



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia

SUA(y)ED
Filosofía / Letras

Análisis de las relaciones de poder en la escuela

TESIS

**Que para obtener el título de
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA

Manuel Hidalgo Rios

ASESORA DE TESIS

Mtra. Belinda Magali Ortíz Salazar



Ciudad Universitaria, Cd. Mx., 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias

† A mi padre Miguel

por su ejemplo de vida

A mi madre Manuela

por su motivación y paciencia

A las personas que he conocido

porque han formado un camino

para alcanzar este logro

Índice

Resumen	7
Introducción	9
1. Marco teórico	13
1.1 La escuela como institución	13
1.2 El sujeto, objeto de investigación	16
1.3 La verdad en tanto conocimiento	20
1.4 Ejemplos de aportaciones de la institución militar, médica y religiosa a la disciplina	22
1.5 Aprendizaje para el trabajo corporativo	24
1.6 Justificación de esta investigación	29
1.7 Objetivos y preguntas que guiaron la tesis	32
2. Características que instituyen al maestro y al alumno	35
2.1 Descripción del maestro, sujeto de la institución escolar	46
2.2 Descripción del alumno, inscrito en la institución escolar	52
2.3 Relación maestro-alumno en la institución escolar	56
2.4 Resistencia hacia el maestro	61
2.4.1 La procrastinación como ejemplo de resistencia usado por los alumnos.	62
2.4.2 El uso del esfuerzo, un modo de resistencia de los alumnos.	64
2.4.3 Teoría educativa centrada en el alumno como resistencia al trabajo del maestro.	64
2.4.4 El autoaprendizaje, tipo de resistencia a la función del maestro.	68
3. Objetivos de la escuela	75
3.1 Primer objetivo: aprender a leer y a escribir	76
3.2 Segundo objetivo: comunicar el saber	82
3.3 Tercer objetivo: una forma de imponer	88
4. Modalidades instrumentales del poder en la relación maestro-alumno	95
4.1 El poder pastoral	96
4.1.1 El rito.	103
4.2 El discurso oral usado en el aula	106
4.3 Desarrollo de las relaciones en la escuela primaria	115
Conclusiones	125
Referencias	135

Lista de tablas

Tabla 1 Learning Outcomes and Student-centred Learning	66
---	-----------

Resumen

El presente trabajo plantea, como objetivo fundamental, evidenciar las relaciones de poder que se generan al interior de la escuela analizando, bajo la propuesta teórica de Michel Foucault; las características de los sujetos que integran la relación, los objetivos que se persiguen y los procedimientos usados para gestionarla.

Bajo los parámetros mencionados se encontró que la normalidad de las relaciones prevalece en un ambiente que somete, respaldada por el ejercicio del saber por medio del poder, que no se cuestiona por ser una práctica diaria. Obliga a los sujetos a comportarse de acuerdo con una identidad determinada por los derechos y obligaciones que conlleva la aceptación al entorno escolar. Por un lado, disciplinar y hacer productivos socialmente a los sujetos, lo cual es resultado de imponer al cuerpo la habilidad de leer y escribir (además de que el maestro transmite mediante su desenvolvimiento en grupo la conducta esperada del alumno, quien consiente la imposición de la verdad desde el punto de vista de la institución); por otro lado, el modo de comunicarse es un instrumento que guía (semejante a un pastor, al igual que un sacerdote católico al confesar a los fieles) el maestro hace confesar al alumno su ignorancia y conocimiento; mediante el lenguaje, que repite la verdad, se forma en los alumnos la idea conveniente para la institución.

Palabras clave: Foucault, saber, poder, institución, escuela, profesor, maestro, docente, alumno.

Introducción

Michel Foucault nació en 1926 en la Ciudad de Poitiers, Francia; su padre, de profesión cirujano, consideraba normal exhortar a su hijo para que continuara la tradición familiar en la medicina; de igual manera, el entorno social lo presionaba a cumplir con una preferencia sexual considerada normal por su condición de varón de nacimiento, situaciones de imposición que le causaron conflictos emocionales orillándolo al suicidio, al no sentir que pudiera acoplarse a las exigencias sociales; sin embargo, la misma sociedad que lo presionaba permitió que lo asistieran psicólogos para remediar una pretendida anormalidad; al término del tratamiento médico, se acepta como es, transforma su vida social y académica; en esta última, aporta con sus investigaciones el cuestionamiento de lo que es normal a la sociedad y las formas en que instituye la obligación a sus habitantes de sostenerla (Rivera, 2012).

Michel Foucault, al interesarse y estudiar las posibles causas que lo aislaron de la normalidad, investigó a través de la historia hechos relevantes que arrojaran una luz sobre las relaciones en sociedad establecidas en instituciones como el hospital y la prisión. En el libro *Vigilar y castigar* (1976), expresó, a manera de conclusión, que la aplicación de un *poder* que se usa por el *saber* (gestionado como la verdad entre individuos) predomina conforme a los intereses de quien lo aplica, se transmite mediante una imposición de reglas que se asumen válidas por personas que las aceptan como comunes.

