda entrevista, arguyendo muchas ocupaciones.

Debemos decir que la **táctica**, es un cálculo que no puede contar con un lugar propio, ni por tanto, con una frontera que distinga al otro como una totalidad visible. La táctica no tiene más lugar que el del otro. Se insinúa fragmentariamente, sin tomarlo en su totalidad, sin poder mantenerlo a distancia. No dispone de una base donde capitalizar sus ventajas, preparar sus expansiones y asegurar una independencia en relación con las circunstancias. Lo propio es una victoria del lugar sobre el tiempo. Al contrario, debido a su no lugar, la táctica depende del tiempo, alerta siempre a conseguir las posibilidades de sacar provecho. Lo que gana no lo conserva. Necesita jugar constantemente con los acontecimientos para hacer de ellos ocasiones. Sin cesar, el débil debe sacar provecho de fuerzas que le resultan ajenas. Lo hace en momentos oportunos en que se combinan elementos heterogéneos. Pero su síntesis intelectual no tiene como forma un discurso, sino la **decisión misma como acto y manera de aprovechar la ocasión**.

Muchas de estas prácticas cotidianas, como el hablar, leer, circular, hacer las compras, cocinar, etc., son de tipo táctico. Y también, más generalmente, una gran parte de estas maneras de hacer resultan éxitos del débil contra el más fuerte y en contra de los poderosos, la enfermedad, la violencia de las cosas o del orden social. Son buenas pasadas, artes de poner en práctica jugarretas, astucias, movilidades maniobreras, simulaciones polimorfas, hallazgos jubilosos, poéticos y guerreros. Las artes de hacer se remontan a inteligencias inmemoriales con los ardides y las simulaciones de las plantas o los peces. Del fondo de los océanos a las calles de las megalópolis, las tácticas presentan continuidades y

³⁸ Vale la pena apuntar, que en los días posteriores, Israel fue re-habilitado en las funciones de prefecto. A partir de ello, se canceló la posibilidad de una nueva entrevista. Decía, que sus deberes lo mantenían ocupado y le resultaba difícil emplear tiempo en una conversación.

permanencias. Presentamos un ejemplo de estas fórmulas en la voz de un importante operario de la DD.

“Yo creo que el mismo turno vespertino hace su discriminación, porque yo puedo ser un maestro vespertino y **aislarme** del resto que no está trabajando y dar todo de mi parte. ¡Claro como maestro! Por supuesto no en un 100% ¿Por qué? Porque viene uno de un doble turno y siempre, pues la carga de la batería en la mañana es 100% entra uno con todo el ímpetu, ya lo vemos cuando vamos al vespertino, ya comimos, ya el cansancio nos baja un poco la batería. Entonces ya no es al 100%. Pero uno, al menos, cuando yo estaba en grupo, hace un año y medio o dos, pues uno respiraba y decía: ¡Adelante Es tu responsabilidad; Tienes tantas horas y pues estas ganando bien y adelante. Bien por las tantas horas que trabaja uno. Entonces yo tenía tres turnos”. (Entrevista Sec. Matutina 134, 12 de marzo 2002)

Este operario (convertido momentáneamente en usuario) plantea estrategias personales para superar su anterior condición. El observador puede considerar, que estas estrategias fueron útiles para que el entrevistado, pudiese ser lo que es hoy: subdirector de éste plantel.

En nuestras sociedad, las “artes de hacer” se multiplican con el desmoronamiento de las estabildades locales o sociales, como si, al no estar ya fijadas por una comunidad circunscrita, se desorbitaran y asimilaran a los usuarios de la DD, convirtiéndolos en inmigrantes de un sistema demasiado vasto como para que sea el suyo y con un tejido demasiado apretado para que puedan escapar de él. Estas tácticas, manifiestan hasta que punto la inteligencia y la astucia, son indisociables de los combates y las alegrías cotidianas que articula, mientras que las estrategias se ocultan bajo cálculos objetivos, su relación con el poder que las sostiene, está amparado por medio del lugar propio o por la institución.

La re-codificación del lenguaje como acto de desacato

Al salir de la secundaria 134 matutina el 19 de febrero del 2002, escuché una conversación entre dos jóvenes alumnos de la secundaria, decían:

- “Qué pasó güey, ¿en donde está tu atacador?
 - ¿Cuál?
- Tu atacador, el (...) no te hagas. ¿No es tu atacador?
 - No yo no tengo.
- No te hagas pendejo, si el (...) es tu mero atacador.
 - ¡Cálmate!

- ¿Qué onda? Vamos con la (...) a ver si presta.
 - No, es bien apretada. Se da mucho paquete.
- Acompáñame y me haces el “paro” con la otra.
 - No, tengo que llegar a la casa porque si no mi jefa me la hace de “tos”.
- Un rato. De todas maneras es temprano. ¡“Órale”!.
 - ¡Óra!. Pero nomás un rato güey.”

Los jóvenes mantienen formas muy específicas de solidaridad entre ellos. Su comportamiento se aleja mucho de los estereotipos forjados a la “luz” de la idea común de adolescencia. El comportamiento entre ellos mantiene una lógica de racionalidad e inteligencia, de acuerdo a sus expectativas inmediatas, sus gustos y su propio lenguaje, manifestado como forma diferenciadora. Despliegan potencialidades que sus padres y maestros no logran reconocer. Sus valores están contrapuestos a los adultos en muchos sentidos; contrapuestos sobre todo, a los valores que se pretenden imponer en la escuela secundaria y en sus familias.

Los usos de las representaciones y su re-codificación

Para describir las prácticas cotidianas que producen sin capitalizar, es decir, sin dominar el tiempo, se impone para nuestra investigación, un punto de partida, porque se trata del hogar de la cultura contemporánea y de su consumo: la lectura. De la televisión al periódico, de la publicidad a todas las epifanías mercantiles, nuestras sociedades desgastan la vista. Miden toda la realidad en su capacidad de mostrar o mostrarse y transformar las comunicaciones en viajes del ojo. Es una epopeya del ojo y del impulso de leer. La economía misma, transformada en semiocracia, fomenta una hipertrofia de la lectura. El binomio producción-consumo podría sustituirse con su equivalente general: escritura-lectura. La lectura de la imagen parece, además, constituir el punto máximo de la pasividad que caracteriza al consumidor, constituido en mirón [troglodita o itinerante] en una sociedad del espectáculo.

En realidad, la actividad de “leer” la realidad, representa el contrario de todos los rasgos de una producción silenciosa. A través de las páginas de la cotidianidad, se derivan las metamorfosis por medio del ojo viajero, improvisación y expectación de significaciones inducidas con algunas o muchas palabras.

Esta mutación hace habitable al texto de la “realidad”, como si se tratase de un departamento alquilado. Transforma la propiedad del otro en un lugar en el cual, por un momento, un transeúnte lo ocupa. Los inquilinos operan una mutación semejante en el departamento que hacen amueblar

con sus acciones y sus recuerdos. Los locutores deslizan en la lengua los mensajes del idioma materno, con sus acentos y giros propios. Con su propia historia. Los peatones en las calles, hacen mover sus deseos y sus intereses. De igual modo, los usuarios de códigos sociales los vuelven metáforas y silencios de sus cacerías. La gran paradoja aparece, cuando el orden imperante sirve de apoyo a innumerables producciones, mientras que puede volver ciegos a sus propietarios ante esta creatividad.

Estos jefes no pueden ver lo que se inventa de diferente en su propia institución. En última instancia, este orden bien pudiera compararse con las reglas del metro y de la rima, que eran, para los poetas de antaño, un conjunto de coacciones para estimular los hallazgos, una reglamentación de la que se sirven las improvisaciones.

La entrevista que presentamos a continuación, fue realizada el 19 de marzo del 2002 en la secundaria técnica 97. El entrevistado es el jefe de Servicios Educativos Complementarios del turno matutino. Se puede observar un estilo de habla un tanto desordenado y en algunas ocasiones incoherente por parte de éste informante, del cual hemos dado cuenta con anterioridad. La entrevista nos permite el análisis de la conversación a partir de preguntas planteadas al final de la entrevista.

“¿Los problemas de disciplina? Son factores sociales, factores económicos, académicos...”

Los sociales se manifiestan a través de la desintegración familiar, en los padres de familia; los lugares en donde están ubicadas las casas de los alumnos.

El entorno...

Barrios marginados, todo eso, influye...

Iztapalapa es una zona muy difícil

Todo eso va a influir en el comportamiento del alumno en relación a la disciplina que va a tener dentro en su grupo y en la institución.

Más que nada, la labor del plantel es sensibilizar, ya que en la sociedad hay normas y esas normas si las extrapolamos a la institución educativa también ellos van a tener que cumplir con normas de acuerdo a un reglamento. Entonces, si ellos tienen buena disciplina, pues va a ser parte fundamental para que lo complementen con el área académica y sean buenos estudiantes y van a tener buenas calificaciones.

