

CIRCULACIÓN DEL SABER Y DEL PODER EN EL CUERPO ESCOLAR

CIRCULATION OF KNOWLEDGE AND POWER IN THE SCHOOL BODY

Mario Germán Gil Claros

Investigaciones Redipe

RESUMEN

El presente artículo centra su interés a partir de las reflexiones de Michel Foucault en mayor preponderancia y de Basil Bernstein en menor medida, en torno al saber y al poder, y su relación con la escuela a través del discurso y su impacto en el sujeto escolar, en lo que sería una arqueología de los saberes en el cuerpo y en su gobierno como principio de verdad.

PALABRAS CLAVE: Arqueología, código, cuerpo, currículo, discurso, poder, saber, verdad.

SUMMARY

This article focuses its interest based on the reflections of Michel Foucault in greater preponderance and Basil Bernstein in less preponderance, around knowledge and power and their relationship in school through discourse and its impact on the school subject. , in what would be an archeology of knowledge

¹ *PhD en Filosofía. Catedrático universitario, director de investigaciones de Redipe. Líder del grupo de investigación Redipe: educación, epistemología y filosofía. Colciencias-Colombia. Par académico de la misma. Director de Investigaciones en Red Iberoamericana de Pedagogía, Redipe. <https://orcid.org/0000-0003-1876-2137>*
MARIO GIL mariogil961@hotmail.com

in the body and in its government as a principle of truth.

KEY WORDS: Archeology, body, curriculum, discourse, power, knowledge, truth.

INTRODUCCIÓN

Emprender la crítica a un tipo de juicio de orden institucional, respaldado por políticas de poder que ocultan otros prototipos de historias, de conocimientos y de saberes que han permanecido ignorados en el currículo escolar; que por su carácter epistémico, se mueven por lo no-dicho, por el murmullo, por lo marginal, por lo fragmentado, que cuando sale a la luz pública quiebra por sus efectos la continuidad discursiva del saber y del poder instituido; obligando a nuevos desplazamientos, a nuevas racionalidades de los conceptos, precisados por una transformación ante los nuevos efectos de lo no - dicho, de lo oculto como conocimiento, como saber. El presente escrito, aborda el problema del poder, del saber y del sujeto en su formación en la escuela, acompañado de la reflexión foucaultiana y bernsteniana sobre el asunto, en el que abordaremos desde una

arqueología del saber el mundo escolar, el impacto que genera el discurso como ejercicio de poder en el educando y en la sociedad; a la vez su huella en el cuerpo del mismo en conexión a la verdad y con el gobierno de los individuos.

El documento se ha dividido en los siguientes capítulos: una arqueología escolar, centrada esencialmente en la práctica discursiva. El poder del discurso, como mecanismo de circulación del poder. Discurso-saber-sociedad, en el que sobresale el impacto de la palabra en la sociedad. El cuerpo educando, en el que brillan los dispositivos racionales en la modelación del cuerpo en el mundo de la escuela; sobresaliendo el examen, el currículo, entre otros, en torno con la verdad en la academia. Finalmente, se fija una conclusión sobre el asunto discutido.

A. UNA ARQUEOLOGÍA ESCOLAR

Foucault interroga

¿Qué es una obra? ¿Qué es una teoría?
¿Qué es un concepto? ¿Qué es un texto?
Cómo diversificar los niveles en que podemos colocarnos y cada uno de los cuales comporta sus escansiones y su forma de análisis: ¿Cuál es el nivel legítimo de la formalización, de la interpretación? ¿Cuál es el de la interpretación? ¿Cuál es el análisis estructural? ¿Cuál el de las asignaciones de causalidad? (Foucault, 1983. P. 8)

Esta manera de plantear el problema nos lleva a preguntarnos por el estatuto de la verdad, de lo que se da y se anuncia, en medio de una *episteme* que se mueve en un tiempo del cual somos parte integrante, caracterizado por ser corto, mediano o largo, donde la *episteme* tiene una continuidad entre una característica y otra, tiene un origen misterioso y se dispara hacia un futuro incierto. Esta *episteme* tiene su propio signo o significado vivencial, que nos hace sentir a gusto o a disgusto en su realización, de modo

que tengamos la posibilidad de poder pensar lo otro, lo diferente, lo marginal, lo no escrito, lo no presente, desde nuestro pensamiento, desde nuestro discurso; constituyéndose en cierta forma en una interpretación del signo que recorre a dicha *episteme*.

Cuando cambiamos la mirada, lo otro tiene la posibilidad de anunciarse como acontecimiento que irrumpe y va más allá del lenguaje, sin agotarse en él. El nuevo objeto se constituye en saber (al ser descrito), entrando al ámbito de la circulación del saber mismo, ocupando un estatuto con su respectiva nominación, que entra a un conjunto de “*rejillas específicas*”, en las cuales “se separa, se opone, se entronca, se reagrupa, se clasifica, se hacen derivar unas de otras”. (Foucault, 1983. P. 68) Los objetos, esencia del conocimiento, caen en una malla del discurso específico, se desenvuelven en medio de una relación con otros tipos de saberes que los afectan, cruzan y filtran para su posterior jerarquización, clasificación y explicación; que vendrían a ser reglas claras para este tipo de conocimiento que circula entre los objetos. En nuestro caso, en la escuela son inmanentes a ella en su práctica diaria, obedecen a unos criterios de competencia, de normas pedagógicas y del régimen que juega el saber de quién asume la función como docente, es decir, se le reconoce el estatuto específico como saber competente, de la posición que ocupa y de saberes que se reflejan en discursos determinados que regulan el comportamiento de los sujetos a educar.

