

Tesis de Grado

**“Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la
subjetividad”**

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

Convenio Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo

Humano CINDE - Universidad de Manizales

UMZ 17 – 2011 - 2015

Participantes:

Luis Fernando Chavarriaga Ciro

Natalia Alejandra Ochoa Cano

Asesora:

Bibiana Escobar García

Medellín, Mayo de 2015

Tabla de Contenido General

I.	Formulación del proyecto de investigación	3
II.	Informe técnico del proyecto de investigación	23
III.	Artículo de resultados “Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”	44
IV	Artículo individual: “Configuración de la subjetividad: prácticas disciplinarias y de resistencia en la escuela”. Luis Fernando Chavarriaga Ciro	70
V.	Artículo individual “¿Cuerpos disciplinados o cuerpos educados” Natalia Alejandra Ochoa Cano	99

I. FORMULACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**“Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la
subjetividad”**

Tabla de Contenido

1. Resumen del proyecto	5
2. Descripción del proyecto.....	5
2.1 Planteamiento del problema	5
2.2 Estado del arte y referente teórico.....	7
2.2.1 Antecedentes del estudio.....	7
2.2.2 Referentes teóricos	10
2.3 Objetivos	14
2.3.1 Objetivo General.....	14
2.3.2 Objetivos específicos	14
2.4 Metodología	14
2.4.1 Enfoque de Investigación.....	14
2.4.2 Selección de los participantes.....	16
2.4.3 Plan de análisis y tratamiento de la información.....	17
2.5 Resultados Esperados	19
2.5.1 Generación de nuevo conocimiento.....	19
2.5.2 Fortalecimiento de la comunidad científica.....	19
2.5.3 Apropiación social del conocimiento	19
2.6 Impactos esperados a partir del uso de resultados.....	19
2.7 Cronograma de actividades.....	20
Referencias bibliográficas	21

1. Resumen del proyecto

El objetivo de ésta investigación, es entender el efecto de las prácticas de disciplinamiento en la configuración de la subjetividad en la escuela. Para ello se tomó como referente una institución educativa de carácter oficial adscrita al municipio de Medellín. El estudio se enmarca en la perspectiva teórica presentada por Michel Foucault en relación al poder, la disciplina, la resistencia y el sujeto. Se describen las prácticas de disciplinamiento que se hayan ligadas a los procesos educativos y que se ejercen sobre el cuerpo de los alumnos de los grados décimo y undécimo de dicha institución educativa.

La metodología está fundamentada en elementos que Foucault propone como genealogía, lo cual se asume como un proceder no lineal y estructurado, sino como una forma de acceder al conocimiento desde la complejidad instaurada en las relaciones sociales. Interrogar a la escuela por las acciones que realiza en relación a la constitución de subjetividades es un paso necesario para acercarnos de forma crítica a los efectos “formativos” de esta institución.

Esta investigación está vinculada con el proceso de formación profesional adelantado con el convenio Cinde - Universidad de Manizales, para obtener el título de Magísteres en Educación y Desarrollo Humano, inscrito en la línea de investigación de subjetividad política.

2. Descripción del proyecto

2.1 Planteamiento del problema

A la escuela como institución social se le ha encargado la tarea de educar a los individuos que hacen parte de una sociedad determinada y sus finalidades varían de acuerdo a los discursos que sobre ella se dirigen. En algunos casos es pensada como la reproductora de la cultura producida en el devenir de la sociedad, como la transmisora de los conocimientos que se consideran válidos y necesarios para que los individuos puedan insertarse eficazmente al orden social. También se asume que está al servicio de las necesidades de la sociedad y que por lo tanto debe responder a ellas a través de la educación. En ambos casos, la educación queda restringida a un rol de reproducción y socialización en un orden social imperante.

De igual forma se piensa que las acciones educativas están orientadas a la formación del individuo de acuerdo a sus propias necesidades, ritmos e intereses en relación con la vida en común. La formación es asumida como el proceso en el cual quien se está formando es un sujeto activo de su propia formación, la tarea de la educación sería permitir que las potencialidades del individuo se desarrollen.

En esta medida se hace necesario reflexionar sobre la educación que se brinda en la escuela de hoy, pues aunque los discursos pedagógicos, legales, económicos y políticos le otorguen finalidades distintas, en su esencia guarda la promesa de construir un mundo mejor. Tal reflexión debe partir de la realidad que vive el país producto de los procesos

históricos que han participado en su configuración. Problemas como la pobreza, la desigualdad, la violencia, el conflicto armado, la explotación, el desempleo, la violación de derechos humanos, la corrupción política administrativa del Estado, la democracia fallida como forma de gobierno y otros tantos, demandan a la escuela una educación que forme al ciudadano capaz de dirigir acciones de modo crítico.

Sin embargo es preciso señalar que la escuela no está al margen del proyecto político y económico que moldea la sociedad, que en el caso concreto colombiano busca insertarse en una economía globalizada orientada bajo las políticas neoliberales y capitalistas. La educación es fundamental para este proyecto pues ella permite producir un sujeto que responde a tales necesidades, uno que es productivo y consumidor. Así la educación y la escuela estarían al servicio de la reproducción del orden social imperante, de la producción capitalista y no de la formación y transformación de la realidad.

Siguiendo a Foucault, la escuela pertenece las instituciones que caracterizan la sociedad disciplinaria que se configuró en Europa durante los siglos XVIII y XIX con el objetivo fundamental de producir sujetos normales, es decir, obedientes, dóciles y entrenados para insertarse a la economía capitalista. Para ello se sirve del poder disciplinario y de sus instrumentos como el examen, la vigilancia jerárquica y la sanción normalizadora. El objeto del poder disciplinario es el cuerpo y sobre él se dirigen todas sus acciones. Sin embargo, el mismo Foucault señala que el poder está presente en todas las relaciones sociales y humanas como acción, no es una posesión que se detenta, sino que actúa con la intención de producir efectos deseados en otros a la vez que está acompañado de la resistencia que se puede hacer ante los efectos que produce o los objetivos que persigue.

A partir de estos planteamientos es posible hacer una lectura de la escuela que dé cuenta de las relaciones de poder que se establecen entre los actores educativos, para develar el tipo de subjetividad que se está configurando en medio de la tensión que se genera entre la función formadora y disciplinaria. Existe una carga discursiva sobre lo que la escuela deber ser que pocas veces atiende a lo que realmente ocurre en ella. Es así como se evidencia la transmisión acrítica del conocimiento, la pasividad con la que los alumnos actúan ante lo que se les enseña y aprenden, su poca participación en su proceso formativo en relación a preguntas, sugerencias, cuestionamientos y propuestas frente a la educación que reciben, sobre las relaciones con los profesores, el conocimiento y ellos mismos. El papel de transformar la sociedad no se está cumpliendo porque se asiste a una educación para la sumisión, la apatía, la obediencia, el desconocimiento de los asuntos públicos y la indiferencia ante ellos.

Estas características observadas en la escuela contrastan con lo que la Constitución Política colombiana y la Ley General de Educación señalan respecto a la función formadora de la educación, pues según éstas se busca una formación integral del ser humano, un ciudadano crítico, participativo y reflexivo, que se reconoce como ciudadano pleno de derecho, democrático, respetuoso de los derechos humanos y que actúa por el bien común. De ahí nace el interés por interrogar a la escuela por el tipo de subjetividad que configura a través de las prácticas de disciplinamiento, que a su vez son ejercicios de poder que deben ser comprendidos siempre en compañía de la resistencia, ya que las relaciones de poder no son lineales, sino que funcionan como una red donde se integra la obediencia, la resistencia y la libertad.

Para lograrlo es necesario conocer lo que los educadores piensan sobre la disciplina escolar, la manera como la ejercen, los objetivos que buscan y los efectos que produce

sobre los alumnos, pues aunque se piense que la disciplina actúa con unos fines determinados, no significa que siempre sean alcanzados. Además, se trata de ubicar a la escuela como un territorio donde se escenifican los discursos sobre la educación, donde se da la práctica pedagógica de los maestros, donde los niños, niñas y adolescentes viven y conviven con otros que no hacen parte de su grupo familiar. El lugar donde se hacen presentes con su cuerpo, con el que interactúa con el mundo, con el que se presentan y vive ante y con los demás. De aquí la importancia de centrar el cuerpo como objeto de estudio para poder comprender el tipo de subjetividad que se produce, pues este no está inmóvil y paralizado para ser formado, sino que es movimiento, expresión, habla, resistencia y potencia. Basta con ver lo que acontece en las aulas, los corredores, pasillos, patios y demás lugares de la escuela para entender que es la vida la que se mueve por allí, los sujetos que están siendo sujetos y que resisten.

También es la escuela donde se da la interacción entre los individuos con el saber, aquel cúmulo de conocimientos entendidos como verdaderos y necesarios para su educación. Este saber busca ser leído desde la perspectiva foucaultiana con la intención de problematizar su sentido de ser verdades producidas por el poder con fines específicos que se incorporan a la formación de los sujetos, es decir, son discursos que constituyen subjetividades, que determinan lo que son y serán, por lo que resulta sospechoso al hablar de formación en la escuela y pensar en los conocimientos como discurso.

Pensar la escuela como territorio donde interactúan los sujetos entre sí y con el saber, donde se establecen unas relaciones de poder que es ejercido sobre los sujetos, el espacio, el tiempo, los cuerpos, representa la posibilidad y la necesidad de enfocar los fenómenos que allí acontecen y la manera como lo hacen, para ampliar su comprensión, pensar y encontrar otras maneras de actuar como maestros. Esto implica diseñar e implementar estrategias de enseñanza que generen aprendizajes articulados con el deseo y las necesidades de los alumnos, asumir actitudes y comportamientos que permitan resolver problemas que se presentan en el aula, sin desconocer el otro, su pensamiento, su realidad, su necesidad y poder, desde allí se articularla a la dinámica de la escuela, superando la premisa hasta ahora generalizada de hacerlo solo para prepararlo a la vida capitalista, sino más bien, buscando desarrollar el pensamiento crítico que le ayude a devenir en el mundo y relacionarse en él con una dimensión política activa.

2.2 Antecedentes y referente teórico

2.2.1 Antecedentes del estudio

2.2.1.1 *En el contexto colombiano*

Respecto al estado actual del conocimiento del problema en el contexto colombiano, se han encontrado trabajos producto del estudio del grupo de investigación sobre la historia de la práctica pedagógica en Colombia, realizada por los autores Olga Lucia Zuluaga, Carlos Noguera, Humberto Quiceno, Oscar Saldarriaga, Javier Sáenz, Alberto Martínez Bomm, Alberto Echeverri entre otros que denotan la preocupación arqueológica por la práctica pedagógica, el saber pedagógico y el archivo, quienes a partir del texto de Foucault "**La pedagogía y la educación**", (2005) intentan hacer del pensamiento de éste autor "una herramienta para pensar la educación", sin embargo, no se evidencia en ella el desarrollo investigativo del cuerpo.

En la Universidad de Antioquia, el grupo de Investigación corporal, se ha acercado a pensar las relaciones entre el cuerpo - educación - experiencia, este grupo (Sol Natalia Gómez, Gloria Castañeda, Luz Elena Gallo y otros) desde el texto **“Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal” (2011)** dan una mirada hacia los postulados de Foucault, el cuerpo y la educación. La lectura de este texto nos indica que es necesario profundizar el estudio del cuerpo en la escuela en su sentido “fáctico” y que permita pensarlo de otras maneras.

En muchos momentos se ha hecho evidente que el cuerpo es un asunto exclusivo de la educación física como disciplina, desde allí un proyecto desarrollado para el caso de la ciudad de Medellín, titulado **“La modernidad en la educación del cuerpo en el ámbito escolar de la Educación física en el siglo XIX”**, desarrollado por Carmen García y otros (2002), analiza desde la perspectiva histórica las ideas modernas sobre este tema, así como la noción de cuerpo en el ámbito escolar desde la educación física.

Sobre la disciplina en la escuela, en 1999, producto de un trabajo de grado en la maestría de Educación se describe la actitud de los estudiantes de sexto grado del municipio de Medellín hacia la disciplina escolar, atendiendo a variables que la pueden intervenir tales como el género, el tipo de colegio y la composición familiar, determinando la favorabilidad o des favorabilidad de dichos elementos en su consolidación.

En el año 2000 un estudio socioeducativo sobre Castigo y la sanción recopiló datos de 1994 a 1999 de 50 instituciones de educación primaria en la ciudad de Medellín allí se describen y analizan de forma cuantitativa los tipos de castigos y sanciones que se aplican en las instituciones y las nociones que los estudiantes, profesores y padres de familia sostienen sobre el castigo y la sanción, además de las causas.

2.2.1.2 En el contexto iberoamericano

En el contexto iberoamericano se han encontrado publicaciones de artículos de revista y textos que abordan el tema de la disciplina escolar desde la perspectiva de seguir normas escolares. Algunos presentan procedimientos y estrategias para controlar la indisciplina sin hacer reflexión crítica sobre lo que pasa con los sujetos que se objetivan en la escuela, así:

El instituto mexicano de juventud publicó el artículo **“Subjetivación y poder. Acciones y condiciones de los jóvenes estudiantes en la escuela secundaria”** de Josefina Díaz Sánchez donde presenta una parte de los hallazgos de 21 investigaciones que se realizaron en México sobre diferentes aspectos de la escuela secundaria, específicamente de las acciones que realizan los estudiantes ante la normatividad, el control y la sanción. Los resultados presentados señala que la resistencia al trabajo académico, los mensajes en los cuadernos, pupitres y paredes, el uso de determinados vocabularios en espacios donde se reúnen, son las acciones más frecuentes que realizan los estudiantes ante la disciplina escolar.

Al igual que en el contexto colombiano, los artículos que abordan la disciplina en la escuela desde la perspectiva de Foucault se limitan a describir lo que este autor presenta sobre la escuela como institución disciplinaria, sin hacer un aporte real a la ampliación del conocimiento de este tipo de poder, que siguiendo al mismo Foucault, es móvil y heterogéneo.

Algunos investigadores como Fernando Bárcena, Jorge Larrosa y otros en el **texto *El lenguaje del cuerpo. Políticas y poéticas del cuerpo en educación*** (2003), se ocupan de la relación cuerpo y educación desde Foucault y sostienen que el discurso pedagógico tradicionalmente ha privilegiado aspectos intelectuales y morales en detrimento de la corporalidad y que la escuela privilegia más la Educación del cuerpo político (cuerpo disciplinado, fabricado, dócil, domesticado, moldeado, entrenado, sometido, corregido) que el cuerpo poético (lo que puede el cuerpo como potencia, ese cuerpo sensible, expresivo, que experimenta, que explora, que percibe). Esto nos lleva a pensar que es necesario darle otra mirada al cuerpo en la educación desde ese Foucault que se ocupa de las tecnologías del yo.

Por su parte Cynthia Farina, (2003) en la tesis doctoral sobre “**Arte, cuerpo y subjetividad**”, repiensa la noción de formación como producción de modos de ser y saber del sujeto desde Foucault, como producción de “forma-sujeto”, corporalmente se trata de pensar la formación como experiencia a través del cuerpo y a partir de algunas innovaciones propuestas tanto desde los discursos filosóficos como por las prácticas estéticas de las últimas décadas.

Angela Aisenstein, (2008) con su estudio “**La educación del cuerpo infantil en la escuela urbana postcolonial. El caso de la ciudad de Buenos Aires.1817-1828**”, se centra en identificar el tratamiento dado al cuerpo infantil en las escuelas de Buenos Aires, en un primer intento de estatalización de la educación, para crear un nuevo modelo de enseñanza distinto al colonial (clases de nobleza y burguesía). Esta autora también hace un estudio desde la perspectiva de Foucault para analizar la manera como se ha visto el cuerpo en la Educación Física en Argentina.

De otra parte, Elsa Muñoz en el texto ***Disciplinas y prácticas corporales (2010)*** expone algunas de las formas en las que tanto prácticas como disciplinas corporales materializan los cuerpos y muestra las maneras en las que éstos constituyen las subjetividades, así mismo ofrece perspectivas para pensar algunas temáticas en relación con las prácticas y el disciplinamiento corporal.

A partir de estos hallazgos se pone en evidencia que el cuerpo como categoría no ha estado relacionado directamente con la escuela, o bien se ha delegado a áreas y momentos específicos como la educación física o el juego en la primaria; en este contexto no se ha pensado la relación directa entre ellos, así mismo la disciplina en la escuela es vista como un factor de condicionamiento hacia conductas marcadas en el escenario escolar, sin embargo existen muchas inquietudes en relación a como ésta determina las interacciones del individuo en ese entorno social y formativo particular. Es el momento de pensar que cuerpo – escuela y disciplina tienen una relación multifactorial, que requiere de profundidad a pesar del camino recorrido, y que todos los elementos identificados no pueden ser resueltos por las pocas investigaciones o estudios realizados, de allí la relevancia de la propuesta de investigación, puesto que abre una de las aristas posibles en el tema.

Dichos vacíos se observan desde, cómo se manifiesta la disciplina en la escuela desde la perspectiva foucaultiana, pues como ya se señaló antes, ésta es abordada desde una concepción instrumentalista; se reproducen algunas de las ideas conceptuales de Foucault en relación a la escuela analizada por él en otro momento histórico, sin embargo no existe una contextualización de éstos hoy. La mayoría de los estudios sobre el cuerpo

en la educación hacen referencia a un cuerpo político desde la perspectiva de Foucault y muestran la necesidad de pensarlo de otra manera en la educación, es decir como aquello que encierra, reúne y posibilita el desarrollo del ser en sus distintas dimensiones, para vincularse a los distintos grupos o colectivos de los cuales hace parte, no solo la escuela.

2.2.2 Referentes teóricos

Para hacer el análisis propuesto en la investigación que permita comprender la configuración del sujeto a partir de las prácticas de disciplinamiento que se ejercen sobre el cuerpo en la escuela, es necesario señalar los 'conceptos sensibilizadores' que proveen un sentido general de referencia y orientación teórica, para ello se recurre al aparato conceptual presentado por Michel Foucault en relación a la disciplina, el poder y el sujeto. En primer momento se presenta la conceptualización sobre el poder disciplinario, su relación con el cuerpo y la escuela como institución disciplinaria, en segundo momento se presenta las aclaraciones respecto al concepto de poder en la obra de Foucault trascendiendo el concepto de poder disciplinario. Finalmente se ubica el concepto de sujeto en relación al poder en doble vía, como sujeto a otros y sujeto de sí mismo.

En el trabajo realizado por Michel Foucault sobre la sociedad disciplinaria se muestran y analizan los mecanismos, las técnicas y las tecnologías del poder que aparece entre los siglos XVIII y XIX, y que van a tener claros efectos en los siglos posteriores porque van a determinar en la sociedad aquello que es normal y anormal. La escuela va aparecer como una institución disciplinaria en este nuevo tipo de sociedad que se sirve de sus instrumentos para gobernar a la población.

El concepto de biopoder es presentado por Foucault para referirse a una tipo de poder que se ejerce sobre la vida individual con el ánimo de producir la vida misma, de determinarla y controlarla. Este tipo de poder es ejercido sobre el cuerpo de los individuos a través de lo que él llama disciplina, la cual "fabrica cuerpo sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles" (Foucault, 2005, p. 142). En este sentido la disciplina se configura como un tipo de poder que tiene por función gobernar al cuerpo a través de mecanismos "que lo exploran, lo desarticula, y lo recompone. Esta "mecánica del poder" define como se puede hacer presa en el cuerpo de los demás, no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que opere como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina" (Foucault (2005, p. 141). Desde esta perspectiva el sujeto y el cuerpo no son dos entidades separadas sino que son una sola realidad que es necesario gobernar para que actúe y piense como se desea, la disciplina actúa para configurar al sujeto desde criterios que provienen del exterior como verdades que señalan lo correcto. Es "un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una "física" o una "anatomía" del poder, una tecnología" según Foucault (2005, p. 218)

Las técnicas del poder disciplinario distribuye los cuerpos en el espacio asignando a cada uno un lugar específico de acuerdo no solo el rol social otorgado, sino también a otros condicionamientos tales como género, estatura y grados escolares, controla las actividades según la organización el tiempo, determina el uso y configuración del espacio según las actividades que se requieran. El poder de la disciplina se aplica sobre el individuo en particular, aunque su forma de organización opere en determinadas instituciones como la escuela o la prisión, su objetivo no es el gran grupo como un todo, si

no, cada individuo como parte del todo. Esta individualidad disciplinada se logra a través de instrumentos simples como la vigilancia jerárquica (Panoptismo), la sanción normalizadora y el examen.

La vigilancia jerárquica se aplica a lo largo y ancho del grupo, si bien hay un individuo encargado de ejercerla (maestro, coordinadores, personal de vigilancia), ella se integra a la arquitectura de los espacios desde donde siempre se va a estar siendo visto, siempre presente al interior y al exterior del individuo. De esta manera el poder de la disciplina se automatiza, lleva al individuo a un constante sentimiento interior de vigilancia, de estar controlado, observado y regulado, tanto en el tiempo como en el espacio.

La sanción normalizadora tiene como finalidad la homogeneización representada en la norma, corresponde con ella, su objetivo no es la norma en sí misma como ley, sino la normalización, es decir, producir en el individuo determinadas características que se desean o se espera que tenga, su función es reducir las desviaciones, por lo tanto el castigo que se ejerce “es esencialmente correctivo” (Foucault. 2005. pg. 184).

En el examen se combinan las técnicas de la vigilancia jerárquica y la sanción normalizadora. A través de él se ejerce sobre los individuos un contenido de verdad, todo un campo de conocimiento que se asume como verdadero, el cual hay que aprender y asimilar por parte del alumno. Además proporciona conocimiento al maestro de sus alumnos, que permite a este describir, juzgar, medir, comparar a los aprendices para corregirlos, clasificarlos, normalizarlos y excluirllos. Según Foucault (2005) en el examen “vienen a reunirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad” (p. 189).

La sociedad disciplinaria nace con el triunfo de la burguesía y del liberalismo en el siglo XVIII, por lo tanto, se busca que los individuos sean útiles para la producción económica capitalista y los intereses políticos y económicos de esta clase. “La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)” (Foucault 2005. P. 142). Por esto el mismo Foucault (2005) señala que

El crecimiento de una economía capitalista ha exigido la modalidad específica del poder disciplinario, cuyas fórmulas generales, los procedimientos de sumisión de las fuerzas y de los cuerpos, la “anatomía política” en una palabra, pueden ser puestos en acción a través de los regímenes políticos, de los aparatos o de las instituciones muy diversas (p. 224).

Para Althusser (2012), “la escuela enseña las “habilidades” bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su “práctica” (p.5). Desde esta visión la escuela está al servicio del sistema económico capitalista para reproducir y mantener la condición de explotados y de explotadores entre las clases sociales.

Del mismo modo, Fisichella (2006), expresa que “la escuela decide lo que es legítimo aprender” y tal legitimidad está dada por la lógica del sistema capitalista. Añade además, que “la escuela, hace propia la cultura particular de las clases dominantes... al mismo tiempo que rechaza las culturas de otros grupos, legitimando la arbitrariedad cultural” (p 23). Por ello, se espera que los estudiantes aprendan aquellos conocimientos que los hagan productivos para el sistema capitalista, el maestro es un agente reproductivo de esta condición y su función se limita a mantener el estado de cosas como está.

Caruso (2005) en su análisis sobre las prácticas de conducción en las escuelas elementales del reino de Baviera, Alemania, entre los años 1869 – 1919, a la luz del trabajo de Michel Foucault, señala a la conducción como una forma de gobernar a los individuos a través de la disciplina, cuya primera manifestación en las prácticas escolares y de enseñanza son las rutinas ordenadoras. Así mismo, se centra sobre la regulación entendida como “un haz de acciones operativas y procesos de simbolización en un patrón de “buen” orden de carácter orgánico cuyo objetivo es fomentar y dirigir al mismo tiempo los procesos de crecimiento” (p. 59), señalando la relación que existe entre este concepto y la biopolítica, al hacerse evidente en la vida escolar la necesidad de gobernar la vida de los sujetos en términos biológicos. De esta manera en la enseñanza se pone de manifiesto la conducción, técnicas codificadas, procedimientos reiterativos y reglas rutinarias para producir regularidad en los sujetos.

Además, afirma Caruso (2005) que el actual discurso sobre la reforma a la enseñanza “se presenta más bien como un aliado de los esfuerzos económicos por obtener trabajadores con cualificaciones clave para los nuevos tiempos” (p. 18). Esta afirmación continúa en la misma línea señalada anteriormente, sobre los intereses económicos que se centran en la escuela, buscando producir productores. Lo que convierte a las reformas educativas en una estrategia del poder económico para mantenerse y fortalecerse, y no como alternativas a la educación tradicional; no están en función de dar mayor participación a los estudiantes en su proceso formativo, en busca de transformar la escuela y con ello a la sociedad. Este autor cita a Kogler (1994, p. 96) para señalar que “los mecanismos de disciplinamiento centrados en el cuerpo y que se desenvuelven de manera práctica en las relaciones sociales de manera productiva crean al mismo tiempo un mundo interior individual y un cuerpo dócil” (2005, p. 39).

De esta manera la subjetividad es producida permanentemente “en torno, en la superficie y en el interior del cuerpo por el funcionamiento de un poder que se ejerce sobre aquellos a quienes se castiga y de manera más general sobre aquellos a quienes se vigila, se educa y corrige” (Foucault, 2005). En esta misma línea, Ovejero y Martín (2001) afirman que “la escuela produce un claro efecto: individuos dóciles y normales” (p.102). Esto se logra gracias a que la escuela es individualizante porque se centra en los méritos particulares de los estudiantes y no en la visión de comunidad o de grupo que implica un aula de clase o una institución educativa. “La individualización es la estrategia con la que el poder somete. Y la escuela es el instrumento individualizador más potente que existe.” (Ovejero y Martín, 2001, p. 102). Según esta lectura cualquier finalidad formativa de la escuela se diluye en intenciones que buscan engañar y enmascarar las verdaderas intenciones depositadas en la educación, pues “a las clases poderosas les interesa una sociedad de individuos aislados y no una sociedad de comunidades pues tales individuos son extremadamente productivos para la economía capitalista; y a la vez inocuos políticamente” (Ovejero y Martín, 2001, p. 103).

Desde una reflexión crítica que se hace sobre la escuela, Ospina y Rivera (2008, p. 54) señalan que “la escuela se ha encargado de objetivar el cuerpo para cumplir con los supuestos fines formativos que, verdaderamente no van más allá de lo académico” y que “pretende mantener el orden social, político y cultural, basado en la jerarquización dominante”. Esta manera de ver la escuela, señala el peso que la modernidad ha tenido sobre ella, al centrar sus procesos únicamente en la razón, abandonado el cuerpo como un objeto que no se reconoce ni se dirige la mirada sobre él. De igual forma, la escuela desconoce la pluralidad y la diversidad de los sujetos y aplica diseños universales

tratando de homogenizar y estandarizar al estilo del sujeto universal de la modernidad.

Según estos autores, la escuela objetiva al cuerpo y omite la singularidad de los estudiantes, lo que resulta desastroso para la autorrealización de las personas, señalan la necesidad de vincular a la escuela la idea de cuerpo-sujeto, pues este “es el espacio donde se produce la subjetividad y los distintos grados de comunicación, todo ello atravesado por las experiencias socioculturales que hacen de las personas seres complejos, impregnados de un tiempo, una territorialidad” (Ospina y Rivera, 2008, p. 56).

El cuerpo-sujeto se refiere a la división cuerpo-razón que los ubican como dos partes distintas en el ser humano, generando un estado de inferioridad del primero respecto al segundo. Se trata de reconocer que el ser de la existencia se debe gracias a que somos cuerpo. Por lo tanto se debe atender lo corporal en la escuela como algo fundamental para la formación de los sujetos, “el ser humano corporeizado va y viene por el mundo llevando la vida; es así como mediante los vínculos corporales se aprehende la realidad; en las profundidades del cuerpo se sueña y ocurren mil aventuras en sus espacios” (Ospina y Rivera, 2008, p. 52).

Ante el panorama descrito sobre la escuela, la disciplina y el cuerpo, Larrosa y Jaramillo (2007, p. 25) plantean que “es relevante en el análisis de la actualidad de la escuela describir los procesos de producción de sujetos hoy,” pues los procesos que allí se llevan desconocen la autonomía y la libertad como derecho que cada individuo tiene para construirse a sí mismo en relación con el mundo, esto es a lo que Foucault llama la “ética del cuidado de sí”, conservando la idea de sujeto universal al modo moderno, desconociendo la diversidad del ser humano, y como posibilidad de ser. Esto implica según Larrosa y Jaramillo (2007, p. 24) “un proceso de auto reflexión y análisis de los modos de producción de subjetividades para optar por proyectos de vida democráticos y responsables consigo mismo, con los otros/as y el mundo” (p.24)

Es necesario aclarar que el concepto de poder que presenta Foucault en trabajos posteriores a *Vigilar y Castigar* (1975) trasciende el sentido otorgado en esta obra como el poder disciplinario que produce sujetos a través de mecanismo que organizan el cuerpo en el tiempo y el espacio para que sea productivo. En este sentido, ubica al poder como acción, no como posesión de un individuo en particular, sino que se encuentra diseminado por todo el conjunto de relaciones sociales y humanas, determinando su existencia al ponerlo en acción. Además señala la oposición que existe entre poder y dominación, donde la segunda se inscribe en acciones que no permiten la posibilidad de resistirse y por lo tanto determinan el comportamiento y el modo de ser del sujeto, en cambio el poder siempre está acompañado de la resistencia (Foucault, 1983), con la cual los objetivos del poder pueden ser anulados y reorientados. Según Foucault la resistencia existe porque en las relaciones de poder está presente la libertad del sujeto para actuar de una manera distinta a la que se pretende.

De esta manera el poder no sólo significa control, sino que también la posibilidad de configurarse como sujeto a partir de las prácticas de resistencia. Según Foucault (1981):

Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no pesa solo 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 una instancia negativa que tiene por función reprimir. (p.137)

Desde esta perspectiva sobre el poder surge la necesidad de estudiarlo en su materialidad, en la forma como actúa a través del tejido social, en la manera como es ejercido y resistido, y sobre todo los efectos que produce en la configuración de los sujetos.

Así como el poder no tiene solo una concepción en la obra de Foucault, el concepto de sujeto también es preciso ubicarlo en sus dos sentidos, “hay dos significados de la palabra sujeto; sujeto a otro por control y dependencia y sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia de su propio autoconocimiento” (Foucault, 1988, p. 5). A partir de esta aclaración conceptual, en este ejercicio investigativo se asume que el sujeto en Foucault es político en sí mismo porque es una forma que se constituye a partir de los ejercicios de poder que lo configuran, pero también porque gracias a la libertad que se despliega en la resistencia al poder el sujeto puede formarse a sí mismo.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Comprender los efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad.

2.3.2 Objetivos específicos

- Describir las prácticas de disciplinamiento que se dan en la escuela y que participan en la configuración de la subjetividad
- Analizar la relación entre las prácticas de disciplinamiento del cuerpo y la configuración de la subjetividad en la escuela
- Proponer acciones educativas que permitan la formación en la escuela de sujetos políticos con capacidad crítica, reflexiva y transformativa sobre sí mismos y sobre la sociedad

2.4 Metodología

2.4.1 Enfoque de Investigación

La investigación “**Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad**”, se inscribe en el enfoque de la genealogía y se desarrolla en varios momentos: uno de ellos se fundamenta en la observación de las actividades escolares

que hacen parte de su cotidianidad característica, otro es el registro fotográfico de las prácticas consideradas como disciplinarias y de resistencia en los distintos espacios escolares, las conversaciones con maestros y alumnos dentro de la práctica pedagógica y el análisis de documentos como el manual de convivencia y el libro de seguimiento individual a alumnos. Éstos elementos permitirán a los investigadores, establecer conexiones, relaciones o distanciamientos entre lo que se presenta, lo que viven los distintos actores en el contexto de la escuela, ello permitirá no solo describir las prácticas de disciplinamiento que se dan, sino que favorece el posterior análisis dentro de la configuración del sujeto.

La genealogía en esta investigación es entendida como una forma de acceder al conocimiento de lo social desde su complejidad, no es un método que requiere de la aplicación sistemática de una serie de pasos definidos de antemano, sino que es siempre flexible, opaca y discontinua en su manera de proceder, por ello se recurre a leer de manera reflexiva los contextos particulares, los hechos, los sujetos y las relaciones que se ponen de manifiesto entre maestros y alumnos. Para esto se requiere hacer una interpretación de cada uno de los hallazgos hechos de manera analítica respecto a los objetivos que esta investigación propone.

Esta manera de investigar es adecuada para el objeto de estudio de este trabajo, puesto que permite el acercamiento crítico a la escuela, además porque en éste caso particular permite acceder a la información de primera mano, aplicar las técnicas de recolección de información en ambientes que son familiares a los investigadores por el tiempo que permanecen en estos contextos y los roles que desempeñan en ellos. Según Sandoval (1996) “En esta perspectiva el encuadre metodológico parte de asumir la necesidad de una inmersión en esta realidad del objeto de estudio, contando para ello con dos herramientas básicas, la observación participante y las entrevistas” (p. 76).

A través de la observación y el registro fotográfico se describen los mecanismos, procedimientos y técnicas del poder disciplinario en el contexto escolar, se recolecta la información sobre la infraestructura de las instituciones, la forma como está regulado, controlado y vigilado el espacio, el tiempo y el movimiento de los estudiantes.

Con el momento foto-etnográfico se sigue el procedimiento del análisis iconográfico que exige la elaboración de fichas descriptivas de las fotografías para su posterior estudio, el cual será realizado a la luz de las características del poder disciplinario descritas por Foucault. El registro iconográfico pone en escena la existencia de los fenómenos, siendo susceptibles de ser develado y aprehendido su significado por parte del investigador. El uso en la observación del registro escrito y fotográfico permite mayor riqueza en la profundidad de la información recolectada para su posterior interpretación haciendo uso de la triangulación con la información recolectada a través de la observación y las conversaciones con los participantes.

El análisis del manual de convivencia y del libro de seguimiento individual del alumno permite acceder a los ideales formativos de la institución representada en los derechos y deberes, así como a las acciones que son consideradas faltas de comportamiento y a las acciones y métodos para corregirlas. Esta información será contrastada con la resultante de las conversaciones con los maestros y alumnos, al igual que la obtenida en el registro fotográfico.

En el momento narrativo de la práctica pedagógica, se accede al conocimiento de la experiencia educativa de los docentes y los alumnos a través del diálogo tipo entrevistas no estructuradas, que permitan conocer sus percepciones en torno a los fenómenos que pasan en la escuela desde las acciones disciplinarias y sus posturas en torno a ellos. Estas conversaciones permiten dilucidar las vivencias mismas de los actores en la escuela, permitiendo adentrarse en las manifestaciones del poder explícitas o latentes que hacen parte en la acción pedagógica.

El análisis de los relatos se aborda desde la forma categórica de la estructura, propuesto por Sparkes y Devís (2007, p.57), se pretende que los docentes narradores plasmen sus formas de hacer e intervenir en los sucesos cotidianos de la vida escolar, que hagan conscientes y visibles sus prácticas pedagógicas y desde allí identificar las formas de disciplinamiento que se establecen para educar el cuerpo. Esos relatos evidenciarán la presencia de categorías o núcleos de análisis importantes dentro de la temática abordada, al analizar dichas prácticas se puede definir qué fuerza o incidencia tiene sobre los estudiantes e incluso para descubrir condiciones particulares del maestro en su acción, que produce subjetividades en el escenario escolar.

Siendo así, estas conversaciones al entrar en relación directa con los sucesos registrados en las fotografías y el análisis al manual de convivencia y el libro de seguimiento individual a alumnos, se convierten en la mejor manera de hallar puntos de análisis entre las relaciones que establecen los actores escolares, pues es la interpretación de dichas relaciones las que determinarán la comprensión de la subjetividad que se está configurando.

2.4.2 Selección de los participantes

La población con la que se desarrolla esta investigación se encuentra vinculada a una Institución Educativa de carácter oficial, adscrita al municipio de Medellín, en la cual se ofrece educación en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica con énfasis en desarrollo de software. Esta institución tiene un promedio de 1.000 estudiantes en todos sus grados. La población abordada es de carácter mixto.

Esta institución, está ubicada en la comuna 9, barrio Buenos Aires. Esta zona tiene una alta presencia comercial, se encuentra en el límite de los barrios Buenos Aires, Caicedo y Boston; los estudiantes en su mayoría pertenecen a los estratos socioeconómicos 1,2 y 3. La investigación tendrá como foco los estudiantes de los grados décimo y undécimo, los cuales están en edades entre los 15 y 18 años, el total de la población es de aproximadamente 159 estudiantes.

Criterios de selección de la población del estudio

Para los estudiantes:

- Ser estudiante de los grados décimo y undécimo; los estudiantes de estos grados están en la finalización del ciclo escolar lo cual permite leer los procesos de disciplinamiento de la escuela, además son estudiantes con un mayor nivel de reflexividad frente a lo que viven, estos aspectos son fundamentales para la investigación.
- Se hará una muestra intencionada para realizar la entrevista con estudiantes que se destaquen dentro del grupo por rasgos distintivos observables del comportamiento en relación con la norma, la disciplina, el reglamento, entre otros,

bien sea desde una postura de acatamiento o bien desde una postura de resistencia a ella.

Para los docentes:

- Impartir clase en los grados décimo y undécimo en la institución educativa.
- Profesores que se destaquen por impartir la disciplina, el cumplimiento del reglamento, les guste ejercer el control sobre los estudiantes o la clase.
- Profesores que ejercen resistencias sobre las formas de dominación que se imponen en la institución educativa.

La investigación establece prioritario el reconocimiento de las dinámicas escolares, la identificación en las relaciones entre los actores de la escuela y sus formas de interacción con la norma, el poder y otros elementos que intervienen en la vida escolar, por ello determina dos técnicas que permiten hacer ese acercamiento. Vale la pena mencionar que durante el período de recolección de la información se hará uso de éstas de manera indiscriminada de acuerdo a los sucesos y las dinámicas escolares.