Realmente ahorita, hay mucha apatía por parte de ellos, o sea, no tienen conciencia de lo que es la responsabilidad, no les interesa. Por eso ahorita tenemos un alto índice de reprobación; debido a que el alumno no cumple con tareas, con trabajos y lo principal: con exámenes, que si el maestro le aplica pues salen reprobados. Entonces ahí la situación es que hay que estarlo motivando constantemente, constantemente, constantemente; para que ellos mismos agarren su camino y puedan cumplir con, su responsabilidad

No hay resistencia, sino que no ubican la responsabilidad que ellos tienen, ellos mismos. O sea, si usted le dice a los alumnos: ¡Haz esto! ¡Sí como no! O sea, hay que formar conciencia en ellos mismos de que el éxito de ellos depende, que con la escuela y con ayuda de los papás, ellos van a poder cumplir con su compromiso, que es estudiar, puesto que la mayoría de los alumnos no trabaja, se dedica nada más a su escuela. Y el padre de familia hace lo posible por allegarle los materiales didácticos como son libros, cuadernos, todo lo que le pide el profesor para que cumpla con las tareas.

Además, con los programas que tenemos de desarrollo aporta el papá, le da los elementos para que hagan visitas al museo, visitas a encuentros que es aquí confrontación académica, oratoria, ajedrez, música. Y en las diferentes asignaturas hay concursos que se llaman confrontación académica de matemáticas, literatura, formación cívica y ética. De todas las asignaturas. Entonces, mas que nada, el alumno debe agarrar su responsabilidad, que vienen a estudiar, que tienen que pasar las asignaturas. Además de que nuestra institución tiene mucha comunicación con los papás. Aquí constantemente está el padre de familia para cualquier asunto que quiera tratar, la escuela está abierta

Y pues no, no hay problemas, graves no hay.

De los problemas no graves te puedo decir en el aspecto de que el maestro me lo reporta porque no trajo la tarea, porque aventó el papel, porque son cosas leves y pues el maestro tiene libertad de cátedra. Entonces ahí es donde le decimos que tiene que aceptar su reporte, claro que llamamos a los papás y llamamos a los directores y vemos cuál es la realidad. O sea vamos, problemas graves de indisciplina puede ser consumo de bebidas embriagantes...

Y eso no se da. Consumo de cigarros, tampoco, el consumo de drogas y problemas de violencia, tampoco.

Violencia física no tenemos. O sea, nada mas juegan, pero no tenemos esa violencia que se presente así, porque se caigan mal.

¿Por qué?, porque tenemos la plantilla de prefectura, que has de cuenta que está constantemente vigilándolos. Y otra de las cosas: probablemente estamos al pendiente de los jóvenes porque el papá está constantemente aquí, viene a ver lo que no le parece para que lo compongamos y si tenemos alguna falla nos la dice tenemos que meter un correctivo disciplinario.

Que por ejemplo un alumno, lo clásico se salta la hora, y llamamos al papá

Saltarse la hora, significa no entrar a su clase cuando le corresponde. Se esconde en el baño. Hablamos con el papá

Eso no es común, pero si se da. Lo hacen porque no traen la tarea, tan sencillo. Así, no traen el trabajo y buscan la manera. Entonces se le habla al papá y se analiza el expediente, con base al expediente se ve si es un alumno que no tiene muchos reportes nada mas se asienta en el expediente y al papá se le dice que tome cartas en el asunto para que el alumno no lo vuelva a hacer.

El promedio de reportes que tienen de los muchachos, son tres, por lo regular.

Si rebasa, ya el alumno, por ejemplo que constantemente esté dando cierta problemática, en ese momento se llama al papá y se canaliza. Por qué actúa así el alumno, por qué es inquieto el adolescente, entonces se canaliza a los centros de atención al adolescente.

Están aquí en el DIF de Iztapalapa, dependen del DIF de Iztapalapa

Tenemos nada más cinco casos. Cinco, porque son muy nerviosos, entonces tienen que estar haciendo cosas y los maestros ya siempre, que ya salte. Hablamos con los papás, los canalizan y les dan un tratamiento psicológico y se le informa al maestro de como va la terapia del joven para no perjudicarlo y no desaproveche su educación secundaria.

Todos los profesores están al pendiente, porque ese alumno ya sea de primero, de segundo o de tercer grado, tiene todas las materias, entonces tiene a diferentes profesores, habrá que mandarle información a todos los profesores del grado que le corresponde al alumno.

De los alumnos que presentan esas características, inmediatamente hay comunicación con los padres y el padre de

familia, nuevamente está en estrecha comunicación con la escuela. Por ejemplo: nosotros tenemos comunicación con los padres a través de un cuaderno especial en el cual les informamos de todos los eventos que realiza la escuela, todo lo relacionado a firma de boletas, todo lo relacionado a acontecimientos a los cuales tienen que asistir el padre sobre cualquier situación que nos envíe la Secretaría de Educación Pública y que tengamos que dar a conocer a los papás a través de diferentes formas institucionales. Entonces he ahí que el padre de familia está muy comunicado con la institución, de hecho viene a ver cómo estamos funcionando

Aquí el prefecto tiene varias funciones: primero es poner la disciplina de los alumnos, pasar circulares a todo el personal que se encuentre en la institución, pasar las formaciones de entrada; del receso por medio de oficios verdes de control. Asimismo, ellos también realizan la función, cuando el profesor falta por cualquier incidente, ellos entran y dan apoyo a docencia, o sea, ellos tienen que trabajar con el grupo revisando los trabajos o dándoles lo que dejó el maestro y ponerles su firma para que cuando llegue el maestro se lo entreguen y sepan que realmente trabajó el grupo con ese, con esas horas que faltó el maestro, esa es su función.

Control disciplinario en todas las actividades que se realizan dentro de la institución. Como por ejemplo: cuando se va a una salida a un museo o a una excursión o a un evento cívico; pues se tiene que poner el orden, el control, hacer todas las actividades.

Ah, también otra situación, llevar el registro del faltas, faltas y retardos de los profesores.

- (Aquí se puede observar la doble línea de control: hacia los alumnos y hacia los profesores³⁹.)

Llevar el control del maestro...

Más que nada, llevar el registro del faltas y retardos, inasistencias.

Dentro del área de servicios educativos tenemos un plan anual de trabajo, del cual se manejan 48 programas, en el cual está el programa de ceremonias cívicas. Ahí todos, tanto maestros como prefectos y alumnos, toda la comunidad participa y en la cual se tienen que abarcar todos los puntos que se mencionan para realizar la ceremonia cívica, al alumno se le da, desde que entra a la institución. Hay un programa que se llama Programa de Adaptación al Medio Escolar, en el cual se lleva toda la filosofía de lo que es la Dirección General de

³⁹ Apunte del observador.

Escuelas Técnicas y ahí hay un punto que se llama: “El amor a los Símbolos Patrios”, en donde se habla del himno nacional, del escudo y de la bandera. También se habla de los valores como la responsabilidad, la solidaridad, el cooperativismo, todo así, todo lo que abarca los valores, todo eso se ve en el contenido de ese programa.

Más que nada, es un programa enfocado principalmente a que el alumno conozca de la organización y funcionamiento de nuestra Dirección General. Principalmente de nuestra institución educativa. Se ve todo lo relacionado al por qué de la escuelas secundarias técnicas, el por qué se tiene una mascota, el por qué de un reglamento, el por qué el alumno debe llegar puntual a las materias que va a empezar a cursar y si se ve todo lo relacionado a normas que el plantel tiene.

Y que él tiene que respetar; y también tiene derechos, igual que va a tener obligaciones en la institución.

Están diseñados para el aspecto de gobernabilidad, pero mas que nada se trata de que el alumno tenga un panorama general de lo que es la escuela, lo que comentaba anteriormente, qué derechos tengo y qué obligaciones voy a contraer.

Esto va a redundar en los alumnos que el día de mañana van a ser ciudadanos, va a traer muchas cosas positivas.

Nosotros estamos formando ciudadanos críticos, reflexivos y principalmente que entren a una sociedad, a una sociedad en la cual se puedan desarrollar en cualquier campo, llámese iniciativa privada, sector público, llámese aspecto deportivo, aspecto cultural...

Pero siempre bajo la idea de ser críticos y reflexivos y si un muchacho no está de acuerdo con una forma de ser del profesor, se lo dice a través del papá...

Hay una triangulación.

Porque el alumno al ingresar a la institución es el padre de familia el que firma, porque el es un menor. Entonces todo se va a canalizar a través del papá. Entonces, si por decirlo, el alumno quiere exteriorizar pero vamos a definirlo qué quiere exteriorizar, si es un comentario positivo el maestro tiene, le da apertura; pero si es una situación negativa se le comunica al papá.

Por ejemplo si el alumno le dice en su clase al profesor: sabe qué maestro, dicta muy rápido, no nos haría el favor de ser más

pausado al darnos sus notas, y el maestro toma nota y pues es lo más pausado para que de cabida a que todos tomen los apuntes que él está dictando. Pero, si por ejemplo: el alumno es un alumno que en vez de poner atención está propiciando el desorden y la falta de respeto al maestro pues eso se le notifica inmediatamente al papá para que ponga orden.