Este sistema de saberes es el modo por el cual están ligadas las formas de aproximación y de desarrollo de los enunciados y las condiciones de crítica, de comentarios, de interpretaciones y de enunciados ya formulados. “Este haz de relaciones es lo que constituye un sistema de formación conceptual”, (Foucault, 1983. P. 97) que, por lo regular, se encuentra dispersa en varios puntos del conocimiento de los objetos en forma pre - conceptual; lo que permite la

formación de teorías manipuladas y ejercidas por grupos específicos de control y de poder del discurso en una práctica pedagógica. Esto último implica la jerarquización, la reglamentación y la flexibilización del saber en el hablar, en la consistencia interpretativa, en el acceso al enunciado, como la decisión que da su carácter de verdad, que va a incidir en un contexto, que en otro ambiente extraño pierde su significación vital. De ahí la necesidad de poder interpretarlo, en especial en su ámbito y en la forma en que se desenvuelve. “Interpretar es una manera de reaccionar a la pobreza enunciativa y de compensarla por la multiplicación del sentido; una manera de hablar a partir de ella y a pesar de ella”. (Foucault, 1983. P. 203) En este interpretar se va a encontrar la existencia del enunciado como saber que en su aplicación, como práctica del poder, es fruto de una serie de luchas esencialmente políticas que cruzan el diario hacer de la escuela.

5 4 Los sistemas de enunciación (acontecimientos, cosas) se constituyen en *archivos* que marcan las diferencias, que interrogan lo dicho en el saber escolar y nos permiten realizar un trabajo arqueológico del decir en el recorrido de su existencia. “La arqueología describe los discursos como prácticas especificadas en el elemento del archivo”. (Foucault, 1983. P. 223) La arqueología mira y explora el discurso que, a modo de saber, circula en un contexto y lo estudia como práctica, como algo vivo y no a modo de documento muerto, sino en su especificidad, que atraviesa en su conjunto el ámbito escolar, en medio de las contradicciones que el mismo discurso provoca en torno al saber. Aunque “ciertas contradicciones se localizan en el único plano de las proposiciones o de las aserciones, sin afectar en nada al régimen enunciativo que la ha hecho posible”. (Foucault, 1983. P. 257) Bajo una mirada del análisis arqueológico que individualiza y describe su formación discursiva, comparándose y oponiéndose a otras circulaciones de saberes

oficiales o subterráneos que se movilizan en el mundo del docente, del estudiante, del personal administrativo y directivo. Es entender, hasta cierto punto, cómo el saber sufre profundas modificaciones en el discurso, emanadas de decisiones políticas, muchas de ellas nacidas de las acciones del poder que se dan en la circulación, así como de encuentros que se experimentan en el espacio escolar. El trabajo arqueológico tiene en cuenta estos elementos, para conocer cómo circula el saber en un contexto específico, en unos enunciados cuyas reglas definen la aparición de unos nuevos objetos que surgen en el discurso escolar como son el *currículum oculto* y la democracia, entre otros, que tratan de encontrar su medida y explicación; sin olvidar otros objetos relegados en la memoria histórica, que vuelven aparecer a la escena como saberes que se van a reflejar en una práctica discursiva.

Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirían o no un estatuto científico. (...) Un saber es también el campo de coordinación y de subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y transforman. (...) En fin, un saber se define por las posibilidades de utilización y de apropiación ofrecidas por el discurso. (Foucault, 1983. Pp. 306-307)

Este tipo de saber que se da y transita en el ámbito escolar, en la gran mayoría de las veces, exceptuando algunos casos, carece de estatuto de científicidad, son más bien saberes cuyo ejercicio epistemológico se caracteriza por una difusión y acercamiento a los saberes científicos o formales, desde una práctica discursiva dada en el aula, que posee sus reglas, su rigurosidad en los análisis que conforman una episteme, a partir de un campo relacional entre las ciencias, las epistemologías y las prácticas discursivas de una época. Así, la episteme es

el conjunto de las relaciones que pueden unir, en una época determinada, las prácticas discursivas que dan lugar a unas figuras epistemológicas, a unas ciencias, eventualmente a unos sistemas formalizados. (...) Es el conjunto de las relaciones que se pueden descubrir, para una época dada, entre las ciencias cuando se las analiza al nivel de las regularidades discursivas. (Foucault, 1983. P. 321)

En consecuencia, la episteme en este conjunto de relaciones nos permite realizar un trabajo arqueológico de la práctica discursiva y del saber en su circulación en la escuela, nos da las herramientas para adentrarnos en el mundo del currículo, lo administrativo, lo oculto, la vida cotidiana, manifestados en unos comportamientos y saberes que se irradian en unas teorías, tal como lo destaca Bernstein con los códigos que la escuela maneja.

B. EL PODER DEL DISCURSO

55

El discurso ocupa un lugar central en la circulación efectiva del saber y del poder en la escuela. Está cargado de un piso de credibilidad y de autoridad, cobijado por un entramado de prácticas y herramientas de apoyo en su realización.