En la institución escolar lo normal se erige como explicación de todas aquellas prácticas impuestas entre sujetos por mediación del poder, argumento para que lo socialmente aceptado no se cuestione y que no se modifique, sino que permanezca en cada generación subsecuente, defendiéndola de forma personal ante otro sujeto hasta que asimile su obligación con la norma. La aportación de Michel Foucault surge, entonces, como explicación de la normalidad, a partir de la cual se observan las relaciones en el nivel básico de la sociedad, donde se encuentran persona a persona, o mencionado desde su perspectiva: sujeto a sujeto en una red que comunica a todos entre sí.

Al ser el vínculo educativo un proceso que se ha normalizado como parte de la práctica que involucra a un sujeto que enseña y otro que aprende, la teoría del poder de Michel Foucault permite analizarlo para comprender los aspectos que le dan forma y lo integran. En base a lo anterior, el primer capítulo de este trabajo presenta (a manera de marco teórico) conceptos que aporta Foucault para explicar la normalidad en base a la disciplina a la que es sometido el sujeto por la institución en que se encuentra subordinado, el contenido propuesto permite profundizar en la normalidad escolar y la convivencia entre sujetos.

El segundo capítulo de este trabajo presenta a los integrantes de la relación de poder en la escuela: el maestro y el alumno, dos tipos de identidades que contienen las cualidades asignadas a sujetos por la función desempeñada en la escuela; cada uno es depositario de expectativas por cumplir atribuidas a un contexto que busca mantener su normalidad; no obstante, no es una imposición que se acepte espontáneamente, sino que despliega resistencia a lo establecido.

En el tercer capítulo, se analizan los objetivos que la escuela busca convertir en realidad por mediación de los maestros, donde la disciplina se usa como un instrumento de control sobre el

cuerpo y las ideas, convierte el tiempo en una herramienta para obtener un sujeto útil, pero regulado por una verdad que debe convertir en propia y, en su momento, difundirla con el objetivo de mantenerla vigente; el alumno también aprende la existencia de un saber el cual no se instruye con la misma intención del saber académico, pero se manifiesta en cada relación entre sujetos.

El cuarto capítulo, muestra la forma en que se instrumenta el poder en la escuela; por un lado, el poder pastoral como un procedimiento donde el maestro toma el ejemplo de la práctica sacerdotal en su función de pastor de almas, convirtiéndose en “pastor de alumnos”, herencia de un pasado en que la religión se imponía para mantener a sus adeptos bajo control. En este apartado, se considera, por un lado, el uso de símbolos (pueden ser materiales, evocados con las palabras, de postura) por lo que interpretarlos, conforme a las necesidades de la sociedad, requiere una homologación que los mantenga bajo el mismo criterio; por otro lado, el uso del discurso por medio del lenguaje oral para hacer comprensible el mensaje expresado, objetivo que se logra al modular la voz conforme al énfasis que el maestro pretende dar, al tiempo que lo adecúa al contexto del alumno.

1. Marco teórico

Foucault (1988) aportó una nueva manera de acercarse al análisis de las relaciones de poder: “Sólo existe el poder que ejercen ‘unos’ sobre ‘otros’. El poder sólo existe en acto” (pág. 14), por lo cual –como punto de partida– no considera sólo el poder y las formas como se aplica, sino que se deben comparar las dos partes del vínculo que lo originan. Por un lado, el sujeto que ejerce el poder; por el otro, el sujeto que se resiste; ambas partes contienen características que ubican a cada uno en el extremo respectivo, por lo que, para investigar al profesor, su práctica y el modo en que llega a ejercerlo, también hay que contemplar al alumno y sus particularidades, los elementos que les dan forma y permiten identificarlos como tales al desarrollarse en un contexto específico, la institución escolar.

1.1 La escuela como institución

En efecto, si se considera la escuela como la institución donde convergen los sujetos de la relación de poder para hacer posible el proceso de enseñanza-aprendizaje es indicativo de que se requiere una estructura donde su obtención sea factible, una edificación cerrada que establezca límites físicos (Foucault, 1976), en donde un sujeto, apoyado en la arquitectura, puede controlar a varios individuos al mismo tiempo, regular sus conductas para provocar un cambio, con un costo reducido, que beneficie a la sociedad. El diseño y construcción de espacios pone en práctica un control por vigilancia ilusoria. Se trata de que el sujeto sepa que, en cualquier

momento, sus acciones pueden ser vistas, pero sin que logre afirmar el instante cuando sucede, la forma de la construcción, en combinación con el espacio cerrado, no sólo facilita la vigilancia al interior sino que proporciona seguridad y aislamiento a los sujetos que se encuentran dentro de la institución, con lo que adquieren sumisión por enfrentarse a un espacio donde la rutina controla a los cuerpos (Foucault, 1979).