Porque muchas veces el alumno esa crítica no la hace bien, se puede decir que es agresiva hacia el profesor.

Mas que nada, el alumno hoy en día está a través de los medios masivos y a través de lo que están viviendo constantemente como que pierde el respeto muy fácilmente.

Entonces, el profesor tiene que poner las reglas para que el alumno se conduzca como debe conducirse. Porque vamos a tener en un momento dado, si el alumno, cuando le llama la atención, no le hace caso e incluso le puede decir una grosería, también al maestro, de ahí que cuando se da eso, nosotros inmediatamente llamamos al papá para ponerlos al corriente y que el papá ponga el remedio para que no suceda lo que sucedió.

Muchas veces el prefecto, tan sencillo, se lo dice: fórmate, cinco veces y el alumno no se quiere formar. Si sabe perfectamente que debe de haber una formación para conducirse a su salón de clases, entonces ¿qué se hace? Entonces ¿qué es lo que pasa? Pues nuevamente se tiene que llamar al papá para comentarle lo que está aconteciendo, que el papá nos ayude a que el niño entienda que tiene que formarse.

Dentro del programa que tenemos para los padres de familia, a los padres se les dice que la educación se da desde la casa. Claro que también nosotros dentro de la institución estamos transmitiendo hábitos. Pero realmente el que educa es el papá, debe decir como debe comportarse. Sabemos que la escuela, la institución, su finalidad principal es la transmisión de conocimientos y están sustentados en las diferentes asignaturas, en los diferentes planes de estudio. Entonces el papá juega una parte fundamental ya que el va desde que nació el niño, él tiene que estar enterado de cómo se comporta en la institución educativa, entonces de ahí que tenemos esa estrecha comunicación con los padres de familia para que no tengamos problemas graves de indisciplina. Llamemos indisciplina de la falta de educación que le dan los padres de familia a los alumnos, se han presentado en instituciones de educación medio superior que el alumno, se ha visto mata a sus compañeros o llegan a eso ¿por qué? Porque el alumno en sí trae

una problemática muy fuerte. Entonces es lo que inculcamos al padre de familia que nos ayude para que esto no se presente dentro de nuestra institución educativa ya que eso es una cosa muy grave

Aquí realmente no se da dentro del sistema de escuelas técnicas debido a que la filosofía de las escuelas secundarias técnicas es la disciplina; que el alumno se comporte y cumpla con un reglamento. O sea, no se le da tanta libertad para que no se preste a fomentar vicios y que eso repercuta en la misma comunidad educativa.

El área directiva; el profesor, es el principal foco de control. Porque el profesor está interactuando con el alumno, en esa comunicación que entabla con el alumno y que transmite conocimientos y orienta las cosas positivas sobre las negativas.

No sé cómo podríamos llamar a esta estructura, autoritaria o democrática creo que debe haber un equilibrio.

Tal vez es disciplinaria, porque busca el orden y obediencia a ciertas normas. Yo creo que aquí no puede ser democrático, porque estamos hablando de un nivel medio en la cual la finalidad es la educación, la educación como fundamento especial.

La educación, pero partiendo desde el punto de vista de que el alumno tendrá que aprobar el plan de estudios que tiene la escuela como factor fundamental, pero anteriormente ya en todos los programas van a reforzar eso, dentro de la dirección general ya vienen todos los parámetros y lo cual se le dice al joven que la Secretaría implementa un uniforme con la finalidad de que todos estén estandarizados y que en un momento dado se le inculcarán los hábitos, tener una identidad que en este caso sería filosofía de las secundarias técnicas.

Los hábitos fundamentales que la escuela busca inculcar es, hacer alumnos, lo que le comentaba, que sean analíticos, o sea, que con el conocimiento puedan resolver una situación que se les presente, que reflexionen sobre las situaciones que se le presenten, llámese la institución escolar o el medio en donde estén que en un momento, eso es fundamental, que aprueben todas sus materias.

Ser ordenados, ser disciplinados, cumplir con toda la normatividad que dicta la dirección general y el plantel educativo. Yo creo que eso es lo que le interesa al padre de familia.

Cuando son egresados, pues simplemente nos interesa que nuestros egresados queden en su primera opción. Pues más que nada de acuerdo a la especialidad de talleres, que el alumno se incorpore a una vida productiva, ya que si tienen taller de computación, pues que se metan a trabajar a una institución y sean positivos, eso es lo que se busca, que no los encontremos en la delincuencia. Eso es lo fundamental, que se puedan desarrollar de acuerdo a la especialidad que tuvieron aquí.

Anteriormente la dirección general tenía un programa que se llamaba “Seguimiento de egresados” y me parece que si lo están llevando. Claro es el ejemplo de esto, usted se dio cuenta la semana pasada -si me parece que la semana pasada -, una egresada de secundarias técnicas es la actual tesorera de los Estados Unidos y vino aquí a darle un reconocimiento a su escuela, a una secundaria técnica que es también de la zona y nos da mucho gusto.

Es la técnica 20, está en Pantitlán, está del metro Pantitlán a un lado exactamente. Ella fue egresada y los maestros y los periodistas la abordaron a ella, a una prefecta, con los cuales ella convivió y les preguntaron cómo era ella y lo que dijeron era que se dedicaba al estudio. Una niña que era muy positiva dentro de la institución y que por razones de destino fue a Estados Unidos y hoy es la tesorera, la que firma los dólares. Entonces ese caso y muchos más hay en las escuelas secundarias técnicas, le digo, anteriormente se llevaba y creo que se ha retomado este programa que si ha dado resultados.

Considero que cada subsistema tiene sus características muy precisas, tanto en diurnas los objetivos son los mismos, la forma de implementar los procedimientos son diferentes pero tan buenos egresados hay de allá como de acá. Yo creo que eso va en función, ahora sí, del estudiante. Porque un estudiante que no cumpla con su responsabilidad, así asista a la universidad de Harvard, ese estudiante va a ser negativo siempre. Entonces yo creo que el estudiante en base a la orientación que pueda tener de la institución donde está estudiando, pues es a medida que va a obtener un reconocimiento o un lugar entre un ámbito, cualesquiera donde él se vaya a desarrollar.

Yo digo que más que nada es la orientación que pueda tener el alumno en su institución, juega un papel importante la cuestión individual, eso definitivamente. La disponibilidad que quiera el alumno, será; a pesar de que pueda tener muchas situaciones que no le permitan, muchas barreras que no le permitan llegar a su

meta, pero si tiene como objetivo eso le va a costar pero va a llegar a su meta, al nivel que él quiere. (Entrevista, 19 de marzo: 2002)

Como ya planteamos, de esta entrevista marcamos tres temas para establecer nuestro análisis. Estos tres temas creemos, son suficientes porque sintetizan las ideas trazadas en este testimonio y al mismo tiempo se vinculan a temas que son eje central en nuestra investigación:

- ¿Cual es la percepción que un operario de la DD tiene de su trabajo y de su contexto?

Como se puede observar, el operario muestra todos los elementos de positividad que los aspectos disciplinarios deben traer consigo. Aunque en algunos momentos se contradice, queda claro para el observador que existe una idea de lo correcto disciplinario arraigada en el operario.

- ¿Cómo lee la realidad cotidiana de la institución escolar?

Para el operario, la realidad cotidiana es sencilla: cada individuo tiene su rol. Los alumnos tienen como prioridad aprobar sus materias. Los profesores transmitir conocimientos; los prefectos, mantener la disciplina, tanto de los alumnos como de los profesores y todos tienen como línea general de conducta, la filosofía de las escuelas secundarias técnicas.

- ¿De qué manera lo asume y lo re-configura?

Queda clara la posición del operario: su trabajo cotidiano es una extensión de la “filosofía institucional” la cual el instrumenta y operacionaliza todos los días. Su función es positiva. Los conflictos sólo representan incompetencias individuales o incapacidades de aquellos que no siguen los lineamientos, las normas y los reglamentos. Sin embargo, le queda claro, que para cada situación de anormalidad, siempre existe una salida, un dispositivo que detonar para que las cosas regresen a la normalidad.

Imagen 4C

Las representaciones de la escuela secundaria tienen significaciones diferentes de acuerdo al espacio en que sean utilizadas.

Para una parte de los alumnos pueden carecer de contenido. Para otros, es la representación de un pasado vivido.



La precarización del trabajo docente

En la última parte del capítulo anterior se mencionó de manera sucinta, sobre las condiciones de precarización del trabajo docente. Para el caso de los profesores de la secundaria, es *vox populi*, el asunto de las condiciones materiales que por lo regular conserva este sector del profesorado mexicano: los salarios son bajos, están sometidos a una situación de control administrativo no muy diferente de una fábrica cualquiera. Las formas de pago son extremadamente burocratizadas, de tal suerte que un profesor que ingresa a un determinado centro de trabajo (plantel), puede recibir su paga varios meses después de su ingreso, sin mucha posibilidad de reclamo. Lo anterior, sin contar las consabidas circunstancias de hallarse bajo el dominio de una burocracia sindical, cuya función es difícil de adjetivar, ya que mantiene muchas de las estructuras corporativas del erosionado sistema político mexicano; en donde las conexiones llegan claramente hasta los niveles de las relaciones cara a cara con asombrosa eficiencia.