En toda sociedad, la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad. (Foucault, 1983. P. 11)

Este tipo de discurso al cual se refiere Foucault, se ve ampliado en la escuela por medio del discurso excluyente, no sólo en lo que compete al ejercicio académico, sino también al diario vivir que se da en la institución escolar. ¿Cómo se puede ver? Por medio del control del conocimiento en el aula, con exámenes, con preguntas, en la intención que se trae en los

saberes punitivos que se dan en el diario vivir. “Se sabe que no se tiene derecho a decirlo todo, que no se puede hablar de todo en cualquier circunstancia; que cualquiera, en fin, no puede hablar de cualquier cosa”. (Foucault, 1983. Pp. 11-12)

Este discurso de carácter prohibitivo, que excluye, es controlado por quien sabe, administra y ejerce poder; provocando un fuerte deseo de control en el conjunto de quienes se ven afectados por sus acciones. Quien cae en desgracia en dicho deseo, por lo regular se ve separado, rechazado o marginado, muchas de las veces por el silencio del propio discurso ante él, como si de inmediato dejara de existir, perdiéndose en el ruido de la hora del descanso. Surge así una voluntad de verdad que se apoya en la institución, que “está a la vez reforzada y acompañada por una densa serie de prácticas como la pedagogía, como el sistema de libros, la edición, las bibliotecas, como las sociedades de sabios de antaño, los laboratorios actuales”. (Foucault, 1983. P. 18) Hoy podemos agregar otros tipos de prácticas como las psicológicas, gestión de calidad, las técnicas administrativas de alta eficiencia competitiva en la producción de verdad.

Este entramado de prácticas es lo que da *forma a la voluntad de verdad* y de poder en el escenario escolar. Tiene su propia dinámica en una disciplina teórica, ordenada y sistematizada en la producción de lo verdadero. “La disciplina es un principio de control de la producción del discurso. Ella le fija sus límites por el juego de una identidad que tiene la forma de una reactualización permanente de las reglas”. (Foucault, 1983. P. 31) La disciplina impone límites y un orden al saber específico, no permite ver o ir más allá; de ahí que se vuelva muchas veces conservadora en una sociedad de discurso, como diría Foucault; o como lo menciona Thomas Kuhn: una normalidad paradigmática. (Kuhn, 1982)

La sociedad discursiva y la disciplina que encierra acciones coactivas, tienen un lugar común en su nacimiento: la escuela, que facilita su adecuación y circulación social.

La educación, por más que sea de derecho, el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a no importa qué tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican. (Foucault, 1983. P. 37)

En gran medida, la escuela fomenta un discurso doctrinal de las disciplinas, que los sujetos de conocimiento explotan socialmente para sus beneficios productivos o económicos, dados en un ejercicio político.

¿Qué es, después de todo, un sistema de enseñanza, sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de adecuación del discurso con sus poderes y saberes? (Foucault, 1983. P. 38)

Quien no se inscriba en este sistema corre el serio riesgo de quedar excluido y marginado oficialmente del juego de saberes. La escuela posee mecanismos claros al respecto. Veamos:

El discurso no es nada más que un juego, de escritura en el primer caso, de lectura en el segundo, de intercambio en el tercero; y ese intercambio, esa lectura, esa escritura no ponen nunca nada más en juego que los signos. (Foucault, 1983. 41).

¿Qué estatuto juega la verdad en la escuela? ¿Qué importancia tiene el sujeto de conocimiento? Son preguntas que deben ser tenidas en cuenta en el momento de la formación

del educando. En síntesis, ¿qué hay debajo, como hilo conductor, en estas preguntas? Foucault considera que

es necesario concebir el discurso como una violencia que hacemos a las cosas, en todo caso como una práctica que les imponemos; es en esta práctica donde los acontecimientos del discurso encuentran el principio de su regularidad. (Foucault, 1983. P. 44).

En consecuencia, el discurso produce *efectos* y en gran medida modifica comportamientos, ya sean morales, académicos o políticos, acompañado por una acción imperativa, como se deja entrever en los análisis del sociólogo de la educación Basil Bernstein, (Bernstein, 1990.) quien argumenta que el poder y el control al interior de la escuela, se traducen en principios de comunicación, en la que se dan las relaciones de poder y control, según los intereses sociales, en el juego lingüístico de dominantes-comunicación-dominados; en el que la comunicación constituye el discurso escolar como saber o como conocimiento. En esta dirección, los códigos ideológicos penetran y viven en las mentes de los sujetos del ámbito escolar, que Bernstein señala a nivel micro. Dichos códigos se establecen por medio de la modelación cognitiva tanto del educando como del docente, previamente “formado” en la educación superior. Los códigos echan raíz, se endurecen y crean una normalidad paradigmática en el conocimiento, en la modelación del aprendizaje. Así, los códigos se instalan en una ideología, que es un modo de realizar un contenido, un estándar, o si se quiere una normalidad paradigmática, que genera contenidos, patrones, pensamientos, evaluaciones, entre otros; acorde con dicha normalidad de orden ideológico, en la cual se va a manifestar el saber, el conocimiento, la formación pedagógica en su disposición curricular y una didáctica que se lleva a cabo en el momento de impartir la clase. Por tanto, estos códigos ideológicos no

están sólo en el mero pensamiento, sino en el hacer, en la gramática escolar, que modela al sujeto implicado. De modo que el código en su producción y reproducción por medio del discurso y la práctica escolar, se encuentra ligado al poder y al control del mismo y de sus efectos en la malla escolar; convirtiéndose en principio regulador del saber y del conocimiento en el discurso de la escuela y por sutileza se adquiere informalmente. “Los códigos son aprendidos más que enseñados. Se adquieren códigos del mismo modo como se adquiere el código lingüístico, el código gramatical. No se puede enseñar un código. Se infiere a partir del habla”. (Bernstein, 1990. P. 49) ¿cómo puedo constatarlo? No sólo en el pensamiento, sino de manera concreta en el cuerpo de los sujetos, de las posturas, de las distancias, de la maneras de mirar, de hablar, etc. Es aquí que el código ideológico toma vida a través de una práctica pedagógica, que no deja de ser una forma social con contenido específico. Así, las relaciones de poder en torno al conocimiento en el discurso escolar, establecen la división social del trabajo intelectual o cognitivo, como hoy gustan llamar, de quienes participan a través de un orden establecido en su reproducción.