Para este autor forma parte de la disciplina el espacio, la ubicación de los individuos que es ajustada según el contexto del lugar donde se realice el proceso disciplinario, la distribución de cuerpos se regula para generar el ambiente propicio, libre de interrupciones, pero saturado de los elementos que configurarán el entorno en beneficio de la aplicación de la obediencia, lo cual integra dócilmente al sujeto a la dinámica preparada (Foucault, 1976).

Asimismo, figura la clausura, descrita como un espacio cerrado con condiciones internas iguales. Bajo este esquema, los colegios han seguido el modelo de los conventos, que demostraron ser aptos para desarrollar sus funciones sin la presencia de obstáculos que provoquen pausas o aletarguen la dedicación; de igual manera, al estar concentrados en un espacio cerrado, los alumnos pueden dedicarse únicamente a las actividades que les permitan el aprendizaje, para que de esta forma los sujetos externos a la escuela no cuestionen el proceso disciplinario al mismo tiempo que los sujetos al interior lo aceptan (Foucault, 1976).

Foucault (1976) explica -como ejemplo de las consideraciones anteriores-, que las condiciones de la clausura en la fábrica optimizan condiciones que favorecen el desarrollo económico y el compromiso con la institución, la entrada de los obreros a una hora específica permite cumplir con el nivel de producción manual, la ubicación del personal (en diversas partes de la planta) distribuye los trabajos en varias zonas, cada una especializada sin intervenir con lo

que se realiza en otra; se perfecciona la producción, así como la vigilancia que el personal directivo hace sobre los obreros, con cuidado no sólo del factor humano y su conducta, sino también de los recursos materiales que son confiados a los trabajadores para su transformación.

Según se ha descrito, los mecanismos disciplinarios utilizan el espacio de manera sistemática, cada individuo tiene un sitio asignado, un módulo en el cual se desenvolverá, donde su conducta puede observarse; el individualismo al que se ve sometido lo aleja de otros sujetos, lo cual evita que la agrupación cause confusión en la observación específica de cada uno de ellos. La división así lograda permite que cada sujeto sea analizado particularmente; al vigilarlo con paciencia, establecer cuál es su utilidad y aplicar la sanción que corrija su conducta, se determina el conocimiento sobre la persona para dominarlo (Foucault, 1976).

De igual manera, en la fábrica, el trabajador es colocado en un espacio que forma parte de la línea de producción, su participación debe ser punto de unión de cada proceso, su labor es hecha aisladamente, pero por la vigilancia que se realiza desde un pasillo central se conoce en cada momento su ubicación. Una vista que permite llevar el control del desempeño de cada trabajador, al mismo tiempo que se puede establecer un comparativo entre ellos.

Además, la disciplina asigna a cada individuo un rango, una posición que lo caracteriza ante los demás por sus habilidades y conocimientos; esta clasificación lo distingue del grupo. Foucault (1976) menciona como ejemplo la escuela jesuita, que incentivaba la posición de honor, mediante la colocación que garantizaba un rango alto ante los demás, lo que lo habilitaba para tomar decisiones ante el grupo por ocupar el lugar de privilegio en el salón de clases. Al distribuirse constantemente en el espacio escolar, el rango era ofrecido como una recompensa por la experiencia ganada en el día a día y el conocimiento que se asimilaba.

El espacio asignado a cada alumno obedece a factores que el profesor, al aplicar la disciplina, disponga; como pueden ser: la conducta y dedicación al estudio, su aseo personal o el respaldo económico; son elementos que sirven de apoyo para otorgar el rango que ocupará el pupilo en la jerarquía establecida. Dicha asignación motiva que se le brinde al discípulo un trato específico dentro del aula; al implantar el lugar de cada alumno, según su rango, el profesor construye un recurso que facilita la vigilancia sobre cada estudiante: la asistencia o falta a clases, participación o pasividad. El sujeto es constantemente analizado en su desenvolvimiento individual y grupal (Foucault, 1976).

1.2 El sujeto, objeto de investigación

Foucault (1987) para conocer al sujeto, retoma "la fórmula del Oráculo de Delfos: concóctete a ti mismo" (pág. 33), instrucción que conlleva la responsabilidad para dedicar el esfuerzo a cumplir la sentencia "ocúpate de ti mismo" (pág. 33). No se trata de una condición de abandono a los demás miembros de la sociedad por ensimismarse, sino que el sujeto, a pesar de encontrarse en una situación de sujeción, encuentra la opción de libertad en sí mismo, en el yo que se manifiesta en diversas posiciones sociales, que alternan en lapsos que lo van formando activamente por el hacer al cual se involucra; percepción múltiple y única donde se concibe como un sujeto con diferentes roles (hijo, hermano, estudiante, compañero, novio, trabajador) por los que se conduce a través de la respectiva relación de poder.

Sin embargo, el conocerse u ocuparse de sí mismo tuvo sus detractores en la moral cristiana que, con reglas muy estrictas, pretende que el sujeto se abandone, no se ocupe de sí y se entregue a Dios, con lo que deja de lado todos los bienes y condiciones materiales ya que el ocuparse de

uno mismo es una condición de individualidad, de egoísmo hacia el grupo social en donde se participa, lo cual contraviene el ideal religioso por el que se ha mantenido la entrega al grupo a través de la historia.