Uno de esos “resabios” del antiguo régimen corporativo, consiste en la escasa diferenciación entre el sindicato, formalmente establecido y las autoridades. Un delegado sindical, comúnmente está en concordancia con el Director del plantel. Concordancia por lo habitual fascinante, porque las decisiones de los directores son, casi por sistema, acatadas sin mayor renuencia. Hasta donde se pudo observar, las oposiciones son algo extrañas; poco comunes. A los ojos del observador, parecen más bien, actitudes dóciles, algunas de ellas, cercanas a la obsecuencia. Esto es lo que, tal vez, pudiese definir, en buena medida, a esa generación de

ciudadanos que en este momento se encuentran jugando el rol de profesores de educación básica.

No obstante lo anterior, lo que se pretende en este apartado es efectuar una interpretación concerniente a una parte de las condiciones de precarización del trabajo docente, vinculadas a la puesta en operación del Acuerdo 200 de la SEP, el cual entró en vigor a partir de 1994 y que ha generado secuelas importantes, no solamente en los ámbitos de la evaluación del aprendizaje, sino en las formas de comportamiento que inciden en la formación de una cultura académica deteriorada, en donde el profesor es el centro y en el cual se concentran actividades, obligaciones, ejemplos etc. Ello lo convierte en blanco evidente de autoridades, padres y por supuesto, de alumnos.

El profesor de secundaria está hoy, más expuesto que antes. Sus capacidades para el ejercicio de la DD se han visto deterioradas, porque la operacionalización, la puesta en práctica del acuerdo, le dificulta enormemente, casi impide, reprobar alumnos. En la práctica escolar cotidiana, se ha convertido en una forma de promoción administrativa, más que en una forma efectiva y eficiente de evaluación del aprendizaje. En el terreno de los hechos, lo que importa es que los alumnos aprueben las asignaturas, aunque interpretaciones del acuerdo prometan lo contrario. Aquí se discute el documento que operacionaliza el acuerdo⁴⁰, y en el cual, se establecen los mecanismos de evaluación en primarias, secundarias y escuelas normales.

El proceso de evaluación en la escuela secundaria mexicana, como dispositivo antidisciplinario

El acuerdo 200 de la SEP ha representado (a casi diez años) desde su puesta en operación, un dispositivo antidisciplinario porque:

- La promoción de los alumnos resulta sencilla puesto que la calificación mínima es 5 y la mínima aprobatoria es 6. Cualquier actividad es suficiente para que el alumno apruebe cualquier asignatura.

Esto redundará en una dificultad para el profesor, porque en la práctica, con el sólo hecho de que el alumno asista a clases de manera regular tiene el derecho a calificación aprobatoria: 6. Las calificaciones pueden “ganarse

⁴⁰ Tomado del documento publicado por el Departamento de Evaluación del Aprendizaje, dependiente de la Subdirección Académica de la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas. Es un documento utilizado en talleres de evaluación del aprendizaje. Nos fue proporcionado por uno de los directivos de la escuela secundaria 97. Ver Bibliografía.

sin mucha dificultad, ya que se parte de premisas administrativas. Así, el profesor ha sido despojado de uno de sus elementos de fuerza: el manejo de la probabilidad de reprobación.

- El nuevo modelo de evaluación instituye una forma de promoción administrativa, por encima de resultados académicos y aunque los enunciados legales invoquen lo contrario. Esto ya ha sido detectado por estudiosos de asuntos educativos y se encuentran opiniones coincidentes como la siguiente:

“...la promoción entre un grado escolar y otro ha dejado de ser, cada vez más, una cuestión educativa para convertirse en un asunto administrativo, fenómeno que es reforzado con los nuevos modelos de evaluación que prácticamente impiden la reprobación.” (Aguado, 1999: 596)

El manejo de las promociones de los alumnos, generan una conexión respecto de las “capacidades” del profesor: quien tiene un índice de reprobación mayor en su materia puede ser, casi en automático, calificado de ineficiente por sus directivos.

En el sentido de lo anterior, el acuerdo se ha convertido en parte inherente de una política general de disminución de índices de reprobación, con lo cual se ha logrado:

- Aumentar o al menos mantener, la eficiencia terminal, siempre en función de las estadísticas e informes oficiales.

Es, también, un dispositivo más de control, por parte de los directivos⁴¹, del trabajo de los profesores, quienes además de su labor frente a grupo, tienen que utilizar tiempo para la elaboración de diversos tipos de reportes administrativos. Es necesario recordar la situación de masificación de las escuelas secundarias, lo que nos lleva a contemplar el hecho, de que un profesor de tiempo completo en una secundaria, tiene que cubrir (de todas las maneras posibles) como cualquier operario industrial, 48 horas de actividades.

El modelo de evaluación representa en la práctica, una disminución en la calidad educativa y un aumento de la movilidad de los alumnos en cuanto a la posibilidad de aprobar. Además de una diferenciación del aprendizaje con respecto de la posibilidad de evaluación real.

⁴¹Estamos en condiciones de señalar que la capacidad de control por parte de los directivos, se mantiene y en algunas ocasiones puede llegar a incrementarse. Como observamos en las dos escuelas, en ambos turnos, las capacidades de los directivos son potencialmente amplias. Quienes las “usan”, tienen posibilidad de convertirse en verdaderos sátrapas escolares.

Lo anterior representa una gama de dificultades para el profesor, porque con forcejeo puede establecer una situación, ya no de Dominación, sino de control mínimo sobre sus alumnos, quienes “saben”, que su profesor difícilmente los reprobará, independientemente de su rendimiento escolar. Por ejemplo, en las últimas semanas de los ciclos escolares, los profesores se quejan mucho de que los alumnos se niegan a trabajar.

Se puede observar, que con el Acuerdo, la obtención de formas de obediencia se reduce. Para los jóvenes alumnos es ahora más fácil, acercarse a las diferentes formas del desacato. Y los profesores son blanco de sus “compañeros” prefectos, de sus coordinadores y directivos, de sus dirigentes sindicales y hasta de sus alumnos⁴².

A lo anterior, es necesario sumarle el hecho de que la figura del profesor, en términos simbólicos, se encuentra deteriorada. Las condiciones económicas y sociales; la situación actual de competencia económica descarnada, muestran a los profesores como miembros de una profesión depauperada. Los valores de la competencia económica introyectados a los jóvenes en el ámbito familiar, hacen de la figura del profesor algo poco deseable.

Sin embargo, no es difícil observar que gran parte de los docentes, mantienen un espíritu fuerte ante estas condiciones y un aprecio por su trabajo que puede considerarse altamente plausible.

El siguiente capítulo es el cierre del trabajo. Las conclusiones.

⁴² Como ya se apuntó anteriormente, en una de las últimas sesiones de observación a en la secundaria técnica 97, un grupo de alumnos comentaron sobre la muerte, a palos, de un profesor de una secundaria diurna (Teotihuacan) cercana al plantel referencia. La acción fue perpetrada por alumnos (miembros de una banda) que asisten al turno vespertino de esa escuela. El hecho no motivó mayor comentario en la comunidad. La noticia corrió como si se tratara de un asunto acaecido en una lejana región. Me contaron también, de una golpiza que le fue propinada a uno de los miembros del Área de Servicios Educativos Complementarios, a manos de un ex-alumno, tiempo atrás. Ocurrió en un partido en donde el prefecto jugaba y el ex-alumno asistía como espectador. El resultado fue, simplemente la golpiza. Y una historia que contar para los alumnos sobre la vida del prefecto. Las autoridades no se responsabilizan ni comentan nada de ello.

Conclusiones

El propósito ha sido el de describir, analizar y explicar, desde una perspectiva y algunos postulados foucaultianos, cómo se entretajan los dispositivos disciplinarios en el ámbito particular de dos escuelas secundaria. Buscar los componentes visibles (reglamentos, castigos, examen, obligaciones y derechos), pero también aquellos dispositivos que no se encuentren sujetos a una normatividad establecida, pero que tienen funcionalidad en el desempeño de la institución escolar, como es el caso de las formas particulares y minuciosas en como los profesores, orientadores u otros se dirigen a los alumnos para encauzar su conducta.

La pretensión de abordar el estudio de la institución escolar como espacio de la microfísica de poder y consecuentemente del despliegue de dispositivos de Dominación Disciplinaria, implicó develar el cómo se concatenan y funcionan elementos heterogéneos que constituyen y configuran la institución escolar. Entre ellos los reglamentos y sus formas de aplicación, siempre relacionadas a los operarios. La distribución de los espacios y su vigilancia.