C. DISCURSO-SABER-SOCIEDAD

El saber en la escuela cumple una función y un objetivo específico en su práctica: la sociedad. Es la pregunta que se formula Foucault “comment le savoir se forme – t-il dans une société et s’y transforme – t-il?”^{2a} (Foucault, 1994. P. 71). Pregunta fundamental para la escuela, para la sociedad y para la moral, que en el siglo XIX produjo la aparición de un sistema normativo, que luego se flexibiliza al finalizar el siglo XX. Desde este ámbito habla y se construye el saber en la escuela con el relación al sujeto y con el objeto de conocimiento. “En somme, ce sont toutes les règles, définissant les objets, les positions du sujet par rapport aux objets, et la manière de

former les concepts, qui naissent des formations prédiscursives et sont déterminées par elles”^{3b}. (Foucault, 1994. P. 161) En la escuela se dan los objetos, se constituyen y forman los conceptos, en relación con un sujeto que se mueve bajo estas condiciones de saber; muchas veces impuestas por la red escolar en la producción de la verdad como práctica, que toma cuerpo en las diversas técnicas institucionales que se van a reflejar en una manera de ser, de comportarse y que no necesariamente pueden aparecer escritas. “Les pratiques discursives ne sont pas purement et simplement des modes de fabrication de discours. Elles prennent corps dans des ensembles techniques, dans des institutions, dans des schémas de comportement, dans des types de transmission et diffusion, dans des formes pédagogiques qui à la fois les imposent et les maintiennent”.^{4c} (Foucault, 1994. P. 241).

Prácticas que por su accionar llegan a modificar la visión del mundo del educando, comenzando en una temprana edad y que el docente las trabaja de manera específica al interior tanto de su pensamiento como de su cuerpo; llegando incluso a modificar una actitud colectiva en la producción de la episteme. Foucault, en una entrevista, nos dice: “Quand je parle d’épistémè, j’entends tous les rapports qui ont existé à une certaine époque entre les différents domaines de la science”.^{5d} (Foucault, 1994. P. 371) Es el discurso que en resumen constituye una época en su modo de vivir, de hablar y de pensar. La episteme permite la interrelación de distintos saberes ya sean científicos o no, que en la escuela funciona a través de la llamada

3 ^b “En resumen, estas son todas las reglas, que definen los objetos, las posiciones del sujeto en relación con los objetos y la forma de formar los conceptos, que surgen y están determinados por formaciones pre discursivas y son determinadas por ellas”.

4 ^c “Las prácticas discursivas no son pura y simplemente modos de hacer un discurso. Toman forma en conjuntos técnicos, en instituciones, en patrones de comportamiento, en tipos de transmisión y difusión, en formas pedagógicas que los imponen y mantienen”.

5 ^d “Cuando hablo de episteme, me refiero a todas las relaciones que existen al mismo tiempo entre los diferentes campos de la ciencia”.

2 ^a “¿Cómo se forma el conocimiento en una sociedad y cómo se transforma?”

integración curricular. Veamos lo que señala Foucault:

Je pense, par exemple, au fait qu'à un certain moment les mathématiques ont été utilisées pour les recherches dans domaine de la physique, que la linguistique ou bien, si vous préférez, la sémiologie, la science des signes est utilisé par la biologie pour les messages génétiques, que la théorie de l'évolution a pu être utilisée, ou a servi de modèle aux historiens, aux psychologues du XIXe siècle".⁶⁶ (Foucault, 1994. P. 371)

A esta episteme escolar se suma otro elemento: el poder, que se vale de otros saberes, como la psicología, el seguimiento del educando, su asistencia a clase, entre otros; constituyendo una perfecta integración del conocimiento que se da hacia el educando y del grupo de docentes.

Esta relación entre los diversos saberes permite constituer una episteme escolar de orden académico, como formación en el conocimiento específico y de control, como técnica de información. En esta dirección se forma un intelectual que va a funcionar en el aparato de información, de transmisión, de conservación y de difusión de ideas previamente elaboradas en el tejido de la red del poder y del saber institucional. ¿Qué tipo de ideas? Van a depender del puesto, del rol y del engranaje que se ocupe en la red escolar, de la autonomía real que se tenga en medio de una lucha política que atraviesa el saber desde niveles capilares, que se filtran (rejillas) en los comportamientos. Foucault diría, en los gestos, en las actitudes, en los discursos, en el aprendizaje, en el cuerpo. En síntesis, en la constitución y modelación de un *sujeto de aprendizaje*, que se va a inscribir en las llamadas sociedades de información o de comunicación, caracterizadas y absorbidas

⁶⁶ "Pienso, por ejemplo, en el hecho de que en algún momento las matemáticas se utilizaron para la investigación en el campo de la física, que la lingüística o, si lo prefiere, la semiología, la biología utiliza la ciencia de los signos, para mensajes genéticos, que la teoría de la evolución podría usarse, o servir de modelo para historiadores, psicólogos del siglo XIX".

en gran medida por una propuesta del libre mercado como lo es el consumo impulsivo, en el marginamiento, en la exclusión del otro, diferente en su pensar y su accionar, como una perfecta comunión entre el poder y el saber en sociedad.