Considerar al individuo como objeto –una cosa a controlar– es una aspiración del gobierno para mantener la asimetría desde la que se regula el aprendizaje que conviene a la producción de sujetos. Con su oferta educativa, la escuela lo controla para gobernarlo, "velar sobre la educación de un hombre, es velar sobre todas sus acciones, es colocarle en una posición en que se puede influir sobre él como se quiera" (Foucault, 1979, pág. 33); de tal manera que, con la convivencia diaria entre profesores y alumnos, se establece una relación que no pasa inadvertida y que no puede menospreciarse por la importancia que se manifiesta en el trato mutuo, convivencia que refleja la acción del profesor quien toma la responsabilidad de conducir –bajo los mecanismos autorizados– a los alumnos, que mostrarán y aplicarán ese aprendizaje en diversos ámbitos sociales. Sin embargo, la respuesta de aceptación a la labor del docente no es automática, involucra resistencia al poder y a las normas dictadas por la sociedad.

Foucault (1988) describe la condición de sujeto como: “sometido a otro a través del control y la dependencia, y sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo” (pág. 7). Como se detalla en el capítulo dos, el profesor queda circunscrito –en las dos propuestas del concepto comentadas– por la primera definición debido a que es un sujeto contratado por una institución para realizar una actividad a cambio de una remuneración, por lo que su dependencia a este esquema puede continuar mientras su condición socioeconómica lo requiera. Bajo la segunda definición, por la circunstancia de que el profesor debe reconocerse a sí mismo como tal, siguiendo un modo de vida que sea congruente con esa identificación en que la sociedad lo ubica.

Como sujeto, el alumno se encuentra ubicado en la primera definición dado que, para poder dedicarse al estudio, debe aceptar el control y reglamentos que la escuela impone, así como depender de los planes de estudio trazados para cumplir en determinado tiempo. En la segunda definición, se aprecia que el discípulo no acepta totalmente la conducta y aprovechamiento que se espera de él, no se considera tal, por lo que surge la resistencia a este concepto; por costumbre u obligación, tiene conocimiento de que debe asistir a la escuela, pero no le interesa ser parte del proceso disciplinario en su totalidad.

Para Foucault (1976) el sujeto es un cuerpo dócil, que en su utilización y perfeccionamiento la milicia fue la primera institución que comenzó a elaborar una instrucción específica para obtener el sometimiento que el soldado debe de aceptar para transformarse. Dicha instrucción sirvió como ejemplo que fue aprovechado por otras instituciones para mejorar en la aplicación de su propio desarrollo, las habilidades físicas que son inculcadas por medio de una serie de ejercicios rutinarios para convertir al hombre, sin ninguna característica especial, en un soldado, en una maquina lista para el enfrentamiento, el cual puede ser reconocido por su porte y movimientos, apariencia de marcialidad y osadía, que lo hace estar firme ante la mirada escrutadora de todo aquel quien se atreviese en su camino; no obstante, que pueda esperar dócilmente la instrucción a seguir de su superior.

Foucault (1976) indica que "es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado" (pág. 125), expresión con la que considera al sujeto como un objeto que se puede moldear. No menciona cualidades intelectuales de los posibles soldados, esperanzas o frustraciones, sólo la preparación constante que el cuerpo, que se encuentra sometido, debe seguir para que, una vez transformado, se obtenga su mejor uso.

De igual manera, queda establecida la existencia de alguien que está dispuesto a someter, a mantenerse en un nivel superior de conocimiento y control, que puede regular mediante la combinación de recursos el proceso por el cual otro individuo recibirá la disciplina; por lo que se beneficiará de la utilidad que encuentra en el cuerpo dócil que manipula. Asimismo, se plantea la existencia de alguien que se encuentra en posición de ser sometido, de esperar indicaciones por las que pueda conducirse, tomando como suyas las expectativas de otro.

Además, agrega la disciplina como un elemento para dar forma al cuerpo dócil, una aplicación persistente de la coerción destinada al individuo externamente, para controlar "los tiempos, el espacio y los movimientos" (Foucault, 1976, pág. 126) con intención de que el cuerpo quede sujeto a las instrucciones por los procesos en los que se ve envuelto, respaldando la transformación de individuo a sujeto.

De tal manera que Foucault (1976) interpreta la disciplina como un instrumento que busca modificar el cuerpo para que se encuentre dispuesto a seguir instrucciones, pero sin caer en extremos que exijan condiciones de esclavitud o violencia. Con base en la economía de su aplicación, se busca obtener un máximo de utilidad al mismo tiempo que aumenta la obediencia del sujeto; de tal manera "que la coerción disciplinaria establece en el cuerpo el vínculo de coacción entre una aptitud aumentada y una dominación acrecentada" (pág. 127).