La observación: es una manera de describir y ampliar el contexto mismo de la escuela, a la luz de los sucesos o acontecimientos del día a día en el contexto del aula, los actos comunitarios, el tiempo de descanso, y demás. Pretendemos evidenciar cuáles son las formas de interacción entre los actores de la investigación con cada una de las categorías de análisis, es decir, sus formas de ver, sentir y reaccionar en torno a la disciplina, el control, el poder. Permitirá de manera eficiente discriminar cada una de las situaciones que pasan en la escuela para ubicarlas dentro del contexto investigativo. Estas observaciones, estarán enfocadas en los sujetos, pero también en el espacio, el movimiento, el tiempo y las prácticas de disciplinamiento. La observación tendrá como instrumento de recolección las fotografías, a partir de las cuales se captan los momentos o sucesos descritos, y apuntes desde el investigador acerca de lo que el vivencia en el contexto de la escuela.

Las conversaciones a profundidad se convertirán en una estrategia para ahondar acerca de situaciones, comportamientos o sentires de los diversos involucrados dentro del proceso investigativo. Estas conversaciones tendrán como foco a estudiantes y maestros que tengan puntos diferenciadores en torno a la disciplina, su comportamiento o bien su relación dentro del contexto escolar, estos rasgos diferenciados pueden ser bien por su apego a ellos, o por su distanciamiento, su renuencia al cumplimiento de los mismos.

Permitirán profundizar desde lo que cada uno de ellos piensa, sienten, y la manera cómo actúa en relación a las dinámicas propias impartidas en la escuela. Estas conversaciones no tendrán una estructura determinada, sino que a partir de una guía se hilvanarán elementos; estos diálogos quedarán registrados en grabación para luego ser transcritas, se llevará a cabo en distintos momentos con cada uno de los participantes, a partir de preguntas provocadoras que permitan la narración de sus experiencia en torno a los sucesos en relación a la norma, la disciplina, las relaciones en el contexto. Se espera que estos momentos sean lo más natural posible, se espera no forzar ni los espacios ni las narraciones, para de esta manera no sesgar las percepciones o impresiones de quienes narran. A medida que surgen las narraciones, el investigador tendrá la responsabilidad de hallar relación entre sus experiencias y las distintas variables de investigación para de ésta manera propiciar más sucesos dicientes en torno a ellos.

2.4.3 Plan de análisis y tratamiento de la información

Las fotografías servirán de registro para la visibilización de las prácticas escolares relacionadas con los elementos del disciplinamiento y el poder, por ende de sus manifestaciones y efectos sobre la vida escolar y particularmente sobre los estudiantes; dichos registros visuales se convertirán en texto hablado de las dinámicas propias en este escenario particular, ello nos permitirá poner en imágenes lo que pasa, relatar desde la mirada concreta lo que está en el ambiente, en los rostros, en las formas del cuerpo, a partir de los cuales se entrelazarán líneas de relación o bien de diferenciación entre los elementos reconocidos en el disciplinamiento o condicionamiento mismo en la escuela.

Los registros fotográficos son manifestaciones mismas de la vida, en el contexto, en la realidad que habla, que se muestra, que se evidencia, pero la cual no se narra. Exponerlas a través de imágenes, es pues la excusa para validar el significado de las prácticas pedagógicas, sociales y disciplinarias expuestas en el contexto escolar, para así instaurar una reflexión estructurada que aporte de manera significativa a que la escuela sea realmente sinónimo de transformación de cuerpos, de relaciones, de conocimientos, de la vida. Estos registros visuales deberán estar acompañados de fichas descriptivas de las fotografías, esto nos permite, encontrar sentido a los instantes reflejados a través de las imágenes, enmarcarlo dentro de las categorías de análisis.

En el momento del análisis de los relatos narrativos obtenidos, se siguen los lineamientos propuestos por Martínez, (1979) y Creswell (1997), citados por Luna (2006: 38, 39):

- Lectura de cada uno de los relatos que aparecen en la narración. Identificando los elementos significativos para cada uno de los relatos en relación a las manifestaciones del poder y la disciplina sobre el cuerpo.
- Posterior a ello se realizará la identificación de los acontecimientos, lo que revelará las subjetividades emergentes a partir de las dinámicas escolares, el reconocimiento de prácticas pedagógicas concretas vistas a la luz de los fundamentos del poder y/o la resistencia, así como la instauración de dispositivos de control presentes en la escuela.
- Basado en dichos acontecimientos se buscará determinar los análisis críticos y constructivos conducentes a la identificación y significación de cada uno de los hallazgos en el entorno escolar.

Finalmente, para la interpretar los ejercicios de poder que se hayan ligados a los procesos educativos sobre el cuerpo escolarizado en las instituciones educativas se requiere un análisis intertextual, éste se lleva a cabo mediante lo que Gadamer (2003) denomina triple horizonte hermenéutico: 1. La guía teórica que ofrece Foucault 2. Los datos (relatos, fotografías) 3. El análisis que hacemos como lectores o investigadores, este proceso nos conduce a develar cuáles son las manifestaciones del poder y la disciplina en la escuela y procuraremos entender de qué manera actúa sobre las subjetividades propias manifiestas en ese contexto.

Para el proceso de validación se parte de la triangulación, que implica la combinación de varios puntos de referencia. Se hará triangulación de la información obtenida (fotos, observaciones, textos escritos y conversaciones) y los referentes teóricos. Este proceso permitirá dar cuenta de los criterios de calidad, confianza y autenticidad de los resultados de la investigación.

2.5 Resultados Esperados

2.5.1 Generación de nuevo conocimiento

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiarios
Interpretación de las formas de disciplinamiento sobre el cuerpo que se hayan ligados a los procesos educativos en una institución educativa oficial de la ciudad de Medellín	Informe técnico de los resultados de la investigación, que dan cuenta del alcance de los objetivos específicos.	Grupo investigador Investigadores que aborden los temas relacionados con cuerpo, educación, subjetividad Universidad de Manizales – CINDE.

2.5.2 Fortalecimiento de la comunidad científica

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Artículos producto de la investigación	3 artículos publicables en revistas científicas.	Docentes de instituciones educativas Investigadores de áreas relacionadas con el tema

2.5.3 Apropiación social del conocimiento

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Transformación de las prácticas educativas favoreciendo la construcción de subjetividades en la escuela	Propuesta educativa	Estudiantes Institución educativa

2.6 Impactos esperados a partir del uso de resultados

Impacto esperado	Plazo (años) después de finalizado el proyecto: corto (1-4), mediano (5-9), largo (10 o más)	Indicador verificable	Supuestos
Transformación de			Actores

prácticas educativas en la escuela, donde se incorpore una nueva concepción de cuerpo, sujeto y cultura, que posibilite ver otras formas de interactuar con el mundo, así como diversas formas de cuestionarlo.	Mediano plazo: Modificación de prácticas educativas de aula.	Currículo escolar	educativos reflexivos, críticos capaces de modificar y hacer significativas sus prácticas pedagógicas.
---	---	-------------------	--

2.7 Cronograma de actividades

Actividades	Meses *															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Elaboración del proyecto de investigación	■	■	■	■	■											
Diseñar instrumentos de recolección de información					■	■	■									
Recolección de información						■	■	■	■	■						
Análisis y clasificación de la información									■	■	■	■	■			
Elaboración del texto final														■	■	■

*El proceso está determinado para ser desarrollado a partir del mes de febrero de 2012

Referencias bibliográficas

- AA.VV. (2003) Foucault, la educación y la pedagogía, Revista educación y pedagogía Vol. XV. No. 37
- AISENSTEIN, Ángela. "La educación del cuerpo infantil en la escuela urbana poscolonial. El caso de la ciudad de Buenos Aires. 1817 – 1828". Consultado en mayo de 2008 de la World Wibe Web: www.efdeportes.com/efd15/colonia.htm
- Althusser, L. (19 de Mayo de 2012). Ideología y aparatos ideológicos del estado. Obtenido de País Global: <http://www.pais-global.com.ar/biografias/losaparatosideologicosdelestado.pdf>
- Anastasio Ovejero Bernal y Pastor Martín Juan. (Junio 2001). La dialéctica saber/poder en Michael Foucault: Un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela. Aula Abierta, 99-109
- BÁRCENA, Fernando y Otros. (2003). El lenguaje del cuerpo, políticas y poéticas del cuerpo en educación, En: XXII Seminario Interuniversitario de teoría de la educación,. Consultado en marzo de 2007 de la World Wide <http://ub.es/div5/site/documents.htm>
- Bolívar, Antonio y otros (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Madrid: La Muralla.
- CARUSO, Marcelo. La biopolítica en las aulas: prácticas de conducción en las escuelas elementales del reino de Baviera, Alemania (1869-1919). Argentina. Prometeo Libros, 2005.
- Castro, Edgardo. El vocabulario de Michel Foucault. Universidad nacional de Quilmes. Argentina. 2004.
- Deleuze, Gilles (1987). Foucault. Buenos Aires: Paidos.
- FARINA, Cynthia. (2005). Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. En: la WorldWibe Web:http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0922105-105743/TESIS_CYNTHIA_FARINA.pdf
- Fisichella., R. (2006). El poder en la escuela: Poder en la escuela. Novedades educativas Volumen 18, 22-25.
- Foucault, M. (2004a). Vigilar y Castigar. Buenos Aires: siglo XXI
- Foucault, M. (2005). Glosario de aplicaciones. Buenos Aires: Quadrata
- Foucault, M. (2005). Historia de la sexualidad. La Inquietud de sí. España: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2005b). Vigilar y Castigar. Sigli XXI editores. Buenos Aires, Argentina.
- Foucault, Michel. (2002). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Argentina: Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (1981). Historia de la sexualidad. La voluntad del saber. Traducción de Ulises Guiñazu. México D.F: Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (1988). Las técnicas de sí. En: Obras esenciales. Volumen III. Estética ética y hermenéutica. Barcelona: Paidos.
- Foucault, Michel. (1999). Estética, ética y hermenéutica: Obras esenciales. Volumen III. Barcelona: Paidos.
- Foucault, Michel. (2001). Historia de la sexualidad: El uso de los placeres. Traducción de Tomás Segovia. México: Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (2002). La hermenéutica del sujeto. México: Fondo de cultura económica.
- GADAMER. H. (2003). Verdad y método I. Salamanca: Sígueme.
- Gallo, Luz E. (ed.) (2011). Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal. Medellín: funámbulos, Universidad de Antioquia.

- GARCÍA, Carmen y otros. (2002). Discursos de la Educación Física del siglo XIX en Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física.
- HERRERA, C. (2000). Las prácticas corporales y la Educación Física en la escuela primaria en Colombia entre 1870 y 1913. En: Revista Lúdica Pedagógica. (4) Pedagogía, investigación – Ciencia. Facultad de Educación Física. Bogotá: U.P.N.
- HERRERA, Claudia y Buitrago, Bertha. (1999). El cuerpo del niño al interior de la organización temporal de la escuela primaria en Colombia, entre 1870 y 1890. En: revista Educación y pedagogía. No. 23 y 14. Vol. XI. P.p. 101-128
- Larrosa, Jorge y Jaramillo Antonio Javier. (2007). La escuela: ¿Un modular de subjetividad?, Maestros gestores de nuevos caminos. Escuela, cuerpo y Biopoder. Medellín .
- LARROSA, Jorge (Ed) (1999). Escuela, poder y subjetivación. Madrid: La Piqueta. pp.259-332.
- Louis., A. (14 de Mayo de 2012). Ideología y aparatos ideológicos del estado. Obtenido de Pais Global: <http://www.pais-global.com.ar/biografias/losaparatosideologicosdelestado.pdf>
- LUNA, M. (2006). La intimidad y la experiencia en lo público. Tesis doctoral. Medellín.
- Ospina Lozano, Luis Eduardo y Rivera Torres Nubia. Cuerpo y educación en la escuela. En: Praxis pedagógica. Vol 9. N 9. Enero-Diciembre de 2008. Pg 50-61)
- Sánchez, O. B. (Enero Junio 2011). El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault. Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, Vol VI, 121-137.
- Sandoval, Carlos. (1996). Investigación cualitativa módulo 4. Bogotá: ICFES.
- Sparkes, Andrew y Devís, José (2007). Investigación Narrativa y sus formas de análisis. Medellín: Funánmbulos, Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, Olga y otros (2005). Foucault, la Pedagogía y la Educación. Bogotá: Magisterio

II. INFORME TÉCNICO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”

Tabla de contenido

Formulación del Proyecto

1. Resumen Técnico.....	25
1.1 Descripción del problema:	25
1.2 Ruta Conceptual.....	27
1.3 Presupuestos Epistemológicos.....	29
1.4 Metodología utilizada en la generación de la información.....	300
2. Principales hallazgos y conclusiones	33
3. Productos generados.....	35
3.1 Aplicaciones para el desarrollo.....	36
4. Referencias bibliográficas	37
1. ANEXOS.....	3939
5.1 Formato de consentimiento informado a estudiantes y docentes.....	39
5.2 Formato de consentimiento informado para grabaciones	41
5.3 Formato de consentimiento informado para directivas de la institución educativa .	42

1. Resumen Técnico

1.1 Descripción del problema

La investigación surge a partir de las preguntas que se generan en torno a las finalidades que tienen la escuela y la educación en el contexto del país. Pues por un lado aparecen los discursos pedagógicos y legales que señalan la educación orientada a la formación y por otro, las políticas educativas que buscan producir un sujeto que tenga la capacidad para insertarse al sistema económico capitalista. Además de observar en la escuela la transmisión acrítica del conocimiento, la falta de interés y la pasividad con la que los alumnos actúan frente a la educación que reciben. Existe entonces la preocupación e interés por conocer lo que está ocurriendo en ella desde la perspectiva de las relaciones de poder que se establecen y la manera como participan en la configuración de la subjetividad; así mismo, por analizar la correspondencia entre el sujeto que se está configurando en la escuela y las demandas sociales que requieren un sujeto crítico y participativo. Tras hacer un análisis, reconocimiento e identificación de una serie de factores sociales, políticos, económicos, y educativos que generan preocupación debido a la desigualdad en el desarrollo de la sociedad y los individuos que hacen parte de un país como Colombia.

En los criterios que sirven como punto de partida o referente encontramos elementos tales como: Colombia uno de los principales países en el mundo con mayor índice de pobreza, pues tanto la tierra, como el capital se distribuye de manera inequitativa dentro de su población, a pesar de contar con innumerables recursos naturales que hacen de éste un país privilegiado, nos encontramos frente a situaciones como el desempleo, la violencia, el desplazamiento forzado, la dificultad para el acceso de todos a servicios básicos de subsistencia, altos índices de marginalidad, analfabetismo, corrupción, baja calidad en servicios de educación y salud, violación a los derechos humanos, entre otros factores sociales que cada vez están sumiendo en un detrimento considerable a sus individuos, y generando una sensación permanente de incredulidad frente a la figura del Estado, de sus gobernantes y de sus acciones para remediar cada uno de los flagelos anteriormente descritos.

Es claro como la globalización es la ruta que direcciona las políticas públicas, por ello, situaciones relacionadas con el libre comercio, modelos de desarrollo inequitativos y excluyentes son los que ocupan los primeros renglones dentro de las agendas y acciones del Estado y sus gobernantes. El país se ha convertido no en un potenciador del capital humano y social, sino que en cambio se ha transformado en un oferente de materias primas y mano de obra barata para los países desarrollados, que dominan la esfera de la globalización. Situaciones como esta desencadenan un sinnúmero de problemas económicos y sociales para el país, y como consecuencia de ello se experimenta una escasa participación política y un bajo interés de los ciudadanos por vincularse a esa esfera pública.

En los últimos 10 años, Colombia ha tenido logros en educación que se han limitado solo a cobertura educativa en algunos sectores y regiones; sin embargo, es evidente como el tema de la calidad educativa aún tiene un déficit importante si es comparado con otros

países similares al nuestro. Tenemos preocupaciones constantes en la escuela tales como la deserción en alto grado, apoyada por factores de accesibilidad, orden público, altos costos de la educación, la priorización del trabajo para proveer económicamente a las familias de los niños y jóvenes, responsabilidades que se adquieren desde edades tempranas, éstos elementos que hacen que niños y jóvenes se alejen de las aulas de clase para insertarse en otros entornos sociales y responder a dichas realidades.

Aunado a esta situación presentada, es claro como en Colombia el acceso a la educación superior es privilegio de unos pocos; pues la desigualdad social marcada, ha hecho pensar a muchos de nuestros jóvenes que la ruta no está en la formación profesional, que es más importante el trabajo que la formación y que el interés está en convertirse en un ser productivo para el sistema económico a costa de sus propios intereses o deseos. Además, con el referente que no por ser profesional se garantiza empleo o consolidación de proyectos productivos que mejoren la calidad de vida, los muchachos se ven tentados por otras ofertas laborales que no requieren de dichos ciclos formativos, o incluso a veces, por estructuras económicas ilícitas que si generan mayor rentabilidad y suponen una mejor calidad de vida a nivel económico.

Ante a estos problemas que enfrenta el país es necesario preguntarnos por las acciones que se deben llevar a cabo para encontrar soluciones que permitan construir una sociedad democrática, justa, igualitaria y en paz. Aunque históricamente estos problemas han sido constantes, la esperanza por lograr objetivos comunes que permitan vivir de manera digna a toda la población también se hace presente.

En este contexto, la escuela aparece como una institución social a la cual se le ha encargado formar a los individuos en conocimientos, actitudes, habilidades y valores necesarios para relacionarse consigo mismo y con los demás, de manera que puedan ser actores transformadores de la realidad social, seres responsables de sí mismos y de los otros, participativos, críticos, reflexivos y democráticos. Siendo así, la escuela es fundamental para la sociedad y más en un país como Colombia que enfrenta problemáticas que requieren de soluciones inmediatas y duraderas, es la escuela el escenario llamado a formar los sujetos de acuerdo a las necesidades e intereses del contexto social, buscando que sea a través de esos sujetos que se puedan mejorar las condiciones de todo un país. La educación se ubica como el camino a seguir para llegar a obtener la sociedad que queremos; a través de la formación de niños, niñas y jóvenes.

En esta misma línea se considera que la idea de una sociedad mejor solo puede ser materializada si tenemos un ciudadano que se reconoce como un sujeto de pleno derecho, crítico y reflexivo sobre sí mismo y sobre lo que pasa en la sociedad, que se apropia como ciudadano de los asuntos públicos, que participa con sus semejantes para atender las necesidades que les son comunes y particulares. Advirtiendo a estos planteamientos básicos, quisimos encontrar cuáles son esos factores que desde la disciplina y las relaciones de poder que se instalan en la escuela con los sujetos, son determinantes para el tipo de sujeto y de sociedad que se está consolidando; hacer análisis que permitan encontrar esos puntos de inflexión para el debilitamiento de las estructuras individuales, sociales, educativas y políticas, pues creemos de manera firme y contundente en la educación como recurso, como medio de transformación; la cual debe ser pensada y porque no transformada por todos y cada uno de quienes hacen parte de ella para favorecer otras aspiraciones posibles, otras maneras de interacción entre sujetos, otras posibilidades para desenvolverse en el mundo. Mirar la realidad de nuestro contexto cercano nos pone frente a un principio de responsabilidad social, como

investigadores, como maestros y como sujetos activos de una sociedad.

1.2 Ruta Conceptual

Para abordar el análisis que conlleve a entender cómo la escuela a partir de sus formas de interacción mediadas por el disciplinamiento de los cuerpos, puede configurar un tipo de sujeto, se recurrió a la aproximación de una serie de categorías principales que sirvieron de guía para entender dicho objetivo. Ellas hacen referencia a asuntos relacionados directamente con elementos de la escuela, de lo que se hace en ella y de las formas de vinculación o no, del sujeto en ese contexto. Por ello, se hizo un análisis minucioso de factores tales como: la disciplina, el poder, el sujeto, el cuerpo y la escuela como elementos determinantes dentro del ejercicio investigativo.

Todas estas categorías están mediadas por el criterio conceptual de Michael Foucault, quien aborda de manera significativa éstos y otros elementos para establecer la relación entre escuela y sujeto, escuela y poder, poder y la disciplina, entre otros. El filósofo francés abordó de manera importante en sus postulados teóricos la función de diferentes organizaciones de carácter social, encargada de ejercer el disciplinamiento sobre el cuerpo, para intentar garantizar un determinado orden social, una normalización del sujeto. El autor pone en escena teórica cómo el poder está directamente relacionado con asuntos mismos de la condición humana, de las relaciones entre sujetos y el mundo, como éste afecta de manera directa el saber, y de las relaciones establecidas a través de las que se vinculan ciertos tipos de prácticas y discursos que podrían determinar la subjetividad.

Según el autor, el poder emerge en la medida que se manifiestan las relaciones entre sujetos como algo natural; sin embargo, en esa relación directa con el poder aparece la resistencia, la cual está determinada de alguna manera por asuntos relacionados con la libertad de ese sujeto para atender o no, de manera particular cada una de las expresiones de poder explícitas. El poder, para este autor está directamente relacionado con el control disciplinario, con la dominación que se hace sobre el cuerpo, sobre el sujeto mismo, para hacerlo dócil, sumiso, controlado. Dicha dominación se ejerce a través del disciplinamiento, principalmente del cuerpo, pues es el cuerpo eso que puede ser visto, moldeado y manipulado, para hacer del otro lo que se espera, lo que se desea, lo que se es visto como normal. “la disciplina fabrica así cuerpos sometidos, y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’ (Foucault, 2009, pág. 160).

Siendo así, a partir de dichas relaciones teóricas establecidas por Foucault, se determina como primario entender elementos conceptuales como la disciplina, la cual es abordada como “fórmulas generales de dominación” (Foucault, 2009, pág. 159) a través de esta óptica, fueron analizadas en el proyecto de investigación todas aquellas maneras de disciplinamiento instauradas en el contexto escolar, mecanismos usados para ejercer el control sobre los otros, sobre los cuerpos, el espacio, el tiempo, las formas de relación; esto hace evidente cuáles son en la escuela objeto de estudio, esos modelos aún practicados que limitan, coartan y estructuran un tipo de sujeto que se quiere tener en ellas respondiente a criterios sociales ideales, a imaginarios que den cuenta de la necesidad social de repetir sujetos para el sistema económico.

En la investigación se da cuenta de este análisis desde el texto “Configuración de la subjetividad: prácticas disciplinarias y de resistencia en la escuela”, este artículo, escrito

por el investigador Luis Fernando Chavarriaga Ciro, basa su interés en describir cada una de las prácticas de disciplinamiento presentes en la escuela, a la luz de todas las vivencias cotidianas de la misma; desde la legitimidad que se hace en ellas a través de instrumentos tales como el manual de convivencia escolar, el libro de observación al alumno, entre otros, y a partir de ello evidenciar las acciones, reacciones y manifestaciones de los actores de la escuela frente a la disciplina y su incidencia en la vida escolar y personal. En este también adquieren una gran relevancia el análisis de cómo los alumnos y maestros se resisten frente a esas formas de disciplinamiento y control, se procura buscar el soporte y argumento por el cual esas manifestaciones de resistencia son de algún modo, también, un ejercicio de poder que redundan en una práctica política del sujeto.

Ahora bien, estas prácticas de disciplinamiento se ejercen en gran medida sobre el cuerpo; por lo cual éste se constituye en una segunda categoría principal de análisis. En ese sentido el cuerpo es entendido como un todo, tal cual se narra en los textos escritos, donde se mira desde la óptica de que el cuerpo es: “la dimensión social del sujeto que posibilita la socialización, la encarnación, y la corporeización del sujeto en el mundo (y no aquella parte del sujeto que se compone de alma)” (PLANELLA, 2006, pág. 48). Visto así el cuerpo es todo aquello que constituye el sujeto mismo, desde su interior y la relación que desde allí integra con los otros y el mundo. En términos de Foucault podría expresarse el cuerpo como experiencia de lo tangible, de lo real, experiencia de la acción; por eso puede pensarse que en ese contexto particular de investigación como lo es la escuela, adquiere mucha relevancia dicho criterio, pues dentro del rol social de la escuela se le ha otorgado funciones de formar, educar, preparar al sujeto desde su conocimiento, su saber, pero también desde el cuerpo para la interacción con el entorno; es por ello, que cuando en la escuela se aborda el concepto de cuerpo, se hace necesario darle igualdad, estandarización, control a sus movimientos, a sus palabras; pues es así, de la única forma como podría pensarse se garantiza ese rol ideal que se espera sea aprendido, de docilidad, de orden, pero también de productividad.

En la investigación presentada, se pretende desde el texto “¿cuerpos disciplinados o cuerpos educados?”, escrito por la investigadora Natalia Alejandra Ochoa Cano, analizar la relación entre las prácticas de disciplinamiento del cuerpo y la configuración del sujeto en la escuela. A través de ese escrito, se desarrollan las categorías de disciplina, cuerpo y sujeto para tratar de establecer entre ellas un nexo, una conexión directa o indirecta que sean explícitas pero siempre observadas desde la escuela, además desde la mirada crítica para entender como esas prácticas insertas en la vida común de los estudiantes y maestros en la escuela, tiene incidencia o no, en la configuración de tipos de sujetos o de subjetividades libres o dominadas.

Allí Foucault tiene muchos aportes, pues para este autor es importante determinar que un sujeto es quien de alguna manera aparece como sujetado, limitado desde su propio ser o identidad; dicha limitación esta mediada de manera importante por el poder, pero también por la libertad, es entonces donde se acoplan de manera casi perfecta los asuntos expuestos en la investigación que son las formas de dominación sobre ese sujeto presente en la escuela, pero a su vez la manera como ellos se disponen a resistirse como ejercicio mismo de libertad, de expresión de su propia subjetividad.

Es importante resaltar que la investigación se fundamenta teóricamente en la obra de Michel Foucault, pues en sus postulados es relevante el tratamiento que hace de la escuela y la disciplina inserta en ella, considerando vigente su análisis; puesto que invita a

la relectura del sujeto, no lo aborda de manera exclusiva como sujeto de dominación (primer momento del análisis) sino que propone la reflexión constante para que éste se supere y participe de distintos momentos sociales (a veces impuestos), pero que deberían estimular la conciencia, la autonomía, la libertad, con criterios individual y colectivo. Este sería el resultado de un sujeto activo y distinto.

En esta medida, es preciso señalar que el sujeto en la perspectiva Foucaultiana es político en sí mismo por dos razones, la primera de ellas porque el sujeto es una forma que se constituye a partir del poder que es ejercido sobre él y que determina lo que es, es decir, es producto del gobierno, en segundo lugar porque el sujeto puede resistir a los ejercicios de poder que pretenden sujetarlo y hace de sí mismo algo distinto a lo que se pretende.

1.3 Presupuestos Epistemológicos

La escuela es una institución social con una amplia responsabilidad en la tarea de formar ciudadanos, sin embargo esta tarea ha sido mitificada y ajustada a otras perspectivas posibles de la escuela, tales como preparar para el trabajo, limitarse a la transmisión de contenidos sin la mediación de elementos críticos y analíticos, por esta razón, el tipo de sujeto que se está formando en ella, está marcado por una amplia limitación de lo que son sin tener en cuenta sus diversidades, de la manifestación de su subjetividad, lo cual disminuye las posibilidades de aparición posterior en escenarios sociales y/o políticos, en los que se espera los jóvenes que se forman aparezcan y se inserten en el mundo social, en ese sentido esta investigación pretende establecer hallazgos en relación a esas manifestaciones propias de poder y/o disciplinamiento que se dan en la escuela para entender o determinar qué tipo de sujetos están apareciendo y de esta manera establecer vínculos de relación o no, entre esas maneras de dominación y los sujetos que están emergiendo de esa institucionalidad.

Pensando en la intencionalidad de la investigación se exigió entonces que los investigadores asumieran una actitud comprensiva del contexto, es decir de la escuela, de sus actores, de las relaciones que allí se manifiestan para entender si los comportamientos y prácticas tienen incidencia o no en el tipo de sujetos que están surgiendo para el contexto social. El reto aquí era ir un poco más allá de lo que se ve, de lo que se escribe, de lo que se vive en la escuela, para establecer canales de relación, puntos de encuentro y desencuentro con cada uno de los factores que determinan las relaciones de poder, los modos de disciplinamiento y por ende cada una de las acciones que ellas derivan en la subjetividad misma de los jóvenes en la escuela y fuera de ella.

El ejercicio investigativo estuvo mediado bajo criterios de la genealogía, que tal como lo propone Foucault, es una manera de reconocer, acercarse e interpretar los sucesos y fenómenos relacionados, desde allí permite definir los tipos de relaciones que se dan en ese contexto, identificar las características específicas de acuerdo a los roles sociales asignados dentro de la escuela, pero también desde lo que se espera de cada uno de ellos en el proceso formativo, es decir es una manera de dilucidar los procesos sociales y educativos con una óptica amplia de sus elementos constitutivos, pues la genealogía permite reunir dentro del análisis diversos componentes, que dan cuenta del fenómeno. No se trata de seguir un conjunto de pasos lineales para conocer, sino de una actitud reflexiva que requiere de la capacidad para observar y ver en las acciones, los discursos, la forma de organizar el tiempo, el espacio y el conocimiento más de lo que se dice en su apariencia, es una manera de hacer emerger en el conjunto de relaciones simbólicas el

entramado significativo que determina y orienta nuestros comportamientos.

Esta ruta metodológica no intentó desentrañar los orígenes, sino más bien analizar cada una de las situaciones para así entender los tipos de relaciones que se establecen entre los elementos de análisis posibles. Por ello en esta búsqueda fue relevante dentro de la propuesta investigativa, acercarnos al contexto específico de la escuela, observar de manera minuciosa a los sujetos, sus formas de interacción, de comportamiento, de participación dentro de ese escenario particular; así como también fue fundamental la indagación de los parámetros que la escuela define o valida como propios para consolidar la disciplina y el control sobre el cuerpo de los sujetos en ella. A partir de esa serie de elementos presentes se obtuvieron criterios valiosos para el análisis.

Para el equipo de investigación, fue importante retomar cada una de las herramientas que Foucault pone en la escena y que sirvieron de vía para el análisis de las relaciones de poder, éstas herramientas se convirtieron desde el contexto del autor en una ruta para favorecer el análisis puesto que invita a una mirada explícita, focalizada y que de alguna manera se puede decir ayuda a depurar el fenómeno de las relaciones de poder manifiestas allí.

La genealogía para los investigadores abre la posibilidad de encuentro con el contexto escolar, no solo desde el escenario mismo denominado escuela, sino que permite ir más allá, desde el reconocimiento de las funciones que le han sido otorgadas en un país como Colombia, en una sociedad cambiante y a veces incluso amañada o recurrente en responder a través de la educación a un esquema económico antes que político o social. Allí entonces, observar e interpretar una realidad latente de disciplinamiento, de aquietamiento del cuerpo, del sujeto, de restricción a las manifestaciones de la subjetividad en la escuela, son una manera de comprender y sobre todo proponer una forma distinta de desempeño para ese medio que aporte, que sea significativo para la transformación de la escuela o mejor de sus prácticas pedagógicas, conducentes a la formación de sujetos.

Investigar en la escuela fue una experiencia que permitió establecer de una manera mucho más consciente y cercana nuestra propia experiencia como maestros, preguntarnos por las acciones cotidianas de ese escenario y de los roles que asumen cada uno de los actores dentro de ella, en ese sentido adquirió una gran relevancia este ejercicio pues puso de manifiesto que es desde esas formas continuas de interacción, de participación y vinculación entre sujetos que será posible la consolidación y estructuración de formas que develen la subjetividad, favoreciendo la aparición de sujetos críticos, autónomos, creativos y participativos para aparecer en el mundo.

1.4 Metodología utilizada en la generación de la información

Hacer una genealogía en la escuela requiere dirigir la mirada sobre lo cotidiano y asumido como deber ser del cuerpo, del tiempo y del espacio escolar que se traducen en conductas institucionalizadas, de lo que pasa de manera inadvertida frente a nosotros, nos traspasa y nos induce a actuar. Al decir de Foucault (1994): “El poder no opera en un solo lugar, sino en lugares múltiples: la familia, la vida sexual, la forma en que se trata a los locos, la exclusión de los homosexuales, las relaciones entre hombres y mujeres... relaciones todas ellas políticas” (p.69).

Analizar el poder en su materialidad “nos permite comprender la génesis y las transformaciones de los sistemas implícitos que, sin que seamos conscientes de ellos, determinan nuestras conductas, gobiernan nuestra manera de pensar, rigen, en suma, nuestras propias vidas” (Álvarez & Varela, 1999, p.19)

Para realizar esta genealogía seguimos las recomendaciones de Terán (1982) que por su precisión es necesario citar completamente:

Podemos ahora resumir -siguiendo a Deleuze- las principales reglas sobre el análisis del poder: 1) no investigarlo meramente en su localización central (como poder del estado en sentido restringido); 2) no contentarse con señalar quién detenta el poder, sino sobre todo cómo se ejerce; 3) el poder no se posee como un bien (por adoptar el “modelo mercancía”, el liberalismo y el marxismo compartirían “el conocimiento en la teoría del poder”); es una relación desigual que se ejerce: circula, funciona en cadena, reticular y transversalmente; 4) el análisis debe seguir sus mismas vías de constitución de abajo hacia arriba, y el poder global no es más que el efecto terminal de todos los enfrentamientos minúsculos continuamente mantenidos; 5) en torno a esos poderes no se forman ideologías (el poder no actúa sólo represiva o ideológicamente sino produciendo lo real) pero sí *saberes*; 6) las relaciones de poder no son exteriores a los procesos económicos, a las relaciones de conocimiento, etcétera, dado que son inmanentes a ellas; no son una “superestructura” sino una materialidad directamente productora; 7) las relaciones de poder son a la vez intencionales y no subjetivas; 8) por eso no hay que dirigir el análisis hacia el edificio jurídico ni hacia los aparatos del estado y las ideologías que conllevan, centrándolo sí en los operadores materiales de la dominación y las formas locales de sometimiento; 9) donde hay poder hay resistencia (p.47).

A partir de estas recomendaciones sobre el análisis del poder se dirigió la mirada en la manera cómo actúa en la escuela a través del control, la norma escrita, la guía de la conducta, de la voz del profesor, de los saberes enseñados, pero también sobre la resistencia que lo acompaña la cual se hace visible en los comportamientos, actitudes y pensamientos de los profesores y alumnos.

Dentro del proceso investigativo los actores sociales objeto de observación se constituyen en los alumnos, docentes y directivos docentes pertenecientes a una institución educativa de carácter oficial, adscrita a la Secretaría de Educación del municipio de Medellín. De forma particular se enfocó dicho análisis en los maestros y alumnos que cursan el ciclo de formación media, pues de alguna manera se piensa que es en estos grados (10^o y 11^o) es donde ya la escuela ha insertado ideas en relación a sus comportamientos, actitudes, maneras de expresión ante sus pares e igualmente frente a sus maestros, quienes ya han cursado la mayoría de los niveles académicos y por consiguiente se espera que tengan claridad frente a sus proyectos de vida, familiar, y principalmente productivos (trabajo o estudio), sobre quienes se han aplicado una serie de formas de evaluación que han estructurado en ellos esquemas (promoción, aprobación de logros, valoraciones a través de pruebas externas, entre otros; éstos procesos y concepciones pueden ser más evidentes debido a que son estudiantes que ya están a puertas de cerrar el ciclo académico, además, dentro del contexto social, familiar y cultural se espera que también tengan un criterio propio en torno a su desarrollo y desenvolvimiento para el futuro, pues en muy corto tiempo son los llamados a ocupar otros espacios sociales bien sea en la educación superior o bien en los escenarios del mundo productivo.

En este caso particular dentro de la investigación se aclara que en cada uno de los textos producto del ejercicio, no se hace explícito el nombre de la institución educativa objeto de investigación, procurando de alguna manera no develar la identidad de la misma en relación a los hallazgos y conclusiones, pues el objeto principal de la investigación no es hacer una particularización o señalamiento de las prácticas pedagógicas y sociales de dicha institución, sino más bien hacer una lectura del fenómeno mismo en la escuela, que se considera pueden ser de alguna manera comunes a otras de la ciudad o incluso del país debido a condiciones de carácter social, político, cultural, entre otras; además, porque las instituciones lo que hacen es responder a un modelo de escuela instaurado de manera generalizada y por el cual se busca o pretende formar bajo las mismas premisas, intentando alcanzar los mismos resultados en los sujetos que van a la escuela a formarse.

Teniendo esta aclaración como un elemento importante, definimos como criterio de selección para las conversaciones y diálogos con los distintos actores ser parte de la institución educativa, y de manera intencionada se identificaron algunos alumnos y docentes que se destacaban bien por el cumplimiento de la norma, o por ser quienes tenían posturas diferenciadas frente a ella para establecer dichas conversaciones, siendo así se realizaron observaciones a los distintos momentos cotidianos de la vida escolar (clases, descansos, actos comunitarios, evaluaciones de periodo), se realizaron conversaciones informales con varios alumnos y entrevistas específicas con 5 de ellos, además de diálogos con 4 docentes en este mismo nivel de profundidad. Todo este proceso toma en el tiempo aproximadamente 4 meses de forma permanente.

A continuación se detalla la manera como se recolectaron los insumos de análisis para la investigación

Técnica	Instrumentos de recolección
La observación	Guía de observación relacionada con: la gestión del espacio, el cálculo del tiempo, el control de movimiento y las modalidades de vigilancia Registro fotográfico Ficha descriptiva de la fotografía Registro escrito de las observaciones realizadas
Conversaciones o diálogos no estructurados (profundidad en el tema)	Se elaboró una guía temática para las conversaciones a partir del análisis de los registros fotográficos. Se empleó el relato como estrategia de recolección de información y se hicieron registros escritos de la narración. Grabación que fue posteriormente transcrita.

Las fotografías sirvieron de registro para la visibilización de las prácticas escolares relacionadas con los elementos del poder, la disciplina y/o las manifestaciones de resistencia frente a éstos y por ende de sus resultados o bien efectos sobre la dinámica cotidiana y particularmente sobre los estudiantes; dichos registros visuales se convirtieron en texto hablado de las dinámicas propias en este escenario particular, ello nos permitió poner en imágenes lo imaginario, relatar desde la mirada concreta lo que está en el ambiente, en los rostros, en las formas del cuerpo, a partir de los cuales se entrelazaron líneas de relación o bien de diferenciación entre los elementos reconocidos en el disciplinamiento o condicionamiento mismo en la escuela.

Los registros fotográficos fueron manifestaciones de los acontecimientos diarios, de lo que pasa en el contexto, en la realidad. Éstas permitieron validar el significado de las prácticas pedagógicas, sociales y disciplinarias expuestas en el contexto escolar, para así instaurar una reflexión estructurada que aportó de manera significativa a que la escuela sea realmente sinónimo de transformación de cuerpos, de relaciones, de conocimientos. Estos registros visuales estuvieron acompañados de fichas descriptivas, lo que permitió, encontrar sentido a los instantes reflejados a través de las imágenes y enmarcarlo dentro de las categorías de análisis propuestas en la investigación.