En consecuencia, los efectos del matrimonio entre el poder y el saber se reflejan en un estilo, en un comportamiento moral que se manifiesta en programas académicos determinados, con sus técnicas meticulosas, en las cuales el poder ejerce su presencia, por medio de lo que Foucault denomina: la capilaridad del poder en el cuerpo; que en los niños, en los jóvenes se da en el manejo correcto de su postura, en la manera de expresarse, entre otras; hoy flexibilizada por las sociedades de la comunicación.

D. EL CUERPO EDUCADO

¿Cuál es la responsabilidad del educador en el proceso de formación del educando? Es innegable que es muy compleja, su autonomía está por rescatar en un gran porcentaje; máxime cuando en la historia reciente el docente ha perdido gran peso social como portador de saber, suplantado por políticas oficiales, ahora desbordado por el mundo de la comunicación, de la Internet y el mundo del mercado. Es decir, nos encontramos ante un panorama complejo de reconstrucción de la autonomía, no sólo ética o moral, sino intelectual del docente ante su propio quehacer profesional, que hoy pasa por una escuela que piense, que elabore una posición crítica de pensamiento. ¿Hasta qué punto el docente corre el riesgo de no decir la verdad? O ¿hasta qué punto al docente se le arrebatara la verdad en nuestras sociedades tecnológicas? Estas preguntas tienen que ver con su posición de intelectual y formador de niños y jóvenes en la sociedad, en el sistema de producción social de riquezas, en el papel que desempeña al interior de la red social, en su papel político, en su práctica y en su actitud frente a los procesos formativos.

Al criticar, al reflexionar, el educador destotaliza el saber, lo vuelve meticuloso, descubre y analiza cada una de sus partes; por el contrario, el poder en su accionar tiende a homogeneizar, a totalizar en la mayoría de las veces, tiende a ocultar lo otro, lo crítico, lo disidente, lo diferente, asistiendo a una sola voz en la vida cotidiana de los sujetos, a pesar de ser meticuloso o de infiltrarse en la red social. Así, el ejercicio y el deseo de poder se encuentran arraigados en la misma “naturaleza humana”, es algo de lo cual no podemos desligarnos; ya bastantes ejemplos vemos en el mundo natural. En el ámbito escolar se refleja sutilmente en la relación epistémica y moral de sus miembros.

El poder se vuelve un gestor o administrador del saber en la escuela (Bernstein 1990) un estratega que busca alianzas para su funcionamiento, para el buen encauzamiento disciplinario y control de los cuerpos y de las razones que se van a manifestar a través de sus signos en la consolidación de unas técnicas centradas en la sumisión y la productividad de los organismos. (Foucault, 1981. P. 140). Asistimos a la aparición moderna de un cuerpo útil y productivo, objeto de manipulación, de conocimiento y de encuadramiento, del cual la escuela es fiel ejemplo en el siglo XX. No son de extrañar los fines del uniforme escolar, las antiguas filas en el patio de la escuela, la organización de los escritorios o pupitres en el aula, de los antiguos castigos físicos, de la “autoridad” del docente, sin olvidar el “buen comportamiento”.

Lo que se pretende es atrapar al cuerpo en todas sus manifestaciones, en sus movimientos, gestos, actitudes, a modo de técnica que se caracteriza por su poder infinitesimal o capilar, cuyo fin es el pensamiento.

A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción-utilidad, de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad,

es a lo que se pueden llamar las “disciplinas”. (Foucault, 1981. P. 141)

Disciplinas que en el escenario escolar, se vuelven un arte en la formación de los jóvenes espíritus, que se dan a conocer como una “*anatomía política*”, que explora, desarticula y recompone al educando en la producción de la verdad. Podemos decir que el ejercicio del poder como un interés definido, modifica al saber, a la verdad.

Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no pesa sólo como potencia que dice no, sino que cala de hecho, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos; hay que considerarlo como una red productiva que pasa a través de todo el cuerpo social en lugar de como una instancia negativa que tiene por función reprimir. (Foucault, 19. P. 137)

Tenemos un poder ligado al saber en la escuela, en la producción y formación de un educando que va a ocupar -como profesional competente- un lugar determinado en la red social, en la producción de la verdad. Foucault argumenta:

Hay un combate <<por la verdad>>, o al menos <<alrededor de la verdad>>, dejando claro una vez más que por verdad no quiero decir <<el conjunto de cosas verdaderas que están por descubrir o que hay que aceptar>>, sino <<el conjunto de reglas según las cuales se distingue lo verdadero de lo falso y se aplica a lo verdadero efectos específicos de poder>>; y dejando claro también que no se trata de un combate <<a favor>> de la verdad, sino acerca del estatuto de la verdad y del papel económico-político que juega. (Foucault, 1981. P. 144)

Rol a jugar en la sociedad por el futuro profesional una vez culminados sus estudios. “Lo que hace que sólo encontremos ya el poder en las cabezas de los individuos (bajo la forma de representación, de aceptación o

de interiorización)". (Foucault, 19 P. 157) Esto no quiere decir que podamos escabullirnos de un poder hegemónico, simplemente estamos hablando de sus acciones y efectos en la escuela, a su vez de la resistencia en los jóvenes que han logrado en muchas circunstancias, por medio de actos concretos, permeabilidad y modificación del ejercicio del poder a su interior.