Con referencia a lo anterior, no se puede hablar de un plan establecido de antemano por la sociedad, cuyo objetivo sea crear específicamente cuerpos dóciles. Sin embargo, al aplicar las técnicas disciplinarias mediante pequeños procesos, se obtiene como resultado un método que al emplearse van moldeando paulatinamente al cuerpo para que sea utilizable y satisfactorio para la

institución que lo aplique; técnicas que continuamente se plantean y se mejoran, para amoldarse a individuos con características distintas e integrarlos en un modelo general (Foucault, 1976).

Poner atención a los detalles permite refinar la disciplina. Al observarla en sus partes, los pequeños complementos van conformando un método graduado; con el detalle, hace referencia Foucault (1976) a los pormenores, rasgos mínimos, aquellos que podrían pasar inadvertidos, pero que su ausencia se resiente como un pequeño clavo que sostiene una gran pintura o una palabra amable para iniciar una conversación. Su importancia es manifiesta; la disciplina no es una unidad indisoluble, por el contrario, está compuesta por elementos sutiles que pueden separarse y volverse a constituir para dar la forma deseada al proceso que transformará los cuerpos. Los detalles son como los eslabones de una cadena, o la maquinaria que integra un reloj, se integran y fortalecen, establecen el procedimiento para que el proceso ocurra adecuadamente.

1.3 La verdad en tanto conocimiento

El sujeto se encuentra en un proceso de búsqueda de la verdad, una que es diferente para cada individuo; el esfuerzo que realiza para encontrarla lo modifica, ya no es el mismo porque ha dado algo a cambio "las purificaciones, la ascesis, las renunciaciones, las conversiones de la mirada" (Foucault, 1987, pág. 38), son acciones que se involucran con la disciplina, con el control del cuerpo. Si se ven con detalle se observa que la *purificación*¹ reconoce que la naturaleza del conocimiento no es algo implícito, sino que alcanzar la verdad de éste es librarse de la ignorancia

¹ Purificación: "Catarsis [...] La liberación de lo extraño a la esencia o naturaleza de una cosa y que, por lo tanto, la perturba o corrompe" (Abbagnano, 1993, pág. 146).

en un proceso paulatino; la *ascesis*² como una forma de lograr la virtud del conocimiento en el que la acción se enfoca en aquello que conduce al objetivo, mientras que la inactividad simboliza no esforzarse; vivir la vida como le es dada sin cambios en la rutina.

La *renuncia* se aplica a las distracciones que satisfacen el momento, pero que en su realización se pierde tiempo; la conversión de la mirada es un aspecto introspectivo que considera el inicio de búsqueda de la verdad no en el exterior del sujeto, sino en su interior bajo la observación constante de la reflexión personal (Foucault, 1987).

Como se ha señalado, el conocimiento de uno mismo requiere que el sujeto se discipline porque al hacerlo se asume el compromiso con el desarrollo personal y se encuentra en posibilidad de adquirir la responsabilidad por el otro, cualquier persona cercana que, en la relación establecida, pugna por el control: “si debo ocuparme de mí mismo es para convertirme en alguien capaz de gobernar a los otros y de regir la ciudad” (Foucault, 1987, pág. 46); este objetivo guía y mantiene –entre sujetos– los esquemas para dar continuidad al autoconocimiento, empero, no todos se encuentran en condición de situarse como gobernantes, las capacidades individuales de cada uno son el respaldo para que se destaque del promedio (Foucault, 1987).

En la escuela se requiere de sujetos que estén dispuestos y capacitados para ejercer como sus representantes bajo la denominación de maestro, profesor o docente; para enseñar y disciplinar a los nuevos miembros de la sociedad que, bajo el nombre de alumnos, son enviados al espacio reservado para tal fin (Foucault, 1987).

² Ascesis: “La palabra significa ejercicio [...]. Con los pitagóricos, los cínicos y los estoicos, empezó a aplicarse esta palabra a la vida moral, por cuanto la realización de la virtud significa limitación de los deseos y renuncia” (Abbagnano, 1993, pág. 102).