Los relatos narrativos obtenidos, siguiendo los lineamientos propuestos por Martínez, (1979) y Creswell (1997), citados por Luna (2006: 38, 39): Lectura de cada uno de los relatos que aparecen en la narración. Identificando los elementos significativos para cada uno de los relatos en relación a las manifestaciones del biopoder, de alguna manera estos también procurarán dar cuenta del entramado de relaciones en torno a lo que sucede tanto con quien ejerce el control como con quien es controlado y de allí describir y analizar sus implicaciones en la construcción del sujeto político y/o en la manifestación de dicha subjetividad.

Posterior a ello se realizó la identificación de los acontecimientos, lo que reveló las subjetividades emergentes a partir de las dinámicas escolares, el reconocimiento de prácticas pedagógicas concretas vistas a la luz de los fundamentos del disciplinamiento y el poder, así como la instauración de dispositivos de control presentes en la escuela. Basado en dichos acontecimientos se determinaron los análisis críticos y constructivos conducentes a la identificación y significación de cada uno de los hallazgos en el entorno escolar.

Finalmente, en la interpretación de las formas de disciplinamiento que se hayan ligados a los procesos educativos del cuerpo escolarizado en las instituciones educativas se hizo uso de un análisis intertextual, éste se llevó a cabo mediante lo que Gadamer (2003) denomina triple horizonte hermenéutico: 1. La guía teórica que ofrece Foucault 2. Los datos (relatos, observaciones y fotografías) 3. El análisis que hicimos como lectores o investigadores; este proceso nos condujo a la construcción de algunos hallazgos teóricos y conclusiones que surgieron de esas relaciones.

Es importante destacar que se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas para cada uno de los actores implicados, para lo cual se anexa el documento de consentimiento informado presentado a cada uno de los participantes de la investigación bien sea desde el registro fotográfico, las entrevistas o relatos, las observaciones dentro de la institución educativa.

2. Principales hallazgos y conclusiones

La familia y la escuela han obtenido de la sociedad como función principal la formación de los sujetos, desde allí de manera particular, tiene dentro de sus misiones principales la consolidación de aprendizajes en torno a diversos elementos que le permitan a éstos la participación en el contexto social. A pesar de esta tarea encomendada, en la actualidad vemos con preocupación cómo los niños, niñas y jóvenes que acuden a ella y son partícipes de los procesos formativos, no asumen con una perspectiva crítica, participativa y responsable su proceso; en contraste con este ideal, como investigadores y maestros activos evidenciamos un sistema educativo que poco o nada privilegia condiciones individuales, un sistema que no favorecen el despliegue de subjetividades en el contexto y

por consiguiente fuera de ella también es débil. En Colombia en cambio, ha anidado un sistema educativo que poco privilegia el desenvolvimiento de un sujeto con conciencia política, pero si ha instaurado una estrategia de aquietamiento del individuo, entendido no solo desde el movimiento del cuerpo, sino de su voz, de su pensamiento y sobre todo de su interés o convicción por la sociedad de la cual hace parte; la viene privilegiando procesos educativos que apunten a la cualificación de mano de obra, beneficiando con ello no la configuración de la subjetividad desde la libertad, sino más bien el capital de unos cuantos.

Dicha lectura se hace gracias a que en los planteles son comunes los condicionamientos permanentes a los niños, niñas y jóvenes, estas acciones que se fundamentan como prácticas de disciplina, se atañen como necesarias para mantener el control, para favorecer la adquisición de patrones de conducta o comportamiento que se quiere sean aprendidos por los alumnos como manera de garantizar el desenvolvimiento en la vida adulta, ajustada a lineamientos esperados. La escuela se ha encargado de definir criterios de control determinados en asuntos tales como: el porte de uniforme, tiempo, espacio, uso de la palabra, entre otros que han hecho del sistema educativo una maquinaria fuerte que coarta, constriñe y castiga a quien pretenda salirse de dichos parámetros.

La investigación **“Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”**, es un ejercicio investigativo a ese contexto de la escuela, que pretendió entender cuáles son los tipos de subjetividades que se está configurando, cómo desde esas prácticas diarias se hace posible o no el reconocimiento de los sujetos como partícipes dentro de un contexto social, político, cultural y económico; desde la cercanía directa con la escuela como escenario formador del sujeto, se evidencia que las formas de disciplinamiento pueden leerse incluso, como formas de dominación sobre el sujeto mismo, han hecho que lo que se espera del sujeto se diluya, que él mismo no se manifieste, incluso siendo mucho más arriesgados, se afirma que no se hace partícipe de cada uno de los procesos que la escuela propone, porque se ha hecho de él un sujeto distante, ajeno, apático y poco comprometido con las dinámicas escolares y sociales vividas.

En ese sentido, ha sido necesario revisar desde el escenario escolar cada uno de los elementos constitutivos de la disciplina, de las maneras que se han establecido para ejercer el dominio o control sobre el cuerpo de los estudiantes en ella, para garantizar o favorecer lo que se espera aprenda, que corresponde con la obediencia, la igualdad, el acatamiento de la norma. En el artículo “Configuración de la subjetividad: prácticas disciplinarias y de resistencia en la escuela” visibiliza diversas prácticas de disciplinamiento en dicho contexto y cómo esas prácticas disciplinarias están arraigadas en el cuerpo de los sujetos, en las formas de interacción con éste y las cuales tienen una incidencia concreta en la manera como él se muestra, interactúa, se desenvuelve y presenta no solo en el espacio sino también con cada uno de los otros sujetos que confluyen allí.

De ahí surge elementos importantes de la discusión relacionadas con el poder, pues es evidente que muchas de esas maneras de control sobre el otro se ejercen para reivindicar las posturas de un poder disciplinario cómo constante, marcada dentro de la escuela en el sujeto denominado maestro, pues se le ha otorgado el control sobre los otros, sobre lo que se aprende, lo que se hace y lo que se debe hacer. Éste hace uso de diversas herramientas que le han sido concedidas para garantizar que las acciones impuestas respondan a las necesidades mismas de su quehacer, es decir, de mantener en el aula un

cuerpo quieto, dócil, a veces poco pensante, poco dialogante con el mundo e incluso consigo mismo.

Se hace evidente cada una de las estrategias legitimadas en la escuela para poner sobre ella y sobre el maestro el poder. Así se examinan desde los diversos mecanismos de participación escolar, las estrategias para el señalamiento, o bien las maneras de dominación aceptadas y la incidencia real sobre cada uno de los sujetos presentes en esa realidad, sea cual fuere su rol (dominados o dominadores).

Ahora bien, una de los principales asuntos a resaltar en este aspecto es la evidente acción de resistencia ejercida también por esos mismos actores, pues si bien se piensa en primera instancia que son acciones que se imponen, la realidad presenta que hay quienes irrumpen de manera contundente con esa imposición, para ello acuden a formas de resistencia que se describen como actos de mala conducta, de infracción a la norma y que desde diversas alternativas procuran mostrarse a sí mismos y a los otros que el principal interés de la escuela no debería centrarse en asuntos superfluos, enmarcados solo en la apariencia o la forma de comportarse, sin embargo y a pesar de ello, a veces esas mismas formas de mostrarse ajeno a la norma, corresponde a patrones culturales, o bien modas impuestas por el sistema pero que a veces no tienen una intencionalidad manifiesta de contra versión al sistema, sino de réplica de la identidad cultural dominante.

El maestro adquiere un lugar importante dentro del esquema de análisis pues está en manos de éste la construcción de dichas normas, de formas de dominación impuestas por el sistema, pero a las cuales incluso él a veces también se rehúsa a cumplir o hacer valer, no están interiorizadas por el mismo y por tanto es común que haga parte solo de algunos, mas no de todo el colectivo de docentes. Estas diferencias en torno a la actitud del maestro se entiende también como una manera de resistir, de ver la educación no como un principio individualizante, sino más bien como una oportunidad de diversidad, de multiculturalidad o incluso a veces de laxitud, donde cada uno asume de manera libre y voluntaria lo que necesita, lo que le interesa o lo que ve coherente de acuerdo a sus criterios personales.

Pensar en todos estos elementos, conlleva de manera concreta a visualizar la escuela como un contexto favorable para la consolidación de una educación para la ciudadanía, un espacio para la formación de la pluralidad, del encuentro con la libertad para ser y hacer. Siendo así, el reto fundamental de la escuela está centrado en asumir prácticas pedagógicas significativas, formas de interacción que favorezcan el diálogo, la concertación, la divergencia, pero siempre desde el argumento valorativo, la construcción de principios de respeto, entre otros que garanticen dichos criterios. Vale la pena resaltar que en el contexto de la escuela tanto el disciplinamiento como la resistencia son manifestaciones del sujeto.

Esta investigación arroja tres productos escriturales, a través de los cuales se hace la socialización de los criterios investigativos presentados, dos de ellos son la reflexión individual desde elementos diferenciados de la investigación pero que son base fundamental para el análisis de los hallazgos finales.

3. Productos generados

El equipo de investigación presenta la producción investigativa en tres artículos, de los cuales dos son de carácter individual así: Luis Fernando Chavarriaga Ciro, escribe el texto

“Configuración de la subjetividad: prácticas disciplinarias y de resistencia en la escuela”; y Natalia Alejandra Ochoa Cano, escribe el texto “¿Cuerpos disciplinados o cuerpos educados?”. En estos dos artículos se pretende consolidar elementos teóricos, reflexivos y analíticos de cada una de las categorías de análisis de la investigación, que finalmente aportan a la consolidación de un texto de resultados, denominado “Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”, éste es un texto colectivo donde se exponen cada uno de los principales hallazgos y conclusiones arrojados en el ejercicio investigativo y las discusiones del equipo de trabajo.

3.1 Aplicaciones para el desarrollo

El ejercicio investigativo que propone el CINDE y la Universidad de Manizales, invita a los investigadores a plantear alternativas de intervención que presenten opciones de solución para cada uno de los interrogantes o problemas hallados en el proceso. Es así como de esta estrategia investigativa se desprende la propuesta educativa denominada “ORUGA” formación de jóvenes en liderazgo y participación desde el descubrimiento de sus habilidades y potencialidades, a través de talleres experienciales. Esta propuesta plantea como alternativa dentro de la escuela la participación, la formación ciudadana, la vinculación de los jóvenes en escenarios para la reflexión de sus entornos cercanos, para de esta manera incentivar la manifestación de subjetividades en la escuela desde criterios amplios, diversos y respetuosos.

La propuesta educativa se estructura como un espacio de participación donde a través de la vivencia de experiencias relacionadas con temas específicos de derechos humanos, identidad sexual, convivencia, liderazgo, entre otros, se estimule en los participantes otras formas de desenvolvimiento en el espacio colectivo, otros modos de asimilación y acatamiento de la norma, donde prime la conciencia, el reconocimiento y obviamente el sujeto.

Referencias bibliográficas

- Arias, D. (2010). Educación ciudadana en Colombia: políticas de exclusión. *Nodos y Nudos*, 3(29), 79-91.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía: Introducción a la educación política*. España: Paidós.
- CADAVID, L. E. (2011). Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal. Medellín: Funámbulos Editores.
- CLAVIJO, G. M., & VELÁSQUEZ, S. N. (2011). Foucault y el cuidado de sí: un acto de re-interpretación y re-noción de sí mismo. En L. E. Cadavid, Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal (págs. 105-144). Medellín: Funámbulos Editores.
- CRUZ, J. G. (2008). Anatomía del poder: Episteme y sujeto político en Michel Foucault. *Konvergencias Filosofía*(19).
- Cubides, H. (2006). Foucault y el sujeto político: ética del cuidado de sí. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- DÍAZ, R. G. (2008). La resistencia y la estética de la existencia en Michael Foucault. *Entramado*, 4(2), 90-100.
- DUSSEL, I., & CARUSO, M. (2006). La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar. Buenos Aires: Santillana.
- ESCOBAR, G. A. (2009). La Formación del sujeto político. Aspectos más sobresalientes en Colombia. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- FOUCAULT, M. (1991). El sujeto y el poder. Bogotá.
- _____. (2005). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (1981). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. España: Alianza editorial.
- _____. (1983). *El discurso del poder*. México, México: Folios ediciones.
- _____. (1988). El sujeto y el poder. *Revista mexicana de sociología*, 50(02), 3-20. Recuperado de <http://terceridad.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/10/Foucault-M.-El-sujeto-y-el-poder.pdf>
- _____. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España. La piqueta.
- _____. (1994). *Estética, ética y hermenéutica: obras esenciales*. Barcelona: Paidós.
- _____. (1995). ¿Qué es la crítica?. *Revista de filosofía*, (11), 5-25. Recuperado de <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/7261/7021>
- _____. (2000). La ética del cuidado de sí como práctica de libertad. *Nombres. Revista de filosofía*, 10(15), 257-280.
- _____. (2007). Política y subjetividad, experiencia o cuidado de sí y la creación de otros mundos. *Revista de ciencias humanas*,(37), 55-68. Recuperado de revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/.../619
- _____. (2010). Nietzsche, Freud, Marx. Desde el Jardín de Freud : *Revista de Psicoanálisis*, (10), 335-332.
- FOUCAULT, M. (2009). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.

- Foucault, M. (2010). El cuerpo utópico. Las heterotopías. Buenos Aires, Argentina. Ediciones nueva visión.
- Honneth, A. (2013). La educación y el espacio público democrático. Un capítulo descuidado en la Filosofía política. ISEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política (49), 377-395. doi: 10.3989/isegoria.2013.049.0. Recuperado de isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/.../82
- Ley 115. (1994). Colombia: Ministerio de Educacion Nacional.
- Lobo, A. (2010). Reflexiones teórico-metodológicas sobre uso de la fotografía en la investigación social: Identidades de clase de media y memoria piquetera en el Puente Pueyrredón (Avellaneda, 2002-2009). Revista chilena de antropología visual, (16), Santiago, Diciembre 2010. P95-118. Tomado de <http://www.rchav.cl/lobo.htm>
- Luna, M. (2003). La constitución del sujeto político en el marco de la democracia. Documento de trabajo. Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud. Manizales: Universidad de Manizales.
- MARDONÉS, J. (2001). Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica (2ª ed.). Barcelona: Anthropos.
- Martínez, J. (2010). La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Ministerio de educación nacional. (2006). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogotá.
- MONTOYA, A. P. (2004). De-venir hombre...Mujer Paso de la villa de la Candelaria a la ciudad de Medellín 1900- 1940. Medellín: L.Vieco e Hijas Ltda.
- Palacios-Mena, N. & Herrera-González, J. D. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (11), 413-437.
- PEDRAZA, Z. (201). Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática. (U. D. Caldas, Ed.) Calle 14, 4(5), 44-56.
- PLANELLA, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico. Revista de educación, 189-201.
- PLANELLA, J. (2006). Cuerpo, cultura y educación. España: Desclée de Brouwer, S.A.
- ROJAS, A. S. (2011). Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo. Polis, 10(28), 559-581.
- TOVAR, C. V. (2007). Formas del sujeto político en el panorama de lo contingente. (U. C. Cundinamarca, Ed.) Tábula Rasa. Revista de Humanidades(007), 211-228.
- VARGAS, J. C. (2003). La escuela: dejar pensar antes que enseñar a pensar. Educación y editores, 237-240.

ANEXOS

5.1 Formato de consentimiento informado a estudiantes y docentes

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Consentimiento informado

Apreciado participante:

El presente documento se elabora en conformidad con los presupuestos éticos y el reconocimiento de las garantías, deberes y responsabilidades de los participantes (sujetos de investigación) y los investigadores del proyecto de investigación “*Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad*” desarrollado en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales – CINDE Medellín. El objetivo central de esta investigación es Comprender los sujetos políticos que se configuran en la escuela a partir de las prácticas de disciplinamiento sobre el cuerpo.

Su aporte al proceso investigativo, consiste en la participación voluntaria y activa para la recolección de la información a través de una entrevista individual, observación en clases y en la institución educativa, así como la captura de imágenes en fotografía y video; técnicas que tiene como objetivo la recolección de información que servirá de insumo para el análisis, la construcción de conclusiones e informe y para la posterior producción de artículos de publicación que hagan referencia a la investigación.

Las entrevistas realizadas serán recopiladas y grabadas en formato digital en archivos de audio o vídeo, siempre y cuando se especifique en este documento su autorización. Si por algún motivo usted expresa no autorizar este proceso de recolección de información, los investigadores realizarán una toma de notas de aspectos relevantes que se identifiquen durante la entrevista. Se reitera el anonimato de los participantes y se garantiza la confidencialidad, el buen manejo, un adecuado archivo y la fidelidad de los datos allí recogidos para que estos, después de una revisión y autorización por parte del participante, previo a cualquier tipo de construcción de conclusiones e informes, y la producción de artículos, sean utilizados para publicación.

Durante el proceso de investigación los participantes se comprometen a no socializar, compartir o facilitar a otras personas fuera de los investigadores, ninguna información que se haya recopilado o suministrado en los encuentros, tendrán en cuenta el anonimato tanto de su propio nombre como el de los demás

participantes, hasta que se dé por terminada la investigación y algún responsable del equipo determine en una comunicación puntual la finalización del proceso.

La participación en esta investigación es voluntaria y ninguno de los participantes obtendrá beneficios económicos o algún tipo de reconocimiento en especies; el beneficio se considera en el aspecto personal, profesional y/o académico por la oportunidad de reflexionar sobre su experiencia. Los investigadores, asumen el compromiso de entregar una copia de los productos finales construidos y se comunicará los sitios electrónicos o publicaciones editoriales en las cuales se expongan los informes o artículos.

En acuerdo con las anteriores consideraciones, después de ser leídas y en plena conciencia de no tener ninguna objeción a las mismas, se procede a su firma.

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, manifiesto que deseo participar voluntariamente en el proyecto de investigación "*Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad*" y doy constancia que estoy de acuerdo, he entendido las condiciones, objetivos y métodos que se utilizarán para el proceso de recolección de la información; que estoy satisfecho con la información entregada sobre el proceso, que la he recibido en un lenguaje claro y sencillo, y me han dado la oportunidad de preguntar y resolver las dudas a satisfacción.

5.2 Formato de consentimiento informado para grabaciones

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Autorización para la recopilación y grabación de la información

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, autorizo expresamente a los responsables del proyecto de “*Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad*”, para la grabación en cualquiera de los formatos digitales, audio o video, de las entrevistas individuales, de las clases y demás actividades académicas que se realizan en la institución educativa que se realicen durante mi participación; igualmente a que los datos recogidos puedan ser utilizados para la construcción de artículos para su publicación o informes de investigación que resulten como productos finales y aceptando que esta información sea presentada bajo la confidencialidad de mi nombre y que igualmente se tenga, el buen manejo, un adecuado archivo y la originalidad de los mismos.

NO ASENTIMIENTO:

Solo diligencie la siguiente sección en caso de NO AUTORIZAR la recopilación y grabación de la información.

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, NO AUTORIZO a los responsables del proyecto de investigación “*Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad*”, para la grabación en cualquiera de los formatos digitales, audio o video, de las entrevistas individuales que se realicen durante mi participación. Igualmente a que los datos recogidos sean utilizados para procesos de análisis para la construcción de informes, pero que estos no sean publicados como citas puntuales, en los informes, artículos o productos finales del proyecto de investigación.

Se firma en Medellín el día _____ del mes _____ del año 2013

Firma del participante:

C.C.

E mail:

Teléfono:

Investigador (es)

C.C.

Consentimiento informado para rectora

5.3 Formato de consentimiento informado para directivas de la institución educativa
Maestría en Educación y Desarrollo Humano
CINDE – Manizales
Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Consentimiento informado

Señora

Dora Luz Gómez Betancur

Apreciada Rectora

El presente documento se elabora en conformidad con los presupuestos éticos y el reconocimiento de las garantías, deberes y responsabilidades de los participantes (sujetos de investigación) y los investigadores del proyecto de investigación “*Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad*” desarrollado en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales – CINDE Medellín. El objetivo central de esta investigación es Comprender los sujetos políticos que se configuran en la escuela a partir de las prácticas de disciplinamiento sobre el cuerpo.

Su aporte al proceso investigativo, consiste en la autorización para que los investigadores recolecten información en la institución educativa Manuel José Cayzedo a través de entrevistas individuales a docentes y estudiantes, captura de imágenes en fotografía y video, observación de clases y demás eventos académicos y el análisis del manual de convivencia y del observador de los estudiantes.

Estas actividades tienen como objetivo la recolección de información que servirá de insumo para el análisis, la construcción de conclusiones e informe y para la posterior producción de artículos de publicación que hagan referencia a la investigación.

Se reitera el anonimato de los participantes y se garantiza la confidencialidad, el buen manejo, un adecuado archivo y la fidelidad de los datos allí recogidos para que estos, después de una revisión y autorización por parte del participante, previo a cualquier tipo de construcción de conclusiones e informes, y la producción de artículos, sean utilizados para publicación.

Durante el proceso de investigación los participantes se comprometen a no socializar, compartir o facilitar a otras personas fuera de los investigadores, ninguna información que se haya recopilado o suministrado en los encuentros, tendrán en cuenta el anonimato tanto de su propio nombre como el de los demás

participantes, hasta que se dé por terminada la investigación y algún responsable del equipo determine en una comunicación puntual la finalización del proceso.

La participación en esta investigación es voluntaria y ninguno de los participantes obtendrá beneficios económicos o algún tipo de reconocimiento en especies; el beneficio se considera en el aspecto personal, profesional y/o académico por la oportunidad de reflexionar sobre su experiencia. Los investigadores, asumen el compromiso de entregar una copia de los productos finales construidos y se comunicará los sitios electrónicos o publicaciones editoriales en las cuales se expongan los informes o artículos.

En acuerdo con las anteriores consideraciones, después de ser leídas y en plena conciencia de no tener ninguna objeción a las mismas, se procede a su firma.

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, manifiesto que deseo participar voluntariamente en el proyecto de investigación "*Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad*" y doy constancia que estoy de acuerdo, he entendido las condiciones, objetivos y métodos que se utilizarán para el proceso de recolección de la información; que estoy satisfecho con la información entregada sobre el proceso, que la he recibido en un lenguaje claro y sencillo, y me han dado la oportunidad de preguntar y resolver las dudas a satisfacción.

Se firma en Medellín el día _____ del mes _____ del año 2013

Firma del participante:

C.C.

E mail:

Teléfono:

Investigador (es)

C.C.

III. ARTICULO DE RESULTADOS

“Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”

**Luis Fernando Chavarriaga Ciro
Natalia Alejandra Ochoa Cano**

Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad

Luis Fernando Chavarriaga Ciro
Natalia Alejandra Ochoa Cano

RESUMEN

En este artículo se presentan los resultados de la investigación “**Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad**”¹. En él se analiza comprensivamente el modo en que se están configurando sujetos en la escuela a partir de las relaciones de poder que circulan en ella desde los aportes teóricos de Michel Foucault, según el cual el sujeto es una forma que se configura a partir de las relaciones de poder y la verdad, las cuales están siempre acompañadas de la resistencia y la libertad que le permiten al sujeto ser de otra manera a la que se pretende, configurándose en sujeto de sí mismo, lo cual se logra mediante un proceso que coadyuva la emergencia de la dimensión reflexiva en la subjetividad. De esta manera se presentan las prácticas disciplinarias que se ejercen en la escuela para producir un sujeto “ideal”, las maneras como este poder es resistido por alumnos y profesores y finalmente, se hacen algunas recomendaciones a partir de los resultados de la investigación que a juicio de los autores se pueden tener presentes para pensar la formación política de los jóvenes en la escuela.

ABSTRAC

In this article the results of the research “Effects of discipline in school settings subjectivity” are presented. It is comprehensively examines how they are shaping political subjects in school from power relations circulating it from the theoretical contributions of Michel Foucault, in which the subject is a form that is set from the power relations and truth, which are always accompanied by resistance and freedom that allow the subject to be any other way than intended, configured in the subject itself, which is achieved through a process that contributes the emergency reflective dimension of subjectivity. Thus disciplinary practices exerted in school to produce an "ideal" subject are presented, the ways in which this power is resisted by students and faculty Finally, some recommendations are made based on the results of the research trial authors can keep in mind to think the political education of students in school.

Palabras clave:

Sujeto, poder, cuerpo, resistencia, libertad.

INTRODUCCIÓN

Este ejercicio investigativo contribuye a la comprensión del modo en que se configuran los sujetos² en la escuela a partir de las relaciones de poder que se establecen entre los

¹ Esta investigación se realizó en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano ofrecido por el convenio entre la Fundación Centro Internacional de Investigación y Desarrollo Humano (CINDE) y la universidad de Manizales entre los años 2012-2013.

² Entendemos que desde la perspectiva foucaultiana el sujeto es político en sí mismo, sin embargo, en los textos que derivados de la investigación usamos el concepto “sujeto político” para orientar al lector en su comprensión, dada la diferenciación que desde otros referentes teóricos se hace entre sujeto y sujeto político.

individuos que en ella interactúan, las cuales están mediadas por discursos y prácticas disciplinarias y de resistencia. A partir de las consideraciones conceptuales y metodológicas presentadas por Michel Foucault (1926 -1984), nos acercamos a la escuela como institución social que se le ha encargado la función de formar a los individuos para que hagan parte del tejido social, para lo cual recurre a prácticas disciplinarias que buscan generar control sobre el cuerpo de los alumnos, el tiempo, el espacio escolar y a la selección de saberes para ser enseñados y aprendidos, con la intención de formar un sujeto “ideal” que responde a lo que se ha definido como correcto y aceptado. Sin embargo, es necesario reconocer que el poder que circula en ella, como en cualquier relación entre individuos, no es ‘algo’ que le pertenezca a alguien en particular desde la cual dirige las acciones y pensamientos de los demás, sino que el poder existe en la medida en que es ejercido para lograr los fines que se persiguen. En la perspectiva foucaultiana el ejercicio del poder está siempre acompañado de la resistencia, pues aunque las técnicas y las estrategias a través de las cuales se pone en juego el poder tienen fines específicos, los individuos sobre los que se dirigen están en la posibilidad de poner en juego otras acciones que se oponen o que no van en la dirección pretendida por el poder. Esta posibilidad señala la necesidad de que la escuela y sus actores reflexionen sobre los procesos formativos que acontecen en ella para generar estrategias que permitan la emergencia de sujetos críticos y reflexivos.

De esta manera, reconocemos que los profesores y los alumnos ejercen poder sobre los otros y sobre sí mismos a través de prácticas disciplinarias y de resistencia. En el caso de las primeras para producir al sujeto “ideal” y en las segundas para no ser sujetado a un poder que define y exige ser como no se quiere ser. Así, entendemos que el sujeto se configura en la escuela a partir de las prácticas de resistencia que hace frente al poder que pretende sujetarlo para gobernarlo, para hacer de él lo que se desea. Esta resistencia configuradora de la subjetividad política requiere de acciones formativas que la acompañen para que promueva la libertad, la crítica, el discurso y el diálogo como actores políticos.

Reconocemos que en este juego de relaciones de poder se configuran subjetividades que merecen ser estudiadas para encontrar puntos de acción que permitan a la escuela y a los maestros orientar sus prácticas educativas para configurar subjetividades para la libertad en la definición de lo que cada uno quiere ser en relación consigo mismo y con los demás.

La estructura del texto es la siguiente. En primer lugar se presentan las consideraciones metodológicas tomadas del quehacer genealógico foucaultiano que orientaron la elaboración del ejercicio investigativo. En segundo lugar se conceptualiza sobre la configuración del sujeto en relación al poder, la verdad, la resistencia y la libertad a partir de la perspectiva Michel Foucault. En tercer lugar se analiza comprensivamente el modo en que se configuran los sujetos en la escuela a través de las relaciones de poder que se establecen en ella. En cuarto lugar se presentan algunas recomendaciones, que a partir de los resultados de la investigación y juicio de los autores, se pueden tener presentes en la escuela para pensar la formación política de los alumnos.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Para desarrollar este ejercicio abordamos algunas orientaciones metodológicas presentadas por Foucault del quehacer genealógico tratando de “percibir la singularidad

de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona; encontrarlos allí donde menos se espera y en aquellos que pasa desapercibido por no tener nada de historia” (Foucault, 1992, p.7). Se trata de buscar en todo aquello que nos es conocido y a la vez extraño en la escuela, las pistas que nos señalan en las relaciones de poder entre los individuos, con el espacio y el tiempo, los discursos y las prácticas portadoras de poder, la manera como se configuran sujetos políticos.

Seguimos cinco recomendaciones metodológicas hechas por Foucault para estudiar el poder. La primera de ellas es estudiar el poder donde se hace más local y más microscópico, donde se corporiza. La segunda, es entender el poder como acción y no como pertenencia o exclusividad de algunos sujetos, sino, como algo que está diseminado en el cuerpo social y que sólo es real y efectivo en la medida en que es puesto en acción. La tercera consideración hecha es la de estudiar el poder allí donde actúa, donde se focaliza y produce sus efectos, es decir, en el cuerpo de los estudiantes, en el control sobre el espacio y el tiempo, en el aula de clase, en el recreo y en los pasillos. La cuarta consideración trata de abordar el funcionamiento poder en los niveles más bajos mostrando cómo se relacionan con fenómenos y poderes más generales como los del mercado y el Estado. La quinta consideración es entender que el poder es puesto en acción acompañado de un saber que se acepta como verdadero, es decir, que el poder y la verdad se incluyen mutuamente al ser puestos en acción (Foucault, 1992).

Comprendemos que este ejercicio genealógico no es una producción acabada, sino la construcción de sujetos investigadores que como actores en el mundo lo dotan de significado a partir del cual pueden actuar y transformarse. Creemos que es posible hacer de lo cotidiano un objeto de conocimiento porque como lo afirma Foucault (2010) “el lenguaje quiere decir otra cosa de lo que dice, y que hay lenguaje fuera del lenguaje” (p.336). Por lo tanto, en lo más cercano y común a nosotros se encuentra los efectos del poder, sus estrategias y técnicas, su lenguaje que dice más de lo que dice, que se extiende por el cuerpo individual y colectivo, así como la libertad y la resistencia que lo acompañan. Estudiamos lo que se está dando en la escuela en relación al modo en que se configuran sujetos políticos como algo que está en constante movimiento y no como algo dado y acabado.

Recurrimos al trabajo con los estudiantes y profesores de educación Básica secundaria y Media de una institución educativa oficial del municipio de Medellín³, a través de la observación de las dinámicas escolares y de conversaciones sobre la experiencia y percepciones de los actores involucrados en la escuela. A través de las conversaciones se indagó sobre las concepciones que los estudiantes y profesores tienen sobre las maneras asumidas como correctas de comportarse para ser un buen estudiante y las que son consideradas faltas de disciplina, sobre las prácticas que los maestros realizan para que los estudiantes hagan lo que se les pide y los comportamientos asumidos por éstos ante estas exigencias, la manera como los estudiantes y maestros valoran las normas establecidas en el manual de convivencia escolar⁴, las acciones correctivas y de castigo.

³ No se hace referencia explícita a la institución educativa donde se realizó la investigación de acuerdo a las consideraciones éticas acordadas con los participantes.

⁴ Según la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en todas las instituciones educativa debe existir un reglamento o manual de convivencia escolar que debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

También se indagó por las representaciones que tienen sobre la escuela y la manera como es asumida en relación a su función formadora.

De igual forma se observaron las dinámicas escolares en espacios como la cancha, los corredores y especialmente en las aulas de clase, durante el tiempo de permanencia de los estudiantes en estos. Se fijó la mirada en los comportamientos asumidos por los estudiantes en relación a lo que se espera de ellos de acuerdo a lo que está establecido en el manual de convivencia, al control que se hace sobre el cuerpo, el espacio y el tiempo. Para apoyar el ejercicio de observación se tomaron fotografías⁵ de los espacios y las acciones de los estudiantes y profesores, buscando captar las maneras como es ejercido y resistido el poder siguiendo las pistas encontradas en sus narraciones y a las referencias teóricas y metodológicas foucaultianas. De esta manera la fotografía “más que un reflejo de la realidad se concibe como una construcción e interpretación autónoma de la misma, y en su extremo, como una transformación” (Lobo, 2010, p.98), de tal modo que nos servimos de ella para poder comprender en las dinámicas escolares, que pueden pasar desapercibida, los efectos del poder y los sujetos políticos que produce a través de su acción. También se analizó el manual de convivencia escolar para conocer los objetivos formativos que persigue la institución, los deberes y derechos de los estudiantes, la clasificación de las faltas de indisciplina y los procedimientos para corregir y castigar tales comportamientos. De igual forma se analizaron los documentos oficiales sobre educación como la Ley General de Educación⁶ y su decreto reglamentario⁷, los lineamientos curriculares y los estándares básicos en competencias, a la luz de las críticas que se hacen a las políticas educativas internacionales⁸.

CONSIDERACIONES CONCEPTUALES

Este trabajo se fundamenta en las elaboraciones conceptuales hechas por Michel Foucault sobre la relación entre el cuerpo, el poder y la verdad en la constitución de los sujetos, la existencia de la resistencia y la libertad en esta relación, así como la propuesta hecha por este autor sobre la ética de cuidado de sí como práctica de libertad en la cual los sujetos se ocupan de sí mismos, las cuales exponemos a partir de considerar la escuela como una institución disciplinaria que busca producir un tipo ideal de sujeto, pero que gracias a la existencia de la libertad y la resistencia en el juego de relaciones de poder, se configuran sujetos que se resisten a ser gobernados de la manera en que se pretende.

La escuela se ha configurado como una institución que además de enseñar saberes provenientes de las ciencias, las humanidades y la religión, también aplica una serie de prácticas disciplinarias sobre el cuerpo que indican las maneras correctas de habitar en el espacio y el tiempo escolar. Es así como la quietud, el silencio, el permanecer sentado mirando al frente y seguir las orientaciones que da el profesor, se consideran aspectos fundamentales para que la escuela pueda llevar a cabo su función educadora, produciendo un sujeto ideal que se quiere formar, pues corresponde con lo que se valora como “deber ser”, como lo correcto y necesario. Esta valoración sobre los deseos formativos de los sujetos proviene de diferentes escenarios como la familia, la sociedad,

⁵ El registro fotográfico y su publicación cuenta con autorización de las directivas de la institución educativa y de los padres de familia de los estudiantes que en ellas aparecen.

⁶ Ley 115 de 1994

⁷ Decreto 1860 de 1994

⁸ En este apartado se muestra la manera como las políticas educativas de los países subdesarrollados son orientadas, según Ahumada (1996), Díaz (2000) y Sabirón (2002) por el capitalismo global.

el Estado, la ciencia, la religión y el derecho, circulan como discursos portadores de la verdad, se reúnen y dirigen sobre los individuos que desde muy temprana edad son conducidos a través de ellos en la escuela⁹.

Para Foucault (1992) “el individuo, con sus características, su identidad, en su hilvanado consigo mismo, es el producto de una relación de poder que se ejerce sobre los cuerpos, las multiplicidades, los movimientos, los deseos, las fuerzas” (p.140). En esta medida, la escuela produce sujetos, y éste es una forma que se constituye a partir de la relación entre el poder y la verdad, a través de ellos se les impone a los individuos características que determinan lo que son, sus maneras de actuar, de sentir y de pensar, pues “estamos sometidos a la producción de la verdad desde el poder y no podemos ejercitar el poder más que a través de la producción de la verdad” (Foucault, 1992, p.140). En esta relación, el uno implica al otro en la constitución de la subjetividad individual y colectiva, ambos actúan según las necesidades o los intereses que persigan. De esta manera para Foucault (1992) “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” (p.140).

De igual forma, es necesario señalar que Foucault hace referencia al poder del Estado moderno como un tipo de poder que individualiza a la vez que totaliza, es decir, toma como objeto el cuerpo individual sobre el cual dirige una serie de discursos y prácticas provenientes de la medicina, el derecho, la ciencia, la escuela, el ejército y el hospital, a la vez, que tiene como objetivo todo el cuerpo social con el ánimo de dominarlo y controlarlo. Este tipo de poder es llamado por Foucault “poder pastoral” el cual se configuró en la institución eclesiástica y se caracteriza por buscar la salvación de las almas, atender la dirección de cada individuo en particular, conocerlos en su interioridad totalmente. Este tipo de poder, adoptado por el Estado, multiplicó sus agentes y las estrategias a través de las cuales guía y orienta a la población como un todo y a cada individuo hacia donde se desea. El poder pastoral indica el camino correcto a seguir, maneras de ser que se asumen como adecuadas, verdades aceptadas, a la vez que previene y corrige las desviaciones normalizando a los individuos. Instituciones como la escuela sirven a este poder pastoral, pues en ella se cuida a los estudiantes como al rebaño, guiándolo a través de prácticas y discursos que controlan sus conductas, los corrige e induce hacia formas de ser aceptadas.

Desde esta perspectiva se podría asumir que los individuos que se están formando en la escuela quedan relegados a un segundo plano desde donde se les induce, guía y orientan sin tener ninguna participación sobre lo que pasa con ellos. Sin embargo, considerando los planteamientos hechos por Foucault sobre el poder y su relación con la producción del sujeto, es necesario, además, considerar que en la escuela, como en cualquier escenario donde los individuos se relacionan entre sí, existen relaciones de poder que no son unilaterales, estáticas, manipuladas por unos individuos y soportadas por otros, sino que son dinámicas, están en movimiento, se ejercen a la vez que se soportan, pues el poder es “un entramado de acciones que inducen a otras acciones y que se concatenan entre sí” (Foucault, 1988, p.9). No es una posesión que le pertenezca de manera exclusiva a alguien desde la cual actúa según su voluntad, sino que, es un juego de relaciones donde se busca hacer del otro lo que se desea a través de diversas estrategias que se inscriben, se producen y entran en funcionamiento de acuerdo a las relaciones que se configuran

⁹ Sobre la configuración de la escuela y la inserción de las prácticas disciplinarias véase Caruso & Dussel (1999) y Caruso (2003)

entre los individuos. Es decir, “el poder es una cuestión de gobierno” (Foucault, 1988, p.12), que estructura la acción de otros.