En un primer momento, encontramos el dispositivo más común utilizado en las escuelas secundarias: el documento de concentrado de datos personales, elaborado casi siempre, en términos de genealogías familiares y operado por el personal de las áreas de orientación. Siempre en contacto con personal del cuerpo de prefectos en primera instancia y con los profesores. Este dispositivo, lleva directamente a otro concentrado, en donde se marcan los “reportes”, una suerte de “listas negras” de aquellos alumnos que manifiestan algún tipo de desobediencia o falta menor. Cada reporte implica un llamado de atención a los padres de familia. El dispositivo representa un vínculo institucional entre los operarios y el exterior inmediato: los padres de familia, con quienes los operarios deben mantener una proximidad constante. Es el vínculo principal con “lo social” está representado por los intereses “académicos”, no tanto de los alumnos sino, curiosamente, de los padres. En otras palabras: los jóvenes están menos interesados en las cuestiones escolares de lo que se supone. La escuela es, para el alumno, un espacio de socialización; ahí se presenta la posibilidad de establecer relaciones de amistad con otros jóvenes, en un ambiente del cual evitan “contaminarse” demasiado.

Otro tema sugestivo, resultó el relacionado con los operarios de prefectura. Estos equipos son la representación de los cuerpos policíacos escolares, pues tiene el encargo institucional de la vigilancia y el mantenimiento del orden relativo a la población escolar, fundamentalmente alumnos y profesores. Son los encargados de llevar ante otros operarios, de las áreas

de orientación, a alumnos que se esconden para no entrar a una o varias clases; a los que desobedecen a los profesores o bloquean de diferentes maneras el trabajo en el aula, etc.

Los prefectos son los encargados de “reportar” los retardos, las inasistencias y algunas otras “faltas” por parte de los profesores. En teoría se trata de personal docente: el perfil formal así lo indica, ya que en ausencia de algún profesor, tienen obligación de trabajar en los grupos. En la práctica (como pudo observarse en ésta investigación) la mayoría de ellos manifiestan deficiencias de formación evidentes, incluso para comunicarse por medio de la palabra hablada. Su tipo de actividad, como operarios de la disciplina les permite, en ocasiones, ciertos abusos, tal vez insignificantes, pero evidentes a los ojos de los usuarios de la DD.

El espacio físico de las instituciones escolares estudiadas, constituyen de facto, otra forma típica del funcionamiento de la microfísica del poder. Los accesos a la institución se mantienen en clausura durante los horarios de clases y algunas de sus construcciones se asemejan mucho a fortalezas inaccesibles. El aislamiento parece total. Algunas construcciones, como la secundaria 134, mantiene una disposición de este tipo. La secundaria Técnica 97, no lo parece tanto, pero su construcción es panóptica. De tal suerte que todo es susceptible de ser vigilado y difícilmente puede escapar al ojo del vigilante. De esta manera, los dispositivos se entretajan y conllevan la finalidad de normalizar e individualizar a los individuos a través de las tecnologías disciplinarias.

En el sentido inverso se encuentran las “artes de hacer”, las diferentes formas de resistencia a las tecnologías de la DD. Incluido el desacato. Las diferentes formas de hacer uso de las técnicas de la DD, se manifiestan de manera cotidiana, principalmente entre los jóvenes alumnos. Aparentemente, los jóvenes tiene una mayor capacidad de reconstruir [subvertir] las tecnologías disciplinarias, incluso para no llegar al desacato. En una de las fotografías presentadas en el cuerpo del trabajo, se muestra uno de los ejemplos más atractivos: jugar fútbol sin balón. La sustitución del balón por una botella de plástico rellena de papel, permite subvertir la prohibición tácita. De igual forma sucede en otros casos. La subversión de los dispositivos por medio de la suplantación con elementos tomados del entorno; reconfigurados y resignificados.

La escuela se dispone como uno de los espacios en el que se enseña y aprende a realizar las tareas propias de la institución y lograr de la forma correcta e idónea de llevarlas a cabo. Desde las técnicas para escribir, de lectura, hasta las formas de sentarse, de conducirse. En los ejercicios paramilitares, los tiempos y las formas para tomar distancia; firmes, media vuelta, vueltas por tiempos. Hay que aprender a articular en cuerpo con el objeto que se está

manipulando. Hay que trabajar los cuerpos hasta convertirlos en cuerpos dóciles. El mejor alumno no es el que muestre mayor inteligencia o mejor desempeño, es aquél que es más obediente.

El poder es inherente a cualquier contexto organizado, sea éste de tipo formal o informal. Siempre que se procede a organizar algo (cualquier tipo de acción, de recursos, de personas, etc.) se establecen relaciones de poder.

Toda organización supone un universo de conflicto y su funcionamiento es el resultado de confrontaciones entre racionalidades limitadas, múltiples y divergentes; de actores que utilizan los recursos y las fuentes de poder a su alcance. El poder es, por tanto, consustancial a las instituciones, sean éstas del tipo que sean: religiosas, políticas, económicas, educativas, etc.

La escuela, como cualquier otra institución, ejerce poder sobre sus miembros. La institución otorga poder a los profesores sobre los alumnos, pero todo poder genera sus propias formas de resistencia. Los alumnos no son simples seres indefensos ante unos “todopoderosos profesores”. Aunque, hay que decirlo también, el castigo, en la disciplina, no es sino un elemento de un sistema doble: gratificación-sanción.

La enseñanza simultánea que se practica en las aulas de la escuela secundaria, es especialmente sensible al desorden y éste es el terreno en que los alumnos pueden hacer valer su poder. Quien quiera que haya observado una clase en secundaria y/o asistido a ella, sabe que la mayor parte del tiempo, no se emplea en la transmisión o la adquisición de conocimientos, sino en la creación, el mantenimiento o la distorsión de las condiciones de orden que se consideran necesarias para hacerlo. Las interrupciones, las conversaciones en voz alta, el ruido, los paseos de pupitre en pupitre, son interpretados como formas de resistencia de los alumnos. También lo son los diversos mecanismos por medio de los cuales se intenta disminuir el ritmo de trabajo, desde la legitimidad del discurso escolar, como cuando unos alumnos piden innecesariamente que no se borre la pizarra, que se dicte más despacio, que se repita algo. Cuando declaran no haber entendido habiéndolo hecho, etc. O las acciones que imposibilitan la marcha prevista del trabajo escolar, como no llevar el libro que el maestro quiere que usen, olvidar el compás para la clase de dibujo o no traer la ropa deportiva para la gimnasia.

La relación educativa o el proceso de interacción en el aula, se puede considerar como una negociación informal cuyo resultado se sitúa en algún lugar intermedio entre el ideal de lo que el profesor o la institución escolar quieren que hagan los alumnos y lo que éstos desean hacer. El sistema concede cierta ventaja al profesor, pues éste siempre tiene un poco

más de poder institucional que el alumno. Sin embargo, esto parece estar cambiando.

Toda institución impone unas restricciones o unos constreñimientos que generan sus propias formas de resistencia. En esto, los niños y los adolescentes en la escuela, no se diferencian de los adultos en otras instituciones. La pugna que establecen contra los profesores, a los que la institución escolar otorga autoridad, es comparable a la del trabajador frente al empresario, o a la del funcionario frente a su superior, o la del soldado frente al oficial. Ya que, como se ha dicho, en todo contexto organizado surgen relaciones de poder, y organizar consiste en crear normas generales o duraderas para la actuación dirigida a un fin, pero como nunca se puede regula todo, siempre quedarán espacios en donde no llegue la autoridad institucional. Estos espacios son aprovechados por quienes se hallan en una posición institucional desventajosa, para animar otras normas que les sean más favorables. El conflicto pues, es inevitable y aunque la cotidianidad se desenvuelve normalmente a la manera de negociaciones informales entre los actores, ésta pugna puede tomar, episódicamente, la forma de un conflicto abierto o incluso impedir la acción pedagógica.

Por otra parte, en los espacios y las acciones no reguladas por la institución o donde la autoridad pedagógica no llega y que son aprovechados por los alumnos para imponer sus propias normas, es donde se da el fenómeno de la violencia entre iguales (en sus distintas formas: como maltrato físico, verbal o la exclusión), en donde unos alumnos hacen valer su poder sobre otros.

Las instituciones, por tanto, no son esos entes todopoderosos que moldean a la mayoría de los individuos a su antojo y reprimen o excluyen sin piedad al resto. Las relaciones que se establecen en su seno no son unidireccionales, sino bidireccionales o más, multidireccionales. De tal forma, que todos sus miembros, incluidos los que están en desventaja desde el punto de vista del poder institucional (como los alumnos), son sujetos activos, que elaboran sus propias estrategias personales y colectivas ante los requerimientos que se les presentan y las oportunidades que les ofrecen distintos contextos institucionales. Esto significa que las instituciones, y en particular la escuela, además de tener sus fines propios, por sí mismas y/o al servicio de instituciones más poderosas como las de las esferas económica y política, son espacios en los que se desarrolla una pugna, cuyo resultado final depende de la relación de fuerzas en presencia.