1.4 Ejemplos de aportaciones de la institución militar, médica y religiosa a la disciplina

Entre las aportaciones del sistema militar a la disciplina se encuentra la elaboración temporal del acto, en la que el cuerpo debe seguir una rutina de movimientos ajustándose a un tiempo específico, una temporalidad que sigue la cadencia impuesta por una voz de mando o un instrumento que va marcando la realización del paso mediante una marcha, sincronización que surge de la coacción, la cual une el movimiento temporal con una orden. La actividad anterior permite establecer la correlación del cuerpo y del gesto, que se logra por la rutina impuesta al cuerpo, la obtención de una práctica precisa, correspondiente a las necesidades para la que fue diseñada. Foucault (1976), tomando como ejemplo a la escuela para caracterizar este aspecto, describe una serie de reglas establecidas para escribir correctamente, donde la posición de cada una de las partes del cuerpo es importante para culminar con la articulación cuerpo-objeto, que pretende ejercer el control del cuerpo con cualquier objeto que manipule, que facilite y le sea útil para la labor a desempeñar; que el sujeto asimile el conocimiento sobre cuáles son las características del objeto y la parte que deberá sostener para controlarlo, así como los tiempos en que deberá hacerlo para optimizar su uso. En el caso de la milicia, se ofrece el ejemplo de la presentación de un fusil en tres tiempos: se parte de la posición de descanso para luego levantarlo, presentarlo y volver a la postura inicial. Al intercalar los tiempos, la disciplina coacciona al soldado para que haga suya la relación cuerpo-objeto. Asimismo, la utilización exhaustiva, disciplina al individuo para que haga uso óptimo del tiempo y que, con el aprendizaje asimilado, vaya reduciendo el tiempo empleado en la actividad comenzada pero articulado con el máximo de eficacia.

El emplazamiento funcional en el área médica pone como ejemplo un sistema de paredes que al mismo tiempo que dividen, unen, filtran y mantienen a los individuos separados, quienes –por

su enfermedad o condición— no pueden entrar ni salir; permanecen aislados para no contagiar a otros. La vigilancia lograda permite un control riguroso, que no deja duda sobre los inventarios, evidencia de la existencia del material a usar con los enfermos, el espacio que cada uno ocupa y donde debe permanecer para ser atendido en cualquier momento (Foucault, 1976).

La influencia de las ordenes monásticas dejó su impronta en la disciplina al desarrollar los usos del tiempo, "establecer ritmos, obligar a ocupaciones determinadas, regular los ciclos de repetición" (Foucault, 1976, pág. 137). Al implantar la cadencia, se asigna dinámica a la instrucción, se conoce cuando da inicio y cuando termina la actividad; los momentos para cambio de ejercicio y momentos de descanso. Hacer uso del tiempo prepara y moldea al sujeto para la rutina, a valorar el tiempo cuando se deben desarrollar las actividades obligatorias para acostumbrar al cuerpo a mejorarse, que conozca y aprenda; lo hace una y otra vez, hasta que se apropie de la habilidad y el aprendizaje requeridos.

De tal forma que la consigna de la institución religiosa era emplear el tiempo sin desperdicio, evitar perderlo con actividades que interrumpieran el proceso planificado. Aunado a la vigilancia realizada, se analizaba el modo de proceder de cada sujeto, como resultado de sus observaciones se podría identificar en que momentos se pierde el tiempo, o si realmente lo está aprovechando (Foucault, 1976).

1.5 Aprendizaje para el trabajo corporativo

Sobre el aprendizaje corporativo, Foucault (1976) describe la relación educativa de los Gobelinos, que iniciaba con la preparación de un grupo numeroso de niños bajo las órdenes de un instructor quien los capacitaba en los elementos básicos; de tal forma que cuando los alumnos habían concluido satisfactoriamente la educación inicial, eran distribuidos a nuevos maestros. En esta etapa, la consigna era pulir las habilidades manuales de cada aprendiz en la tapicería, esta relación de enseñanza-aprendizaje ofrecía un beneficio para el instructor y para los aprendices; por un lado, el maestro tenía garantizada la percepción del pago que la organización proporcionaba por la enseñanza, así como un aprendiz que lo auxiliaría a cumplir con su propio trabajo; por otro lado, el alumno recibía la instrucción –según los procedimientos considerados adecuados– partiendo de actividades sencillas e incrementándolas en dificultad, para que fuera asimilando paulatinamente la relación cuerpo-gesto, los movimientos adecuados para que realizara el trabajo de forma óptima, y la relación cuerpo-objeto, control de las herramientas, para que, una vez transcurrido el tiempo de enseñanza, se independizara y pudiera ejercer la profesión en la localidad donde lo deseara.

Como se había comentado, se describe un aprendizaje corporativo, por el cual una autoridad decidía el futuro de los niños, sujetos a un destino impuesto, el aprendizaje tenía un propósito, disponer adecuadamente del tiempo de éstos al asignarle un lugar desde la infancia que, a través de un proceso disciplinario, lo convertían en un elemento dócil, útil y productivo para la sociedad.

Después de optimizar la distribución de espacios, el siguiente paso de la disciplina aplicada en la escuela, es hacer una combinación de la fuerza de todos los sujetos involucrados en el proceso

de aprendizaje, cuyo objetivo final es la realización de un trabajo común, que la cooperación mutua sea reflejo de la enseñanza administrada; para cumplirlo, el maestro deberá atender simultáneamente a varios sujetos a quienes disemina al mismo tiempo la instrucción a través de la atención grupal, por la que enfoca cada momento y cada actividad al proceso de enseñanza (Foucault, 1976).

El trabajo con un grupo de sujetos requiere un control especial, por el cual no quede duda sobre el mando, las instrucciones deben ser claras y suficientes, al establecer un punto en el que el sujeto de aprendizaje llegue a interpretar las indicaciones dadas por una señal, un gesto que valide o desaprobe, que a pesar de ser un signo para el grupo, el individuo sienta que va dirigida para él y, por ese sentimiento, aplique su mejor esfuerzo en demostrar ante los demás – compañeros y maestro- el grado de percepción alcanzado.