Puesto que lo que se busca afectar con los ejercicios del poder son las acciones, éste se dirige sobre el cuerpo, que en la perspectiva foucaultiana es el sujeto mismo. “Mi cuerpo es lo contrario de una utopía, lo que nunca está bajo otro cielo, es el lugar absoluto, el pequeño fragmento de espacio con el cual, en sentido estricto, yo me corporizo” (Foucault, 2010, p.5). Lo que actúa es cuerpo y “nada es más material, más físico, más corporal que el ejercicio del poder” (Foucault, 1992, p.105). Por lo tanto, el poder hace del cuerpo su presa “no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que opere como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina” (Foucault, 2005, p. 141). El cuerpo, objetivo del poder, la vida misma expresada en movimiento, deseo, sentimiento, miedo, emoción, se hace objeto que se quiere sujetar para que sea sujeto, pues “de él nacen los deseos, los desfallecimientos y los errores; en él se entrelazan y de pronto se expresan, pero también en él se desatan, entran en lucha, se borran unos a otros y continúan su inagotable conflicto (Foucault, 1992, p.14).

Estos ejercicios de poder pueden ser aceptados o resistidos por los individuos sobre los cuales se ejercen. “Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no pesa sólo como potencia que dice no” (Foucault, 1981, p.137). Por el contrario, el poder es afirmativo en la medida en que busca producir los efectos que se desean, representados en formas de saber y ser, actuar, sentir, pensar, discursos que se valoran como verdad, que dice cómo es y qué es lo real, es decir, lo normal, a la vez que “incita, induce, seduce, hace más fácil o más difícil, en el extremo, el constriñe o prohíbe absolutamente” (Foucault, 1988, p.12). Así mismo como el poder puede ser aceptado también es resistido, pues como o señala Foucault (1983) “donde hay poder hay resistencia” (p.177), la cual a su vez se convierte en ejercicios de poder, en prácticas de libertad que buscan y encuentran puntos de fuga, de insubordinación, de lucha, quiebres en el ejercicio del poder desde donde se puede actuar de manera distinta a la que se pretende. Esta resistencia es la manifestación del sujeto que actúa para no seguir siendo sujetado o para serlo de otra manera, así, el poder como lucha, como juegos estratégicos para gobernar o no ser gobernado, encuentra en la resistencia la movilidad, el espacio para actuar con libertad. Así, para Foucault (1988) es necesaria la existencia de la libertad para el ejercicio del poder, “como su soporte permanente, puesto que si se sustrajera totalmente del poder que se ejerce sobre ella, éste desaparecería y debería sustituirse por la coerción pura y simple de la violencia” (p.16), es decir, que sin libertad no es poder lo que se ejerce sino dominación. Al respecto señala:

El poder se ejerce únicamente sobre "sujetos libres" y sólo en la medida en que son "libres". Por esto queremos decir sujetos individuales o colectivos, enfrentados con un campo de posibilidades, donde pueden tener lugar diversas conductas, diversas reacciones y diversos comportamientos. (Foucault, 1988, p. 16)

Desde esta perspectiva se amplía la consideración hecha por el mismo Foucault en su obra *Vigilar y Castigar* (1975) sobre el poder disciplinario como uno que “fabrica cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles” (Foucault, 2005, p.142), al incorporar a su análisis y comprensión la existencia de la libertad y de la resistencia, como él mismo lo hizo en análisis posteriores a esta obra. Al respecto señala Cubides (2007): “históricamente la constitución del sujeto no dependía tan sólo de las relaciones de poder y de las prácticas de verdad, sino que también intervenían las prácticas éticas de constitución propias del sujeto” (p.60). Lo que a su vez permite considerar que en la

constitución de la subjetividad no sólo intervienen agentes externos al individuo a través del poder o la dominación, sino que también a través de la resistencia¹⁰ que se hace a éste y las prácticas que el sujeto dirige hacia sí mismo se pueden configurar otras subjetividades con mayor espacio para la libertad. A estas prácticas que el sujeto dirige sobre sí mismo, Foucault las llama prácticas de sí, las cuales tiene como intención el “acceso del sujeto a cierto modo de ser y a las transformaciones que el sujeto debe hacer de sí mismo para acceder a ese modo de ser” (Foucault, 2000, p.272), permitiendo que el sujeto sea gobernante de sí mismo.

Para ello, señala Foucault (1994), es necesario asumir un “ethos filosófico consistente en una crítica de lo que decimos, pensamos y hacemos, a través de una ontología histórica de nosotros mismos” (p.347), para “desarrollar luchas transversales e inmediatas contra el poder totalizante e individualizante, que intenta subyugar y convertir en servil a la gente en general y a cada uno en particular” (Cubides, 2007, p.62). De esta manera el ejercicio del poder se ubica como lucha, como un juego de estrategias donde es posible y necesario resistir para lograr prácticas de libertad, pues “Es probable que hoy en día el objetivo más importante no sea descubrir que somos sino rehusarnos a lo que somos” (Foucault, 1988, p.8). Este rechazo de lo que somos nos ubica en la necesidad de reflexionar sobre lo que la escuela está en capacidad de hacer en la promoción de la libertad en los estudiantes, pues no es suficiente con darnos cuenta de lo que somos sino tratar de ser algo distinto de lo que somos. Al respecto es necesario retomar la idea a partir de la cual se identifica a la escuela como la institución encargada de formar a los individuos, para asumir la formación no como conducción, disciplinamiento y normalización del sujeto, sino como producción de sí mismo por sí mismo, como autoproducción, donde se parte de la no aceptación de lo que se es por estar sujetos a dominios de poder y saber, a ser sujetos de nuestra propia voluntad. Al respecto señala Castrillón (2003):

El concepto pedagógico que más se acerca a lo que piensa Foucault del sujeto es el de *formación (Bildung)*. La *Bildung* es una experiencia educativa que no se puede producir dentro de la educación, escuela, maestro o doctrina. En dónde existe maestro, enseñanza e institución, se crea el sujeto. La *Bildung* clásica consistía en buscar dejar de ser educado, cultivado, en dejar de representar el mundo desde el lugar del encierro, la autoridad y un ideal que no fuera el del propio sujeto. La *Bildung* busca construir un ser, un “quién soy” muy distinto al ser de la educación y la pedagogía. (p.214)

Esta aclaración conceptual demanda a la escuela y al maestro su transformación hacia una institución y un sujeto que permiten que sus alumnos se formen así mismo a partir de sus posibilidades y capacidades en relación con los demás, lo que a su vez exige que el maestro también se forme así mismo. Desde esta perspectiva “el maestro forma en la medida en que con su vida se vuelve ejemplo de una ética de la existencia como obra de arte, obra que cada quien puede también realizar a su modo” (Runge, 2003, p. 229).

¹⁰ Esta resistencia no solo es una respuesta espontánea al poder, sino que es política en la medida que se opone al poder y sus efectos. Es la manifestación del deseo de ser de otro modo al que se pretende, es decir de no ser gobernado o serlo de otra manera en la que haya participación de quien es objeto del poder.

A partir de las consideraciones hechas sobre el poder y el sujeto en la perspectiva foucaultiana, asumimos que el sujeto es para este autor, político en sí mismo¹¹. El sujeto foucaultiano es una producción del poder, sobre el cual van dirigidas prácticas y discursos con la intención de gobernarlo y hacer de él lo que se desea, éste a su vez es capaz de resistirse a ese gobierno para no ser gobernado de la manera que se pretende y lo hace porque es libre. Así como resiste al poder, el sujeto también es capaz de dirigir hacia sí mismo práctica que le permiten ser lo que desea ser desde su propia voluntad y no como una imposición que viene desde afuera. En palabras de Foucault refiriéndose a la resistencia al poder y la producción del sujeto por sí mismo, afirma:

Podría decirse, como conclusión, que el problema político, ético, social y filosófico de nuestros días no consiste en tratar de liberar al individuo del Estado, y de las instituciones del Estado, sino liberarnos del Estado y del tipo de individualización vinculada con él. Debemos fomentar nuevas formas de subjetividad mediante el rechazo del tipo de individualidad que se nos ha impuesto durante varios siglos. (Foucault, 1988, p. 11)

Es decir, el sujeto al ser producido y estar inmersos en relaciones de poder, entra en un juego estratégico en contra de éste para no ser gobernado, en una lucha constante contra el poder, no para eliminarlo, sino para cambiar sus efectos hacia otros aceptables y deseables. De este modo, la política como gobierno que busca estructurar la acción de otros, es lucha, relación de fuerza, de guerra, en la cual el sujeto es producto y partícipe, lo que lo convierte en político. En este aspecto Foucault hace claridad al referirse a la política como guerra continuada:

La política como guerra continuada con otros medios sería en este primer sentido un dar la vuelta al aforismo de Clausewitz; es decir, la política sería la corroboración y el mantenimiento del desequilibrio de las fuerzas que se manifiestan en la guerra. Pero la inversión de esta frase quiere decir también otra cosa: en el interior de esta «paz civil», la lucha política, los enfrentamientos por el poder, con el poder, del poder, las modificaciones de las relaciones de fuerza, las acentuaciones en un sentido, los refuerzos, etc., todo esto en un sistema político no debe ser interpretado más que como la continuación de la guerra, es decir, debe ser descifrado como episodios, fragmentos, desplazamientos de la guerra misma. (Foucault, 1992, p.136)

De esta manera las relaciones de poder en las que se encuentra el sujeto es manifestación de la política como gobierno, en las cuales se pone en juego el gobierno de los otros y de sí mismo a través del ejercicio del poder, la resistencia y la libertad. Al respecto señala Cubides (2006) que el sujeto “se anuncia como aquel capaz de rechazar la individualidad que se le impone y ubicarse en el centro de las relaciones de poder para generar desobediencia e imponer libertad, acudiendo a su competencia para dominarse y conocerse a sí mismo” (p.114).

¹¹ En Foucault el sujeto es una forma que se constituye, es decir que puede cambiar y transformarse, no es un todo acabado. Por lo tanto el sujeto que se configura en la escuela no es en sí mismo un ser terminado sino siendo, y por esto es susceptible de incorporar y desarrollar otras dimensiones de la subjetividad que le permitan ser sujeto de sí, es decir crítico, participativo, reflexivo sobre sí y los demás. Sin embargo en esta investigación presentamos las características de los sujetos escolares concretos.

Así, el sujeto es político porque está anclado en las relaciones de poder que lo determinan, lo constituyen otorgándole una identidad, actúa sobre él para gobernarlo, para hacer de él lo que se desea, a su vez, el sujeto es capaz de resistirse al poder poniendo en juego estrategias que se oponen y que escapan a las acciones del poder, entra en juego para no ser gobernado, sometido a una voluntad ajena en la que no se reconoce. Además, es político porque el sujeto puede poner en juego técnicas de autogobierno en las cuales se ocupa de sí mismo, se gobierna a sí mismo en relación a los otros como una práctica de libertad. En esta medida el sujeto se constituye a sí mismo en relación consigo mismo y con los demás.

SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LA ESCUELA

A partir de estas consideraciones teóricas nos acercamos a la escuela para tratar de comprender en este juego de relaciones de poder, el modo en que se están configurando sujetos, pues entendemos que a partir de las dinámicas escolares que se crean en las relaciones entre los individuos y que no están determinadas o explícitas en los objetivos y fines formativos de la escuela, se están configurando subjetividades que merecen ser estudiadas en tanto son parte de la producción que la escuela hace y que necesariamente tienen efectos sobre ella misma, la comunidad política, los maestros, los alumnos y la relación que se establece entre ellos.

A continuación presentamos el acercamiento hecho a los sujetos que se están formando en la escuela para luego proponer algunas consideraciones en relación a lo que la escuela está en capacidad de hacer para aportar a la formación política de sus alumnos. Para ello es preciso reconocer que la escuela incorpora prácticas disciplinarias que buscan controlar los cuerpos, el tiempo, el espacio, los conocimientos que se enseñan y se aprenden, señalando y restringiendo las acciones y comportamientos que se asumen como válidos, correctos e incorrectos. Todo esto con la intención de formar un sujeto ideal que se prefigura como normal y necesario¹². De igual forma es preciso reconocer que “la escuela de hoy en crisis y transformación es escenario de construcción de subjetividad, producción de socialización política y demanda de derechos, que la convierten en un contexto y fuente de prácticas políticas” (Palacios & Herrera, 2013, p.432).

De esta manera, a la escuela se le ha encargado la función de educar a los individuos de acuerdo a las demandas y expectativas de la sociedad. Así la constitución política colombiana afirma en el artículo 67 que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

En sintonía con la constitución, la Ley General de Educación señala que “la educación es

¹² Tal como lo expresan Dussel & Caruso (1999) la escuela y específicamente el aula de clase son una construcción histórica que incluyó otras formas y posibilidades de ser, pero que terminó definiéndose como es hoy por intereses de distinto orden que se crearon entono a ella. De ahí que la escuela como institución disciplinaria haya surgido para responder al gobierno de las sociedades y de grandes grupos.

un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes” (art 01). Así, esta idea de educación que debe ser materializada en la escuela, está centrada en la formación integral de la persona, tratando de reconciliar las demandas sociales y las del individuo, lo cual no escapa a contradicciones ante la situación política, económica, social y cultural del país y las demandas internacionales que se ejercen sobre Colombia. Frente a este aspecto señala Sabirón (2002):

Se aprecian conflictos incluso en una siempre dilemática política educativa que se mueve entre una consideración de la educación como inversión en capital humano, y en consecuencia dando respuesta prioritaria a las demandas coyunturales del sistema económico y productivo; o la educación entendida como derecho a la educación, y las consiguientes respuestas a una formación inicial y permanente de la ciudadanía; o bien, la educación interpretada como emancipación social, reservada esta última acepción a posiciones tan utópicas como necesarias (p.56).

Ante estos dilemas que se presentan en las finalidades de la educación, la institución educativa en la que se realizó el estudio asume la misma línea que inspira el marco legal al definir como su misión en su proyecto educativo institucional (2013):

Acompañar la formación integral de niños, niñas y jóvenes desde el saber hacer, saber estar, saber tener y saber convivir, enfatizando la vivencia de valores, para que los egresados sean ciudadanos con compromiso ético familiar y social, capaces de interactuar y mejorar el entorno. (p. 10)

La visión que se tiene en el orden teleológico de la educación en Colombia y que están presentes en constitución política, la ley general de educación, así como en la misión de la institución educativa riñen con las políticas educativas recientes, específicamente con los estándares básicos de competencias (2006) los cuales se asumen como:

Los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe *saber y saber hacer para lograr* el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y *la evaluación externa e interna* es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. (p.9)

Esta finalidad presente en los estándares básicos de competencias desvirtúa lo que se propone en la legislación anterior, pues están centradas en una idea de educación como instrucción e instrumentaliza los procesos de enseñanza y aprendizaje que se fundamentan en el intercambio lingüístico de orden simbólico que se da entre los sujetos. Además, es claro el interés que la educación responda a las demandas externas de calidad, la cual se asume como cantidad y no cualidad, del capitalismo global (Díaz, 1999). Así en las orientaciones para implementar el decreto 1290 de 2009 en las instituciones educativas el Ministerio de Educación Nacional señala que:

La participación de los estudiantes en evaluaciones externas internacionales permite comprarnos e identificar qué tan cerca o distante estamos de los estándares internacionales del conocimiento que el mundo científicos, tecnológico y social actual, ha catalogado como adecuado, pertinente y conveniente para los ciudadanos de hoy (p.16).

Es evidente que estas orientaciones están centradas en demandas de orden internacional y no en lo que realmente los individuos en formación y los contextos locales en los que están inmersos necesitan de la escuela y la educación. Ahora, es preciso aclarar que desde una visión postindustrial promulgada por el neoliberalismo se afirma que “las naciones menos desarrolladas deben especializarse en la producción de manufacturas para el mercado mundial, aprovechando sus bajos costos laborales, mientras que los países industrializados se dedican a la investigación científica y a la innovación tecnológica” (Ahumada, 1996, p. 3). De ahí que las políticas educativas actuales estén en sintonía con dicha visión, pues de lo que se trata es de formar trabajadores cualificados para el mercado laboral que atraigan la inversión extranjera. Esto es evidente en la necesidad que señala el Estado de vincular a la educación básica y media la formación técnica y laboral.

Es así como la escuela se encuentra en una encrucijada entre las demandas de ofrecer una educación que promueva la formación integral que se puede asumir como humanista centrada en las necesidades individuales y los intereses de la sociedad en general y los intereses particulares de ciertos grupos vinculados al capitalismo mundial. De igual forma, es preciso reconocer que por su proceso histórico de formación la escuela sigue conservando en sus prácticas y formas de organización su carácter disciplinario y no emancipatorio. Como lo afirma Sabirón (2002):

La emancipación, que implica crítica de las circunstancias y mejora existencial de las personas, es uno de los logros más loables que cabe atribuir a un fenómeno educativo; sin embargo, la emancipación constituye el polo opuesto al control de la colectividad hipotéticamente representada en la finalidad socializadora del sistema educativo. (p. 50)

En la institución educativa donde se llevó a cabo este estudio, se pudo observar cómo el tiempo de ingreso y permanencia de los estudiantes está señalado y controlado por el sonido del timbre que indica las acciones que se deben estar realizando en cada momento, así como los espacios en los cuales están destinados para esto. El orden en el aula de clase es señalado por la ubicación lineal de las sillas en filas, todas dirigidas hacia el frente donde se encuentra el tablero y se ubica el profesor para dar su clase. Todos los espacios están diseñados y determinados para realizar actividades específicas en los tiempos que se han establecido para esto. Para mantener el orden, se ejerce vigilancia por parte de los profesores y directivas sobre los estudiantes desde que se ingresa a la institución, se llama a lista cada vez que se inicia una clase, se reportan los estudiantes ausentes y los que llegan tarde.

Fotografía 1. Arquitectura del aula de clase



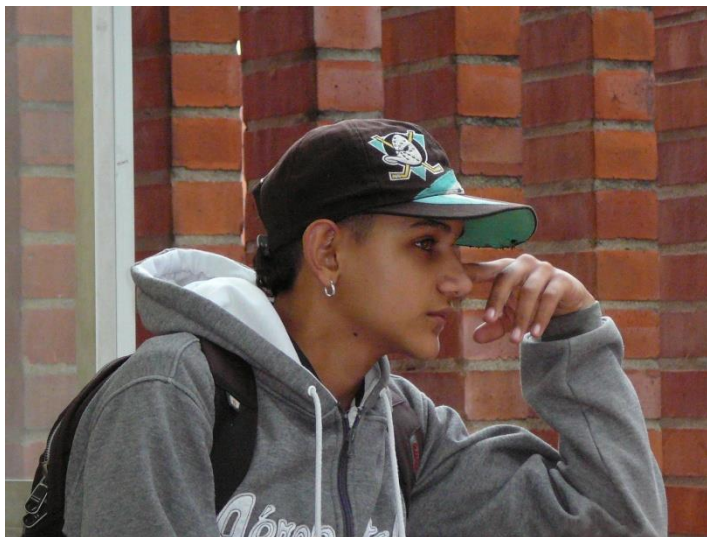
La estética de los alumnos está definida por el uniforme que lo deben portar de manera obligatoria y que se considera fundamental para la labor educativa que realiza la escuela. Según el Manual de Convivencia es deber de los estudiantes: “Tener una buena presentación personal, utilizar el uniforme que corresponda, sin mezclar prendas del uniforme de diario con el de educación física” (artículo 18, numeral 4) .Las acciones de los estudiantes que no corresponde con lo establecido en las normas institucionales son consideradas faltas, las cuales tienen un tratamiento que incluye llamados de atención oral por parte de los profesores, registros escritos en el observador de comportamiento, llamadas a los padres de familia o acudientes y suspensiones de las labores académicas.

Aunque estas prácticas y discursos disciplinarios son comunes en la escuela, y hacen que en ocasiones se asuma a ésta como una institución que reprime y domina a los estudiantes, también es necesario reconocer que los estudiantes se resisten a estos ejercicios de poder y que las dinámicas que allí suceden merecen ser analizadas con mayor detalle para no caer en lecturas reduccionistas y a veces desesperanzadoras ante posibilidades de transformación escolar.

Las acciones que los alumnos realizan y que son consideradas actos de indisciplina, son ejercicio de poder y de resistencia que buscan no ser sometidos al poder, de libertad orientada a reclamar en la escuela espacios para que otras maneras de ser sean tenidas en cuenta y respetadas por los agentes educadores. En muchos casos pueden ser tachadas de actos de rebeldía, de irrespeto, de desviación, desobediencia y de falta de educación, que deben ser corregidas y orientadas hacia formas de ser aceptables. Estas acciones son políticas en la medida en que se oponen a las prácticas de disciplinamiento que se ejercen para gobernarlos, es decir, son acciones producto de la libertad para actuar de manera distinta a la que busca el poder. Sin embargo, se hace necesario conocer las percepciones de los estudiantes ante estos hechos, para que de manera comprensiva interpretarlos en los sentidos y significados que les son otorgados por sus actores, de tal manera que la escuela pueda reconocerlos y a partir de allí incorporar otras prácticas que de manera conjunta entre profesores, estudiantes y directivas permitan la formación de sujetos políticos participativos, críticos y reflexivos sobre sí mismos, sobre su ser y estar en el mundo y con el mundo.

El estudio nos permitió establecer que una de las manifestaciones de la subjetividad de los alumnos es la resistencia a las normas y prácticas disciplinarias que se dirigen sobre la estética del cuerpo. Accesorios que no están permitidos como los aretes, gorras, piercing y uñas maquilladas de color, son de uso común en el tiempo de permanencia en la institución. Son asumidos por los estudiantes como algo que hace parte de lo que son y que no interfieren sobre los aprendizajes que deben adquirir. *“Pienso que no es tanto lo que usted se ponga ni se vista, sino que es las ganas que usted tenga de estudiar”* (Estudiante del grado Undécimo). Es un reclamo por el reconocimiento de otros modos de ser que han sido elegidos en medio de las interacciones con otros espacios sociales y que no tienen cabida en la escuela. *“No veo nada de malo que se pongan aretes, ni gorra, ni que escuchen música con tal de que trabajen todo está bien”* (Estudiante del grado Undécimo). Reconocen que tienen derechos que hacen parte inherente de su dignidad como personas y que están reconocidos por la Constitución Política y demás leyes, pero que son negados en la escuela porque en ella está instalado un discurso sobre el cuerpo aceptable, normal, sano y limpio, que no corresponde con la construcción que de él han hecho los estudiantes. Es una manera de participar en contra de lo establecido, sin que esta participación sea considerada legítima, por el contrario, es asumida como infracción. Este aspecto es delicado si se tiene en cuenta que no se está formando para tomar

decisiones de manera consciente, sino para obedecer una norma que no se comparte o en caso extremo, ante la carencia de espacios y posibilidades para expresar lo que se piensa y desea, convertirse en un infractor, en un delincuente que reclama derechos sobre sí mismo. *“los profesores y los coordinadores piensan que al llevárselos o suspenderlos porque tenían implementos de gorras o cosas así van a cambiar lo que son y no, cada quien es diferente y tiene su personalidad, y así sea que lo traiga a escondidas, vuelve y lo hacen”* (Estudiante del grado décimo).



Fotografía 2. Estudiante en el aula de clase portando aretes y gorra. Elementos que están prohibidos usar.

Se asiste a la configuración de un sujeto que se resiste, que reclama sus derechos ante las prácticas de poder que los desconocen, que manifiestan sus pensamientos, deseos e identidad a través del cuerpo. Un sujeto que participa de la construcción de sí en contra de la norma, pero no en la construcción de normas de manera democrática que atiendan al interés de la comunidad.

Estas prácticas de poder que se ejercen sobre el cuerpo pueden considerar antidemocráticas porque el estudiante no participa en la elaboración de las normas, están señalando a los alumnos que la norma puede ser violada por ser inoperante, pues como ellos mismo lo reconocen el hecho de que haya sanciones, sujetos vigilantes y normas escritas en un papel, en la práctica funcionan otro tipo de relaciones en las cuales no obedecer las normas es aceptado y cotidiano. Es el caso de los profesores que no dicen nada ante situaciones en los que los estudiantes portan accesorios prohibidos, no tiene el uniforme, están por fuera del aula en horario de clases o realizan actividades distintas a las académicas. Esta situación es justificada por los profesores al considerar, igual que los alumnos, que no interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje o porque es una manera de no generar conflictos que se pueden tornar violentos. *“Si los estudiantes se niegan, ese joven se puede dejarlo quieto sin tener que obligarlo, ya en la conciencia de él estará si él se desea aprender o no desea aprender”* (Profesor de Educación Media).

La paradoja que resulta de este análisis es que no se puede concebir un orden social sin la existencia y acatamiento de las normas y tampoco es posible pensar en una comunidad democrática cuando las normas no representan los intereses de los ciudadanos, a la vez que estos no participan en su elaboración. Esta situación en la escuela es el reflejo de lo

que pasa en el orden social imperante en un país como Colombia, los ciudadanos no acatan las normas y las normas no representan sus intereses, dejando como resultado el ser un ciudadano obediente o un infractor. Este tipo de subjetividad que no reconoce el valor de las normas, porque no se relacionan con la realidad que se manifiesta a través de la resistencia a ellas y se ubica en el plano de lo concreto e individual, no responde a intereses de orden colectivo que permita construir un orden social incluyente, sino más bien a un acomodamiento por parte de los sujetos a la eventualidad de las situaciones.

Esta misma resistencia señala además la necesidad de hacer una lectura distinta del cuerpo en el ámbito escolar, pues todavía las actividades académicas, las estrategias de enseñanza y aprendizaje premian lo cognitivo y racional sobre los aspectos relacionados con él. Se trata de reconocer que somos cuerpo en el que se instalan facultades para conocer, expresar sentimientos y emociones constitutivas de lo humano, formas de ser y representar ante el mundo nuestra propia imagen. De tal manera que los estudiantes puedan expresar en su cuerpo con libertad lo que piensan y sienten sin que esto sea causa para señalarlos o castigarlos a través de la imposición de formas de ser y ocultamiento de otras. Que puedan participar y elegir en la construcción que hacen de sí mismos, como una práctica fundante de la democracia como forma de vida instalada en el ordenamiento político de la sociedad. Pues como lo señala Luna (2003) en las sociedades democráticas “se trata de que las personas puedan elegir un estilo de vida, que refleje una aspiración de ser, sobre la base de la reflexión y la argumentación” (p.3).

También se encontró que los comportamientos asumidos por los alumnos en el aula de clase están mediados por las valoraciones que hacen del profesor y de lo que enseña. *“Cuando el estudiante siente que el profesor no se interesa con uno ni con la clase uno es desinteresado, a uno le da lo mismo que el venga y le dicte la clase”* (Estudiante del grado Undécimo). No existe un reconocimiento de un profesor en abstracto al que se le debe obediencia por su rol de enseñante, más bien se trata de un reconocimiento que los alumnos le hacen a un sujeto maestro con rostro, que tiene actitudes y disposiciones hacia ellos que hacen que estos quieran atender sus clase y desarrollar las actividades que les propone. *“Cuando uno ve que el profesor sí está interesado en que uno aprenda, uno también le pone ganas, uno le gusta aprender, uno presta atención”* (Estudiante del grado décimo). Es importante reconocer la potencialidad que tiene esta idea para las prácticas docentes interesadas en brindar una educación que atienda y vincule a los estudiantes de manera activa, pues es claro que la actitud del profesor ante los estudiantes, el conocimiento, la escuela y en general frente a lo que hace, determina e influye en el comportamiento de los estudiantes haciéndoles conscientes que aprender y formarse es importante para su desarrollo personal y social.

De los conocimientos que se enseñan también dependen sus comportamientos. *“Si usted ve que el profesor le está enseñando las cosas de la vida y la realidad de la vida, usted le va a prestar atención”* (Estudiante del grado undécimo). El conocimiento sí es importante para los alumnos, pero no todo el conocimiento, solo aquellos en los cuales se establece una relación con el contexto y la realidad en la que viven, los que les permiten participar de la reconstrucción que de ellos se hacen en el aula, sobre los cuales tiene algo que decir, preguntar y comprender. Conocimientos descontextualizados hacen que los alumnos se muestran apáticos, desinteresados, ajenos al acontecer del aula y del profesor. *“Cuando uno quiere saber más de algo, uno más atención le pone y es más disciplinado”* (Estudiante del grado décimo). Esta característica señalada por los alumnos respecto al conocimiento que se busca ser enseñado y su relación con el comportamiento en el aula, nos remite a considerar la importancia que tiene la escuela como un espacio

académico, en el cual el aprendizaje de saberes, conocimientos y actitudes es necesario para la apropiación de herramientas conceptuales que permiten a los sujetos poder analizar, interpretar y comprender los contextos que habitan, vinculados a sus intereses personales.

Sin embargo, esta tarea está pendiente aún en la escuela pues los objetos de conocimiento que se enseñan para ser aprendidos por los alumnos están desarticulados de las experiencias que están viviendo por fuera de la escuela. Aparecen como obligatorios dentro de los planes de estudios definidos por el Estado, por la institución educativa o por el profesor, pero no hacen parte de los intereses formativos que los estudiantes tienen para sí mismos. *“nos obligan porque nos están poniendo a hacer cosas que uno no quiere, y entonces las tiene que hacer uno, porque sí, porque esa es la única manera de ganar”* (Estudiante del grado décimo). De esta manera se configura en el alumno la idea de realizar las actividades propuestas por el profesor, no por un aprendizaje que valore como importante, sino porque la finalidad de la educación que recibe y la permanencia en la escuela es aprobar los curso o las áreas del plan de estudio a través de una nota. *“Muchos vienen acá y ja mí no me importa que me eduquen!, vienen es para graduarse y ya, los obligan en la casa”* (Estudiante del grado undécimo). Se identifica que a partir de la relación entre maestro, alumno y conocimiento, en la escuela se está constituyendo un sujeto desinteresado y apático ante su proceso formativo, pero que también se muestra interesado y dedicado frente a situaciones que le resultan importantes. De esta manera se trata de un sujeto que valora de acuerdo a sus intereses inmediatos y particulares pero que no logra vincularse de manera reflexiva y crítica frente a lo que sucede por fuera de sí a nivel colectivo y social.

Este interés que el alumno deposita en la nota también se ve representado en algunos comportamientos que adopta frente a las órdenes que le dan los profesores referidos a su comportamiento. *“a nadie la gusta sacar notas malas y si a uno le dicen, fulanito siéntese y deje de joder o le pongo un uno, uno ahí mismo acata la orden y se sienta”* (Estudiante del grado décimo). Aunque el profesor esté usando la nota como un castigo o recompensa, este tipo de acciones no se pueden entender como un ejercicio de dominación sobre el alumno, sino más bien como un juego en el que ambos obtienen lo que desean. El profesor obtiene obediencia y el alumno no se ve afectado con una mala nota, o en caso semejante puede obtener una buena por acatar la orden.

Aunque el uso de la nota como castigo o recompensa por el comportamiento de los estudiantes es frecuente, tampoco es una estrategia que garantiza la obediencia total, pues en muchos casos ante los comportamientos de los profesores valorados como inadecuados por los alumnos, éstos toman posturas de resistencia. *“Ése ya le va a gritar a uno, que pereza alegar con ese man, más fácil hay estudiantes que se salen del salón, ni siquiera le trabajan”* (Estudiante del grado décimo). De esta manera, el valor otorgado a las notas no lleva a que éstos sigan las orientaciones que reciben o que estén dispuestos a soportar todos los comportamientos de los profesores, pues son conscientes de las posibilidades que tienen de mejorar las notas al finalizar el año o un periodo académico. *“Después de las malas notas, después de la entrega de las calificaciones, en una semana o dos semanas me comportaba bien para intentar subir las notas pero después volvía y seguía lo mismo”* (Estudiante del grado undécimo). Es la actitud que el maestro asume como enseñante ante los alumnos la que determina los comportamientos de estos en el aula. De ahí que sea necesaria una actitud crítica y reflexiva por parte de los maestros sobre su quehacer y su responsabilidad, que le permita asumir prácticas transformadoras de las relaciones de poder que se dan en la escuela permitiendo que la formación sea un

ejercicio en el que se vinculan maestro y alumno. De lo contrario la escuela seguirá fomentando la formación de sujetos interesados en lo inmediato sin capacidad para apreciar de manera reflexiva el valor del conocimiento y de la educación, ni la posibilidad de fortalecer la crítica y el diálogo para crear acuerdos comunes entre alumnos y profesores como actores políticos.

De esto son conscientes los maestros que también creen que es necesario incluir otras maneras de enseñar y aprender en la escuela. *“muchachos sin ustedes me preguntan yo con ustedes no estudiaría de esta manera yo con ustedes estudiaría de otra”* (Profesora de educación básica y media). Esta posición es el resultado de la interacción con los alumnos que a través de sus narraciones reclaman otras maneras de actuar en la escuela y del interés por incorporar a sus prácticas metodologías y contenidos que sean consecuentes con el tipo de sujetos escolares que se tiene. Es decir, los maestros también se resisten al poder que se ejerce sobre la escuela por parte de agentes externos como el Estado o el mercado y las mismas normas escolares. Esta resistencia es generada porque sus posiciones éticas, políticas y pedagógicas no se relacionan directamente con lo que ocurre en la escuela. *“Porque a lo que yo voy es que los manuales de convivencia no son tan concertado nos son tan de convivencia y no creo que sean tan hechos a la luz de los derechos humanos”*. (Profesora de educación básica y media) aquí también se ubica un sujeto que reclama la construcción de acuerdos colectivos sobre los procesos escolares y que actúa no de manera obediente sino con una actitud crítica y reflexiva, la cual creemos necesaria en la formación de los estudiantes.

Esta influencia de los profesores y de los conocimientos enseñados, señalan otras dos características de la subjetividad que se configura en la escuela. Por un lado, los alumnos asumen comportamientos distintos dependiendo de la clase y del profesor, indicando con esto que no hay un consenso entre profesores y estudiantes para definir y alcanzar objetivos formativos comunes, sino que lo que existe es una disgregación de intereses, que por el lado de los alumnos corresponde con aprobar los cursos obteniendo buenas notas sin lograr ningún tipo de aprendizaje. Por otro lado, vemos que no se atiende a marcos normativos que regulan la vida en común, sino a personajes particulares que, dependiendo de sus características gozan de aceptación o rechazo.

Estas dos características resultan problemáticas para la formación política en la medida en que no se está pensando la sociedad como un colectivo que busca intereses comunes a través de la participación de todos en el ámbito de lo público a través del diálogo y la acción, sino más bien, en la búsqueda de intereses particulares en los escenarios compartidos socialmente. Dentro de esta caracterización de las subjetividades que se configuran en la escuela, también resulta relevante señalar la valoración que los alumnos hacen de ella como institución que educa, pues permite apreciar en su conjunto el significado que le es otorgado por los que en última instancia son su razón de ser.

Reconocen que la educación y la escuela son importantes para ellos y para la sociedad en dos aspectos que se pueden calificar como simples teniendo en cuenta los objetivos formativos definidos en la Ley General de Educación y en los planes de estudio institucionales. Por un lado están los aprendizajes obtenidos, que se relacionan con aspectos básicos de la educación. *“Hay gente que dice que el estudio no sirve para nada. Hay cosas que sí le sirve, uno aprende cosas nuevas, aprende a leer a escribir”* (Estudiante del grado décimo). Sorprende que esta afirmación la haga un estudiante que está a punto de culminar la educación media y que lleva más de diez años educándose en la escuela, pues se espera que los aprendizajes a los que hace referencia se den en los

primeros años escolares. Los otros contenidos enseñados y en los que la escuela hace tanto énfasis por considerarlos fundamentales para la formación, dado su grado de especialización científica, no parecen ser tan importantes para los estudiantes como aquellos que son básicos en un proceso de alfabetización. *“Hay cosas que digamos usted va ser un profesor de matemáticas, usted se va a especializar en eso o físico o químico, lo que usted está haciendo en el bachillerato o en el colegio le va a servir, pero si usted va ser un taxista por ejemplo eso no le sirve”* (Estudiante del grado undécimo). En este sentido, la escuela no está permitiendo que los alumnos valoren el conocimiento como construcción cultural importante para su desarrollo como seres humanos, sino que queda vinculado a tareas del orden de lo técnico y lo laboral. En esta medida, el conocimiento pierde su potencial transformador que permite a los sujetos asumir posturas críticas frente a la realidad de los contextos en los que habita y sin crítica no hay cambio de las estructuras y relaciones en el orden social e individual. Este sujeto desinteresado y pasivo es el que les sirve al sistema económico y social prevaleciente, pues en medio de su desinterés y falta de acción es fácil gobernar.

El otro aspecto sobre el cual los alumnos valoran la escuela se refiere a la preparación para ingresar al mundo laboral. *“Nos están preparando para una empresa, porque usted en una empresa, si usted tiene aretes usted se las tiene que quitar por la buena presentación”* (Estudiante del grado undécimo). Desde esta valoración se puede interpretar que el discurso que la escuela dirige sobre el cuerpo no tiene una justificación en el presente que vive el estudiante, sino que se proyecta en futuro incierto, lo que le resta valor para ser acatado, pues no hace parte de lo real, de lo que el estudiante desea o hace parte de su representación como sujeto. De igual forma, queda evidenciada la relación entre la escuela, la educación y el sistema económico capitalista, que desde una perspectiva crítica, señala que la escuela es reproductora de los valores de los poderosos, sirve a intereses de grupos particulares de la sociedad y en el caso concreto está formando trabajadores. Como lo señala Martínez (2010):

El sistema educativo nacional debe producir un productor capaz, es decir, competente de usar su posibilidad de pensamiento y acción desde cualquier lugar donde esté para generar bienes y servicios, para hacer de su vida y de la sociedad la Gran Empresa. (p.112)

Este vínculo entre la escuela y el sistema económico capitalista se hace evidente en los discursos presentes en la legislación educativa a través de la formación en estándares básicos de competencias, en la asignatura de emprendimiento, las competencias laborales y en los proyectos de vida que nos son otra cosa que planear la vida de los alumnos como si fuera una empresa. Al respecto señala una estudiante del grado undécimo, sobre la finalidad de la educación que recibe en la escuela: *“Para poder salir uno a la sociedad y poder enfrentarse a otras personas, competir, eso es lo que busca, salir a competir con conocimiento, para trabajar, saber comportarse, pues a uno en el colegio eso le enseñan”*.