Esta resistencia tiene una doble dimensión, colectiva y personal. Colectiva, en cuanto que los alumnos toman de sus respectivas subculturas los elementos alternativos que oponen a los fines y medios de la escuela,

reelaborándolos y articulándolos a través de agrupamientos de iguales, que a menudo surgen, precisamente, como consecuencia de su pertenencia a una subcultura común, propia de la colonia en la cual viven, del ambiente de su cuadra y de su entorno familiar. Personal, porque las estrategias de grupo no agotan las de los individuos, y porque hay estrategias individuales que no son encuadrables en estrategias grupales.

En la microfísica del poder escolar, destacan: la diversidad de metas, la disputa ideológica, el conflicto, los intereses, la actividad política y el control. En este nivel de análisis se identifica a los actores de las escuelas como actores sociales con protagonismo sobre la organización, en vez de verlos desvinculados de las estructuras organizativas.

En síntesis, las escuelas son particularmente propicias a la actividad micropolítica por dos razones: porque, como ya hemos apuntado, **son organizaciones caducamente articuladas**, entre cuyos espacios o intersticios puede florecer mucha actividad, y porque las formas de legitimación compiten en la toma de decisiones. Esto último se debe a que la legitimidad formal del director es desafiada por formas profesionales y democráticas; alternativas que, son especialmente válidas para las escuelas. Tal situación, coloca a los directores ante el problema de equilibrar su responsabilidad con las expectativas de la colegialidad.

En las escuelas, las decisiones (el control) a veces se toman como si las escuelas funcionaran democráticamente. Por ejemplo: cuando las decisiones las toma el personal (los profesores y administrativos); y otras como si fuera una organización jerárquica: cuando las decisiones las toman solamente los directivos. Esto muestra que el control no se ejerce siempre del mismo modo, pues existe diversidad de controles.

La sociedad moderna desde esta lectura, tiene la particularidad de ser disciplinaria, lógica que se extiende hacia el cuerpo social, principalmente en los espacios de concentración, como es el caso de la escuela. En estos espacios de socialidad, se despliegan tecnologías disciplinarias y dispositivos, como los hilos de la madeja que se entretejen mutuamente y se dispersan.

En este sentido, McLaren (1998) menciona que las escuelas funcionan como receptáculos de sistemas rituales, mismos que juegan un papel esencial en la existencia del estudiante. Ya que los rituales transmiten simbólicamente ideologías sociales y culturales. Es así que resulta posible conocer cómo las ideologías llevan a cabo su trabajo, examinando los símbolos clave y los paradigmas que se encuentran en la raíz de los sistemas rituales.

Frecuentemente los rituales sirven a funciones normativas y se rigen por imperativos denominados “deberes”, los cuales están enraizados en estructuras de la acción social vía el proceso continuo de socialización. No obstante, hay que tener presente que no todo comportamiento simbólico es comportamiento ritualizado, ya que para ser considerado como ritual, el símbolo debe evocar gestos. Además no todo significado ritual es simbólico, porque los rituales no reflejan solamente, también articulan. Como formas de significado en el aula, los rituales permiten a los actores sociales enmarcar, negociar y articular su existencia fenomenológica como seres sociales, culturales y morales.

El propósito final de incorporar esta perspectiva, sería porque permite la deducción de las reglas del juego, partiendo de las acciones observables de los “jugadores”. Se tendría que determinar que tras ciertas acciones se esconde algún tipo de juego; tendría que establecer quiénes son los que están jugando, cuál es el espacio en el que se desarrolla ese posible juego y, una vez establecidas todas estas cosas, deducir de las acciones qué tipo de táctica es la que practican. El juego es el conjunto de todo: acciones posibles, reglas, jugadores, beneficios que obtienen, estrategias para conseguirlos, terreno, etc.

Pero antes que tácticas, se trata de un ritual escolar. El ritual, entendido como un proceso a través del cual los grupos sociales se apropian de la experiencia colectiva al poner en juego símbolos culturalmente determinados. Ritual escolar en el cual, mas allá del aprender, valoriza a los participantes; reproduce roles sexuales y sociales; se recrean jerarquías, se refuerzan valores morales y cívicos. Siendo una característica central del ritual **la obligatoriedad** es allí donde se materializa la norma y el orden social existente. El ritual, al recrear un contexto de significación cultural particular, también “abre” la significación lineal a una significación múltiple. En este plano hallamos que el proceso educativo es un espacio “puente” entre la familia y el orden social global, el niño y el adulto. La escuela es pues, el proceso reconocido socialmente para formar adultos, para formar ciudadanos, para formar fuerza de trabajo.

Así, el escenario de la lucha entre quienes deben enseñar y quienes deben aprender, es el salón de clases. Es ahí donde las dos posibilidades de ser están cara a cara, interactuando, jugándose la posibilidad del mutuo reconocimiento y en el campo ambiguo de los saberes escolares. Y puesto que el sujeto sapiente establece una relación de dominio sobre el sujeto ignorante, en la vinculación pedagógica aflora una lógica de poder.

La dominación del docente, forma parte de las dominaciones del conjunto social. El docente es igualmente dominado, sometido y excluido de las decisiones que enajenan su objeto y la finalidad de su trabajo: el salón de

clases, donde su actuación queda relativamente a salvo del funcionario educativo de mayor jerarquía, resultado de un espacio autónomo donde la satisfacción de su dominio es singularizada. Por su lado el discípulo asume el rol del ignorante. El camino que elige el estudiante es dirigido por la sumisión ante la supremacía; al final el premio será la acreditación y la complacencia del maestro que certificará el acceso del alumno al reino de los que saben.

No obstante, reconocemos una situación de precarización de la figura profesional y del trabajo docente. Como se explicó respecto de la institucionalización del acuerdo 200 de la SEP, los docentes de la educación básica (por supuesto los de las escuelas secundarias) fueron sometidos a un proceso de adelgazamiento de sus condiciones relacionales con respecto de los alumnos. La evaluación como forma disciplinaria va careciendo de sentido académico al nivel micro, para convertirse en un proceso concerniente al ámbito de la estadística y administración pública. Ello implica el inicio de una forma de evaluación que tiene todos los mínimos posibles. Las calificaciones adquirieron escala del 5 a 10. Y solamente por asistir, el alumno tiene el “derecho” a una calificación aprobatoria. En ese caso corresponde a 6.

De esa manera, al profesor se le dificulta el obtener y mantener la obediencia en el salón de clases. Se ve obligado a renovar estrategias para instrumentar y lograr un “mínimo” aprovechamiento escolar. Por su parte, los jóvenes [adolescentes] están poco dispuestos a “forzarse” en términos académicos. Bajo estas circunstancias, el tipo de ciudadanos que se van formando, constituyen un enigma, aunque la mayoría son saltadores de obstáculos, que aprovechan resquicios. La “cultura del esfuerzo” es más para un tipo de alumno minoritario, normalmente calificados como “los mataditos” y normalmente segregados por la mayoría.

De esta manera, se pueden plantear desde aquí, algunas hipótesis de trabajo para nuevas investigaciones. Lo relevante es, para este trabajo, que pudimos observar, en términos de nuestra hipótesis, que efectivamente, la escuela secundaria es un espacio de despliegue de tecnologías diversas de poder: Un espacio para la Dominación Disciplinaria. En la escuela secundaria, la DD como tecnología encaminada a la búsqueda de la obediencia a mandatos extraacadémicos (el uniforme, el peinado, el escudo, los tenis, la formación, el mantenerse callado, ser obediente con profesores y autoridades) mantiene preeminencia por sobre las cuestiones académicas. Lo académico, aunque puede ser parte de los procesos de evaluación/calificación, no necesariamente está vinculado con al obtención de conocimientos. Con ello no se quiere decir que los alumnos no aprendan nada, porque de cualquier forma, algo aprenden. Sin embargo, las condiciones en este tipo de institución escolar, está mejor

dispuesta para funcionar en términos de la búsqueda y el logro de individuos disciplinados, obedientes, dóciles; es decir, gobernables.

Pero también es cierto que los fenómenos de resistencia son comunes y reconfiguran tipos de que aparecen como “naturales” en la institución. Las “artes de hacer” son algo cotidiano. Los propios valores de la institución están perdiendo vigencia. En la práctica, nuevos valores practicados desde las familias se encuentran funcionando ya en las formas de socialidad expresadas por los jóvenes. Por ejemplo, la moral de los adultos operarios en estas instituciones, evidentemente declina. Lo mismo ocurre con las cuestiones cívicas. Los valores sociales actuales mantienen una preeminencia de los derechos en detrimento de obligaciones en los adolescentes. Esto también es vigente y se construye desde el núcleo familiar.

No obstante, existen permanencias que nos permiten plantear montajes de la futura ciudadanía que observemos y que nos lleva a exponer una doble tipología:

- La *cuasi* autoritaria, la cual ni con mucho se encuentra en desuso:

Representada por adultos “institucionales”: la mayoría de los prefectos, una buena parte de los profesores y obviamente los directivos. Pueden sumarse un pequeño sector de jóvenes alumnos, pero su significación es mínima. Este tipo de construcción ciudadana, se caracteriza por ciertos niveles de sumisión a la autoridad y a la imposibilidad de actuar institucionalmente por iniciativa propia, aunque se cuente con los elementos necesarios y suficientes para hacerlo. Siempre es necesario solicitar instrucciones al superior.