Las disciplinas transforman los cuerpos, aumentan sus fuerzas productivas y disminuyen su poder político. El principio de autonomía en la escuela enfrenta este primer y complejo nudo gordiano. ¿Cómo hacer autónomos aquellos cuerpos que han sido formados para ser sumisos en una visión panóptica de la escuela? Es una pregunta que además de cobijar al educando, también incluye al docente, ante unos mecanismos de poder y saber que se vuelven imperceptibles desde un accionar microfísico, atento al detalle, como forma de educar, de corregir y de encauzar; son técnicas meticulosas de racionalización cotidiana sobre el cuerpo y su forma. Nos encontramos ante un ejercicio del poder fundamentado en la pequeñez; frente a un discurso general y abstracto de la autonomía moderna en la escuela, que sufre la dificultad de superar una pedagogía normativa. Hoy de control.

En esta gran tradición de la eminencia del detalle vendrán a alojarse, sin dificultad, todas las meticulosidades de la educación cristiana, de la pedagogía escolar o militar, de todas las formas finalmente de encauzamiento de la conducta tanto para el hombre disciplinado, como para el verdadero creyente, ningún detalle es indiferente, pero menos por el sentido que en él se oculta que por la presa que en él encuentra el poder que quiere aprehenderlo. (Foucault, 1981. P. 143)

En esta dirección, podemos decir que en gran medida la escuela ha vivido una lucha alrededor del cuerpo, que se mueve entre su docilidad, su manipulación y su resistencia, a

través de desplazamientos, gestos, actitudes, u otras manifestaciones. Lo que se da es una *dominación analítica* del cuerpo, lo que Foucault ha llamado "anatomía política", que lo explora, lo desarticula y lo recompone a través de una "mecánica del poder", la cual se da en la cotidianidad, en el permanente goteo, en el diario ejercicio del cumplimiento de los deberes por medio de una pedagogía del detalle, en la creación de un hombre encauzado, disciplinado y controlado.

La disciplina o la "convivencia" en el mundo escolar constituyen la preparación y el acondicionamiento del cuerpo para ocupar un espacio en el mundo social y en la producción económica. Foucault nos lo explica por medio de cuatro técnicas. La primera, es el *gran encierro o clausura*, como lo apreciamos en el convento o el internado, que de tanta fama han gozado. La segunda, *el espacio analítico*. Cada cual ocupa el lugar asignado, se sabe de su desplazamiento, de su conducta, entre otras cosas. La tercera, *el emplazamiento funcional*, es la utilidad de los espacios para varios usos. La cuarta, *el rango*. Es el lugar que se ocupa en una clasificación, que en la escuela se aprecia claramente entre los educandos, los docentes, el cuerpo administrativo, el directivo y los empleados. Como se puede ver, es una microfísica del poder, desde una mirada celular, que permite controlar las distintas actividades del mundo escolar, como el *empleo del tiempo*, regulado por un reglamento y horario de trabajo y de estudio. La *elaboración temporal del acto*, llevada a cabo por medio de una programación meticulosa. *El establecimiento de correlación del cuerpo y del gesto*, que pretende la armonía entre el cuerpo y el gesto como actitud o disposición en una disciplina. La *articulación cuerpo – objeto*, que se basa en la correspondencia que se da entre el cuerpo y el objeto. La *utilización exhaustiva*, que se centra en evitar la pérdida de tiempo. A las anteriores técnicas agregamos la *génesis*, que controla el rendimiento escolar que

ha de ser llevado en un libro, permitiendo tener una valoración del desempeño del educando. La génesis tiene el siguiente orden:

1. División del tiempo en trámites separados.
2. Organización de los trámites de acuerdo con un organigrama analítico.
3. Fijación de un tiempo límite a los trámites.
4. Jerarquización de los trámites o series, según la antigüedad.

Este tiempo disciplinario se impone en la práctica pedagógica. Según Foucault:

Fórmase toda una pedagogía analítica, muy minuciosa en su detalle (descompone hasta en sus elementos más simples la materia de enseñanza, jerarquiza en grados exageradamente próximos cada fase del progreso) y muy precoz también en su historia (anticipadamente los análisis genéticos de los ideólogos, de lo que aparece como el modelo técnico). (Foucault, 1981. 163)

Nos hallamos ante unas técnicas de sujeción del pensamiento y del cuerpo, que tienen su matriz, su centro de acción en las políticas de la escuela, en la producción de cuerpos económicamente competitivos o rentables, iniciados desde una tierna edad, durante la cual el infante ha de estar ocupado todo el tiempo, sin la menor distracción posible; hoy realizados en sociedades no industrializadas que buscaban además de cuerpos productivos (revolución industrial), cuerpos competitivos en sociedades de comunicación y cognitivas (revolución científico – técnica).