Este tipo de subjetividad que se configura en la escuela, que ubica al alumno como un sujeto productivo y a la vez consumidor, que él reconoce como tal, limita formas posibles de producción del sujeto donde se integren la creatividad, la imaginación, el deseo, la voluntad y la libertad. A la vez que no permite posicionar al estudiante como un sujeto crítico, participativo y reflexivo sobre los problemas sociales, económicos y políticos que enfrenta la sociedad y que requieren de sujetos que se asuman como parte fundamental de una comunidad. El sujeto que se está configurando en la escuela es ajeno a su

realidad social en una escala más amplia que su propia individualidad, valora la escuela como un camino que hay que transitar para poder graduarse y llegar al mundo laboral, y no como una institución que lo forma para pensarse así mismo, para construirse en relación con los demás a través del diálogo y la participación sobre la vida en común. Así, para el estudiante “toda su posibilidad creativa e investigativa, sus posibilidades de asociación y solidaridad, terminan dirigidas por la estrategia gubernamental hacia la producción de riqueza y “desarrollo” (Martínez, 2010, p.122), no hacia la formación que realmente sea integral en la concepción de ser humano. Así que en la escuela:

Es indispensable facilitar la conversión de los sujetos en agentes, aptos para gobernarse a sí mismos; permitir el despliegue de sus capacidades hacia propósitos contruidos por ellos mismos en su acción; generar la posibilidad de reconocimiento de sus saberes y contextos, de manera que entren en juego con otros y permitan conformar los más adecuados a las prácticas, modos de ser y formas de vida elegidos por las personas. (Cubides, 2006, p.114)

Este acercamiento a la comprensión de la subjetividad que se configuran en la escuela nos señala caminos posibles de trazar para encontrar alternativa de solución a las problemáticas que enfrenta como institución social. Pues “la configuración de la subjetividad en lugares como la escuela, constituye la posibilidad de construcción de sujetos con capacidad de acción” (Palacios & Herrera, 2013, p.432). En primer lugar es posible pensar en los cambios que se deben dar en la institución escolar referidos a la reflexión sobre la necesidad de permitir que las subjetividades presentes que son negadas y excluidas se puedan manifestar libremente y que otras se puedan configurar a partir de la libertad que el individuo tiene para ser lo que decide ser, de manera alternativa a la que se considera normal o aceptada. Siendo esto parte fundamental de la formación política que reciben los estudiantes en el marco de la democracia y la vivencia de los derechos humanos, siguiendo a Honneth (2013): “las mejores formas de escuela para el rendimiento y las capacidades cognitivas del alumnado son aquellas que al mismo tiempo más se ajustan también a la regeneración de conductas democráticas” (p.391).

En segundo lugar es necesario que la escuela sea capaz de usar las relaciones de poder que se configuran entre los sujetos para potenciar la formación de un sujeto crítico y reflexivo que actúa sobre sí mismo como un acto de libertar en la construcción de sí. En tercer lugar es necesario que los sujetos maestros reflexionen sobre su papel como enseñantes y formadores, pues como se evidenció, muchos de los pensamientos, comportamientos y actitudes que van configurando la subjetividad de los estudiantes está mediada por las acciones que éste realiza. Siguiendo la recomendación de un estudiante del grado once:

“más de uno le dice a uno, ¿es que yo vengo a ganarme mi plata, a sostener a mi familia y darme mis lujos!, ya lo toman como esto es plata, esto es plata, esto es un empleo, yo modificaría eso, que no tanto, que vengan para ganarse su plata, todo el mundo tiene que trabajar para poderse sostener, pero si... yo digo... si alguien quiere ser profesor que siga siempre su vocación o que si ya no quiere enseñar, si ya no le importa si los demás aprenden o no, busque algo más que antes le guste. Para mí eso sería lo primordial para cambiar”...“Eso ayudaría, porque si usted ve que un profesor le quiere enseñar, le quiere y le está dando un tema que a usted le sirve, usted le va a prestar atención, eso disminuiría la indisciplina y además ayudaría a que el estudiante se siga formando porque se supone que uno viene al colegio a formarse y aunque usted venga a muchas

cosas usted viene a formarse, entonces yo digo, cambiando eso se quitan la indisciplina y quitando la indisciplina ya cambian muchas cosas”

Se puede afirmar que la escuela tiene una doble función formativa, por un lado le corresponde atender las demandas que la sociedad le exige en cuanto a la educación que se requiere reciban sus miembros para que puedan hacer parte del tejido social, y por otro lado, debe ayudar a que cada individuo se forme de acuerdo a sus características particulares, a sus potencialidades, gustos, deseos y motivaciones. En esta doble exigencia aparece vinculada la formación política en la escuela, también desde una doble mirada. Una que se pregunta por el tipo de sujeto concreto que se está formando y su relación con las necesidades sociales, políticas, económicas y culturales de la sociedad, y otra que se preocupa por el sujeto que se pretende formar desde una mirada prescriptiva. Ambas miradas deben ser recogidas en la escuela para ser discutidas y analizadas, de tal manera que sea posible aportar a la formación de sujetos en el marco de la democracia y el reconocimiento de los derechos humanos. Es decir, partir del sujeto concreto que se tiene en la escuela, con sus características específicas y particulares, pensar en el tipo de aportes que la escuela debe hacer para permitir la formación de un sujeto que se reconoce como miembro de una comunidad política y actúa en concordancia con ello en la producción de la vida en común.

Sobre esta función de la escuela en la formación política de los estudiantes Honneth (2013) señala que:

El tipo de la educación escolar, sus métodos y contenidos pueden contribuir, y sería lo deseable, a la perduración de la democracia, fomentando la capacidad de cooperación y la autoestima individual, o pueden contribuir negativamente a su socavación soterrada, transmitiendo obediencia a la autoridad y conformismo moral. (p.381)

De allí la necesidad de vincular la reflexión por parte de los agentes educativos respecto a su quehacer, para que de manera intencionada se puedan trazar horizontes de acción hacia una educación para la formación política democrática, donde la resistencia al poder genere espacios de libertad para la producción de otras subjetividades.

Siguiendo a Cubides (2007) la relación entre resistencia y libertad supone:

La existencia de un individuo con capacidades y posibilidades de acción, el cual, al colocarse en situación de libertad mediante un trabajo reflexivo, podrá transformar sus creencias, deseos y afectos y tendrá la facultad de generar procesos de acción creadora singular, es decir, puede ser capaz de resistir y revertir las relaciones de dominación. (p.62)

De esta manera la escuela puede ser un espacio para que ese individuo encuentre las posibilidades y desarrolle sus capacidades para la acción, la cual va dirigida hacia sí mismo con la intención de ser aquello que desea.

Recomendaciones para la formación política en la escuela

A partir de los resultados obtenidos en la investigación sobre la configuración de la subjetividad en la escuela, queremos presentar algunos aspectos que se pueden tener en

cuenta para abordar la formación política en el marco de un proyecto político democrático. Asumimos que la educación es un acto político que demanda la apropiación de los problemas de la sociedad para ser solucionados a través de la formación de ciudadanos con un profundo sentido de responsabilidad con el bien común, en la democracia, la participación, el reconocimiento de la dignidad humana y el respeto por la vida y demás derechos humanos. Por esto proponemos abordar un componente teórico y conceptual amplio, el desarrollo de la capacidad crítica y del juicio político, democratizar la relación maestro-alumno, educar para priorizar el bien común y educar en el reconocimiento y la reflexividad.

Actualmente la formación política de los estudiantes de educación básica y media está orientada por el MEN a través de los estándares básicos de competencias ciudadanas que tiene como metas:

Apoyar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana. (MEN, 2006, p.154)

En esta misma línea Ruiz y Chaux (2005) en su trabajo sobre la formación en competencias ciudadanas asumen que:

Ejercer la ciudadanía en la escuela significa que sus actores, esto es, los estudiantes, padres de familia, directivos, docentes y trabajadores, participen activamente en la regulación de la vida social en el contexto escolar respetando y acatando el orden legal y normativo que cobija y orienta las interacciones en la escuela (nos referimos aquí a los Derechos Humanos, a la Constitución Nacional, pero también al Manual de convivencia y a las normas que se construyen en el aula y en la escuela) (p.17).

Esta política educativa asume que responde a las necesidades de formación política del país porque aporta lo que los niños, niñas y jóvenes necesitan saber y saber hacer para “transformar la sociedad” (MEN, 2006, p.155). Por lo tanto incorpora una idea de ciudadano que se identifica como sujeto de derechos y deberes reconocidos y otorgados por el Estado, cuya relación está mediada por el cumplimiento de la norma y la obediencia. Se asume la ciudadanía como un status que demanda participación dentro del marco establecido, es decir, lo público se inscribe dentro de lo jurídico y no como un espacio donde los individuos haciendo uso de su libertad e igualdad pueda tratar asuntos que les son comunes.

Los estándares básicos en competencias ciudadanas son una propuesta que trata de avanzar significativamente en la construcción de una mejor sociedad y que tiene elementos importantes que se deben tener en consideración, sin embargo, hay ideas que son contradictorias, conceptos poco claros, como por ejemplo la justicia, que no puntualiza si refiere solo al cumplimiento de la ley, o la justicia como la entiende el neoliberalismo o como justicia social, de igual forma hay contradicción en proponer la transformación de la sociedad a través del cumplimiento de la ley y la obediencia, lo cual es imposible pues se estaría manteniendo el statu quo sin ninguna transformación, lo cual es evidente en el hecho de que la ley por ser ley no necesariamente es justa o corresponde con el interés real de todos los asociados. También es preciso señalar que

esta propuesta aborda la ciudadanía desde su concepción política centrada en el individuo, lo que no permite ver con claridad una concepción más amplia que incorpore la ciudadanía social y cultural.

Algunos autores señalan que la actual política sobre educación para la ciudadanía es insuficiente porque se limita al carácter normativo y desconoce a los sujetos en su práctica, en sus vivencias, en sus representaciones sobre el mundo y sobre sí mismos, “se asiste al desconocimiento de la dinámica y experiencia de los sujetos, promoviendo una educación axiológica y política, descontextualizada, sin conflicto, sin país” (Arias, 2010, p.88). Esto deja entrever que el ciudadano que se quiere formar no es el que existe realmente sino uno idealizado por fuera de las necesidades que el país enfrenta, dejando a la escuela más descontextualizada con la sociedad. Al respecto Pimienta (2008) afirma que: “la concepción de ciudadano que esbozan los estándares, parece hablarle a un ciudadano inexistente en la práctica, pues este es virtuoso, objetivo, moral y cohesionado moralmente pero con autonomía” (p.76).

También es necesario señalar que en los estándares básicos de competencias ciudadanas no se utilizan verbos referidos a acciones que vinculen directamente la actividad crítica sobre los fenómenos y procesos que se dan en el país y que se relacionan con el uso del poder y la verdad. Esta situación es grave porque limita la formación a lo que está prescrito por fuera del sujeto, dejándola en su sentido de dar forma sin participación del que se está formando, asimismo, limita el espacio para las preguntas e interrogantes sobre lo que pasa en la sociedad, a las propuestas, las visiones, opiniones y argumentos que deben estar presentes en el debate público. A esto se suma que sin crítica no hay transformación de la sociedad ni de sí mismo, no es posible encontrar soluciones a los problemas como la pobreza, desigualdad social, injusticia, violencia, discriminación y demás violaciones de los derechos humanos. Como lo señala Arias (2010):

Esta imagen de formación ciudadana en abstracto contrasta poderosamente con décadas de violencia generalizada, descomposición social, incremento de las desigualdades y desplazamiento forzado que rasga profundamente a la nación real, mientras que la ciudadanía de papel, presente en estándares y competencias que se invoca en la escuela parece hablarle a otro país. (p.88)

De esta manera es necesario pensar la formación política en la escuela desde los sujetos concretos que están en ella, los que tiene una representación particular del mundo ligada a sus contextos y sus historias de vida. Para esto proponemos asumir la formación política con un componente conceptual profundo para que los estudiantes adquieran conocimientos sobre aspectos como la fundamentación dogmática y orgánica de la constitución política, la estructura y funcionamiento del Estado, la dignidad humana, los derechos humanos y los mecanismos e instituciones que los protegen, los mecanismos de participación, el sentido de la democracia como forma de gobierno y forma de vida, el origen del Estado como pacto voluntario que le otorga legitimidad, el Estado de derecho y el Estado de Bienestar. Para que les permita comprender por qué dentro del ordenamiento jurídico de la sociedad, como ciudadanos, tienen derechos y deberes. Este aspecto resulta fundamental para la educación para la ciudadanía porque busca la apropiación teórica y conceptual que responde al saber que media entre la enseñanza y el aprendizaje y puede superar la visión de la formación política que se centra sólo en actitudes y comportamientos enmarcados en la obediencia. Además, brinda herramientas para participar en la discusión, el diálogo y el debate sobre lo público y en lo público.

La formación política también debe apuntar al desarrollo de la capacidad crítica y del juicio político, entendiendo el primero como el derecho que el individuo se otorga a sí mismo para cuestionar e interrogar la verdad y sus efectos de poder, siguiendo a Foucault (1995) “la crítica será el arte de la inservidumbre voluntaria, el de la indocilidad reflexiva” (p.8). Y el juicio político como la capacidad para tomar posición personal sobre los asuntos públicos, como el “ejercicio de nuestra capacidad de juzgar las realidades políticas” (Bárcena, 1997, p.83), fundamentado en el diálogo y la responsabilidad con la vida en común. Busca salir de la relación obediente y de aceptación de los discursos hegemónicos que circulan en la sociedad y que mantienen el orden impuesto, que se presentan como verdad a través de los medios de comunicación, de las palabras de los maestros, de la ciencia, la religión y la política, que nos constituyen como sujetos pasivos, aislados de lo público y restringidos en lo privado e inmediato. La capacidad crítica y reflexiva incorpora un elemento transformador de sí mismo y de la sociedad hacia estados donde la vida que se vive pueda ser valorada como buena. Este aspecto requiere que en la escuela sean abordados los problemas sociales, económicos, políticos y éticos que afronta la sociedad para que puedan ser analizados, comprendidos, de tal manera que dispongan a los estudiantes a buscar y plantear soluciones que los involucren como ciudadanos.

La escuela se debe democratizar siendo un espacio para que se reconozca la pluralidad de intereses, motivaciones, deseos y experiencias de sus actores, ser un espacio donde se pueda negociar, llegar a acuerdos entre individuos iguales y libres, por lo tanto el maestro tiene el reto de mantener relaciones horizontales con los estudiantes, pues es muy difícil educar para la crítica, la participación y el diálogo desde el autoritarismo y la represión. Se trata de ubicar la actividad discursiva entre sujetos como escenario para manifestar los intereses individuales y construir los colectivos de manera que se constituyan en parte del universo de sentidos compartidos. En este aspecto el poder que se insta en la escuela busca permitir la producción de subjetividades desde la libertad que cada individuo usa para producirse a sí mismo en relación con los otros. Se trata de reconocer que estamos siempre incompletos, que somos posibilidad de ser, que la educación está para permitir la formación de los sujetos y no para imponer formas de ser. Esto se convierte un reto que no depende únicamente de los maestros o de la escuela como institución, sino que también sitúa en el debate el hecho de que la educación escolarizada deba ser obligatoria, como si la escuela fuera el único espacio para la socialización y responsable directa de la formación de los individuos. Como lo afirma Cubides (2006):

Frente a la labor que tiene la escuela de formar, debe preguntarse permanentemente cuál es el límite entre la orientación y la conducción de la conducta, es decir, entre la posibilidad que tiene el discípulo de gobernarse a sí mismo, con ayuda del maestro, o ser gobernado por él; a partir de qué momento o situación la acción pedagógica empieza a moldear, a organizar de cierta manera a los individuos. (p.117)

En este mismo sentido la formación política debe educar para priorizar el bien común sobre el particular superando la visión individualista de la ciudadanía. Se hace necesario rescatar el principio que sustenta la comunidad política, el cual indica que los hombres se reúnen y la forman para buscar el bien común y de esta manera alcanzar el bien particular. Es decir, reconocer que los intereses del individuo sólo son posibles si se correlacionan con el bien del colectivo, pues el hombre en su condición de ser social sólo

puede ser humano y desarrollarse como tal, si está en compañía de otros seres humanos con los que aprende y comparte los rasgos de la humanidad. Esta característica de la formación política en la escuela requiere del desarrollo de una ética en los alumnos que les permita asumir valores morales como la solidaridad, la fraternidad, la amistad y el respeto. El ciudadano es un actor que parece en la escena de lo público trascendiendo los ámbitos de lo privado y lo íntimo para negociar con sus semejantes la vida en comunidad, por lo tanto, la ciudadanía es una práctica que requiere del interés y del deber moral y ético con la ciudad.

Este último elemento de la educación para la ciudadanía se relaciona directamente con la necesidad de educar en el reconocimiento y la reflexividad, puesto que entender que sólo podemos ser humanos con los otros, requiere identificar los rasgos que nos son comunes, idénticos e iguales dentro de la categoría de lo humano, para que a partir de este reconocimiento asumamos que la vida en común requiere de la participación de todos. El respeto como valor fundamental de la convivencia se puede alcanzar cuando hay comprensión de que compartimos una existencia en el mundo y que en medio de ella como criterio unificador, cada uno en sí mismo es diferente, es una posibilidad de ser, en la cual nos construimos según nuestra propia libertad y voluntad. Se trata de formar en la tolerancia y valoración de la diferencia que nos constituye como sujetos iguales a los otros. Al decir de Honneth (2013) respecto al reconocimiento:

Cuanto menos se contemple al alumno o la alumna en la clase como un sujeto aislado que debe arrojar un rendimiento y, en consecuencia, más se le trate como miembro de una comunidad cooperativa de educandos, más fácil será que entre ellos se establezcan formas de comunicación en las que las diferencias culturales no solo se acepten lúdicamente, sino que también puedan ser entendidas como oportunidades para el enriquecimiento recíproco (p.393).

La reflexividad es fundamental porque desarrolla la capacidad de ponerse en el lugar del otro a partir del reconocimiento de la igualdad y diferencia, sin que esta última sea un impedimento para la convivencia. Al respecto Luna (2003) señala que la reflexividad potencia “la experiencia afectiva en sus relaciones personales, para el respeto a los derechos en el plano de lo político-jurídico y para la vivencia de la solidaridad e la vida en común” (p.9).

Esta propuesta para a formación política en la escuela surge porque como maestros e investigadores estamos convencidos de las posibilidades, que desde nuestro quehacer, tenemos para transformar las prácticas escolares hacia la constitución de sujetos y subjetividades que se inscriban en la democracia como forma de vida, que a su vez se constituya en elemento formador y transformador de la realidad en que vive.

Referencias bibliográficas

- Ahumada, C. (1996). El nuevo orden mundial: ¿Postindustrialismo o nueva división internacional del trabajo?. *Colombia Internacional*, (33). Recuperado de www.colombiainternacional.uniandes.edu.co
- Arias, D. (2010). Educación ciudadana en Colombia: políticas de exclusión. *Nodos y Nudos*, 3(29), 79-91.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía: Introducción a la educación política*: España: Paidós.
- Caruso, M (2003). Sus hábitos medio civilizados: enseñanza, disciplinas y disciplinamiento en América Latina. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. 15 (37), p. 107-127
- Cubides, H. (2006). *Foucault y el sujeto político. Ética del cuidado de sí*. Bogotá, Colombia: Siglo del hombre editores, Universidad central.
- _____. (2007). Política y subjetividad, experiencia o cuidado de sí y la creación de otros mundos. *Revista de ciencias humanas*, (37), 55-68. Recuperado de revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/.../619
- Díaz, A. (2000). Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos. En Pacheco, T & Díaz, A. (Coordinadores), *Evaluación académica* (pp. 11-31) México: Centro de Estudios sobre la Universidad: UNAM. Fondo de Cultura Económica
- Dussel, I. &Caruso, M. (1999). La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar. Buenos aires, Argentina: Santillana.
- Foucault, M. (2010). *El cuerpo utópico. Las heterotopías*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones nueva visión.
- _____. (1983). *El discurso del poder*. México, México: Folios ediciones.
- _____. (1988). El sujeto y el poder. *Revista mexicana de sociología*, 50 (02), 3-20. Recuperado de <http://terceridad.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/10/Foucault-M.-El-sujeto-y-el-poder.pdf>
- _____. (1994). *Estética, ética y hermenéutica: obras esenciales Volumen III*. Barcelona: Paidós.
- _____. (2000). La ética del cuidado de sí como práctica de libertad. *Nombres. Revista de filosofía*, 10(15), 257-280.
- _____. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España: La piqueta.
- _____. (2010). Nietzsche, Freud, Marx. *Desde el Jardín de Freud: Revista de Psicoanálisis*, (10) 335-332.
- _____. (1995). ¿Qué es la crítica?. *Revista de filosofía*, (11), 5-25. Recuperado de <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/7261/7021>
- _____. (1981). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. España: Alianza editorial.
- _____. (2005). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.

- Honneth, A. (2013). La educación y el espacio público democrático. Un capítulo descuidado en la Filosofía política. *ISEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política* (49), 377-395. doi: 10.3989/isegoria.2013.049.0. Recuperado de isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/.../82
- Lobo, A. (2010). Reflexiones teórico-metodológicas sobre uso de la fotografía en la investigación social: Identidades de clase de media y memoria piquetera en el Puente Pueyrredón (Avellaneda, 2002-2009). *Revista chilena de antropología visual*, (16), Santiago, 95-118. Recuperado de <http://www.rchav.cl/lobo.htm>
- Luna, M. (2003). La constitución del sujeto político en el marco de la democracia. *Documento de trabajo. Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Martínez, J. (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Ministerio de educación nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*: Bogotá.
- Palacios, N., & Herrera, J. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 413-437. Tomado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/5710>
- Pimienta, A. (2008). Formación ciudadana en Colombia: Hacia una necesaria re-politización. *Unipluri/versidad*, 8 (1), 71-79.
- Quiceno, H. (2003). Foucault ¿Pedagogo?. *Revista educación y pedagogía*, 15(37), 201-216.
- Ruiz, A., &Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- Runge, A. (2003). Foucault o de la revaloración del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de formación. Una mirada pedagógica a la hermenéutica del sujeto. *Revista educación y pedagogía*, 15(37), 219-232.
- Sabirón, F. (2002). La evaluación educativa, una historia de desencuentros. En Fernández, J (Compilador), *Evaluación del rendimiento, evaluación del aprendizaje*. (37-71) Madrid. Akal.

IV. ARTICULO INDIVIDUAL

Configuración de la subjetividad: prácticas disciplinarias y de resistencia en la escuela

Luis Fernando Chavarriaga Ciro

CONFIGURACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD: PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS Y DE RESISTENCIA EN LA ESCUELA

Luis Fernando Chavarriaga Ciro

Resumen

La escuela es asumida socialmente como una institución disciplinaria en la cual se busca educar a los estudiantes para producir un tipo de sujeto ideal. Para ello se sirve del poder disciplinario integrado por prácticas discursivas y no discursivas que se reflejan el deseo de control sobre el cuerpo de los estudiantes, el tiempo, el espacio y los saberes transmitidos.

El presente artículo describe la manera como son ejercidas estas prácticas disciplinarias en una institución educativa oficial del municipio de Medellín¹³, así como los efectos que produce sobre los estudiantes y los profesores, los cuales están representados en la obediencia y la resistencia al poder. Para ello se recurrió a los aportes teóricos y conceptuales hechos por de Michel Foucault al análisis de la configuración de la subjetividad¹⁴ a través del poder, el saber y las prácticas que el sujeto está en capacidad de ejercer sobre sí para ser sujeto de sí mismo. Desde esta perspectiva teórica es posible afirmar que el sujeto es político¹⁵ en sí mismo por dos razones, la primera de ellas, porque el sujeto se configura a través del ejercicio del poder y el saber, es decir, el sujeto es producido por prácticas de gobierno que buscan hacer de él lo que se desea. La segunda, porque el sujeto es capaz de resistirse al poder que trata de gobernarlo encontrando espacios en el ejercicio del poder para la libertad desde la cual puede dirigir prácticas sobre sí mismo que le permiten autogobernarse. De esta manera se relacionan en este artículo las prácticas de disciplinamiento en la escuela y la configuración de la subjetividad.

Palabras clave:

Disciplina, poder, Resistencia, sujeto, subjetividad

ABSTRAC

The school is socially accepted as a disciplinary institution which seeks to educate students to produce a kind of ideal subject. This is served by the integrated discursive and non-discursive practices that the desire for control over the body of students, time, space and knowledge transmitted reflected disciplinary power.

This article describes how these disciplinary practices are exercised in a formal educational institution of the municipality of Medellín and the effects it has on students and teachers, which are represented in obedience and resistance to power. To do the theoretical and conceptual contributions made resorted by Michel Foucault to analyze the configuration of the subject through the power, knowledge and practices that the subject is

¹³ Por las consideraciones éticas acordadas con los participantes en la investigación, no se hace referencia específica al nombre de la institución educativa donde se realizó.

¹⁴ Usamos los conceptos sujeto y subjetividad de manera indistinta, pues desde la perspectiva foucaultiana tienen igual significado.

¹⁵ En este ejercicio investigativos entendemos que desde la perspectiva foucaultiana el sujeto es político en sí mismo, sin embargo, en los textos que derivados de la investigación usamos el concepto “sujeto político” para orientar al lector en su comprensión, dada la diferenciación que desde otros referentes teóricos se hace entre sujeto y sujeto político.

able to exert on each other to be the subject of himself. From this theoretical perspective it can be said that the subject is political in itself for two reasons, first, because the subject is configured through the exercise of power and knowledge, that is, the subject is produced by governance practices looking to make it what you want. Second, because the subject is able to resist the power to govern is finding space in the exercise of power for freedom from practices which may lead itself to let you govern. Thus in this article are related practices in school discipline and shaping subjectivity.

Keywords: Discipline, power, strength , subject , subjectivity

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como propósito describir las prácticas de disciplinamiento que aparecen en la escuela y que participan en la configuración de sujetos políticos. Hace parte de la investigación “Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad” desarrollado en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del convenio CINDE – Universidad de Manizales.

La investigación se fundamenta metodológicamente en la propuesta genealógica foucaultiana para analizar el funcionamiento y los efectos del poder desde un marco empírico en el cual se hizo uso de la observación de las dinámicas escolares y las relaciones entre profesores y estudiantes en distintos espacios y tiempos. La observación estuvo acompañada de un registro fotográfico¹⁶ que permitió la interpretación de las acciones de estudiantes y profesores así como la lectura de la arquitectura escolar. También se sostuvieron conversaciones con estudiantes y profesores sobre sus prácticas escolares y su relación con la disciplina escolar. Se realizó una revisión documental del manual de convivencia escolar¹⁷ para identificar y analizar los objetivos formativos que busca la institución escolar en los estudiantes, así como las acciones señaladas como faltas de disciplina y el tratamiento que se les debe dar a éstas para su corrección.

De esta manera en un primer momento se presenta la conceptualización en la que se apoya este trabajo en relación con el análisis de las prácticas de disciplinamiento inscritas en la escuela a la luz del contenido del manual de convivencia escolar, los procedimientos para corregir y sancionar las faltas, así como el control sobre el tiempo, el espacio y el cuerpo de los alumnos. Pues se asume que la escuela implementa una serie de prácticas de poder que buscan producir un tipo de sujeto ideal considerado normal y aceptado para una sociedad particular que lo requiere.

En segundo momento se presentan y analizan las interpretaciones que los maestros hacen de la disciplina escolar, así como la formas en que ejerce prácticas de poder sobre los alumnos. En este apartado se hace especial énfasis en considerar que no solo la escuela busca producir un tipo de sujeto en el estudiantes, sino que también requiere de un sujeto maestro particular que pueda disciplinar a los alumnos de la manera como se requiere. Así, se muestra cómo en la escuela los maestros ejercen poder a la vez que lo

¹⁶ El registro fotográfico y su publicación cuenta con autorización de las directivas de la institución educativa y de los padres de familia de los estudiantes que en ellas aparecen.

¹⁷ Según la Ley 115 de 1994 y el decreto 1860 de 1994, en todas las instituciones educativas debe existir un reglamento o manual de convivencia que debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

padecen, pues el poder no es una posesión que se detenta sino acciones que se dirigen sobre otras acciones, las cuales son dirigidas por la institución escolar, la ciencia, la sociedad y el Estado hacia los maestros a través de prácticas y discursos que de igual forma los sujetan. Ante estos ejercicios de poder los maestros resisten poniendo en práctica otras acciones que les permiten obtener lo que buscan en relación a la escuela y los alumnos. De esta manera se hace especial énfasis en considerar los juegos de poder en la escuela desde las categorías de poder, resistencia y libertad.

En tercer momento se analiza e interpretan las posiciones de los estudiantes sobre la disciplina escolar y la manera como la resisten, convirtiéndose ésta resistencia en ejercicios de poder y en prácticas que se pueden considerar políticas en la medida que entran en juego estrategias de gobierno en relación con los demás y consigo mismo. Finalmente presentan algunas consideraciones sobre lo que la escuela está en capacidad de hacer por la formación política de los estudiantes en la medida en que reflexione y transforme las relaciones de poder en espacio para la libertad.

LA ESCUELA: ENTRE EL CONTROL Y LA FORMACIÓN

En su obra *Vigilar y Castigar*, Foucault (1975) presenta la escuela como una institución disciplinaria que se configuró en los siglos XVIII y XIX y que respondió a la instauración del poder disciplinario como “una nueva economía del poder, es decir, unos procedimientos que permiten hacer circular efectos de poder de un modo a la vez continuo, ininterrumpido, adaptado e individualizado en el cuerpo social entero” (Foucault, 1981, p. 137). Este tipo de poder no tiene como objetivo el gran grupo como un todo, si no, cada individuo como parte del todo, por lo tanto, dirige sobre el cuerpo del individuo sus técnicas y estrategias para producirlo como sujeto. Así el cuerpo aparece como el sujeto mismo, no son dos categorías separadas que se relacionan mutuamente, sino que deben ser consideradas en su unidad inseparable porque lo que se produce como sujeto es el cuerpo sujetado, el cual actúa, siente, piensa y se expresa.

Es en esta perspectiva donde aparece el poder disciplinario como el que “fabrica cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles” (Foucault, 2005, p. 142). La disciplina es según Foucault (2005): “un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una “física” o una “anatomía” del poder, una tecnología” (p. 218).

El poder disciplinario se acomoda en la sociedad de tal manera que permite la producción de efectos de dominación sobre el cuerpo individual a la vez que se homogeniza en el todo el cuerpo social, “no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que opere como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina” (Foucault, 2005, p. 141).

Esta individualidad disciplinada se logra a través de instrumentos como la vigilancia jerárquica (Panoptismo), la sanción normalizadora y el examen. La vigilancia jerárquica se aplica a lo largo y ancho del grupo, si bien hay un individuo encargado de aplicarla, ella se integra a la arquitectura de los espacios de tal manera que se asuma que siempre se va a estar siendo visto, siempre presente al interior y al exterior del individuo. De esta manera el poder disciplinario se automatiza, lleva al individuo a un constante sentimiento interior de vigilancia, de estar controlado, observado y regulado, tanto en el tiempo como en el espacio.

La sanción normalizadora tiene como finalidad la homogenización representada en la norma, corresponde con ella, su objetivo no es la norma en sí misma como ley, sino la normalización, es decir, producir en el individuo determinadas características que se desean o se espera que tenga, su función es reducir las desviaciones, por lo tanto el castigo que se ejerce “es esencialmente correctivo” (Foucault, 2005, p.184).

En el examen se combinan las técnicas de la vigilancia jerárquica y la sanción normalizadora; “En él vienen a reunirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad” (Foucault, 2005, p.189). A través del examen se ejerce sobre los individuos un contenido de verdad, todo un campo de conocimiento que se asume como verdadero, el cual hay que aprender y asimilar por parte del alumno. Pero el examen no solo incluye la transmisión de un saber del maestro al alumno, sino que proporciona conocimiento del alumno al maestro, que permite a este describir, juzgar, medir, comparar a los aprendices para corregirlos, clasificarlos, normalizarlos, excluirlos.

Foucault desarrolla un análisis profundo del poder y su relación con el saber, pues encuentra una serie de conexiones que vinculadas a través de prácticas y discursos configuran al sujeto. A través de ellos, se otorga a los individuos aquellas características creadas para determinar su ser, lo ubican como una producción que responde a determinadas condiciones históricas y no como algo dado universalmente con una esencia definida de antemano. El poder “emerge en nuestra vida cotidiana, categoriza al individuo, lo marca por su propia individualidad, lo une a su propia identidad, le impone una ley de verdad que él mismo debe reconocer y al mismo tiempo otros deben reconocer en él” (Foucault, 1988, p. 5).

Así, la subjetividad se configura a partir de relaciones entre el poder y la verdad. Es decir, el saber y el poder producen al sujeto como objeto de conocimiento, el cual, no proviene de sí mismo, sino que corresponde con lo que está por fuera, los enunciados y discursos van hacia el individuo pero no reflejan lo que es, sino lo que se pretende que sea. De igual forma, el sujeto aparece como algo que está sujetado a un dominio de poder que se ejerce sobre él y que le configuran, le otorgan determinado tipo de subjetividad. Al respecto señala Foucault (1988): “hay dos significados de la palabra sujeto; sujeto a otro por control y dependencia y sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia de su propio autoconocimiento” (p. 5).

El sujeto que se conoce así mismo y que es capaz de dar cuenta del poder y los discursos que lo han constituido como tal, tiene la posibilidad de ejercer prácticas sobre sí mismo, para buscar y encontrar nuevas formas de ser sujeto a partir de su propia voluntad, del ocuparse de sí mismo. Esto es un acto de libertad que se resiste a la idea de seguir siendo sujeto sujetado. Foucault deja al sujeto universal preexistente que se configuró en la modernidad como racional y trascendental sin contenido, pues en sí mismo no somos, no tenemos esencia, sino que ésta ha sido impuesta a través de discursos y prácticas que se condensan en dispositivos de control de la conducta. Al respecto señala Foucault (1994):

El cuerpo humano es, como sabemos, una fuerza de producción, pero el cuerpo no existe tal cual, como un artículo biológico o como un material. El cuerpo humano existe en y a través de un sistema político. El poder político proporciona cierto espacio al individuo: un espacio donde comportarse, donde adoptar una

postura particular, sentarse de una determinada forma o trabajar continuamente.
(p.65)

Por lo tanto, es preciso aclarar que la subjetividad se configura de dos maneras que nos son opuestas y pueden integrarse entre sí, la primera como una forma que se ha constituido a través de prácticas de gobierno que se sirven del poder y del saber para producirla, y en segundo lugar porque el sujeto tiene la capacidad de resistirse al poder y actuar sobre sí mismo para auto producirse como sujeto de sí mismo.

El poder es primariamente una relación entre individuos “un entramado de acciones que inducen a otras acciones y que se concatenan entre sí” (Foucault, 1988, p. 9). Por lo tanto, la concepción que tiene Foucault sobre el poder no es convencional al no ubicarlo como una posesión que permite dominar a otros en una cadena descendente, sino que se presenta como un ejercicio que se dirige sobre las acciones de otros, los cuales a su vez también ejercen acciones de resistencia que se convierten en ejercicios de poder. Esto lleva a considerar que “donde hay poder hay resistencia” (Foucault, 1983, p.177). Pues el ejercicio del poder solo puede darse sobre sujetos libres que tienen la capacidad de actuar sobre las acciones de otros que están actuando sobre las propias. De lo contrario sería dominación lo que existiría como relación entre los hombres. De allí que “el poder solo existe cuando es puesto en acción” (Foucault, 1988, p. 11) y no corresponde como una posesión que se detenta.

Desde esta perspectiva del poder disciplinario, la escuela es la institución social a la que se le ha encargado la educación de los individuos en los conocimientos y saberes que se consideran valiosos y válidos para una sociedad particular. Para lograr tal objetivo, se sirve de instrumentos y estrategias que se articulan al control sobre el cuerpo, el espacio, el tiempo, el conocimiento, las emociones y sentimientos de quienes se está educando. Al respecto señala Recio (2009):

Este aparato disciplinario de la escuela se despliega interna y externamente mediante la distribución de los individuos en el espacio y por medio de un saber sobre los cuerpos y el movimiento. En la escuela se aplica esta técnica de las distribuciones, que conduce a un tipo de control y sujeción de los cuerpos, con el fin de obtener de ellos el máximo de ventajas productivas y, a la vez, permite la neutralización de sus actos de resistencia. (p.133)

Este conjunto de instrumentos y estrategias se supone que está recogido en el Manual de Convivencia Institucional que se muestra como el conjunto de normas que han sido definidos y aceptados por la comunidad educativa como el camino a seguir para alcanzar los objetivos educativos que se propone. Al decir de Foucault (1992): “La regla, es el placer calculado del encarnizamiento, es la sangre prometida. Ella permite relanzar sin cesar el juego de la dominación. Introduce en escena una violencia repetida meticulosamente. El deseo de paz, la dulzura del compromiso” (p. 17).

Estas normas han sido elaboradas a partir de discursos asumidos como verdades que expresan lo que es real, lo que debe ser, lo que se valora como normal. Son producidas por el poder a la vez que inducen efectos de poder sobre los sujetos. “Después de todo somos juzgados, condenados, clasificados, obligados a competir, destinados a vivir de cierto modo o a morir en función de discursos verdaderos que conllevan efectos específicos de poder” (Foucault, 1992, p.140). En esta medida la norma en la escuela al igual que en otras instituciones sociales, marca, clasifica, jerarquiza, incluye, excluye,

permite, prohíbe, niega y afirma al sujeto, su modo de ser, sus aprendizajes, sus acciones, sentimientos y emociones.

En el Manual de Convivencia las faltas de disciplina están clasificadas en leves, graves y gravísimas de acuerdo al nivel en que contradicen la norma, y cada una de ellas tiene procedimientos distintos para ser corregidas y sancionadas, pero cuya finalidad se encuentra relacionada con la normalización del alumno. Los llamados de atención oral y el diálogo son en primera instancia los instrumentos para la corrección de la falta si es leve, el registro escrito de la falta se hace cuando es grave y gravísima o cuando se comenten faltas leves de manera reiterativa sin atender los llamados de atención oral. Cuando los profesores a través de estos instrumentos no logran la normalización del estudiante acuden a llevarlo a la coordinación de disciplina, la rectoría de la institución educativa y la citación a los padres de familia o acudientes para ponerlos al tanto de la situación disciplinaria del estudiante. Generalmente ante la reiteración de faltas leves o faltas graves y gravísimas el alumno es sancionado con la suspensión de actividades escolares por unos días. El castigo máximo que se le aplica por faltas de disciplina es la cancelación del contrato de matrícula o expulsión del colegio. Así, podría inferirse que la escuela no reflexiona sobre lo que hace al aplicar las normas pues, al expulsar al individuo entra en contradicción con su función esencial de formar, pues no encuentra en ella misma la manera de educar al otro que no se somete a lo que ella requiere de él. Reproduce las acciones del Estado en el trato que les da a los delincuentes. “El castigo fue sometido poco a poco a la necesidad de vengarse, de excluir al agresor, de liberarse en relación a la víctima, de meter miedo a los otros” (Foucault, 1992, p. 15). De esta manera, el castigo busca corregir para normalizar al infractor, a la vez que previene que la falta sea cometida en el futuro por otro individuo.