- La democrático-reivindicativa:

La de los nuevos derechos asociados al contexto histórico nacional de la democratización de una buena parte de los procesos y las relaciones sociales. Estas formas son ejecutadas normalmente por gente “joven”, aunque no es privativa de estos sectores. Lo conforman algunos prefectos y profesores, así como la mayoría de los alumnos. Buscan ejercer derechos y aunque se ajustan a situaciones y personalidades autoritarias, buscan siempre modificar o incluso subvertir los mandatos. Esta tendencia mantiene estrategias adaptativas polifórmicas y aprovecha todas las oportunidades que se manifiesten.

Recopilando:

- La escuela secundaria es un espacio de despliegue de tecnologías de poder, que permiten el control de los principales integrantes de la trama escolar: alumnos y profesores.
- Una parte frágil de los procesos en la escuela secundaria, lo representan los profesores. Sus condiciones se encuentran deterioradas por exceso de trabajo y los bajos salarios, además del proceso de declinación de su imagen social. Se trata de una **precarización** general del trabajo y de la imagen del docente de secundaria.
- Las escuelas secundarias representan espacios con una función de exclusión, en la medida en que se le relega aun espacio cerrado, muchas veces difícil de traspasar.
- La escuela secundaria representa un espacio teatral; artificial; en donde se pretende neutralizar a los jóvenes y convertir a la mayoría, en gente “confiable”.
- Es un espacio en donde los fenómenos de resistencia y las estrategias adaptativas también están presentes y no son privativos de los alumnos.
- La función de la escuela secundaria es, sin embargo, integradora. Una vez que los jóvenes logran “pasar” sus materias, asimilar los “valores” y aprenden a jugar con las reglas en los tres años del ciclo, se convierten en gente asimilable y la sociedad ya puede consumirlos.
- El espacio de la escuela secundaria es más de carácter cívico que académico. Las cuestiones académicas son el pretexto para el despliegue de dispositivos de control de la conducta y el logro de la obediencia.
- En la escuela secundaria, los jóvenes reciben, una importante parte de los valores de la sociedad, en términos cívicos y políticos.
- Al final, han sido sometidos a modelos “deseables” de conducta, de pautas de ambición, de elementos de comportamiento político; de tal forma que el ritual de la exclusión termina por adoptar las formas de la recuperación y de la absorción social.
- La escuela secundaria mexicana mantiene a los jóvenes “adolescentes” al margen, en esta etapa de su vida y se les somete a ritos de iniciación que los aíslan y los privan de contacto con la sociedad “real”, con la sociedad activa.

Lo que queda

Subsisten temas por abordar. Tal vez no todos se plantean aquí, pero los que aparecen como más visibles son: La relación entre disciplina social y educación. La rigidez en las pautas pedagógicas y su conveniencia. La eficacia de homogeneizar los procesos sociales y educativos. Y aquella que desde el punto de vista de este trabajo parece más atractiva:

¿Es posible construir una pedagogía absolutamente independiente de la vigilancia, el control y la corrección?

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAHAM, TOMÁS (1989), **Los senderos de Foucault**, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- ADORNO, T. W.; ELSE FRENKEL-BRUNSWIK; DANIEL J. LEVISON; R. NEVITT SANFORD (1993), **The Authoritarian Personality**. Norton & Company, Inc., USA.
- ADORNO, THEODOR (1993), **Consignas**. Amorrortu Editores, Argentina.
- AGUADO, LÓPEZ, EDUARDO y Rosario Rogel Salazar (1999) “La contribución de la educación a la justicia social: una ilusión fragmentada”, en: Civera, Cerecedo, Alicia (Coordinadora) **Experiencias educativas en el Estado de México: un recorrido histórico**. El Colegio Mexiquense, A. C.
- ALEXANDER, JEFFREY C. (1989), **Las Teorías Sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial**. Análisis multidimensional. Editorial Gedisa.
- ALMOND, GABRIEL A. y SIDNEY BERBA (1970), **La cultura cívica**. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones. Fundación para el Fomento de Estudios Sociales y De Sociología Aplicada / Euroamérica S. A., Madrid.
- ALTHUSSER, LOUIS (1989), **La Filosofía como arma de la revolución**. Siglo veintiuno Editores, México.
- ÁLVAREZ-URÍA, Fernando, “La cuestión del sujeto”, en: Foucault (1996) **Hermenéutica del sujeto**. Editorial Altamira, España.
- APPLE, MICHAEL W. (1994), **Educación y Poder**. Editorial Paidós, Barcelona.

- ARENDT, HANNAH (1997), **¿Qué es la Política?** Editorial Piadós/Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- ATTÍE, THALÍA (1999) **¿Para qué sirve la escuela?** Algunos aspectos descuidados de la educación, Ediciones Gernika, México.
- AVITIA, HERNÁNDEZ, ANTONIO (2001) **VADEMÉCUM. Secundaria mexicana**, Editorial Porrúa, México.
- BACARLET, PÉREZ, MARÍA LUISA (2003) **“Un nuevo arte de gobernar: la emergencia del Estado Moderno en la obra de Michel Foucault”**. Ponencia presentada el 7 de julio en la Facultad de Ciencias Políticas y administración Pública de la UAEMex,
- BALANDIER, GEORGES (1994) **El poder en escenas. De la representación del poder al poder de la representación**. Ediciones Piadós Ibérica S.A., Barcelona.
- BALBIER, E., DELEUSE, G. Y OTROS (1999), **Michel Foucault, Filósofo**. Editorial Gedisa, Barcelona.
- BALL, S. J. (COMP.) (1997), **Foucault y la educación**. Disciplinas y saber. Ediciones Morata, Madrid.
- BALL, STEPHEN J. (1994), **La micropolítica de la escuela**. Hacia una teoría de la organización escolar. Editorial Paidós, Barcelona.
- BARTRA, ROGER (1981), **Las redes imaginarias del poder político**. Editorial ERA/Instituto de Investigaciones Sociales UNAM.
- BARTRA, ROGER (1999), **La sangre y la tinta**. Ensayos sobre la condición postmexicana. Editorial Océano, México.
- BASAGLIA, FRANCO Y OTROS (1989), **Razón, Locura y sociedad**. Siglo Veintiuno Editores, México.

- BENDIX, REINHARD (1974), **Estado nacional y Ciudadanía**. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- BENJAMIM, WALTER (1994), **La metafísica de la juventud**. Ediciones Altaya, Barcelona.
- BOBBIO NORBERTO y otros (2000) **Diccionario de Política**. Siglo XXI Editores. México.
- BOBBIO, NORBERTO (1995), **Derecha e izquierda**. Razones y significados de una distinción política. Taurus, España.
- BONAL, XAVIER (1998), **Sociología De la Educación**. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas. Editorial Paidós, Barcelona.
- BOURDIEU, PIERRE Y OTROS (1999), **La Miseria del Mundo**. AKAL Ediciones, Madrid.
- BOURDIEU, PIERRE (1990), **Sociología y Cultura**. Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México.
- BOURDIEU, PIERRE Y JEAN-CALUDE PASSERON (1972), **La reproducción**. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Editorial LAIA, Barcelona.
- BOURDIEU, PIERRE Y JEAN-CALUDE PASSERON (2003) **Los Herederos**. Los estudiantes y la cultura. Siglo Veintiuno Editores, Argentina.
- BOURDIEU, PIERRE, (1998) **Capital cultural, escuela y espacio social**. Siglo Veintiuno Editores, México.

- BRÜCKNER, PETER, (1972) **Psicología Social del Anti-autoritarismo**. Siglo Veintiuno Editores, México.
- BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN (1980) “La concepción autoritaria del mundo”, en: **Revista Mexicana de Sociología**, Año XLII, Vol. XLII, Núm 3, Julio – Septiembre, UNAM.
- BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN (1998) **Globalización cultural y posmodernidad**, Fondo de Cultura Económica, México.
- CARRAHER, TERESINA, DAVID CARRAHER Y ANALUCÍA SCHIEMANN (1997), **En la vida diez, en la escuela cero**. Siglo Veintiuno Editores, México.
- CASTORIADIS, CORNELIUS (1988), **Los dominios del Hombre: las encrucijadas del laberinto**. Editorial GEDISA, Barcelona.
- CASTORIADIS, CORNELIUS (1989), **La Institución imaginaria de la sociedad 1**. Tusquets Editores, Barcelona.
- CEBALLOS GARIBAY, HÉCTOR (2000), **Foucault y el poder**, Ediciones Coyoacán, México.
- DAHL, ROBERT A. (1994), **¿Después de la revolución? La autoridad en las sociedades avanzadas**. Editorial GEDISA, Barcelona.
- DAHRENDORF, RALF (1990), **El conflicto social moderno**. Mondadori, Madrid.
- DE AZEVEDO, FERNANDO (1990), **Sociología de la Educación**. Fondo de Cultura Económica, México.
- DE CERTEAU, MICHEL (1995), **La toma de la palabra**. Universidad Iberoamericana; Instituto Tecnológico y De Estudios Superiores de Occidente, México.