La jerarquización en la escuela parte inicialmente de un ver, de un observar para saber, que busca ajustar los cuerpos a un régimen perfecto de comportamiento. No es extraño que Aristóteles

nos diga que de todos los sentidos, el ver sea el más importante para la formación del saber, que la escuela lo ha asumido desde una práctica cotidiana; ya sea en el examen, para revisar el fraude, el buen resultado o el mal resultado, ya sea en la manera de sentarse el educando, en el descanso, en la mirada estratégica que desde los distintos puntos o espacios de la escuela se hace al grueso de los integrantes de la comunidad escolar. Hoy acompañado por la mirada tecnológica de la cámara.

El ver y la comunicación se transforman en dos piezas clave para juzgar y medir al educando y al propio docente, como lo ha sido la mirada del panóptico, que permite, además de controlar el movimiento de los cuerpos, también el esfuerzo por controlar lo que se piensa, lo oculto en los comportamientos de quienes están inscritos en unas tecnologías del cálculo, que buscan desarrollar unas conductas de alta calidad para unos fines propuestos como son los imperativos políticos, morales y de higiene (salud). El fenómeno disciplinario y de control se esparce por todo el conjunto de la escuela como una gran máquina virtual, en la cual cada una de sus partes entra a jugar un papel esencial en su engranaje; como son los estudiantes, los docentes, los bibliotecarios, los técnicos en audiovisuales, el cuerpo administrativo, el cuerpo directivo, los empleados, los padres de familia y los nuevos componentes que van surgiendo acorde con las necesidades. Cada uno de ellos entra a desempeñar una labor específica en la disciplina de la estructura escolar.

E. EL BUEN GOBIERNO Y EL PROBLEMA DE LA VERDAD

Por otra parte, el examen pasa a cumplir el papel definitorio en la escuela. Podemos decir que es el rey por excelencia. En este se conjugan y se pone a prueba lo que es la escuela, pues entraña la vigilancia, la clasificación, la calificación, la sanción ante el fraude, la recuperación, etcétera. El sujeto se expone a la visibilidad ante

el docente. El examen se ritualiza, se vuelve sagrado en la unión que se da entre el poder y el saber como verdad, manifestado como ejercicio político que se ha de llevar a cabo por medio de este procedimiento.

El examen, en la escuela, crea un verdadero y constante intercambio de saberes: garantiza el paso de los conocimientos del maestro al discípulo pero toma del discípulo un saber reservado y destinado al maestro. La escuela pasa a ser el lugar de elaboración de la pedagogía. (Foucault, 1981. P. 191)

Este despliegue epistemológico aborda un trabajo sobre el sujeto a examinar, efectuado por medio de una pedagogía con pretensiones de ciencia (positivismo). Pedagogía acorde con una metodología, caracterizada por poner en evidencia, en visibilidad, el objeto de estudio. Se pasa de una ocultación a una objetivación, que ha de ser codificada, escrutada y documentada como un procedimiento técnico particular. Es el sujeto contemporáneo, vigilado, inspeccionado y atravesado por discursos homogéneos e institucionales, que invaden capilarmente su comportamiento. Para Foucault sería un laboratorio del poder, ejemplificado en la figura del panóptico, como “una manera de definir las relaciones del poder con la vida cotidiana de los hombres”. (Foucault, 1981. P. 208) Esto implica un acomodo y el ajuste de unas relaciones disciplinarias, en las cuales se encuentran implicados no sólo los docentes y los educandos, sino también los padres y el ente administrativo, entre otros. En consecuencia, se da un análisis disciplinario y de control en la constitución de unos saberes ligados a las llamadas ciencias humanas. El examen se instaura como un claro ejemplo de este proceso de conocimiento, caracterizado por ser indefinido en su aplicación.

Muchos de los contrapoderes y saberes que se mueven al interior de la escuela se desplazan en el currículum oculto, llegando a deformar los patrones oficiales en el aula, y algunos más

osados se manifiestan abiertamente, logrando permeabilizar el discurso, la metodología y el saber institucional. Esta relación poder/saber y saber/poder, fija el comportamiento de las instituciones desde unas políticas oficiales que determinan el comportamiento del poder al interior de la escuela entre los distintos estamentos, como sujetos inmersos en una red comunicacional compleja que hace que las cosas funcionen normalmente. Es lo que Foucault ha denominado pequeñas relaciones de poder que se enfrentan a micro luchas y a micro resistencias, que se manifiestan de distintas formas en la escena cotidiana, desde diferentes técnicas y métodos en su aplicación, que afectan el hacer y el saber diario de los involucrados.

Nos movemos en unos juegos, como técnicas, como estrategias de poder, en el seno del mundo escolar, en la formación tanto académica como moral. Estas últimas, ayudadas por unas tecnologías de la *confesión*. Las estrategias se distinguen por su agilidad, su imperceptibilidad en su accionar en las mentes. En términos generales podemos decir que el poder educa por medio de una extraña y vieja alianza con el saber en la constitución de la verdad. El poder y el saber navegan en el discurso que les orienta en sus distintas acciones. Vale la pena preguntarse: ¿Cómo democratizar las acciones que se dan en la escuela, para evitar abusos en la formación del ser-educando? Una respuesta podría ser una *pedagogía como arte del dominio y buen gobierno de sí mismo* en todos aquellos sujetos involucrados en los procesos de formación, tal como lo planteó y lo vivió el viejo Sócrates con sus jóvenes ávidos de una formación democrática en sus espíritus; sin los riesgos de llegar a proponer una pedagogía pura, metafísica, desligada de la vida terrena, en la cual el poder es parte de la existencia y de las acciones diarias tanto de los hombres como de las sociedades en general.