El registro escrito de las faltas de disciplina de los alumnos tiene una casilla para que los profesores describan la falta que se cometió y su correspondiente identificación en el manual de convivencia. También tiene una casilla para que el alumno haga sus descargos frente a la falta descrita por el profesor y una casilla para que haga compromisos frente a la falta cometida, finalmente hay una casilla para que el profesor y el estudiante firmen el registro.

Nombre:		Nombre de la Madre:	Acudiente:
Compromiso Comportamental			
Normas que se infringen	Descargos	Compromisos	
Se niega a contribuir con el aseo del aula, para la buena presentación	NO escuche cuando dijeron q' había q' hacer ASEO, yo tenia entendido q' el aseo se hace respss de clases.	voy hacer caso y voy a contribuir con el aseo	

Fotografía 1. Registro escrito en el observador de una falta cometida por un estudiante

En este registro se aprecia la aplicación del modelo judicial punitivo, castigador y adiestrador en la escuela. En el momento en que el alumno es convertido en acusado por infringir una norma, sigue el espacio para que se defienda y trate de no ser hallado culpable o para que se declare serlo y se comprometa a no repetir la falta, es decir, acepte la culpa y pida perdón por ser culpable. Este tipo de procedimientos disciplinarios, se hacen necesarios en la escuela porque se requiere conocer más al infractor a través

del examen que hace de sí mismo, de cómo cometió la falta, de su arrepentimiento, de su culpa y de la presentación tácita de querer acogerse a la norma y en caso de no hacerlo, ser acusado nuevamente por no reconocer la falta. Así, se aprecia la manera como el poder individualiza al sujeto, lo hace su presa al incorporarlo en un juego en el que se identifica como infractor, culpable, anormal, honesto o mentiroso.

Son las acciones de los alumnos lo que se enuncia como falta a la norma y en esta medida lo que se espera como corrección de la falta es la ejecución de otras acciones que son aceptadas porque corresponden con lo que se supone debe ser, que no es otra cosa que lo que se valora como normal y correcto. En esta medida la norma anticipa el cometer la falta, trata de evitarla a través del control, corrige su no aceptación y aplicación a través de la sanción prescrita en ella, se legitima a sí misma como referente de la aceptación voluntaria de todos los miembros de la comunidad, como construcción colectiva, lo que le da al infractor el estatus de agresor de los otros y de sí mismo, aunque sus acciones no afecten directamente o causen daño a los otros o a sí mismo. Como ejemplo se puede tomar el no portar correctamente el uniforme que es clasificada como falta leve. Esta agresión no es a la norma en sí misma, sino a la no aceptación de la normalización que se presenta como un círculo del que nadie se puede salir y en el cual lo correcto es uno homogéneo en el que la norma es la barrera que no se debe saltar y que cuando se salta sanciona y castiga para corregir, es decir, para ingresar al individuo nuevamente al círculo, en términos de Foucault (2005): “no se castiga, pues, para borrar un crimen, sino para transformar a un culpable; el castigo debe llevar cierta técnica correctiva” (p.132).

Así, los estudiantes escriben en sus descargos y compromisos en los registros de las faltas de disciplina cosas como: “Me comprometo a mejorar en todas las clases”. “Bueno me toca hacerle caso a la profesora”. “Me comprometo a mejorar de ahora en adelante”. “Me comprometo a mejorar mi comportamiento”. “Trataré de mejorar mi disciplina”. “Me comprometo a no pararme del puesto y no molestar a mis compañeros”. “Estoy de acuerdo y reconozco la falta”.

A	Normas que se infringen	Descargos	Compromisos
2013	El joven debe mejorar el comportamiento y la actitud en clases de Sociales, es muy inquieto, le cuesta conservar su puesto.	* Estoy de acuerdo con la profesora aida.	* Me comprometo a mejorar mi comportamiento.

Fotografía 2.Registro escrito en el observador de una falta cometida por un estudiante.

El alumno se reconoce así mismo como culpable y se ve obligado a asumir que debe tener otros tipos de comportamientos que sean adecuados a lo que se espera que él sea. La corrección de lo que se es, inicia desde el reconocimiento de la culpa, la manifestación del deseo de cambiar, y el saber que hay un registro de la falta cometida que ya le otorga el título de infractor, poniéndolo en situación de obtener una sanción más fuerte si reincide. La culpa se manifiesta como un sentimiento interno que señala la desviación y el auto reconocimiento como infractor, se instala como parte de la vigilancia jerárquica y de la sanción que normaliza, pues ya no se es sólo culpable ante los demás, sino ante sí

mismo, lo que puede desembocar en comportamientos que ya no sólo vienen del exterior sino también del interior del individuo y que van dirigidos a la normalización, a la aceptación de lo que debe ser y dejar de ser quien está siendo. De ahí que puede inferirse que lo que entiende la escuela como logro alcanzado es la obediencia, por tanto, no ha reflexionado en su función productora de sujetos dóciles en contraposición con las urgencias sociales y políticas de sujetos participativos.



Fotografía 3. Aplicación de la vigilancia al Ingreso de los estudiantes a la institución educativa.

Así como existe un control sobre las acciones de los alumnos, también el tiempo y el espacio son controlados desde el momento de ingreso a la institución educativa. Suena el timbre y por lo menos dos profesores se ubican en la puerta de ingreso para registrar en una planilla los nombres de los alumnos que llegan tarde, que no tienen en el uniforme completo, que llevan gorras, aretes o piercing, pues esto es considerado como falta de disciplina. Los profesores recurren a llamar a los alumnos que después de sonar el timbre para el ingreso permanecen en los alrededores del colegio.

Este control sobre el tiempo se busca a través de su homogenización, distribución y duración. Pocas cosas cambian en el transcurso de la semana académica de cinco días, cada uno distribuido en seis horas de clase y un descanso intermedio. Durante el tiempo de clases los alumnos deben permanecer en las aulas y se considera falta si se retira de clases o si esperan a los maestros por fuera de ellas durante los cambios de clase. Un registro escrito de una falta disciplinaria de un estudiante dice: *“El alumno permaneció por fuera del salón 30 minutos. No realizó la actividad programada”*. Otra anotación dice: *“El joven se retiró de clase sin autorización”*. La ausencia del alumno en el salón de clase hace que los propósitos educativos de un profesor no se cumplan, pues si no hay cuerpo presente no hay enseñanza y tampoco aprendizaje, de ahí la necesidad de la permanencia de los alumnos en el tiempo y en el espacio donde la escuela realiza su labor. Permanecer en el tiempo y en el espacio juega como algo que no define el individuo existente, sino que viene dado por otro del que depende el reconocimiento de ésta existencia, si el alumno no está no existe, por esto, se asume que alguien tiene autorización para definir si es o no permitido estar en otro espacio mientras se hace control sobre el cuerpo. Se le permite al alumno decidir dónde estar y cuándo estar si hace parte del control, cuando esto no sucede, se señala como falta, es decir, la culpa no se genera por la ausencia sino por no someterse al control.



Fotografía 4. Vigilancia durante el descanso

Durante el descanso los profesores están distribuidos por la institución en lo que se denomina “acompañamiento a los estudiantes” y busca fundamentalmente vigilar para que no se cometan faltas de disciplina. Los espacios para permanecer en el descanso están determinados y esto incluye que hay otros que están excluidos, como las aulas y baños; al igual que las actividades que están o no permitidas, por ejemplo, solo se puede correr en la cancha y no permitidas, por ejemplo, solo se puede correr en la cancha y no en los corredores.

Cada vez que un profesor llega a un aula de clase debe llamar a lista y registrar en una planilla los alumnos que no están presentes o que llegan tarde, el área o asignatura y el nombre del profesor. Este registro es usado para sancionar a los que acumulan llegadas tarde a clase o a la institución educativa, para solicitar las excusas y conocer los motivos de los retrasos o las ausencias. Los que no presentan excusas por su inasistencia a clase pierden el derecho de realizar las actividades académicas correspondientes con el día de su inasistencia, en cuyo caso la nota que se le asigna es la más baja.

Esto señala una contradicción en la escuela porque no se permite aprender un saber que hace parte de la formación que se espera los estudiantes reciban, lo cual se supone es la finalidad de la educación. La norma en este caso es contraria a las razones que legitiman la existencia de la escuela al no permitir el aprendizaje, se sanciona y castiga no por el incumplimiento en el aprender o por otra razón que relacione con la función formativa, sino por no permitir el control sobre el tiempo, el espacio y el cuerpo, es decir por la ausencia. Aquí la norma no corrige y al no hacerlo no actúa.



Fotografía 5. Desarrollo de una clase con el orden jerárquico que se establece entre la maestra y los estudiantes.

En las aulas la arquitectura está definida para que la atención de los alumnos se dirija hacia el mismo punto, alineados en filas, cada uno en el lugar que le fue asignado para garantizar el orden y evitar los comportamientos que puedan interferir en la clase, todos mirando al frente donde está el tablero y donde se ubica el maestro para dictar la clase. La arquitectura está diseñada para que se pueda hacer vigilancia de los alumnos y para esto se hace necesario que siempre estén acompañados, bien sea en las aulas cuando están en clase o en los otros espacios durante el descanso. El maestro figura como el sujeto al cual le corresponde disciplinar a los alumnos con su mirada vigilante, su derecho a sancionar, corregir y castigar. La arquitectura de los espacios permite que esta tarea se cumpla, pues mantiene a los estudiantes en un sentimiento constante de estar siendo vigilados, controlados y encerrados entre rejas y muros altos que no permiten esconderse o escapar pero sí ser visto. En la siguiente imagen se puede apreciar cómo un profesor se sale del aula de clase que es muy estrecha y calurosa, pero ejerce vigilancia sobre los alumnos observándolos a través de la ventana para garantizar que están realizando las actividades que se les propuso y que no cometan faltas de disciplina.



Fotografía 6. Vigilancia por parte del profesor al desarrollo de las actividades escolares por parte de los estudiantes.

Esta arquitectura panóptica se integra a la función disciplinaria de la escuela, ya que garantiza la vigilancia requerida para que el cuerpo realice las acciones que de él se esperan en el tiempo y los espacios definidos para ello, buscando que sea productivo y obediente a la vez.

La enseñanza tiene un lugar específico en el espacio del aula y con ella los aprendizajes que se espera los estudiantes adquieran, los cuales se representan en los conocimientos que los maestros poseen y que hacen explícitos en el tablero. De esta manera, la mirada, la escucha y con ellas la atención del alumno se debe dirigir hacia donde están los conocimientos y la enseñanza pues es requisito indispensable para que aprendan. El registro de una falta cometida por un estudiante dice: *“Se sienta poniendo su cuerpo en dirección a otro compañero, si se le llama mira con desdén”*. La posición del cuerpo, el estar parado o sentado, mirando o no al profesor, escuchar música o hablar, señala la falta o el acato de la norma, la voluntad y el interés del alumno por aprender. De ahí que el discurso sobre el cuerpo en la escuela esté mediado por un interés productivo que se extiende y proviene a su vez de la producción económica de la sociedad, que requiere de un cuerpo que se inserte al sistema económico, porque la obediencia de un cuerpo es la

obediencia del cuerpo social. Esta distribución en el espacio de cuerpos, conocimientos y acciones busca permitir y prohibir en un mismo tiempo lo que se asume de antemano que debe ser y no ser, lo cual viene determinado por la concepción de la educación como una transmisión del conocimiento de un maestro a un alumno.

En el registro de las faltas de disciplina se escriben observaciones como: *“Impide el normal desarrollo de las clases, charla y se distrae”*. *“Constantemente molesta en clase grita tapándose para que no lo vean”*. *“Impide el normal desarrollo de la clase, se ríe constantemente, no contribuye a la disciplina en clase”*. *“Charla, pierde el tiempo, no trabaja, hace charlas fuera del tema”*. *“Se cambia del puesto que le fue asignado”*. La normalidad de una clase está determinada porque el alumno haga lo que el profesor le pida, permanecer sentado, en silencio, escribiendo en el cuaderno, mirando al profesor cuando habla, es decir, lo normal es la quietud, obedecer y dejarse controlar.

Se considera que el silencio, la escucha y la quietud del cuerpo son condiciones necesarias para aprender y enseñar, así que es en el tiempo de clase y en el aula donde la escuela cumple su función educadora. Los otros tiempos y espacios de la institución educativa son para estar pero no para aprender, solo comportarse ante la mirada vigilante y la norma que sanciona. La ausencia del maestro enseñante, del tablero, de las sillas alineadas, de los cuerpos quietos y acallados, de los conocimientos y saberes, aleja toda posibilidad de educarse. De ahí que finalizado el descanso los profesores deben acompañar a los alumnos hasta las aulas, verificar que nadie se quede en la cancha, en los baños, corredores y pasillos.

Los saberes que circulan en la escuela se integran a este ideal de sujeto que se pretende formar. Son valorados en cuanto se cree que responde a las necesidades que tienen los estudiantes y la sociedad, como verdades objetivas producidas por la ciencia, una práctica que se impone sobre otros tipos de conocimiento y que se inscribe en la perspectiva positivista. Lo particular de esta selección de contenidos es que se hace sin contar con los individuos que los van a aprender. Como en el caso de los Estándares Básicos de Competencias promulgados por el Ministerio de Educación Nacional (2006) que son asumidos como lo que todo estudiante debe saber y saber hacer (p.15). De antemano el Estado, la escuela y los profesores se otorgan el derecho de definir por el estudiante lo que éste debe saber, y esto porque lo piensan como un objeto moldeable sin contenido, sin interés por saberes particulares que puede reconocer como importantes para lo que quiere y desea ser. Estas verdades se incorporan en la manera como los alumnos interpretan el mundo y a sí mismos, lo hacen desde la homogeneidad que se prescribe en lo que debe ser, y este deber ser ya está definido como un ser en sí mismo, permitiendo que el saber se inscriba como parte esencial del ser. Es así como los aprendizajes de los estudiantes corresponde con lo que viene de afuera y se incorpora al individuo a través de la enseñanza, el conocimiento es una copia de la realidad que siendo aprendida también se conoce la verdad. Al respecto señala Foucault (1992):

El saber transmitido adopta siempre una apariencia positiva. En realidad, funciona según todo un juego de represión y de exclusión —el movimiento de mayo en Francia ha hecho tomar conciencia, con fuerza, de algunos de sus aspectos—: exclusión de aquellos que no tienen derecho al saber, o que no tienen derecho más que a un determinado tipo de saber; imposición de una cierta norma, de un cierto filtro de saber que se oculta bajo el aspecto desinteresado, universal, objetivo del conocimiento; existencia de lo que podría llamarse: «los circuitos reservados del saber», aquellos que se forman en el interior de un aparato de

administración o de gobierno, de un aparato de producción, y a los cuales no se tiene acceso desde fuera. (p. 32)

La evaluación que se realiza a los alumnos a través de exámenes, trabajos en clase y actividades extra clase se inscribe como una práctica que busca evidenciar que esos saberes enseñados sean aprendidos. De esta manera, las preguntas están dirigidas a contenidos del orden de lo conceptual que se responden desde la memoria y que pocas veces vinculan otros procesos de pensamientos y habilidades cognitivas. El equivalente de los aprendizajes son las notas obtenidas por los estudiantes y la evidencia del trabajo que se realizó es el cuaderno, en el cual se consignan todas las actividades que el profesor propone y desde donde se determina si el estudiante es merecedor de buenas notas.



Fotografía 7. Presentación de una prueba de periodo

Sobre las notas recae gran parte del interés de los alumnos en la escuela, pues ellas son las que se usan para indicar si aprueba o no un área. Lo particular es que son los profesores los que asignan estas notas según sea el desarrollo de las actividades que le propone, las respuestas que obtiene a las preguntas y fundamentalmente al comportamiento de éste en el aula de clase. Los profesores se sirven de las notas para inducir a los estudiantes a comportarse como ellos quieren. Desde aquí se puede afirmar que el interés principal del estudiante y del profesor no gira en torno al aprendizaje de los conocimientos, sino más bien sobre obtener buenas notas y mantener controlado al estudiante en el aula.

“Estoy tratando de mejorar y bien, estoy haciendo todas las tareas, obedeciendo, y sí, siendo aplicado para poder pasar a once” (Estudiante del grado décimo).

“A nadie la gusta sacar notas malas y si a uno le dicen ¡eeeeee fulanito siéntese y deje de joder o le pongo un uno!, ahí mismo acata la orden y se sienta” (Estudiante del grado undécimo).

En la institución educativa se realiza un examen de selección múltiple con única respuesta cada periodo académico en cada una de las áreas del plan de estudio, la cual tiene un valor del 30% sobre la nota definitiva. Para presentar este examen se hace necesario que los alumnos estén alejados unos de otros en el aula, alineados, en silencio y mirando siempre la prueba. No se puede ayudar en libros o en las notas que tiene en su cuaderno, ni en sus compañeros para responder las preguntas, es decir, nada de lo que le sirvió para aprender, lo puede usar para resolver el examen. Hay un profesor que acompaña, vigila para que no hagan trampa, para que no se copien las respuestas, para evitar el fraude y mantener el estado de aislamiento en el que queda un estudiante cuando presenta una prueba de estas. La evaluación se asume como una práctica objetiva, en la cual el sujeto que evalúa no participa a través de valoraciones sobre sus estudiantes en

particular y donde el evaluado no da cuenta de quién es, ni del valor que la da al conocimiento en cuanto es útil para sí mismo. Se usa para comprobar que la verdad está instalada en la memoria de los alumnos, la cual siendo una, idéntica para todos, requiere que las preguntas también sean iguales. Esta actividad evaluativa está orientada por el Estado que pretende a través de esta medir la calidad de la educación en relación con estándares internacionales¹⁸.

El control sobre el cuerpo se hace explícito en el manual de convivencia al definir como obligatorio el uso del uniforme de la institución educativa, el no hacerlo es considerado falta de disciplina. Los zapatos, la camisa, el pantalón, la falda, las medias, están definidas para cada uno de los estudiantes de la misma manera. Un cuerpo que se espera se homogéneo, limpio y ordenado. Un cuerpo que contiene a un sujeto que también se espera sea igual al uniforme, con una única forma. Este cuerpo representa lo que se dice debe hacer y ser. En esta relación, según el manual de convivencia escolar es deber del estudiante *“utilizar el uniforme que corresponda”, “abstenerse de portar objetos como joyas, prendas y accesorios diferentes al uniforme”, “mantener el cabello organizado, bien peinado sin tinturas, colores y cortes estrafalarios” para las mujeres, y “llevar un corte tradicional” para los hombres, “la pintura de las uñas y el maquillaje debe ser discreto”*. Aquí el cuerpo “queda prendido en un sistema de coacción y de privación, de obligaciones y prohibiciones” (Foucault, 2005, p.18), que se ejercen como práctica de gobierno, es decir, buscando hacer del otro lo que se desea.

En el ingreso al colegio los alumnos que portan cachuchas, aretes o piercing se las quitan ante la mirada vigilante de quienes están esperándolos en la puerta. Las estudiantes que llevan las uñas pintadas con colores fuertes se las hacen despintar en la entrada para poder ingresar. Permanecer con estos elementos en el colegio es asumido como falta de disciplina y se le hace registro por escrito: *“Lleva de manera inadecuada el uniforme, porta aretes y piercing, usa gorra en el salón”*. *“Lleva inadecuadamente el uniforme, lleva cachucha, se le dice que se la quite y hace caso omiso”*.

Este cuerpo disciplinado representa a un tipo de sujeto ideal que se pretende obtener a través de la educación. Un sujeto sin rostro, extraño para sí mismo porque corresponde con la exterioridad, lo que viene dado desde afuera y no como una producción interna de quien es sujeto en su cuerpo.

¹⁸ Véase los documentos oficiales como los Estándares básicos en competencias (2006), el decreto 1290 de 2009 sobre evaluación y las orientaciones para su implementación en las instituciones educativas, donde se hace referencia a la necesidad de evaluar a los estudiantes para medir la calidad de la educación con base en las demandas internacionales. Según esta postura la calidad de la educación está dada por los resultados obtenidos en los exámenes, visión que es limitada porque desconoce los procesos que se dan en la escuela y que no son objeto de medición.



Fotografía 8. Un estudiante recibe la clase en el aula portando aretes y gorra.

Esta escuela se piensa así misma como la portadora de la verdad que se dice así misma qué es lo real, lo correcto, lo ordenado, lo que debe ser. Busca instaurar un discurso que se legitima así mismo a través de prácticas que desconocen lo que realmente ocurre con los sujetos que se relacionan con ella. Asume que los alumnos son hojas en blanco vacías de contenido, sin emociones, sin razón, sin sentimientos, sin historia, en las cuales se puede escribir lo que se quiere, hacer de ellos lo que se desea, viéndolos como objetos controlables en el tiempo y en el espacio. Como lo presenta Sacristán (2003):

El alumno, como el niño, el menor o la infancia, en general son invenciones de los adultos, categorías que construimos con discursos que se relacionan con las prácticas de estar con ellos y de tratarlos. Son elaboraciones atribuidas a los sujetos que pensamos tienen alguna de esas características (p.15).

La escuela asume que tiene el poder para producir al sujeto que ha idealizado y se sirve de ciertas técnicas que no siempre son eficaces, pues aunque existen controles sobre el tiempo, el espacio, los cuerpos, los saberes, sanciones y castigos frente a las desviaciones, es evidente que los alumnos y aun los profesores le otorgan un valor secundario. Una profesora afirma en una de las conversaciones:

“a mí me parece que la institución si habla tan bonito y está escrito es mejor quitarlo porque es que eso no se cumple, no importa que tenga su gorra pero entonces déjelos pues y quiten eso de ahí pero que vayan como quieran, pero ellos aprenden y van a estudiar, pero eso no se cumple, eso no funciona” (Profesora del educación básica y media).

Si bien estas prácticas de gobierno que hacen parte del poder disciplinario tienen cabida en la escuela de la manera como han sido presentadas, también es preciso ubicar la resistencia que se le hace por parte de los profesores y de los estudiantes. De esto nos ocupamos en los apartados siguientes.

Fotografía 9. Estudiantes realizando actividades escolares portando elementos que se consideran faltas de disciplina



PROFESORES: ¿NORMALIZADORES O RESISTENTES?

Asumir la escuela como una institución disciplinaria que somete y domina a los alumnos a través de prácticas como las que presentaron en el apartado anterior reduce la complejidad del análisis de la manera como es ejercido y resistido el poder por los sujetos que interactúan en ella. Los profesores que participaron en este estudio manifiestan que las sanciones y los castigos establecidos en el manual de convivencia se usan en casos muy extremos cuando el diálogo con los alumnos y los acuerdos llegados con ellos no se cumplen. Se resisten a las normas que les son impuestas y que ellos deben acatar y hacer cumplir por los estudiantes.

“Leo manuales de convivencia donde a veces me da vergüenza ejercerlo y yo misma violo la norma como educadora y lo seguiré haciendo hasta que esos manuales vayan en contra del libre desarrollo de la personalidad, de la libertad de expresión de esos jóvenes, de la posibilidad creativa y que se vuelven es maltratantes muchas veces”. (Profesora de educación básica y media)

Esta resistencia genera conflictos internos en los mismos profesores pues ellos son representantes de las normas, son los que vigilan, controlan y sancionan con base en esas mismas normas, pero reconocen que en la práctica no corresponde con lo que piensan y creen que se necesita realmente en la escuela.

“Tengo una contradicción muy fuerte porque a mí la norma cuando ya llega al límite del encarcelamiento del encierro del no permitir ser a la persona, ni su libre desarrollo de la persona a mí ya eso empieza a molestarme, y entonces yo pertenezco a una institución educativa, soy educadora de una institución oficial, represento al Estado e intento no reproducir discursos que yo debería hacerlo, intento no hacerlo, la reproducción de discursos que en algunos momentos yo pienso puede llegar a vulnerar los derechos de los jóvenes que yo estoy formando”. (Profesora de educación básica y media)

Los profesores tienen otras maneras de ver y entender lo que se quiere que sea el estudiante que distan de lo que las normas buscan.

“si el muchacho está cómodo, si me está leyendo, si está leyendo el documento que debe leer si está estudiando la temática que debe estudiar yo porqué tengo que imponer una norma que lo que va hacer es indisponer... yo soy la que estoy

generando la... ¿sabe quién genera ahí la indisciplina? la norma... la norma le está generando indisciplina al muchacho” (Profesora de educación básica y media)

¿Cómo es posible que la norma genere la indisciplina? ¿No se espera que la norma garantice la disciplina? Pues bien, la valoración que hacen los maestros sobre la norma no está dada sobre la norma en sí misma sino sobre su contenido, el cual, en la medida en que permita obtener los resultados que los maestros buscan sobre la formación de los estudiantes es tenido en cuenta en las decisiones que toman. De igual forma, la norma existente hoy en la escuela no corresponde con los individuos que están en ella, con lo que son y con lo que desean, por lo tanto, la resistencia es consecuencia de este vacío que se manifiesta como contradicción entre la formación como normalización dada desde afuera y la formación como un proceso de autoconstrucción. En este sentido la escuela no está formando al sujeto que quiere formar porque éste se resiste, ni al sujeto real que está en ella porque no lo atiende en lo que es y en lo que quiere ser.

Esta resistencia también es generada en los profesores porque la norma misma le otorga un tipo de subjetividad que ellos no comparten y que es contraria a los que ellos han asumido como lo que son.

“Para mí como educadora prescindo de la escuela como este espacio encerrado y lleno de... esto parece un cárcel, la verdad y yo me siento carcelera muchas veces, sobre todo cuando me mandan en el descanso disque a lo que llamamos eufemísticamente acompañamiento eso es una vigilancia para que el pelao no fume marihuana, no se vuele, no juegue como le gusta jugar y no se de picos con la niña que quiere detrás del muro” (Profesora de educación básica y media)

Así, no resulta extraño que esas subjetividades impuestas generen resistencia en los profesores, pues nada es más contrario al ser que ser lo que no se desea ser, es negar la existencia del sujeto que se quiere ser, lo que he hecho de mí y lo que trato de ser, es dejar la vida vacía, sin sentido para lo que se hace.

Para los profesores este tipo de escuela:

“Está mandada a recoger hace muchos años, o sea la escuela jaula, el aula, este modelo en el que el muchacho tiene que cumplir un horario viene con un langaruto uniforme y se le violan los derechos porque se peina como le da la gana, porque se pone piercing, eso es una bobada, nosotros, o sea, eso es una violación constante de derechos humanos que se están ejerciendo en la escuela, nosotros si fuéramos verracos no haríamos el juego que estamos haciendo”. (Profesora de educación básica y media)

Este tipo de escuela genera un reclamo que va dirigido al interior de quién lo hace, pues en el juego de las relaciones de poder se instauran roles impuestos que no corresponden con lo que se quiere ser, estructura la acción, “el incita, induce, seduce, hace más fácil o más difícil, en el extremo, el constriñe o prohíbe absolutamente” (Foucault, 1988, p.12), y por lo tanto son resistidos, en el caso de los profesores, desde la reflexión sobre lo que son como sujetos y de las acciones que se realizan, que no hacen parte de lo que se espera que se haga, como en el caso de permitir a los estudiantes hacer lo que desde la norma está prohibido.

La escuela que se ha idealizado por parte de los profesores no es una escuela obligatoria, impositiva y ajena a quien se quiere educar. Es un escenario para la libertad,

para la creación, para el goce del aprendizaje, para la que el maestro sea guía y acompañante de los estudiantes desde su propio proceso de formación como sujeto enseñante.

“la escuela que necesitamos que el muchacho vaya a buscar porque quiere, porque quiere leer, porque quiere experimentar, porque quiere jugar, hacer el deporte, lo que sea”. (Profesora de educación básica y media)

“deberían estar para venir los muchachos a la asesoría, para venir los muchachos encontrarnos aquí y hacer encuentros sobre lo que hemos aprendido en nuestros contextos y atribuir un poco más la experiencia educativa, más que atribuirla vivirla, más desde la vida cotidiana.” (Profesora de educación básica y media)

Este tipo de escuela en la práctica no existe, y si es la que se quiere tener, ¿por qué no la construimos? Creo que es porque no hace parte de los deseos de todos los maestros, porque se sienten impotentes ante la estructura de la escuela para generar cambios y también porque la que existe atiende intereses de índole personal y laboral, lo que hace que como está esté bien, así no esté formando a los estudiantes. Lo que resulta paradójico si se tiene en cuenta que es posible y necesario luchar contra el poder cuando “se ejerce el poder como abuso, todos aquellos que lo reconocen como intolerable, pueden comprometerse en la lucha allí donde se encuentran y a partir de su actividad (o pasividad) propia” (Foucault, 1992, p.86).

Desde una mirada tradicional sobre la escuela se esperaría que los profesores valoraran positivamente las normas y su aplicación, pero lo que aparece es un espacio de lucha que no sólo es del estudiante, sino que es compartida por los profesores ante los intentos de imponer ciertas formas de subjetividad que se asumen como las correctas. Esto no significa que los maestros no ejerzan poder sobre los estudiantes, lo siguen haciendo pero con otras finalidades que no corresponden con lo que está prescrito, sino con lo que ellos consideran correcto o que se sirve a sus intereses personales, laborales y académicos. Por esto, es común ver en las aulas de clase estudiantes con cachuchas, con aretes y piercing, escuchando música mientras leen, escriben y el profesor da la clase. *“En resumidas cuentas el que estudia es el muchacho, no es el pelo, no son las uñas, no es como vaya”* (Profesor de educación básica y media)



Fotografías 10 y 11. Estudiante realizando actividades escolares

En la postura de Foucault sobre el poder, se establece la existencia de la libertad como posibilidad de resistencia al interior de las relaciones de poder, pues señala que aunque existan prácticas y discursos que configuran subjetividades de acuerdo a determinados dominios de poder y saber, siempre es posible poner en juego puntos de insubordinación,

de escapatoria, grietas que se abren sobre aquellas prácticas que determinan lo que somos, y es precisamente esto lo que evidencian alumnos y profesores en sus prácticas.

¿Qué buscan los profesores lograr en sus estudiantes que no corresponde con las normas preestablecidas y que son explícitas? Frente a esta pregunta los profesores leen la realidad de los alumnos, del aula, de la escuela, desde donde siempre lo hacemos todos, desde uno mismo, desde su propia subjetividad.

“Uno también sabe que los estudiantes no van a ser ni físicos, ni matemáticos, ni químicos, entonces más es como enseñarles a tener responsabilidades, que aprendan a tomar decisiones que aprendan a pensar, que aprendan el respeto, a ser honestos”.(Profesor de educación media)

“Para que se inserte en la sociedad, producir, trabajar pero también es convivencia, respetar al otro y ser feliz”.(Profesor de educación básica y media)

“Es tratar de moldear esos conocimientos esas actitudes, esa capacidades, y conducirlos por las diferentes metas que lo conduzcan a ellos a ser buenas personas”. (Profesor de educación básica y media)

Los profesores le otorgan valoraciones distintas a su función y a la escuela en relación a lo que buscan con su alumnos, muchas de ellas se confunden con la función que tiene la familia, pues se piensa que la educación en la escuela tiene que ver con los valores éticos y morales, dejando de lado los saberes producidos por la ciencia y la filosofía y que hacen parte del desarrollo humano. Esto permite comprender por qué las notas no dan cuenta necesariamente de los aprendizajes conceptuales de los alumnos sino de sus comportamientos dentro del aula, dejando a los exámenes como mecanismos de control protocolarios que no se relacionan con el aprendizaje. Si los maestros asumen que los alumnos no van a ser matemáticos, físicos o abogados, entonces, ¿qué creen que van a ser?, ¿para qué y a quién están ayudando a formar? Es posible que los profesores asuman que los estudiantes no van a mejorar su situación social y económica después de la escuela, que entrarán al mercado laboral como trabajadores no calificados donde no es necesario poseer un saber, sino ser buenas personas. Desde esta perspectiva no es posible pensar que la educación y la escuela sean caminos que conduzcan a generar cambios en la sociedad pues tampoco se está tratando de cambiar los valores que socialmente aceptan los alumnos.

Estas características que buscan formar los profesores trascienden lo que oficialmente se espera que sea, sobre todo cuando hoy en educación hablamos de competencias básicas como aquello que debe saber y saber hacer el estudiante, lo cual está íntimamente ligado a los aprendizajes conceptuales derivados de los conocimientos científicos y disciplinares de las áreas del plan de estudio que se imparten en la escuela como objeto de enseñanza y aprendizaje. Los profesores dan mayor importancia a una formación de los alumnos como seres humanos que son capaces de vivir con otros a partir de la construcción y aprendizaje de valores éticos y morales. No se asumen como portadores de una verdad universal que debe ser aprendida y repetida de manera aislada de lo que pasa en la vida de quien se está educando, desde la cual iluminan el camino que el otro debe recorrer para llegar a ser lo que se supone debe ser. Además como se mencionó anteriormente, estas verdades no son valoradas como útiles ni necesarias para los estudiantes.

Aun así, lo que hacen los profesores en oposición a las normas de la institución educativa no dejan de ser ejercicios del poder, pues el ejercicio del poder es positivo, en el sentido de que no busca negar o destruir, sino producir. Por lo tanto, los efectos que se quieren obtener están dirigidos por un conjunto de estrategias que buscan hacer del otro lo que se desea. “Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no pesa solo como potencia que dice no, sino que cala de hecho, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos” (Foucault, 1981, P. 137).

Esta característica del poder presentada por Foucault se relaciona directamente con una que permite comprenderlo en su singular complejidad alejándose de una idea que le otorga una identidad con el mal, “el poder no es el mal. El poder son los juegos estratégicos” (Foucault, 1984, p. 412) y que aclara el panorama sobre la relación de lo que los profesores debemos ser y hacer en la escuela, pues se ha creído (y con suficiente evidencia), que lo que hacemos es aplastar al estudiante, dominarlo y controlarlo. De ahí que, hoy se pueda decir que este tipo de relación entre profesor y alumno puede encontrar otras maneras de ser para ambos con mayor espacio para la libertad. Es posible pensar en un profesor que es significativo para el estudiante en la medida que se reconoce así mismo como proyecto en construcción, que se hace en la relación que establece con otros que a su vez también se están haciendo.

El análisis hecho a las estrategias de disciplinamiento que aparecen en la escuela, es decir, al conjunto de normas planteadas en el manual de convivencia, los procedimientos que se usan para sancionar y corregir a los estudiantes, el control sobre el tiempo, el espacio y el cuerpo; señala que aunque eso sea lo que se diga que se debe hacer, en la práctica suceden otras cosas, como la resistencia generada por los profesores y los alumnos. Pero si los maestros siguen ejerciendo poder, ¿cómo lo hacen?, ¿qué estrategias usan para ejercerlo? Las respuestas a estas preguntas están relacionadas directamente con lo que buscan los profesores y que en un aspecto idealizado tratan de ayudar a formar a los estudiantes y por otro buscan que el estudiante se comporte en clase de tal manera que no genere un desorden que trascienda el aula.

“Un piercing, eso no es más inteligente ni menos inteligente, pero es que el pelao se mete en el cuento y eso es como lo importante” (Profesor de educación media)

“Lo primero que uno mira es la disposición de él, yo no voy a reprobar a un estudiante que lo vea dedicado, y otra vez ¡este no va a ser matemático!”. (Profesor de educación media)

“Uno lo que tiene que hacer es seducir, convencer, casi que ser un vendedor, así suene fuerte la palabra, pero entregarle al muchacho con tal convencimiento y tal afecto aquello por lo que tú has trasegado que él termine convenciéndose que es que sí, es que aquí el profe tiene la palabra.” (Profesora de educación básica y media)

También se busca no generar conflictos innecesarios aunque se trate de una acción considerada falta de disciplina, pues es posible que el estudiante reaccione de manera negativa y se forme un problema que la misma norma no es capaz de solucionar y donde tanto estudiante como profesor resulten afectados negativamente.

“Si un estudiante se encuentra en una clase un poco retraído habría que hablar o dialogar con él, qué le pasa, qué situación conflictiva puede presentar en el momento para poder decir que no quiere atender a la clase o que no quiere

participar o no quiere en ese momento realizar ninguna actividad". (Profesor de educación básica y media)

"Hay muchachos que me han dicho .. ¡No, es que yo no quiero porque estoy triste; ... profe yo no voy a trabajar hoy porque estoy aburrido por esto y esta razón... yo en muchas ocasiones digo ¡no haga nada ¿cuándo me lo puede entregar? si querés tranquilízate! o incluso les invito a que escriba sobre eso". (Profesora de educación básica y media)

Los procedimientos para corregir a los estudiantes que están institucionalizados son reemplazados la mayoría de las veces por un acuerdo que hace el profesor con el alumno, el cual implica que algunas de esas normas no sean aplicadas a cambio de que el estudiante no perturbe la clase y realice las actividades que el profesor les propone, de ahí que sea común ver en el colegio estudiantes portando aretes, gorras, escuchando música con audífonos y por fuera del salón realizando otras actividades. Muchas veces los estudiantes no realizan las actividades académicas que los profesores les proponen en clase y no reciben ningún tipo de llamado de atención, debido a se quedan sentados en la silla en silencio, no hablan o si lo hacen es en voz baja, sin interrumpir lo que los otros estudiantes están haciendo. Profesores y alumnos entran en un juego donde no precisamente se busca vencer al otro sino simplemente ganar, y la contante observada es que ambos ganan. El profesor mantiene controlado al estudiante dando espacio para que realice otras actividades diferentes a las de la clase y éste no genera desorden, realiza las actividades de clase que generalmente son escritas, obtiene buenas notas y apruebas las materias del plan de estudio. De esto da cuenta una conversación con un profesor de educación media:

"Mínimo hagamos las actividades ... mínimo tomemos notica en clase.. yo sé que un cuaderno bonito no es nada pero yo si le tengo en cuenta a alguien que podrá estudiar otros dos años matemáticas y eso no es lo de él, pero yo le miro el cuaderno pues están las actividades... el tipo tuvo como responsabilidad para hacer las actividades". (Profesor de educación media)



Fotografía 12. Desarrollo de actividades en clase. Los estudiantes realizan la actividad que el profesor les pidió y mientras usan elementos que se consideran faltas de disciplina como lo son las gorras.

Los profesores no se muestran impositivos con la norma, no creen que el título de maestros los autorice y legitime para mandar y para que el alumno le obedezca, creen que la capacidad de dirigir a los estudiantes es algo que se gana y no se detenta.