- DE CERTEAU, Michel, (1996) **La invención de lo cotidiano 1: artes de hacer**, Universidad Iberoamericana, ITESO, México.
- DE CERTEAU, Michel, (1998) **Historia y psicoanálisis**, Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, México.
- DE LEONARDO, PATRICIA (1986), **La Nueva Sociología de la Educación**. Ediciones El Caballito/SEP, México.
- DELEUZE, GILLES (1987), **Foucault**, Paidós, Barcelona.
- DOMINIQUE GRISONI Compilador, (1982) **Políticas de la Filosofía**, Fondo de Cultura Económica, Breviarios 309, México.
- DREYFUS, L. HUBERT y Paul Rabinow (2001), **Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica**. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- DUPONT, MARCO ANTONIO (1976), **El desarrollo humano**. Siete estudios Psicoanalíticos. Editorial Joaquín Motriz, México.
- DURKHEIM, EMILE (1985), **Las reglas del Método Sociológico**. Ediciones Orbis, Barcelona.
- DURKHEIM, EMILE (1993), **Educación y Sociología**. Editorial Colofón, México.
- DURKHEIM, EMILIO (1991) **La educación moral**. Colofón. México.
- DURKHEIM, EMILIO (1993) **La división del trabajo social**. Colofón. México.

- EGUIARTE SAKAR, MA. ESTELA (1989), **Hacer Ciudadanos**. Educación para el trabajo manufacturero en el Siglo XIX en México. Universidad Iberoamericana, México.
- ELEMENTOS PARA LA INTERPRETACIÓN Y APLICACIÓN DEL ACUERDO N° 200 (1994) “Materiales de Apoyo”, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Secundaria Técnica, Subdirección Académica, Departamento de Evaluación del Aprendizaje.
- ERIKSON, ERIC H. (1985), **Sociedad y adolescencia**. Siglo Veintiuno Editores, México.
- ESCOBEDO, JUAN FRANCISCO (2000), **Resonancias del México autoritario**. Universidad Iberoamericana/UNESCO/Fundación Manuel Buendía, México.
- FOUCAULT, MICHEL (1979) **Microfísica del poder**. Ediciones La Piqueta, España.
- FOUCAULT, MICHEL (1988), **Vigilar y Castigar**. Nacimiento de la Prisión. Siglo Veintiuno Editores, México.
- FOUCAULT, MICHEL (1990) **La vida de los hombres infames**, Ediciones La Piqueta, Madrid.
- FOUCAULT, MICHEL (1991), **Saber y verdad**. Ediciones La Piqueta, Madrid.
- FOUCAULT, MICHEL (1997), **La arqueología del saber**. Siglo Veintiuno Editores, México.
- FOUCAULT, MICHEL (1999), “El nacimiento de la biopolítica”, en: **Estética Ética y Hermenéutica**. Paidós Ibérica (Obras Esenciales Vol. II), Barcelona.

- FOUCAULT, MICHEL (2000), **Defender la Sociedad**. Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- FOUCAULT, MICHEL (2001a) **Los anormales**, Fondo de Cultura Económica, México.
- FOUCAULT, MICHEL (2001b) **Las palabras y las cosas**, Siglo XXI Editores, México.
- FOUCAULT, MICHEL (2002) “Las crisis del liberalismo”, en: **Crónica**, suplemento cultural del viernes 12 de abril, traducción de Daniel Gutiérrez M.
- FOUCAULT, MICHEL, (1982) **El orden del discurso**, Ediciones Populares, Archivos de Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, No.4, Mayo.
- FUENTES MOLINAR, OLAC (1989) **Educación y Política en México**. Editorial Nueva Imagen, México.
- GAYTÁN SANTIAGO, PABLO (1999) **La rebelión de los invisibles**. Ensayo sobre el extraño movimiento estudiantil submetropolitano. Ediciones InterNeta, México.
- GEERTZ, CLIFFORD (1995) **La Interpretación de las culturas**. Gedisa. Barcelona.
- GELLNER, ERNEST (1997) **Antropología y Política**. Revoluciones en el bosque sagrado. Editorial Gedisa, Barcelona.
- GIMENÉZ, GILBERTO (1989), **Poder, Estado y Discurso**. Perspectivas sociológicas y semiológicas del discurso político-jurídico. Universidad Nacional Autónoma de México.

- GIROUX, HENRY Y PETER McLAREN (1998), **Sociedad, Cultura y Educación**. Niño y Dávila Editores, Madrid.
- GLAZMAN, RAQUEL (1986), **La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad**. Ediciones El Caballito/SEP, México.
- GRAN DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA [GDLE] (1998) Larousse, Edición Electrónica, España.
- HABERMAS, J. (1991) **La necesidad de revisión de la Izquierda**, Tecnos, Madrid.
- HERNÁNDEZ MADRID, MIGUEL J. (S/f), **La comunidad autoritaria**. El Colegio de Michoacán, México.
- HIRCH ADLER, ANA (1999), **México: valores nacionales. Visión panorámica sobre la investigación de los valores nacionales**. Editorial Gernika, México.
- JARES, XESÚS R. (1997) “El Lugar del conflicto en la institución escolar”, en: **Micropolítica en la escuela**. Biblioteca digital. **Revista Iberoamericana de Educación**. Núm. 15, septiembre-diciembre. Organización de Estados Iberoamericanos.
- LECHNER, NORBERT (1995) **Los patios interiores de la democracia**, Fondo de Cultura Económica, México.
- LOCKE, JOHN (1979) **Ensayo sobre el Gobierno Civil**, Aguilar, Madrid.
- LUQUE, ENRIQUE (1996) **Antropología Política**. Editorial Ariel, Barcelona.

- MAFFESOLI, MICHEL (1977) **Lógica de la Dominación**. Ediciones Península, Barcelona.
- MAFFESOLI, MICHEL (1982), **La violencia totalitaria**. Ensayo de Antropología Política. Editorial Herder, Barcelona.
- MARSHALL, J. D., “Foucault y la investigación educativa”, en: Ball, Stephen J. (1997) **Foucault y la educación. Disciplinas y saber**. Editorial Morata, España.
- McLAREN, PETER (1994), **La vida en las escuelas**. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Siglo Veintiuno Editores, México.
- MERTON, ROBERT K. (1995), **Teoría y estructura sociales**. Fondo de Cultura Económica, México.
- MINELLO MARTÍN, NELSON (1999) **A modo de silabario: Para leer a Michel Foucault**, El Colegio de México (Jornadas 127) México.
- MOUFFE, CHANTAL (1999) **El retorno de lo político**. Comunidad, ciudadanía, pluralismo y democracia radical. Piados, Barcelona.
- NOYOLA, GABRIELA (2000) **Modernidad, disciplina y educación**. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- PERLMUTTER, AMOS (1981), **Modern Authoritarianism**. A Comparative Institutional Analysis. Yale University, USA.
- PIAGET, JEAN (1999), **De la Pedagogía**. Editorial Paidós, Argentina.
- PUIGGRÓS, ADRIANA (1990) **Imaginación y Crisis en la educación latinoamericana**. Alianza Editorial Mexicana/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México.

- SABINE, G.H. (1991) **Historia de la Teoría Política**, Fondo de Cultura Económica, México.
- SANDOVAL FLORES, ETELVINA (2000) **La trama de la escuela secundaria**: Institución, relaciones y saberes. Universidad Pedagógica Nacional/Plaza y Valdés Editores, México.
- SANDOVAL FORERO, EDUARDO (2003) **Guía para realizar prácticas de campo**. Universidad Autónoma del Estado de México.
- SCHUTZ, ALFRED (1995) **El problema de la realidad social**. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- SCHWARTZ, Howard y Jerry Jacobs (1995) **Sociología cualitativa**. Método para la reconstrucción de la realidad. Editorial Trillas, México.
- SEGOVIA, RAFAEL (2001) **La politización del niño mexicano**. El Colegio de México. Centro de Estudios Internacionales.
- STRASSER, CARLOS (1979) **La razón científica en política y sociología**. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- TAYLOR, S.J., Bogdan, R., (1992) **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**, Ediciones Paidós Ibérica, España.
- TOURAINE, ALAIN (1998), **Crítica de la Modernidad**. Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- TOURAINE, ALAIN (2000), **Igualdad y diversidad**. Las nuevas tareas de la democracia. Fondo de Cultura Económica, México.
- WEBER, MAX (1984) **Economía y Sociedad**, Fondo de Cultura Económica, México.

- WEBER, MAX (1985), **El político y el científico**, Premia Editora, México.
- WOODS, Peter (1995) **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa**, Paidós / Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Género, Barcelona, España.
- ZEMELMAN, HUGO (1987), **Uso crítico de la teoría**. En torno a las funciones analíticas de la totalidad. Universidad de las Naciones Unidas; El Colegio de México, México.