El problema del buen gobierno en el mundo de la escuela, es que ésta aún no se ha atrevido a elaborar en su currículum una propuesta de ética pública y sólida de un sujeto democrático; frente a unas técnicas racionales sutiles, flexibles e incorpóreas, ejemplificadas en las sociedades liberales de nuestra época comunicacional, que se ampara en una gubernamentalidad de los pensamientos y posibles decisiones terciados por los medios de comunicación que atrevidamente entran a asumir la palabra del sujeto en su singularidad como de la sociedad en general, carente, en muchas ocasiones, de un pensar autónomo. Además del estatuto de la verdad en el sujeto escolar, dado por mecanismos, estrategias y tecnologías que van a hacer posible su real funcionamiento, en lo que sería la objetivación del sujeto en una realidad específica, que en Foucault pasa por el *estatuto de ciencia*, dado en la gramática general, la filología y la lingüística, el *estatuto de producción*, dado en el trabajo, en el análisis de las riquezas y de la económica y el *estatuto de la realidad absoluta*, dado en la historia natural o biológica.

La producción de la verdad atraviesa la escuela de cabo a rabo, ya que es vital para el futuro ciudadano que ingresa al mundo laboral.

Para caracterizar, no su propio mecanismo sino su intensidad y su constancia, podría decir que estamos constreñidos a producir la verdad desde el poder que le exige, que la necesita para funcionar: *tenemos* que decir la verdad; estamos obligados o condenados a confesar la verdad o a encontrarla. El poder no cesa de preguntarnos, de indagar, de registrar, para ello institucionaliza la pesquisa de la verdad, la profesionaliza, la recompensa. En el fondo tenemos que producir verdad, igual que tenemos que producir riquezas. Por otro lado, también estamos sometidos a la verdad, en el sentido en que la verdad hace ley, elabora el discurso verdadero que, al menos en parte, decide, transmite, empuja efectos

de poder. Después de todo, somos juzgados, condenados, clasificados, obligados a competir, destinados a vivir de un cierto modo o a morir en función de discursos verdaderos que conllevan efectos específicos de poder. (Foucault, 1978. P. 140)

El discurso que circula en la institución escolar no está cargado de una *inocencia académica*; al contrario, está amparado por políticas y tecnologías que lo inscriben dentro de unas regulaciones sociales, en las cuales se encuentra el sujeto a educar en la producción de la verdad. Podemos decir que hay unos poderes que se ejercen sobre los sujetos en la escuela, hay unos saberes objetos de comunicación específicos como la academia, reflejados en las asignaturas, como también en lo moral, que se mantienen como política oficial en la formación del perfil institucional del educando. Tanto el poder como el saber circulan y realizan alianzas que se manifiestan por medio del discurso que emite un principio de conocimiento académico riguroso, acompañado de mandatos en función de la verdad, dada en unos controles o regulaciones simbólicas concretas.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Finalmente, hoy la escuela debe fortificar una *subjetividad libre*, no tanto en la idea moderna del ciudadano liberal, del hombre productivo y profesional, el hombre del mercado. Fortalecer la subjetividad en la escuela pasa por la implementación de lo que sería una toma de postura o disposición democrática como principio de vida o de *actitud ética*, que invita a la consolidación de un sujeto dueño de sí mismo, que se encuentra a sí mismo, que asume reflexiva o autónomamente desde una posición crítica los procesos de conocimiento, y que despliega todas sus potencialidades democráticas, solidarias y participativas ante el otro, fin de nuestro sentido de ser en la cultura humana. Es el educando con capacidad de iniciativa, de creación, de acción y de comunicación en el ámbito social.

Por tanto, la democracia debe ser entendida – para un esbozo aún ingenuo– como una *actitud de vida*, que ha de partir del dominio y del gobierno de sí mismo, en un sujeto capaz de gobernar su casa (oikos), cuya ética y estética de la existencia fluyen vitalmente en este principio democrático; contrario a lo que han sido las democracias jurídicas y formales. Esta forma de hacer y vivir la democracia se entrelaza con la escena pública que ha de tener en cuenta al otro, que modifica el horizonte del sujeto en los distintos encuentros.

La democracia es un acto *ético inmanente* y a la vez *tensionante* frente los demás, que no rechaza el poder, pues hace parte de la vida misma en medio de presiones. Lo que se pretende es evitar sus excesos, en un sujeto autorresponsable de sus actos, que se autorrealiza por medio de la mirada que tiene hacia el otro como espejo, tornándose consciente de sí mismo, y de sus múltiples posibilidades que se han de desplegar en el mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernstein, Basil. (1990). *PODER, EDUCACIÓN Y CONCIENCIA. Sociología de la Transmisión cultural*. Santiago de Chile. El Roure.

Foucault, Michel. (1978). *Microfísica del Poder*. Madrid, España. La piqueta.

Foucault, Michel. (1981). *Vigilar y castigar*. México. Siglo XXI.

Foucault, Michel. (1983). *La arqueología del saber*. México. Siglo XXI.

Foucault, Michel. (1983). *El orden del discurso*. Barcelona, España. Tusquets.

Foucault, Michel. (1984). *Un diálogo sobre el poder*. Madrid, España. Alianza.

Foucault, Michel (1994). *Dits et Ecrits*. (1970-1975). Tomo II. Paris, France. Gallimard.

Kuhn, T.S. (1982). *La estructura de las revoluciones científicas*. México. Fondo de Cultura Económica.