"El respeto se gana no se impone porque ante todo el respeto con ellos". (Profesora de educación básica y media)

“Ejercer un poder y poder ejercer autoridad en el aula debo primero reconocer esas necesidades del otro para poder exigir de acuerdo a sus necesidades.” (Profesora de educación básica y media)

Esta autoridad que le permite al maestro dirigir a sus alumnos hacia lo que ellos pretenden con su labor, actúa porque los estudiantes lo permiten, no es una obligación que es llevada hasta el extremo donde no es posible hacer algo distinto, no es dominación lo que se presenta entre maestros y alumnos, es libertad, juego, movimiento, resistencia, juegos estratégicos (Foucault, 1994) que hacen que el poder circule entre profesores y estudiantes. Muchas de las actitudes de los maestros hacia los estudiantes están determinadas por la valoración positiva de lo que ellos hacen en el aula y desde lo que saben que viven por fuera de ella. Creen que muchos comportamientos que se consideran faltas de disciplina o de irrespeto hacia compañeros y profesores tienen otras causas que son ajenas a la escuela y ante las cuales poco pueden hacer.

“La dificultad que presentan durante la estadía con los padres porque a veces no tienen un hogar que realmente tengan una conciencia de qué es prepararse para la vida”. (Profesor de educación básica y media)

“El muchacho en su abandono, en su maltrato, en su hambre y en todas las cosas viene acá se sienta, forma parte de una estadística a lo sumo uno que otro tiene un restaurante escolar.. Yéndole bien”. (Profesora de educación básica y media)

Esta manera de interpretar la realidad social y familiar de los estudiantes por parte de los profesores hace que se sientan satisfechos por lo que ocurre en la institución en relación al comportamiento disciplinario y académico de los alumnos. Asumen que las faltas de disciplina cometidas son insignificantes a lo que podría pasar o comparado con lo que pasa en otras instituciones.

“Antes muy verracos esos pelaos que vienen acá y se sientan y usted les puede dar la clase y lo saludan a uno, se sonríen con uno y puede que diga que perezosa la matemática, pero hagamos la tareíta, ¡profesor es así!” (Profesor de educación media)

“A pesar de que los muchachos viven en lugares muy duros de mucha violencia ellos son hasta buenos con nosotros, es que ellos viven unas situaciones muy duras que yo ni siquiera me imaginaba” (Profesora de educación básica y media)

Esta experiencia vivida por los estudiantes y conocida por los profesores es lo que hace que las intenciones formativas de los enseñantes estén dirigidas a una educación vinculada a los valores éticos y morales dejando en segunda instancia al saber disciplinar. De igual manera ocurre con las normas disciplinarias, que no son aplicadas por los profesores porque no les resulta importantes para las necesidades de los estudiantes y de la escuela, así como lo que buscan con su práctica pedagógica, recurriendo a ellas en última instancia cuando los acuerdos con los estudiantes se rompen.

ALUMNOS: RESISTENCIA PARA SEGUIR SIENDO GOBERNADOS

Así como los maestros participan en este juego de relaciones de poder, en el cual lo ejerce, lo padece y lo resiste, los alumnos también participan y tienen concepciones y prácticas similares a las de los profesores.

En las primeras semanas del año escolar en que los alumnos ingresan a la institución educativa se les informa a través de los profesores o en reuniones generales sobre el contenido del manual de convivencia, haciendo especial énfasis en los derechos y deberes así como a las faltas de disciplina y su clasificación. Esto permite a directivos y profesores asumir que los alumnos conocen la norma, por lo cual, al momento de cometer una falta y ser sancionado se ve impedido para justificar su comportamiento en el desconocimiento de la misma. Sin embargo, aunque la norma sea anunciada y escuchada, los alumnos asumen comportamientos que claramente la contradicen y sobre los cuales son conscientes. Es común verlos llegar a la institución educativa portando accesorios que está prohibidos, los cuales se quitan a la entrada, pero que una vez al interior se los vuelven a poner y permanecen con ellos. También es común que lleguen con prendas o zapatos que no corresponden con el uniforme, y aunque se les hace un registro escrito en la entrada, este comportamiento es reiterativo. Este tipo de comportamientos son justificados de la misma manera que lo hacen los profesores al no establecer una relación entre éstos y el aprendizaje.

“Es que el estudio es solamente para aprender, no por la forma en que usted se vista o exprese su identidad, es el que quiere aprender aprende”. (Estudiante del grado décimo)

Por lo tanto, no hay necesidad de no tenerlos, puesto que ni la norma, ni evitar la sanción es primordial. Además, ellos cuentan con que al portar estos elementos en el colegio no pasa nada, no hay sanción, porque lo normal es que los tengan y los profesores, como se presentó anteriormente, no creen que esto sea un problema.

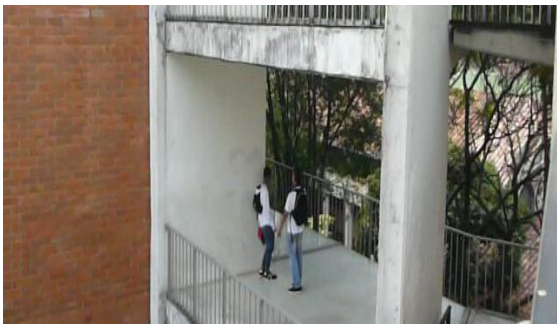
También hacen un reclamo sobre la necesidad de que la escuela sea un lugar donde ellos puedan manifestar lo que son, pues aunque no haya sanción, siempre se va a estar sintiendo como infractor de una norma que no comparte y que tampoco actúa. Es decir, se puede legitimar la falta a la norma, pero esto no anula la culpa, se hace responsable de una sanción que quizá no llegue por faltar a una norma que no opera, pero que puede llegar a operar si no se entra en juego en las relaciones de poder con los encargados de aplicar la norma.

“los profesores y los coordinadores piensa que al llevárselos o suspenderlos porque tenían implementos de gorras o cosas así van a cambiar lo que son y no, cada quien es diferente y tiene su personalidad, y así sea que lo traiga a escondidas, vuelve y lo hacen”. (Estudiante del grado décimo)

Estas normas que limitan subjetividades y que buscan producir otras, cuando no corresponde con sus intereses, se le resisten de tal manera que se obtenga lo que se quiere, lo cual señala que, cuando un alumno es cumplidor de la norma lo hace no por ella, sino porque siguiéndola obtiene lo que desea. Este juego estratégico de ejercicios de poder, señala dos caminos para llegar a un mismo fin, obtener lo que se quiere, a la vez que se viola y se cumple la norma. Y esto ocurre porque “el poder encuentra el núcleo mismo de los individuos, alcanza su cuerpo, se inserta en sus gestos, sus actitudes, sus discursos, su aprendizaje, su vida cotidiana” (Foucault, 1992, p. 89).

El uso que el alumno le da al tiempo y al espacio no corresponde con lo que los profesores les indican o con lo que dice la norma. Durante los cambios de clase o después del descanso se quedan por fuera de las aulas y no ingresan sino hasta pasados

10 o 20 minutos o después que el profesor los ha llamado varias veces y les hace mención de notas o de observaciones escritas. Algunas veces no ingresan al aula o después de ingresar se retiran sin autorización del profesor. A los que se quedan por fuera del aula se les observa sentados o acostados en el piso escuchando música o conversando.



Fotografía 13. Estudiantes que se quedan por fuera de clase después del descanso.



Fotografía 14. Los estudiantes hacen un recorrido más largo antes de llegar a clase.

Comportamientos que se consideran de indisciplina como quedarse por fuera del aula, escuchar música en clase, no prestarle atención al profesor o no realizar las actividades académicas propuestas, se relacionan con dos aspectos sobre los cuales los alumnos valoran como importantes y significativos. El primero de ellos tiene que ver con el valor que le otorgan a los saberes que el profesor enseña y que se espera aprendan. *“Porque no me gusta lo que están dando, si yo no entiendo para qué voy a estar en clase, si voy a estar haciendo desorden, si voy a estar pegada del celular”* (Estudiante del grado undécimo).

Los alumnos no reconocen a un maestro objeto como portador de autoridad al que hay que obedecer, ni a las normas como necesarias y válidas para que exista el orden o por lo menos para que sus comportamientos no interfieran con la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. De esta manera, la obediencia depende del sujeto maestro que tengan al frente, uno al que le reconocen que tiene la capacidad para guiarlos, para mandarlos y ante el cual ellos obedecen.

“Uno conoce a los profesores, ya sabe uno como son, como hay que tratarlos”. (Estudiante del grado décimo)

“uno respeta a unos profesores y a otros uno los respeta pero menos”. (Estudiante del grado undécimo)

“yo veo que impone autoridad y le gusta las cosas como son, yo las hago como son, pero si yo digamos veo que a la otra persona no le importa a mí tampoco como que me surge la necesidad de hacer las cosas como son”. (Estudiante del grado undécimo)

No hay una idea igual de maestro que corresponda con todos los individuos que portan este título en la escuela, al cual se le debe obediencia y respeto, al que se le reconoce como quien manda y al que hay que obedecer. A partir de la interacción que se da entre alumnos y profesores en el aula de clase y en la institución, ellos aprenden a leer la

disposición, la voluntad, los conocimientos, el interés por la enseñanza y por los estudiantes en el profesor, y a partir de los significados producidos por esta lectura se construyen comportamientos que dependen del sujeto maestro que está al frente.

“Cuando el estudiante siente que el profesor no se interesa con uno ni con la clase uno es desinteresado a uno le da lo mismo que el venga y le dicte la clase”. (Estudiante del grado undécimo)

“un profesor es serio y si la clase a uno le gusta y a uno le gusta el profesor uno se esmera por trabajar con él, sacar buenas notas”. (Estudiante del grado décimo)

Resulta interesante observar que no es la norma escrita, ni el título de maestro o de alumno lo que define sus acciones y pensamientos, sino las relaciones que se construyen simbólicamente y que se comparten entre los individuos que interactúan en la escuela. Si un alumno atiende o no las orientaciones del maestro y las responsabilidades que se espera asuman, es porque hace parte de una elección personal mediada por la representación que ha construido de cada maestro y las situaciones que se hacen cotidianas en la relación que establece con él.

“Este profesor es serio, a bueno, con este nos vamos a manejar bien, en cambio, si este profesor no es serio y llega charlando y ve el desorden y cree que con unos gritos va a calmar a todo el mundo, a ese nadie le acata las normas y sigue haciendo lo que cada uno quiere”. (Estudiante del grado décimo)

“Yo creo que es como la forma de hablarle al estudiante, si usted le habla bien él le va a responder bien, pero si usted le habla mal él también le va a responder mal”. (Estudiante del grado décimo)

Lo que significa que muchos de los comportamientos que se asumen los alumnos en la escuela dependen de los comportamientos del profesor, es decir, que si hay o no disciplina, la causa de esta situación es el profesor, quien desde su rol como enseñante y orientador, pero más como sujeto particular, construye un lugar de representación de sí mismo para el estudiante. *“Por ejemplo a mí me dice el profesor de matemáticas... le voy a rebajar... rebájeme... el profesor de filosofía yo guardo lo que sea”.* (Estudiante del grado undécimo)

Por esta razón en algunos casos los alumnos se quedan por fuera del aula en horario de clase, portan aretes, piercing, cachuchas y audífonos aunque algún profesor les pida que se los quite, por el contrario, en otros casos, cuando algunos profesores llegan al aula de clase los estudiantes ingresan, organizan el salón en el orden establecido, guardan los accesorios que no están permitidos por el profesor y se disponen a atenderlo, sin necesidad que se les diga algo. Lo más particular es que estos profesores son los que hacen pocas observaciones escritas a los estudiantes, o los que poca referencia hacen a sus estudiantes sobre su comportamiento, lo cual indica que no es por imposición o miedo al profesor sino por una especie de voluntad en el estudiante, que hace que su comportamiento se disponga a atender a un profesor. *“si usted ve que un profesor le quiere enseñar le quiere y le está dando un tema que a usted le sirve usted le va a prestar atención”.* (Estudiante del grado décimo)

Esta situación deja a la norma sin contenido significativo para el alumno, pues ella no aparece como lo que define lo que se hace, no es valiosa sino en la medida en que

recurriendo a ella se logre obtener los resultados que se desean, que para el alumno en última instancia es obtener una nota que represente que aprobó un curso y para el maestro que el estudiante no perturbe una clase, aunque no realice las actividades que propone. En esta misma línea, reconocen que las sanciones y las correcciones que se aplican sobre su comportamiento en el colegio no tienen ningún impacto sobre ellos, pues aunque se les castigue con observaciones escritas, suspensiones y notificaciones a sus acudientes, no hay en la norma una acción que los obligue a cambiar su comportamiento. *“si me dicen que me van a hacer una anotación, ¡pues hágamela!”* (Estudiante del grado undécimo). Además, como ya fue presentado, no hay una recurrencia en aplicación de la norma y los profesores solo la usan en situaciones en que se afectan sus intereses, y de esto los estudiantes son conscientes, por lo cual le otorgan poco valor.

“Por ejemplo, yo que tengo el piercing, no me dicen nada y el arete.” (Estudiante del grado décimo)

“Pero si a usted le dicen, venga con el uniforme y usted viene como le da la gana y no le dicen nada o le dicen pero le dicen ahí por encima usted sabe que a ellos no les importa, usted puede hacer lo que quiera”. (Estudiante del grado undécimo)

De lo que se trata en esta perspectiva es asumir que los estudiantes resisten al poder que sobre ellos se ejerce y lo hacen porque tiene la libertad para hacerlo, pero no para ser en oposición a la norma por sí misma, sino más bien, por la necesidad de establecer otro contenido en la norma que les permita más espacio para ser quienes quieren ser sin que esto signifique ser un infractor. Esto es posible si se considera que “las prácticas sociales pueden llegar a engendrar dominios de saber que no sólo hacen que aparezcan nuevos objetos, conceptos y técnicas, sino que hacen nacer además formas totalmente nuevas de sujetos y sujetos de conocimiento” (Foucault, 1983, p. 159), por lo tanto, al pensar que lo que la norma dicta como normal o aceptado dentro de la escuela, incluye lo que los alumnos desean para sí mismos se crearían espacios para la libertad, otras subjetividades que resisten y quieren ser reconocidas como formas posibles de ser, significa permitir que lo anormal sea parte de lo normal y que por lo tanto la norma tenga valor en sí misma porque le ha sido otorgado conjuntamente. Es decir, si el poder sirve para producir, dominar y controlar al sujeto también es posible que sirva para que la escuela permita la formación de los sujetos desde la libertad para definir lo que eligen ser. Como lo señala Cubides (2006):

La apuesta es la de reconocer que los sujetos pueden orientarse desde el caos a la complejidad y construir una posición subjetiva singular, gracias a su capacidad natural de crear y de explorar nuevos conceptos, como los de solidaridad, responsabilidad y ética, esto es, aquello que el mercado no ofrece, pues no dota de sentido a la convivencia social y tampoco incorpora la subjetividad a los mecanismos de interacción y coordinación social. (p.119)

Frente a esta manera de entender y valorar la norma por parte de los alumnos y profesores surgen interrogantes sobre la manera como la escuela está cumpliendo su función social de educar a los individuos que se espera hagan parte activa y significativa de la sociedad, pues para pensar en el orden social es necesario considerar la existencia y acatamiento de normas para orientar el comportamiento de los ciudadanos, y lo que está ocurriendo en la escuela es que se está enseñando y aprendiendo que ésta no tiene valor en sí misma, que puede ser violada o usada de acuerdo a intereses particulares, que es a sujetos a los que se les obedece, no a principios que buscan el orden social.

Respecto a esto, también es preciso señalar que el problema no está en la existencia o no de la norma como expresión de poder, sino en el contenido de la misma, y es frente a esto a lo que se hace resistencia, pues de lo que se busca es “no ser gobernados de esa forma, por ése, en el nombre de esos principios, en vista de tales objetivos y por medio de otros procedimientos, no de esa forma, no para eso, no por ellos” (Foucault, 1995, p.7). Los alumnos y profesores evidencian esto en sus comportamientos, pensamientos y expresiones. Es resistir, no para no hacer o no ser, sino para hacer y ser de otra manera en la que ellos participen, es decir, ejercer poder sobre sí mismos y sobre otros, porque “si el sujeto es autónomo, puede nombrarse como un sujeto político capaz de explicitar reflexivamente su subjetividad” (Díaz, 2009, p.135). Pues como ya fue presentado el poder en sí mismo no es malo, además “no puede haber sociedad sin relaciones de poder”. (Foucault, 1994, p.412). Lo que necesariamente nos lleva a considerar que entre mayor sea la participación del estudiante en la forma de ser gobernado mejor va a resultar para él, los maestros y la escuela en su proceso de formación. Lo que se debe buscar es “construir un cierto orden que al mismo tiempo esté abierto y dispuesto a la crítica y a la transformación” (Dussel&Caruso, 1999, p.205).

De esta manera, pensar y reflexionar sobre las relaciones de poder que se establecen y circulan en la escuela nos permite a los educadores asumir otras posturas frente a nuestras acciones, pensamientos, saberes y estudiantes para que la enseñanza y el aprendizaje adquieran sentido colectivo de quienes participamos en la escuela. Al respecto señala Foucault (1994):

No veo dónde se encuentra el mal en la práctica de alguien que, en un juego de verdad dado, y sabiendo más que otro, le dice lo que hay hacer, le enseña, le transmite un saber, le comunica técnicas; el problema más bien consiste en saber cómo se evitarán en dichas prácticas – en las que poder no puede dejar de jugar, y en el que no es malo en sí mismo– los efectos de dominación que harán que un niño sea sometido a la autoridad arbitraria e inútil de un instructor o que un estudiante bajo el dominio de un profesor autoritario, etc. Creo que hay que postular este problema en términos de reglas de derecho, de técnicas racionales de gobierno y de *ethos*, de prácticas de sí y de libertad (p. 413)

En este sentido la escuela es fundamental para la formación de sujetos porque al decir Dussel y Caruso (1999) sobre la función escolar de transmitir la cultura “más allá de sus crisis, la escuela es la institución más efectiva y poderosa para producir este efecto” (p.208). Por lo tanto es necesario que esta efectividad y las relaciones de poder que en ella se configuran estén al servicio de la formación de los sujetos críticos y reflexivos.

CONSIDERACIONES FINALES

La escuela sigue siendo una institución pensada como poseedora de la verdad y de los valores que se deben transmitir y adquirir para vivir en sociedad. De esta manera busca formar sujetos idealizados, a través del control que sobre el cuerpo, el espacio, el tiempo, las emociones y sentimientos se ejerce para encausarlo hacia donde se desea. Sin embargo, es evidente que se equivoca porque desconoce a los sujetos reales que tiene y sigue pensando el idealizado, atendiendo a necesidades que no son de nadie, tratando de rechazar las subjetividades que hacen presencia en la escuela tanto en profesores como

en alumnos que resisten a estos discursos y prácticas “normalizadoras” poniendo en práctica otras acciones que corresponde con lo que se desea.

No es el maestro objeto al que los alumnos reconocen y obedecen, sino al sujeto que siendo maestro tiene la capacidad para hacerlo, la cual construye a través de las relaciones que establece con los ellos y de la manera como son interpretadas sus intenciones, motivaciones, conocimientos y valoraciones que hace sobre la educación, lo estudiantes, el aprendizaje y la escuela.

No es la norma en sí lo que hace que alumnos y profesores la cumplan o la resistan, sino el contenido de la misma, que desconoce las necesidades, intereses y concepciones que tiene los sujetos que habitan la escuela. Por lo que es evidente la necesidad de crear la norma desde las voces de quienes son gobernados, de tal manera que adquiera sentido su aceptación como principio para la democracia.

Es necesario repensar la manera como la escuela y los profesores se relacionan con los alumnos y el papel que estos desempeñan en ella pues es posible que el poder sea ejercido en dirección opuesta al control y al sometimiento para que la formación sea un acto de libertad en la construcción de sí.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, F & Varela, J. (1999). Introducción a un modo de vida no fascista. En M. Foucault. *Estrategias de poder. Obras esenciales Volumen II.* (pp.9-25). Barcelona: Paidós.
- Cubides, H. (2006). *Foucault y el sujeto político. Ética del cuidado de sí.* Bogotá, Colombia: Siglo del hombre editores, Universidad central.
- _____. (2007). Política y Subjetividad, experiencia o cuidado de sí y la creación de otros mundos. *Revista de Ciencias Humanas* (37), 55-88.
- Díaz, A. (2009). Sara Victoria Alvarado. La producción de conocimientos sobre subjetividad política desde los jóvenes: aportes conceptuales y metodológicos. *Cuadernos del CENDES*, Vol. 26 (70), 127-140. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/403/40311743007.pdf>
- Dussel, I. & Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar.* Buenos aires, Argentina: Santillana.
- Foucault, M. (1983). *El discurso del poder.* México, México: Folios ediciones.
- _____. (1988). El sujeto y el poder. *Revista mexicana de sociología*, 50(02), 3-20. Recuperado de <http://terceridad.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/10/Foucault-M.-El-sujeto-y-el-poder.pdf>
- _____. (1994). *Estética, ética y hermenéutica: obras esenciales Volumen III.* Barcelona: Paidós.
- _____. (1992). *Microfísica del poder.* Madrid, España. La piqueta.
- _____. (1995). ¿Qué es la crítica?. *Revista de filosofía*, (11), 5-25. Recuperado de <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/7261/7021>
- _____. (1981). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones.* España: Alianza editorial.
- _____. (2005). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión.* México: Siglo XXI Editores.
- Recio, C. (2009). Escuela, espacio y cuerpo. *Revista educación y pedagogía. vol 21* (54), 129-139.
- Terán, O (1982). Presentación de Foucault. En M. Foucault. *El discurso del poder.* México, México: Folios ediciones

V. ARTÍCULO INDIVIDUAL

¿Cuerpos disciplinados o cuerpos educados?

Natalia Alejandra Ochoa Cano



¿CUERPOS DISCIPLINADOS O CUERPOS EDUCADOS?

Natalia Alejandra Ochoa Cano¹⁹



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

“Puedo ir hasta el fin del mundo, puedo esconderme, de mañana, bajo mis mantas, hacerme tan pequeño como pueda, puedo dejarme fundir al sol sobre la playa, pero siempre estará allí donde yo estoy. Él está aquí, irreparablemente, nunca en otra parte. Mi cuerpo es lo contrario de una utopía, es lo que nunca está bajo otro cielo, es el lugar absoluto, el pequeño fragmento de espacio con el cual, en sentido estricto, yo me corporizo”.

Michael Foucault

RESUMEN

La escuela es una institución que marca desde sus prácticas pedagógicas, disciplinarias y sociales la formación de la subjetividad, ello puede decirse determina la manera como los jóvenes se desenvuelven en los distintos contextos no solo escolares, sino también su esencia en los escenarios sociales; esto motiva a centrar la atención investigativa en torno a elementos relacionados con la disciplina y el cuerpo en la escuela. Concebir estos elementos en ese espacio social, abre un camino interesante para analizar las prácticas, formas de dominación o control que favorecen o no, la construcción de subjetividad y del desenvolvimiento de los sujetos. Este análisis está centrado en todas las perspectivas teóricas de Michel Foucault, quien es el autor que con mayor claridad y determinación expuso como las instituciones, entre ellas la escuela es una de las que muestra la ruta en cuanto a las relaciones de poder, disciplinamiento del cuerpo, y construcción de la subjetividad. Dicho artículo, está vinculado a la investigación “Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”, desarrollada en el proceso de formación para obtener el título de magister en Educación y desarrollo humano.

Palabras clave: Cuerpo, disciplina, subjetividad

ABSTRACT

The school is an institution that brand since its pedagogical, disciplinary and social practices the formation of subjectivity, it is true determines how young people develop in different contexts, not only school but also its essence in social settings; This motivates research focus attention around related discipline and school body elements. Conceive these elements in that social space, opens an interesting way to analyze the practices, forms of domination and control that favor or not the construction of subjectivity and the development of the subject. This analysis focuses on all theoretical perspectives of Michel Foucault, who is the author who most clearly and determination exhibited and institutions, including school is one that shows the route in terms of power relations, disciplining body, and construction of subjectivity. That article is linked to the investigation "Setting the political subject in school, from discipline practices" developed in the process of training for the degree of MA in Education and Human Development

¹⁹Licenciada en Educación Física de la Universidad de Antioquia, Aspirante a Magister en Educación y Desarrollo Humano con el convenio CINDE- universidad de Manizales. Docente de básica secundaria y media en el área de educación física y docente de cátedra del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid en la facultad de Educación física, recreación y deportes.

Keywords : Body, discipline, subjectivity

Introducción

El texto ¿Cuerpos disciplinados o cuerpos educados?, es un aporte a la reflexión que surge desde el proceso investigativo desarrollado en el ciclo de formación para obtener el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano, cursado con el convenio CINDE - Universidad de Manizales, en el cual se indaga por los “Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de la subjetividad”, esta pregunta, pretende de manera sustancial analizar acerca de cómo entiende la escuela el cuerpo y en ese sentido, cómo actúa de manera continua para dominarlo, manipularlo o bien moldearlo, lo cual podría pensarse deja de lado la posibilidad de ser, hacer, pensar y sentir en ese contexto específico de socialización.

Para el desarrollo del texto, se hará la presentación sintética acerca de la concepción de disciplina y de qué forma ésta se manifiesta en la escuela, luego a partir de esa premisa, hacer una aproximación al término cuerpo desde la ruta conceptual presente en la investigación, y con estos dos elementos hacer un análisis o sustentación teórica entre las relaciones de disciplinamiento, cuerpo y subjetividad, ésta discusión se presenta como elementos que aportan a la discusión y la reflexión investigativa del tema en el contexto escolar.

Escuela y disciplinamiento.

La escuela se entiende como una organización o institución social, sobre la cual se han delegado una serie de tareas de carácter formativo en diferentes ámbitos (académico, social, cultural, productivo), se espera que sea ella la encargada de colaborar en la construcción de ciudadanía, ello implica, inculcar formas, valores, participación, entre otros elementos que permitan el intercambio social; es una estructura que soporta de alguna manera principios de un modelo o un sistema de educación, detrás de ella está determinada de forma implícita, la conjugación de tres ideas “la noción misma del niño y del joven como seres maleables y educables, capaces del aprendizaje; la idea de ser humano —de la cual hacen parte una o varias ideas acerca del sentido del cuerpo y de cómo éste debe moldearse en el proceso pedagógico—; el corpus de conocimiento que entiende que el alumno debe y puede aprender; los mecanismos y las técnicas mediante los cuales tales conocimientos pueden transmitirse; las conductas y los principios morales que deben guiar la vida escolar y extraescolar” (PEDRAZA, 201, pág. 51)

La autora pone de manifiesto tres elementos que son claves para entender la función de la escuela, éstos están encaminados a favorecer el aprendizaje de contenidos, herramientas o conceptos, además dos asuntos que son incluso más importantes, como lo son la formación en las etapas de niñez y adolescencia, lo cual implica pensar en las condiciones particulares de dichos sujetos para de esta manera canalizar los procesos y formas de enseñar, aprender y convivir en dicho escenario. De otro lado y de manera casi interdependiente concibe que esa formación impartida en esos primeros años de vida, denota de manera racional la humanidad, lo que el sujeto es y lo que será en el mundo, con los otros y es allí donde entra en juego el cuerpo y donde se intuye que desde el proceso de la escuela se le ha adjudicado la tarea de encuadrarlo a las acciones y conductas mismas que se piensa son correctas, para que posterior a ella se desenvuelva en el espacio social.

A la escuela, la sociedad le ha encargado la responsabilidad de la introducción de normas sociales, por ello desde allí procura de manera permanente inculcar patrones de conducta, a través de estrategias de poder, a partir precisamente de diferentes estigmas relacionados con la conducta, el saber, las relaciones sociales; en esa ruta, se evidencia cierta estandarización de los procesos educativos que allí se desarrollan, que van desde la réplica de contenidos idénticos, el establecimiento de criterios en las formas de actuar en ese contexto, e incluso formas de ver al sujeto (alumno) de una manera igualitaria, situación que demerita la posibilidad misma de dejar ser, de favorecer el pensamiento divergente, la acción crítica e incluso las manifestaciones individuales frente a su proceso de pensamiento y de conocimiento. Todos estos encauzamientos de la conducta son nombrados por la escuela como acciones disciplinarias. En este orden “la disciplina “fabrica” individuos” (FOUCAULT, 2009, pág. 199). Podríamos entonces pensar que en la escuela la disciplina es una manera para adiestrar al alumno, dominar su sentir, pensar y actuar, se está educando a ese sujeto para responder a las necesidades de la cultura, por esa razón es fácil encontrar en la escuela acciones concretas a través de las cuales se ejerce dominio, control o manipulación sobre el cuerpo, los espacios, los conocimientos, esperando que el resultado de cada una de ellas sea simplemente un sujeto dócil, sumiso, capaz de dar respuesta a los intereses comunes de la sociedad, antes que a sus principios individuales. “los individuos a través de sus cuerpos, definen sistemas de valores que sirven de referentes para determinar conductas que deben ser adoptadas en diferentes situaciones”. (PLANELLA, 2005, pág. 191)



Fotografía 1: Aula de clase, disposición del grupo para participar de una sesión de trabajo.

En la fotografía 1, es posible notar la importancia de disponer el cuerpo dentro del aula de clase para favorecer el orden, la disciplina y el control dentro de la misma. En ella se observan elementos tales como: cuerpos alineados en el espacio, uniformados, con una actitud podría pensarse un poco pasiva desde su disposición para el desarrollo de la clase, permanecer en orden dentro del aula es para el maestro una señal de respeto hacia él, ocupar el lugar que le

fue asignado adquiere relevancia en la medida que no infringe la norma que le fue dada o bien no permitir brotes de

indisciplina. El aula por su lado es un escenario de control, está dispuesto de manera que favorezca para el maestro la visualización de todo lo dispuesto allí, en sus muros tiene definido horarios (de clase) o incluso en algunos de ellos, se dispone de tareas en las cuales deben participar (listados de aseo).

Para obtener dichas conductas y comportamientos esperados, la escuela ha determinado dentro de sus acciones una serie de patrones, actitudes, y por qué no decirlo formas de relación que son aceptadas dentro del esquema bajo la premisa de disciplina, los cuales se espera, sean acatados y asumidos por todos los individuos para garantizar de esta manera el control, el orden y el éxito del proceso. Puede pensarse que parte de estos comportamientos esperados están estructurados, descritos y escritos en un

documento denominado “Manual de convivencia” (Ley 115 de 1994, Art. 87), el cual es una herramienta, de carácter obligatorio para las instituciones, que permite que en ellas se establezcan cuáles son las conductas favorables a la convivencia, a las relaciones y que a su vez define los mecanismos usados por la institución para hacer frente de manera correctiva cuando dichos acuerdos no son acatados por cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. “El éxito del poder disciplinario se debe en efecto al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora, y su combinación en un procedimiento que le es propio: el examen” (FOUCAULT, 2009, pág. 199). Así pues es evidente que los actores de la escuela, sea cual fuere su función en ella, están limitados por un mecanismo de control, para ejercerlo, o bien, para que sea ejercido sobre él, y que este control es una manera contundente de garantizar el adiestramiento para acciones futuras dentro del mundo real, el mundo adulto.

En la fotografía 2 es claro como la escuela esta tras la formación de jóvenes que sean capaces de vincularse al contexto social de manera sana y armónica. La anotación presentada se hace tras la preocupación del docente por las faltas reiteradas del alumno a través de malas palabras o incluso provocaciones a dos de sus maestros. El maestro en la escuela denota autoridad y sin embargo este joven es capaz de trasgredir esa autoridad, de hacer caso omiso a sus orientaciones.

Fecha DD/MM/AA	Normas que se infringen	Descargos	Compromisos
1/05/13	El estudiante incurre en faltas graves, como al agredir de manera oral con palabras ofensivas y dirigidas a los profesores Fernando Chavarriaga y Alvaro Palacios. "Elector al profesor Luis Fernando a operarlo afuera del colegio, cuando se le dijo "ojala sea a 3. de bruce en la calle" a contestar, "Si quiero lo espero" No reconoce ni respeta la dignidad de los profesores, es ofensivo y vulgar en su vocabulario y gestos. No sigue orientaciones y desacata las normas.	Si, es verdad	
	Faltas Art 59 # 3, 4, 23 Act 60 # 18, 19		

En la anotación escrita, aparece cómo él, reconoce, avala y afirma la anotación hecha por el maestro.

Fotografía 2: Libro de anotaciones o de disciplina. Escrito realizado por un docente para registrar el comportamiento de un estudiante.

La razón de la escuela es y será la formación, una formación que deberá trascender de sus muros para instaurarse en la sociedad, por eso cuando se encuentra con jóvenes que desconocen los rangos jerárquicos de control, la escuela debe actuar, debe señalar, debe dejar registro de que está pasando para también en esa medida procure por la adaptación y modificación de dichas conductas.

El disciplinamiento en la escuela se materializa entonces a través de diversas acciones, que hacen parte de la cotidianidad para docentes y alumnos, tales como: control de asistencia, sonada del timbre para señalar o marcar momentos específicos de la vida escolar, condiciones establecidas para portar la indumentaria escolar (uniforme) bajo parámetros ideales, estructura de la clase tales como rol y ubicación del maestro y el alumno en el aula, el mobiliario usado para unos y otros, la postura corporal para referirse a personas en mayor jerarquía dentro de la escuela, la restricción en el uso del espacio en distintos momentos de la cotidianidad, control y vigilancia permanente por parte de docentes y directivos a cada una de las actividades desarrolladas, hacer y mantenerse alineados en el aula y en los actos comunitarios, entre otros; “la escuela de enseñanza mutua insistirá con este control del comportamiento por medio de un sistema de señales a las que hay que reaccionar instantáneamente” (FOUCAULT, 2009, pág. 194). Pues bien, durante cada momento del proceso escolar se intenta poner de manifiesto algunas

señales, como las llama el autor, para establecer el control, para garantizar que todos o bien la mayoría de los jóvenes cumplan con lo que se espera. Podría pensarse que esta manera de administración de las acciones cotidianas está determinando de alguna manera el poder sobre el otro, sobre su actuar y sobre su forma de interacción con el entorno.

En consecuencia, el poder es la capacidad de conducir las conductas, de hacer circular a la gente por un camino determinado, sin por ello ejercer algún tipo de violencia. El poder es una fuerza que en esencia es productiva, puede conseguir la conversión del espíritu y el encauzamiento de la conducta de los individuos. Es siempre ejercido en una relación y todas las personas poseen poder” (ROJAS, 2011, pág. 562).

Así pues se comienza a hilvanar la premisa de que las manifestaciones de disciplinamiento de la escuela, están haciendo parte de la construcción de las relaciones de poder e incluso estas se proyectan a partir del imperio de acciones sobre el cuerpo, de un cuerpo presente en un espacio, que constituye un sujeto y un colectivo.

La disciplina, es una manifestación que garantiza la normalización, sin embargo vale entonces la pregunta: ¿Qué pasa en la escuela cuando existen acciones inherentes a las manifestaciones de poder denominadas resistencia?, Si entendemos que “el ejercicio de la disciplina supone un dispositivo que coacciona” (FOUCAULT, 2009, pág. 200), también es importante destacar que ese ejercicio disciplinario conlleva de alguna manera a que el sujeto sometido, establezca oposición frente a esos ejercicios de poder. Es común encontrar entre el colectivo de alumnos, quienes a pesar de conocer la norma escrita, asumen un comportamiento diferente al esperado, unas actitudes que van en contra de ese deber ser, lo cual podría pensarse es una manera de resistir, de ir en oposición a lo establecido, de imponer su propio pensamiento y deseo por encima de lo que los otros esperan de él.

La resistencia, así considerada, consiste en la invención de nuevas posibilidades de vida, en la constitución de modos de existencia que permitan hacer de la vida una auténtica obra de arte, pues, la tarea fundamental de nuestro tiempo consiste en realizar aquel tipo de acción que tiene como fin producir un nuevo tipo de subjetividad que permita liberarse a la vez del Estado y del tipo de individualización que está ligado a él. (DÍAZ, 2008, pág. 91)

Todos los actores sociales de la escuela tienen esas manifestaciones de resistencia, los maestros por ejemplo la reconocen al referirse a la normas con frases como “las rompen algunos de los que forman parte de esa dinámica disciplinaria en la cual supuestamente se debe ejercer... Algún momento puede que sea el maestro quien lo rompe... es más y me atrevería a decir que nosotros muchas veces olvidamos la misma disciplina...” (texto tomado de entrevista a un docente)

Sin embargo para éstos alumnos en la escuela, existen una serie de mecanismos y de acciones que tratan de adherirlo nuevamente a ese modelo idealizado, que va incluso de la mano con el castigo, con el señalamiento, con la rotulación por parte de otros actores, quienes lo identifican como opositor e infractor a la normatividad; “por palabra castigo debe entenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han

cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión” (FOUCAULT, 2009, pág. 209).

Siendo así, es claro entonces que la escuela es una institución que procura el control, que es posible ejercerlo como una manifestación misma de poder sobre el otro, y que ese control conlleva de manera precisa a ser ejercido desde la disciplina, el conocimiento y las relaciones que se instauran en ella como escenario social.

El cuerpo disciplinado

Para continuar con esta presentación del panorama mismo de la disciplina, la escuela y la subjetividad, es indispensable hacer un reconocimiento a la categoría del cuerpo, pues es evidente que dentro de la escuela, esas manifestaciones de dominación y control de las cuales se habla, están instauradas en él.

No se trata de situar dicho criterio a partir de un recuento histórico que permita ubicar el concepto, pues es evidente que a lo largo de este acontecer, son muchas las formas, concepciones y maneras de entenderlo, las cuales han estado relacionadas de forma directa con perspectivas cambiantes, que dependen bien del momento histórico, social, cultural, político pero sobre todo del campo del saber que se pregunte por él. Lo que sí es claro, es que son muchas las disciplinas de las ciencias que han tenido dentro de sus interrogantes conceptuales el cuerpo como objeto de conocimiento, las ciencias sociales y la pedagogía no son ajenas a ello y por ende la relevancia y pertinencia de este elemento teórico dentro de esta reflexión.