De acuerdo con Foucault (1976) en la culminación de su proceso disciplinante, el sujeto ve modificada su individualidad original, alterada de tal modo que cuatro características forman parte de él: (a) la *celular*, por el lugar que ocupa en la distribución lograda; (b) la *orgánica*, por las actividades que deben dar estructura a su cuerpo; (c) la *genética*, porque el cuerpo se acostumbra a la rutina y movimientos, haciendo suyos los tiempos en que debe desarrollar actividades; y (d) la *combinatoria*, haciendo participar un cuerpo en coordinación con otros.

Sin duda, el éxito del poder disciplinario se debe al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento que le es específico: el examen (Foucault, 1976, pág. 158).

En oposición al poder como un medio destructivo, el poder disciplinario pretende canalizar adecuadamente la fuerza y la capacidad que surge del individuo para que sea aprovechada en beneficio de quien lo maneja; poder que es dirigido de individuo a individuo, que en su

escalonamiento desarrolla un efecto múltiple, influido con su aplicación lenta y constante, disfrazada y discreta al sujeto (Foucault, 1976).

De acuerdo con lo anterior, al reflexionar en el poder, el pensamiento se dirige inexorablemente a una actividad que sobresale y es manifiesta, vista y posicionada para que todos los que perciban la diferencia entre su presencia y su ausencia reaccionen con la misma intensidad ante el poder que se pretende imponer, pero el poder disciplinario muestra una faceta que no se identifica, se vale de elementos que no son ostentosos y su aplicación se acepta con tranquilidad; si hay rechazo, éste no representa oposición total, sólo resistencia (Foucault, 1976).

La mirada del ser humano participa como un instrumento en la aplicación de la disciplina, la influencia que ejerce el observar permite aplicar coacción, lo que produce dos efectos: el primero, poder en cuanto al control que sobre otro se puede ejercer; el segundo, es de rechazo, en cuanto a que no todas las acciones son aceptadas, no importa cuál de los dos efectos sea expresado, el sujeto –que es objeto de la mirada– resulta expuesto ante los demás, al ubicarlo como centro de atención en donde otras miradas se posan y se cruzan con la que tiene el poder, al apoyar con su unión los efectos de la disciplina (Foucault, 1976).

Bajo el anterior esquema, se establece una red –compuesta por múltiples miradas que se posan alternativamente por un momento en cada sujeto– que se cruza e influye mutuamente; pero la mirada que legitima la coacción permanece oculta entre el resto. Para optimizar la mirada, el diseño de los inmuebles donde ha de tener efecto la práctica disciplinaria requieren ser eficaces para este propósito. Este funcionamiento debe dar cabida a los sujetos ocupando físicamente un espacio y abarcando con la mirada el espacio de los demás, con lo que cada sujeto se percata de que es visto y puede ver, que la acción del poder está presente, para que al ser incluidos en la

disciplina con la posibilidad de adquirir el conocimiento el sujeto sea transformado, son miradas que vigilan para disciplinar (Foucault, 1976).

En la fábrica, expresada por Foucault (1976) como un modelo de producción en la cual deben cuidarse los recursos económicos y materiales para generar utilidad, se constata que a través de la vigilancia realizada con la mirada por sujetos que conocen los procedimientos adecuados de trabajar, se puede valorar el desempeño de los obreros en todo momento de la fabricación para mantener el ritmo de atención y cuidado de la actividad que se está realizando, debido a que “la menor impericia no advertida y por este motivo repetida cada día puede llegar a ser funesta a la empresa hasta el punto de aniquilarla en muy poco tiempo” (pág. 162), han comprendido que no sólo el volumen manufacturado es importante, sino también la dedicación y compromiso de cada sujeto en las diferentes etapas de la línea de proceso; por lo cual, en algún momento, como retribución a su entrega a los objetivos de la fábrica cualquier obrero puede aspirar a formar parte del grupo de sujetos que supervisan el trabajo.

De igual manera, el sistema disciplinario requiere que los sujetos involucrados en el proceso, tengan conocimiento en cada momento de la valoración de su conducta y aprendizaje, la percepción del desempeño tiene dos maneras de expresarse. Por un lado la gratificación, un recurso que premia y destaca positivamente el desarrollo de las actividades realizadas por el sujeto, mediante reconocimientos que lucirán como distintivo sobre los demás y establecerán una aparente superioridad que lo estimula para mantenerse en el cumplimiento de las exigencias marcadas; por otro lado, la sanción –como opuesto de la gratificación– cumple la función de atender a aquellos sujetos que, en su tránsito por el sistema disciplinario, no cumplen las expectativas regulares impuestas en tiempo y forma (Foucault, 1976).