Sin embargo, sí es importante dejar claro el concepto de cuerpo como “la dimensión social del sujeto que posibilita la socialización, la encarnación, y la corporeización del sujeto en el mundo (y no aquella parte del sujeto que se compone de alma)” (PLANELLA, 2006, pág. 48). Pensar desde esta perspectiva el cuerpo necesariamente amplía la panorámica para permitir que éste sea una posibilidad de relación con el mundo, que establece de alguna manera dimensiones más allá de la materia, de ahí que existan tantas corporalidades como personas; de otro lado es también favorecer la singularidad manifiesta en el cuerpo, aquí aparece un interrogante a resolver desde lo expuesto, y es cómo la escuela siendo escenario de socialización de ese sujeto hace uso de diversos mecanismos de dominación, regulación del cuerpo buscando estandarizarlo, ajustarlo a un ideal que a veces puede ser una imposición para el otro. La escuela se ha encargado de ejercer prácticas pedagógicas y disciplinarias que desconocen la pluralidad, se ha encargado de “darle forma al aula, a la disposición del espacio, a sus rituales, costumbres, modos de interacción y comunicación” (DUSSEL & CARUSO, 2006, pág. 19), y esa definición explícita en las formas de interacción en ese espacio de alguna manera han incidido de forma contundente en el cuerpo, en la manera como se presenta en dicho contexto y en la interacción en el espacio social.

Si nos damos a la tarea de interrelacionar estas acepciones de cuerpo con nuestro interés en la escuela, podríamos percibir elementos importantes, uno de ellos está relacionado con su complejidad, pues es entender que el cuerpo supera los asuntos meramente fisiológicos, de movimiento o de estar; en el cuerpo se denotan todas aquellas emociones, sentimientos, pensamientos, interrelaciones que surgen desde lo individual y trascienden al ámbito colectivo, y que precisamente en esas interacciones es donde cada uno tiene la posibilidad de comprender y asimilar el mundo desde una perspectiva individualizante. Sin embargo se encuentra de manera paradójica una situación relacionada con la necesidad de poner en el cuerpo matices de productividad, desarrollo y

principalmente de desarrollo económico, lo cual denota que desde instancias como la escuela es necesario formar o moldear el cuerpo para que responda a ese requerimiento.



Fotografía 3 Estudiante haciendo uso de aretes y varios pircing. Elementos restringidos por el manual de convivencia escolar.

En la escuela actual, los jóvenes han encontrado no un espacio para la formación, sino que ella es un escenario para ser, para convivir con sus pares, para vivenciar la realidad social del entorno. En las observaciones realizadas por ejemplo en la institución objeto de análisis, fue común encontrarnos con jóvenes que a pesar de conocer no solo la norma institucional, sino también el señalamiento social de ciertos comportamientos o esquemas ellos los asumen como propios, el uso de pircing, determinados tipos de peinados, portar accesorios como gorras, no llevar el uniforme como lo establece el manual de convivencia por ejemplo son muestra de ello. (Fotografía 3)

Al maestro se le ha encargado otra responsabilidad adicional a enseñar, en él recae de alguna manera el compromiso otorgado por un superior (rector o coordinador) la tarea de observar de manera permanente las acciones de sus educandos, por tal razón es indispensable que sea él quien tenga el control sobre cada momento de la vida escolar, llámese tiempos de clase o bien espacios libres (descansos). “El estado me dice que yo tengo que cuidar, un ministerio de educación nacional me dice no se olvide que a la hora del descanso usted tiene que ejercer la disciplina y tiene que estar pendiente, aquello eufemísticamente que llaman acompañamiento no es sino un estado de vigilancia” (tomado de entrevista a docente)



Fotografía 4 Estudiantes en descanso, siempre bajo la mirada de un maestro

Siendo así, podemos pensar en encausarnos por el planteamiento que hace Michel Foucault del cuerpo, podríamos hacer referencia a éste como “un texto donde se escribe la realidad social” (ROJAS, 2011, pág. 561), es decir el cuerpo es todo aquello donde transcurre la experiencia de ser, de existir y está condicionada por un tiempo y unas situaciones culturales cambiantes. De alguna manera esto nos lleva a afirmar que el cuerpo es un campo político, es decir, el lugar donde ocurren todas y cada una de las acciones inherentes al sujeto, escenario donde es posible hacerse público, donde se es visibilizado; ello implica una relación directa entre sujeto, subjetividad, el otro y el poder. Así pues, es claro que el cuerpo no es un asunto meramente material, físico, sino que tiene una implicación mucho más amplia dentro de la vida, la existencia y las relaciones,

puede pensarse el cuerpo como sinónimo de persona, con toda la carga subjetiva que ello pueda implicar dentro de la construcción social del mismo.

“En Foucault el cuerpo humano es disciplinado y reprimido en todos sus movimientos vitales, para lo cual defiende la idea de que el concepto de cuerpo está en estrecha relación con la racionalización instrumental que disciplina y reprime” (CLAVIJO & VELÁSQUEZ, 2011, pág. 112). Desde esta mirada entonces es posible establecer la relación cuerpo disciplina, puesto que el cuerpo siempre será objeto de dominación, de sometimiento, y esto es posible hacerlo a través de diversas organizaciones de tipo social que serán las responsables de ello, entre las cuales aparece la escuela como una de las principales.

El cuerpo es aquello que debe hacerse útil, debe prepararse para ser productivo, para responder a las necesidades propias de su universo real y próximo, en esa medida, está directamente relacionado con una serie de condicionamientos y posibilidades que están dadas por el control social o cultural, es decir, se espera de alguna manera unos cuerpos homogenizados, estandarizados, haciendo y respondiendo de forma casi igualitaria a cada condición y situación de la realidad, y que igualmente puede ser castigado, reprimido, o aislado debido a todas aquellas manifestaciones que se salgan de esa rotulación de igualdad. Sin embargo esta condición está dada según Foucault de manera natural, pues considera que el cuerpo se configura en los entornos sociales a partir de lo que él denomina micro poderes, los cuales son una condición individual instaurada en el cuerpo mismo

“el cuerpo encarna un pequeño poder, un micro-poder; este micro-poder está en relación con otros micro poderes, y esta articulación se hace palpable en diversos campos, como por ejemplo: en el campo social, económico, político, cultural, entre otros. De las relaciones de los micro poderes, resulta la creación de normas, estipulaciones, acuerdos, en fin, diversas ilaciones que involucran al cuerpo y a la sociedad” (ROJAS, 2011, pág. 563).

Podría pensarse que el cuerpo es también un campo de saber, donde a través de él se interviene para producir sujetos que de alguna manera traen consigo, saberes disciplinados, y que son una forma de función del poder. El cuerpo es aquello que se manipula, a lo que se le asigna cierta docilidad, “es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (FOUCAULT, Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión, 2009, pág. 159).

Si buscamos incluso elementos que puedan encarnar dichas conductas en el tiempo, nos podremos encontrar con elementos como “urbanidad de Carreño” que no es otra cosa que un manual de conducta social, que buscaba imponer las normas para educar el cuerpo bajo el nombre de buenos modales, en ese sentido promueve maneras apropiadas de mostrarse en el contexto, a través de formas de vestir, moverse, comportarse, ser, las cuales incluso hoy pueden replicarse a pesar de los múltiples cambios y transformaciones de la sociedad.

“pero para cada lugar existe un tipo particular de hombre y mujer: en su vestuario, sus gestos, sus modulaciones, en su manera de relacionarse, existe un orden corporal que caracteriza cada una de las imágenes femeninas y masculinas posibles, hombres y mujeres comienzan a educar su cuerpo para vivir según las normas que indica la urbanidad...” (MONTROYA, 2004, pág. 91).

Al hacer en este ámbito un reconocimiento de los contextos particulares y concretamente a la escuela que convoca el proceso investigativo, se realizaron una serie de acciones que permitieran desde el modelo metodológico de la investigación adentrarse en las particularidades del contexto, de los individuos, de sus relaciones y manifestaciones en torno al cuerpo, el poder y la disciplina. Siendo así se recurre a diversas estrategias que adquieren relevancia para este reconocimiento, entre ellas: el diálogo con los alumnos y docentes, las fotografías de diferentes manifestaciones individuales y colectivas, las observaciones a distintos momentos de la vida escolar, la revisión y seguimiento a registros institucionales de control. Como producto de esos ejercicios se presentan una serie de elementos que afirman que las conductas mencionadas aún están afincadas en el ritmo diario de ella, por ello haré uso de algunas imágenes, relatos o diálogos recopilados para presentar los elementos hallados en relación a dicha reflexión.



Fotografía 5 Patio del colegio con estudiantes participando de un acto comunitario.

La fotografía (5) denota rasgos importantes en cuanto a asuntos relacionados con el condicionamiento de los cuerpos, del espacio y de los saberes. Es claro como a los jóvenes se les pide una posición determinada en relación a un sujeto maestro que debe tener el control visual sobre ellos (panóptico), de ahí que es importante que permanezcan sentados, alineados uno tras del otro, quien infringe este comportamiento puede incurrir en una falta. De otro lado, la bandera como símbolo al cual se le induce a rendir tributo, y que puede pensarse como una forma de enseñar valores relacionados con la ciudadanía, con el respeto a un País, una Nación, pero donde es necesario preguntarse el significado que para cada uno de los alumnos allí presentes pueda representar dicho símbolo. Un maestro o directivo que permanece frente al grupo, donde su voz debe ser escuchada, sus órdenes cumplidas y a quien se le debe respeto y quien denota autoridad, poder.

Si analizamos desde otra perspectiva la imagen, podemos identificar que los cuerpos de los alumnos en el espacio están constreñidos, limitados por una estructura física con muros altos, donde incluso al terminar los muros existen rejas, cerramientos necesarios probablemente para restringir o limitar la interacción con el exterior, lo que al fondo corresponde a las aulas de clase, son ventanas cercadas, enrejadas, de esta manera puede leerse que los cuerpos en la escuela deben ser apresados, limitados, controlados. Los alumnos en su mayoría tienen uniforme, como sinónimo de igualdad, de institucionalidad, tratando de reducir en lo más mínimo la expresión de individualidades, gustos o aficiones relacionados con la forma de vestir.

Cabe también observar algunas formas de resistencia, pues se observa por parte de algunos jóvenes irrumpir precisamente con la igualdad de su vestimenta al llevar consigo prendas diferenciadoras, y que en contraste con el manual de convivencia escolar, no corresponderían a elementos permitidos por dicha institucionalidad, haciendo referencia con ellos a chaquetas de otros colores. Quienes permanecen aún de pie esperando ser avalados, o corregidos u orientados a ubicarse en igualdad de sus compañeros, incluso algunos de ellos dirigiendo la mirada no a la persona que está al frente, sino a otro lado, a sus pares.

Lo anteriormente descrito es una manera de entender que en la escuela actual, las formas de disciplinamiento están vigentes, siguen insertas en las acciones de la vida cotidiana, y que incluso para todos los actores de la comunidad educativa (docentes y alumnos) son situaciones de normalidad.

“Si hay algo que caracteriza una “máquina de enseñanza” es la masividad. Por ello, se produjeron en ella una serie de técnicas y saberes para asegurar el control y la docilidad de la población escolar masificada que se consolidaron como parte de las relaciones sociales dentro de la escuela” (DUSSEL & CARUSO, 2006)

Fotografía 6 Tomada del libro de observaciones, en el cual se hace el registro de seguimiento individual a estudiante. Fueron omitidos los datos personales del estudiante y la familia.

En cuanto a la fotografía (6), muestra un registro escrito en el observador de un alumno; este hace parte de un libro reglamentario en el cual se consignan todos los hechos concernientes al seguimiento individual de los alumnos en relación al comportamiento, la primera cosa que llama la atención es que muy pocas veces o podría decirse casi nunca existen anotaciones exaltando situaciones positivas bien sea por conducta o por desempeño académico, estos registros son una manera explícita de tener evidencia de las faltas a la conducta o el comportamiento a la luz de los ojos de docentes y directivos. Esto se convierte en material de análisis puesto que desde las postura teórica de Foucault “El individuo puede constituirse así mismo en vez de quedar sometido a las técnicas de subjetivación” (Cubides, 2006, pág. 39) en este sentido se hace referencia a como el sujeto debería estar en control no por el entorno, por el mundo, por el otro, sino que ese control debería hacerse desde sí mismo, desde su interior, lo cual de

alguna manera favorecería su relación directa con el poder, con la disciplina, con su conducta y con el criterio ético de su acción en él. En el caso particular, se evidencia dos llamados de atención escritos al mismo alumno, por maestros de diferentes áreas, el docente de sociales, le escribe con el propósito de recomendarle “aconductarse” puesto que él considera que se mueve mucho en clase, se levanta de la silla asignada en el aula; en ese sentido puede pensarse que el movimiento del cuerpo es un impedimento de buena conducta, es decir, denota respeto el hecho que un alumno permanezca quieto, estático, atento a lo que el maestro quiere, dice o pretende hacer en el aula, levantarse del puesto no está permitido, no es posible, pues se considera una manera de interferir, irrumpir en un orden que debe estar establecido en la clase. El otro docente, el de lengua castellana en cambio, le hace llamado de atención por hacer “ruidos estridentes”, puede pensarse que la voz en el aula no es la del alumno, sin importar lo que este tiene para decir, para expresar, para proponer, simplemente su voz es ruido entorpecedor del orden, el maestro es quien tiene el conocimiento, es quien debe ser escuchado o bien asignar a quien deberá escucharse. Se le escribe además en este anecdotario como hecho correspondiente a normas infringidas el uso de la gorra, pues se considera que estos elementos no deben hacer parte de la cotidianidad de la escuela.

Es un asunto relevante que el libro desde su estructura institucional, le asigne un lugar al alumno para que él de alguna manera acepte, reconozca sus actos o bien rehúse de sus acusaciones, en el caso de la fotografía presentada, el estudiante manifiesta en una de las anotaciones que no quiere hacer “descargos” y lo que es más llamativo aún, no quiere hacer compromisos, puede leerse como una manera de aceptación de sus acusaciones pero de reconocimiento para asumir comportamientos diferentes a los presentados o bien como una forma de resistirse frente a lo que se le imputa y en ese sentido darle poca importancia a dichas acusaciones. Es común encontrar en los registros cómo los docentes acuden a la norma escrita, citando numerales, artículos y párrafos que en el manual de convivencia institucional respaldan su óptica de la disciplina y a la vez le conceden autoridad a éste para sancionar determinados comportamientos que están descritos en el texto como faltas.

El sujeto adopta el cuerpo como parte integral de sí mismo, es a través de él que se le facilita o favorecen las relaciones sociales, las cuales están dadas o marcadas por unas relaciones de poder, que lo ponen de alguna manera al servicio del sistema económico y social. Sin embargo no debe perderse de vista que sobre el cuerpo también recae la responsabilidad podría decirse, de producción o manifestación de la subjetividad, el cuerpo es así la vía de divulgación del sujeto mismo en el mundo, de presentación de su esencia, de sí mismo, su modo de ser; por ello es tan importante todo lo que acontece en él.

Si revisamos hasta ahora los elementos teóricos expuestos, podríamos enunciar el término adjudicado por Foucault para esta forma individualizante de poder, la anatomopolítica, entendida como aquella forma de favorecer la estructuración de los individuos, desde sus comportamientos y su cuerpo con el fin de producir cuerpos dóciles, para esta forma de poder es importante la disciplina como instrumento de control del cuerpo, de ahí que elementos tales como la vigilancia, la producción, la optimización en el rendimiento, la utilidad se constituyan en factores determinantes del sujeto. Por ello para Michel Foucault, la relación cuerpo poder adquiere una gran relevancia, y está determinando de alguna manera la existencia, la subjetividad y el despliegue del sujeto.

En el cuerpo se instauran una serie de inferencias asociadas a la formación, es así como “educar cuerpos vigorosos, imperativo de salud; obtener oficiales competentes, imperativo de calidad; formar militares obedientes, imperativo político; prevenir el libertinaje y la homosexualidad, imperativo de moral” (FOUCAULT, 2009, pág. 202). Lo cual conlleva de manera contundente a entender que desde diversas instancias el cuerpo deberá ser ajustado a esos principios, a esos criterios esperados. Ello puede analizarse como un distanciamiento de la posibilidad de manifestación de la subjetividad, ¿Sería correcto entonces establecer un nexo entre cuerpo objeto?, pues es claro que el cuerpo es el objeto de dominación, de control, de observancia permanente para que de esa manera responda de forma casi automatizada a cada una de las necesidades creadas por el sistema social, en la escuela por ejemplo esta situación frente al cuerpo está determinada por las acciones pedagógicas permanentes, por acciones que se llaman correctivas para encausar la acción del cuerpo con el pensamiento social aceptado y reconocido por la mayoría.

Ahora bien, al entender el cuerpo desde la perspectiva Foucaultiana, se hace necesario acuñar un elemento que va de la mano de su noción teórica y es la resistencia, en ese sentido se puede afirmar que “El cuerpo puede jugar un papel relevante en las acciones de “resistencia” de los sujetos” (PLANELLA, 2006, pág. 130), así el cuerpo es la manifestación misma de oposición, de transformación de sí mismo para irrumpir, para diferenciarse, para luchar contra la uniformidad y la aniquilación del pensamiento del sujeto, pues resistir no es solo mostrarse distinto ante el mundo, sino que trasciende las esferas de la relación con el mundo, con el otro, consigo mismo, favoreciendo actitudes autónomas, libres, conscientes o inconscientes que apuntan a otra realidad de lo que para otros puede llamarse “normal”.

En cuanto a estas manifestaciones que se pueden denominar resistencia, se presenta en la escuela algunas conductas explícitas que podrían dar cuenta de lo que sucede al respecto, es el caso de una observación realizada en el marco de la investigación, en la cual se realiza la siguiente descripción:

“el profesor que le corresponde la tercera hora llega al salón, entra y los alumnos se quedan afuera. El profesor sale y los llama y los hace entrar en medio de regaños. Los alumnos se muestran indiferentes ante esto, entran al salón en medio de risas y empujones. El maestro da orientaciones para la clase y los alumnos no le prestan atención y charlan. Se sientan en los pupitres, algunos prestan atención a lo que el maestro les está diciendo y otros se distraen conversando entre ellos”*

*Observación realizada por Luis Fernando Chavariaga, Investigador

Lo primero a resaltar en el suceso descrito, es como para los estudiantes la presencia del profesor con quien siguen en clase, no es un referente de autoridad, no es símbolo de acatamiento de la instrucción dada previamente, la cual hace referencia a permanecer en el aula de clase, además sumado a esto, se evidencia en los alumnos una actitud que no corresponde con lo que se espera de ellos hacia su maestro, en cambio éstos a pesar de ingresar al aula, continúan haciendo lo que desean dentro de su actividad, no prestan atención a lo que se pide. Aquí es relevante como ellos, aun conociendo la norma, la autoridad representada en el maestro y su conocimiento, deciden de manera voluntaria, asumir conductas distintas a las que se espera, su pensamiento, su corporalidad, su actitud no están mediadas por la exigencia de la escuela, en parte puede pensarse, que estos no corresponden a los intereses o necesidades de los jóvenes que se forman.

De otro lado en una visita y observación a una clase de inglés se describe: “En el aula hay un alumno que lleva el uniforme con: pasamontañas, pañoleta al cuello, buso y la chompa puesta. Otros continúan jugando con candela (fuego), a pesar que un alumno le comunica al docente el juego, este no realiza ningún llamado de atención”. Estos comportamientos descritos de la clase, corresponden un poco también con manifestaciones que aducen a rasgos de resistencia, a condiciones de individualidad y puede entenderse tanto desde los alumnos que actúan de acuerdo a su verdadero interés sin estar mediado por la norma del colegio, como en este caso del maestro para quien esos comportamientos no representan violaciones a la norma o la disciplina que su espacio de clase requiere, pues al no hacer ni llamados de atención, ni anotaciones escritas, ni suspensión de su actividad de clase, no está dando relevancia a dichos patrones de comportamiento. Acá deviene entonces un asunto que debería llamar la atención y es como los jóvenes pueden interpretar esa permisividad o laxitud del maestro para ciertos comportamientos que están descritos como faltas (porte de pasamontañas u otros implementos que no son del uniforme, chaqueta diferente, prender fuego dentro del aula), puede ser sinónimo de permisividad o complicidad frente a la irregularidad de lo que se cree debería ser o bien como una manera de respetar la individualidad, favorecer el desenvolvimiento a partir de la libertad, la expresión y la propia consciencia.

Hay necesidad de pensar entonces que los procesos de la escuela deberían estar mediados por acciones que conlleven a la singularidad, es decir que permitan a cada uno, niño, niña o joven el aprender de este escenario lo que considere pertinente, motivador o necesario; sin embargo allí se establecen ciertos parámetros, criterios, conductas o saberes que de forma independiente de los contextos, características, formas de ver y pensar, deben aprenderse, y manifestarse en las conductas haciéndose de manera insospechada parte del sujeto mismo. Cuando nos referimos a esto estamos ante la responsabilidad de reevaluar una de las tareas que por defecto ha asumido la escuela, pues se ha adjudicado que su labor está centrada en conocer, de allí que podríamos afirmar que “la educación elogia la mente y condena al cuerpo” (CADAVID, 2011).

Pensar en esta afirmación resulta un criterio de reflexión interesante dentro del contexto de la investigación, pues permite establecer puntos de encuentro de esa separación entre lo que soy, lo que pienso y lo que conozco, para la escuela y casi de manera arriesgada diríamos en Colombia, el sistema educativo, ha establecido como prioridad la información, la transmisión del contenido por encima del pensar en el sujeto, de abrir espacios para su participación, de permitir ser y hacer no para el mundo sino para sí mismo. En la escuela nos encontramos con una situación que para los maestros resultaría un poco distante de su razón de enseñar, pues en la mayoría de las ocasiones nos vemos de frente con situaciones que van en contra de lo que se sueña, un poco de utopías donde permitir salir de la casilla, cuestionar las acciones no son posibles, pero sí en cambio, es común saber que “los estudiantes debían saber de todo, como en la mía, así después no tuvieran idea de nada” (VARGAS, 2003, pág. 238). Esa predilección por el conocer, por la repetición del sistema a través de la escuela ha dejado de lado la posibilidad de ser, que en primera instancia es, fue y será la función social que debería adjudicarse a la escuela.

Esta escuela pensada desde esta perspectiva estaría entonces, en un enfrentamiento con el pensamiento del desarrollo para la productividad, estaría pensada no para dejar hacer (sin sentido crítico), sino más bien para hacer en favor de los otros y por ende del sujeto mismo, revelaría en algún sentido de ¿Quién soy yo? Lo cual invitaría de manera racional al pensarse como cuerpo, como sujeto, como un todo capaz de instaurarse en el

contexto real y material y desde allí expandir su subjetividad y dejarla plasmada en cada acto, cada palabra, cada proyecto, cada pensamiento, lo que lo conducirá de forma directa a una relación distinta con el mundo, con los otros e incluso consigo mismo.

Subjetividad

Esta reflexión nos pone de frente a otros elementos importantes dentro de la conceptualización y que serán indispensables para el análisis, y es el entendimiento la subjetividad; pues bien, la subjetividad es entendida como aquel modo del sujeto para hacer propia la experiencia sobre sí mismo y sobre el mundo, por ello no es igualitaria para todos, incluso puede pensarse que dicha forma de entender e interactuar está determinada por una serie de factores sociales, históricos, de relaciones de poder entre otros que determinan la forma como se constituye. De alguna manera puede pensarse que la subjetividad está determinada por las formas de interacción, las cuales son instancias adoptadas en la estructuración del poder; se acude a la dominación individual, para garantizar el control social, en esa medida está siendo instaurado el criterio de disciplinamiento para ejercer dicho control. Las prácticas de subjetivación, son “las prácticas por las que los individuos se vieron llevados a prestarse atención a ellos mismos, a descubrirse, a reconocerse y a declararse como sujetos de deseo”. (MARDONÉS, 2001, pág. 391). Se creería que como consecuencia del poder puede aparecer la inmovilización de la subjetividad en cada uno, o bien, que la docilización de los cuerpos conduce a la manipulación de dicha subjetividad.

Las prácticas de disciplinamiento en la escuela son conducentes a producir ciertos tipos de subjetividad en quienes intervienen en ella, y es claro que la subjetividad es la configuración del mundo propio, de un sujeto que aludiendo a la consciencia de lo que es para el mundo, decide configurarlo. Esta subjetividad está marcada por la serie de actos, sentires, interrelaciones y maneras de aparecer en el mundo a través de sí mismo; la escuela desde sus procesos propios de ser, estar y hacer, favorece subjetividades más expandidas o más forzadas gracias a las maneras como permitan o acallen al sujeto. Estas situaciones están determinadas por el tipo de participación, vinculación, represión, o permisividad que brindan a los niños, niñas y jóvenes, para expresar, preguntar, consolidarse como quienes tienen algo para decir, para aportar, para cuestionar, pero sobre todo para construir desde la individualidad un mundo colectivo, permitiendo la vinculación válida de todos desde sus propios actos. “tratar del salir del modelo de la clonación y producir una diferencia en nuestras vidas y en las de otros” (DUSSEL & CARUSO, 2006, pág. 15).

En ese orden de ideas es importante resaltar que el sujeto es quien se constituye a través de las relaciones de poder, relaciones que se despliegan en todos los escenarios sociales, entre ellos la escuela. Dónde se produce el sujeto y se le otorga su propia identidad, la cual él y los demás deben reconocer, para ser aceptado dentro de un orden social determinado, es decir, el sujeto es producto del gobierno y éste en tanto como parte de la política se enfrenta a él desde la resistencia, para no ser gobernado o serlo de otra manera. Así se configura la subjetividad, e implica e gobernado y resistente. Debemos dejar en claro que todo sujeto es un sujeto político puesto que es una construcción social del poder y en tanto ejerce sobre esas acciones de gobierno, actuaciones de resistencia.

En el sentido de la posibilidad de la construcción de subjetividad en la escuela, surgen grandes interrogantes, ¿es la escuela como institución, capaz de instaurar dentro de su

modelo de formación, la posibilidad de que quien se forma con su saber, se transforme? Es decir, ¿se privilegia en la escuela procesos de pensamiento y socialización que vayan en pro de la percepción cambiante del mundo? es claro que la mayoría de nuestros alumnos, tienen una manera de entender la educación que no favorece dicha conducta, afirmar esto, es precisar que desde las vivencias cotidianas de la escuela actitudes como callar, no contradecir, no tener argumentos, participar poco de iniciativas incluso académicas, son temores infundados desde el poder, la dominación y alienación del cuerpo, el control y vigilancia continuo sobre el espacio, las conductas predictivas necesarias para encajar en el escenario y en los momentos que a la escuela atañen, son las vivencias del día a día y resulta difícil bajo estas premisas la potenciación de la subjetividad, o bien favorecer en el sujeto mismo su autonomía y permitir que aflore su individualidad, siendo una simple reproducción del sistema, del entorno, del otro, del poder. Ello conlleva a otros interrogantes que puede ser la punta misma de un iceberg, debemos preguntarnos por esos sujetos que se están formando, en relación a ¿Quiénes son los sujetos que se instalan luego en el contexto social? Y desde esta mirada ¿Qué tipo de subjetividad se configura a partir de dicha estructura?

A modo de discusión

Pues bien, responder estas preguntas servirá para el análisis y la reflexión, la cual deberá centrarse en la relación existente entre esas prácticas de disciplinamiento que se establecen en la escuela y que se describen en el texto y de cómo ellas son impregnadas sobre el cuerpo, un cuerpo que constituye un sujeto, para de esta manera entender las subjetividades que se están configurando. No se cree se vaya a dar una respuesta única a dichos interrogantes, lo que es cierto, es que invitan a pensar que hay que poner como punto de referencia al sujeto, como un ser que en primera instancia no debe homogenizarse, con unos rasgos de humanidad que lo ubiquen como un buen producto social, con privilegio por el pensamiento, por la asimilación de la norma de una manera crítica y constructiva, desde la importancia que tiene dentro de la vida, siendo reflexionada, consciente, pensada, libre e instaurada en el principio de bien común. Establecer principios en la escuela para develar la subjetividad también obligaría a pensar la educación desde criterios individualizantes, esto no significa la anulación del grupo en ella, sino la posibilidad de que en sus interacciones diarias emerja la autonomía de cada quien como un original. Ello traería consigo retos significativos y que dotarían de sentido el proceso escolar.

Al respecto podría afirmarse que la escuela ha definido a lo largo de su evolución y proceso histórico una serie de acciones y patrones que como institución considera propias, que esas formas de dominación o manipulación sobre el cuerpo, sobre el sujeto, denominadas disciplina son manifestaciones de poder y lo que pretenden es mantener un orden, una “normalización” si lo expresáramos en términos de Foucault, para lo cual se asume que “ser normal significa, no ser diferente; el que es diferente es el extraño, el extranjero, el que es diferente es el que precisamente se encuentra fuera de la norma” (CRUZ, 2008, págs. 41-42). Para poder garantizar estos procesos de normalización hay una definición clara y estricta en el rol de cada uno de los actores presentes en el contexto educativo y que de acuerdo a ese rol específico, también se espera unas respuestas o patrones de comportamiento individual y socialmente aceptados. Así los maestros deben tener el saber, el conocer, equidad para el manejo de situaciones relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza, pero también la interacción con el mundo escolar, el maestro es quien aplica la norma, la conoce y en ese sentido se esmera por hacerla cumplir. De otro lado está también el alumno, quien es quien aprende, quien no

conoce pero está en proceso de hacerlo, por eso se espera se deje guiar, orientar, conducir por el camino indicado, y ese camino está definido por unas características sociales, políticas e incluso económicas, por eso para ellos es importante el uso del uniforme (por ejemplo) pues en su vida adulta social entenderán que hay un lugar que exige unas condiciones explícitas de verse para tener mejores oportunidades (o al menos ese es uno de los argumentos de la escuela).

En la interacción entre alumnos y maestros es pues bien clara esa relación de poder, un poder que no está estrictamente relacionado con el maestro, pues analizando las situaciones diarias se podría precisar que el mismo alumno tiene el control sobre muchas acciones de la vida escolar y que ese control que asumen, no necesariamente deberá estar mediado por la racionalización, por la convicción, por el pensamiento consecuente y argumentado de sí mismo o de sus actos, sino simplemente por el hecho de ser sujetos y hacerse partícipes en un escenario de encuentro social como lo es la escuela. El poder es un elemento que se instala en los sujetos, es decir no le es propio a unos u otros de manera estática, por ello es que en esas interacciones de la vida escolar éste va circulando de manera permanente entre unos y otros para hacer de sí mismos una verdadera construcción de individualidades, de subjetividades si así puede llamársele. Cuando el alumno es capaz de controvertir la norma aun conociéndola, se hace tomador de un poder, que le permite decidir, o incluso como los nombran en el contexto de la escuela infringir una directriz establecida, ellos son concedores de los posibles señalamientos o aislamientos que en ese contexto particular pueda acarrear, sin embargo defienden por encima del mundo su posición, su gusto su interés. No aprenden de manera obligada, de hecho, el saber, no es un asunto prioritario dentro de la vida en la escuela, es primordial la socialización, la compañía, pues en palabras de ellos “*es más importante formarse como persona... es que en el bachillerato ya se ven muy pocas cosas que realmente importan*” (estudiante de grado 10^o).

El cuerpo en la escuela es un elemento fundamental, pues es visto como la forma de dominación del sujeto, al ser el cuerpo ese objeto visible, tangible, palpable e incluso maleable del sujeto, muchas de las acciones de la escuela recaen sobre él, para de esta manera procurar garantizar que la dominación sea realmente efectiva, del cuerpo en la escuela se espera sea dócil, quietado, callado, sumiso, uniforme; en ese sentido es importante limitarlo, encerrarlo, silenciarlo, higienizarlo, darle orden social, por eso, cuando los alumnos se resisten con sus actos, palabras y formas de ser frente a estos elementos ideales se entra en un choque continuo entre el deber y el ser, entre el ideal y el mundo real que pone de manifiesto que los jóvenes están en otras realidades y por consiguiente sus formas de interactuar con el mundo también son cambiantes. A raíz de estos criterios ideales la escuela de alguna manera premia de forma casi natural a quienes mantienen esa imagen idealizada, por eso es común encontrar en los rótulos de la vida académica “es muy juicioso” o por el contrario “no tiene norma, no respeta la autoridad”.

Todo en la escuela está dispuesto para ayudar a esta dominación sobre el cuerpo, las estructuras físicas, el aula, los tiempos, las sillas, la forma de vestir, de pararse, sentarse, dirigirse al otro, aprender, de vigilar y ser vigilados, dentro de esas formas de dominación entra el maestro con una función importante, pues es él quien debe ejercer esa función fiscalizadora, observadora y señalador de conductas o patrones que le fueron designados, sin embargo en ocasiones son los mismos maestros quienes se rehúsan a hacerlo, bien porque no lo comparten, porque no lo creen efectivo o simplemente porque prefieren pasar por encima de lo que les fue a ellos también impuesto como tarea adicional a su labor de enseñar. La escuela con todas estas formas de dominación se ha

empeñado en la tarea de perfeccionamiento del sujeto, sin embargo queda el gran interrogante acerca de lo que es perfecto, pues donde lo diverso es posible, donde lo colectivo no se constituye a partir de igualdades, ese término puede denotarse bastante ambiguo, relativo e incluso inequívoco.

La subjetividad entonces manifiesta en los alumnos de la escuela de hoy, está irrumpiendo de manera casi abrupta; en el contexto particular de la investigación realizada, los jóvenes tienen cada vez menos temor de ser ellos mismos, sin embargo viene un asunto que es importante a tener en cuenta, pues si bien su individualidad se ve bien fortalecida, el criterio de colectividad, de participación de integración con el mundo se hace difusa, se atenúa, pues no se sienten parte de un colectivo, de un mundo social, a lo cual puede pensarse debe conducir esa sensibilización de sí mismo, pues no tiene sentido ser cuando ello no me facilita la interacción con el otro, con el mundo. De alguna manera puede relacionarse con un principio ético, que conduce al “conocimiento de uno mismo, sino también de la verdad de lo que se es, de lo que se hace y de quien se quiere llegar a ser.” (CLAVIJO & VELÁSQUEZ, 2011, pág. 111). Siendo así, puede llegar a pensarse cuales deberían ser esas formas nuevas de circulación del poder en la escuela para garantizar que no sea necesario dominar el cuerpo, sino por el contrario permitir que toda su carga subjetiva fuera el primer insumo para las relaciones que allí se determinan, lo que implicaría de cada uno de los participante del proceso e interacción en la escuela un reconocimiento de sí mismo, para de ésta manera favorecer la interacción con el otro, con el conocimiento, con lo que se desea ser, con lo que se puede hacer en el mundo.

Los sujetos que emergen hoy en la escuela en su mayoría se puede afirmar, son estáticos, limitados, condicionados y a veces coartados, indicador de ello puede ser que cada vez más los alumnos en las escuelas no siguen una norma o patrón establecido, pero tampoco generan acciones contundentes para dejarse ver, para transformar esa realidad actual que hace parte de sus vidas y su formación, si bien no quieren asumir que la normalización es un criterio determinante dentro de su proceso de vida, tampoco se han ocupado de posibilidades distintas de manifestar su subjetividad, que inquieten, que movilicen y sobre todo que promuevan un giro transcendental en lo que significa la escuela como institucionalidad y la repercusión en su experiencia, en el mundo y en la vida.

Muchos de los comportamientos de los jóvenes radican en la influencia que tienen de la sociedad de consumo, de allí que la apariencia y el éxito están íntimamente relacionados con el capital físico que se posee, se empieza por centrar las aspiraciones de muchos de ellos en ideales creados por el consumismo, por lo tanto se debe imitar y reproducir los estereotipos más aceptados a nivel mundial (estar a la moda). En esta vía la educación deberá fijar su atención en inculcar o formar en la autonomía corporal para contrarrestar las frustraciones, conflictos interiores y baja autoestima que se produce cuando no alcanza el modelo impuesto socialmente. Se ha transformado el significado y los valores del cuerpo llevándolo a funcionar como el foco de conflicto y agente comercial y relacional de primera magnitud.

Finalmente como parte de esta reflexión se terminará diciendo que el joven se debe abrir al mundo, dejando el espacio libre para una posición crítica, donde los sentidos y sensaciones adquieran una mayor connotación e involucren a todo el cuerpo para aprender desde la libertad, descubriendo que es necesario crear límites en los espacios que quiere vivir y ser consciente de que es un ser inacabado que deberá seguir

aprendiendo, conectándose a cada momento con el mundo y con su cuerpo, renovándose una y otra vez puesto que el mundo no le será dado en su totalidad.

Referencias bibliográficas

- Ley 115. (1994). Colombia: Ministerio de Educacion Nacional.
- CADAVID, L. E. (2011). *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal*. Medellín: Funámbulos Editores.
- CLAVIJO, G. M., & VELÁSQUEZ, S. N. (2011). Foucault y el cuidado de sí: un acto de re-interpretacion y re-nocaiion de sí mismo. En L. E. cadavid, *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal* (págs. 105-144). Medellín: Fonámbulos Editores.
- CRUZ, J. G. (2008). Anatomía del poder: Episteme y sujeto político en Michel Foucault. *Konvergencias Filosofía*(19).
- Cubides, H. (2006). *Foucault y el sujet político: ética del cuidado de sí*. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- DÍAZ, R. G. (2008). La resistencia y la estética de la existencia en Michael Foucault. *Entramado*, 4(2), 90-100.
- DUSSEL, I., & CARUSO, M. (2006). *La invencion del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- ESCOBAR, G. A. (2009). *La Formación del sujeto político. Aspectos mas sobresalientes en Colombia*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- FOUCAULT, M. (1991). *El suejto y el poder*. Bogotá.
- FOUCAULT, M. (2009). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prision*. México: Siglo XXI.
- MARDONÉS, J. (2001). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentacion científica* (2ª ed.). Barcelona: Anthropos.
- MONTOYA, A. P. (2004). *De-venir hombre...Mujer Paso de la villa de la Candelaria a la ciudad de Medellín 1900- 1940*. Medellín: L.Vieco e Hijas Ltda.
- PEDRAZA, Z. (201). Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educacion somática. (U. D. Caldas, Ed.) *Calle 14*, 4(5), 44-56.
- PLANELLA, J. (2005). Pedagogía y hermeneútica del cuerpo simbólico. *Revista de educacion*, 189-201.
- PLANELLA, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. España: Desclée de Brouwer, S.A.
- ROJAS, A. S. (2011). Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo. *Polis*, 10(28), 559-581.
- TOVAR, C. V. (2007). Formas del sujeto político en el panorama de lo contingente. (U. C. Cundinamarca, Ed.) *Tábula Rasa. Revista de Humanidades*(007), 211-228.
- VARGAS, J. C. (2003). La escuela: dejar pensar antes que enseñar a pensar. *Educación y editores*, 237-240.