La sanción no es una manifestación ostensible de violencia sin control, se encuentra regulada por tres opciones que afectan físicamente al cuerpo dócil, la aplicación individual o en conjunto queda a criterio del sujeto quien ejerce el poder: la primer opción es hacer sentir dolor como recurso que obliga a esforzarse y cambiar en beneficio del sistema disciplinario; la segunda, privar al sujeto de algunos gustos o privilegios; la tercera, hacer que sienta la humillación individual o exponerlo a los demás. Son tres elementos –separados o unidos– que el sujeto sancionado, al sentir su aplicación, relaciona con mal desempeño, con su falta de adaptación al sistema y para evitar una próxima sensación de dolor, de molestia o sufrimiento, buscará alternativas para evadirlo, lo que estimulará cambios en su conducta, hasta que se discipline dentro de la normalidad del grupo (Foucault, 1976).

Por lo anterior, la sanción es un castigo que se presenta como estímulo para que el sujeto retome lo que no aprendió conforme al criterio de la autoridad y practique hasta que lo domine, pule sus habilidades, mejore su conducta y haga un aprovechamiento adecuado de los recursos proporcionados. El sistema disciplinario por medio de la sanción busca establecer lo normal, la coacción –mediante la disciplina– logra la homogeneidad; pero, a su vez, permite que el individuo mantenga diferencias, las cuales serán aprovechadas para que el abanico de posibilidades se mantenga, con lo que se obtiene la utilidad del manejo de diferentes habilidades (Foucault, 1976).

Ante la dinámica de enseñanza aprendizaje, la escuela toma el examen como un elemento permanente para vigilar, medir y comparar; se mantiene como un mecanismo de objetivación, desde el cual el maestro puede validar y garantizar la transmisión de saber. El examen, “es una mirada normalizadora una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar” (Foucault, 1976, pág. 171), es una herramienta que inspecciona, que muestra al sujeto y las características

adquiridas para determinar –por el resultado obtenido– si es sujeto de sanción o de gratificación. El procedimiento para aplicarlo se ha desarrollado para que sea la culminación fastuosa de un proceso donde el poder se manifieste; mientras tanto, el sujeto sometido a las reglas de la institución es exhibido como un logro del sistema disciplinario por la asimilación de la verdad que ha aprendido. Mediante el examen se combinan dos relaciones, la de poder y la de saber, las cuales se apoyan mutuamente para dar continuidad a la disciplina impuesta.

1.6 Justificación de esta investigación

Al incorporarme a laborar en el sistema educativo nacional mexicano, fui asignado a una secundaria pública, donde tuve la oportunidad de ejercer la función de prefecto. Desempeñar el cargo, me permitió observar la manera en que se desenvolvían alumnos y maestros, lo que me llevó a formular preguntas sobre las relaciones que se generaban, ¿por qué a un maestro le cuesta trabajo mantener el control de grupo?, ¿por qué los alumnos no atienden la clase de un maestro?, ¿por qué se tiene que levantar la voz?, ¿por qué tiene que haber algún maestro cuidando que cumplan las actividades los alumnos?, por mencionar algunas; sin embargo, maestros y alumnos se comportaban como si los eventos de cada día fueran normales.

En la búsqueda de respuestas encontré a Foucault; a pesar de que su obra se basa en hechos documentados a través de la historia, tuve la impresión que, en algunos puntos de los temas desarrollados me explicaba la realidad de la actualidad, aclarando las inquietudes sobre las relaciones sociales. Me percaté que, era una postura que determina la utilidad y fin de cada sujeto conforme a lo establecido por la sociedad.

Con base en lo anterior, era *natural* el surgimiento de seguidores y detractores a la obra de Foucault; los opositores, emitieron su propio discurso para juzgar y desvirtuar desde una

perspectiva que pretendía menospreciar la teoría del escritor francés –recibió Foucault el mensaje de que lo publicado está vigilado y cuestionado, validando la descripción de panóptico aplicado a los que exponen su pensamiento-; por ejemplo, el filósofo y sociólogo francés Baudrillard escribió un libro con el nombre: *Olvidar a Foucault* (1999) – se autoerigió en autoridad para determinar quién tiene razón y dar una orden-, al principio se muestra condescendiente elogiando la redacción, pero a medida que avanza en la exposición de ideas, ataca la atemporalidad y el procedimiento de investigación para obtener conclusiones de Foucault.

Al ser un empleado activo en una escuela secundaria, recurrí a mi propia experiencia laboral para comparar la aportación de Foucault, pude advertir que la disciplina es actual en la institución escolar, la coacción para convertir a los alumnos en sujetos está presente en cada día de clase; sin embargo, es necesario que la relación entre docente y alumno se analice debido a que es una condición surgida en la cotidianeidad de una institución educativa, pero, por la normalidad que la rodea, muchos detalles pasan desapercibidos, lo que ofrece la perspectiva de relaciones naturales que se repiten día con día, mientras que todas las personas involucradas aceptan implícitamente las circunstancias sin percatarse de las características que la originan, lo cual fomenta el desarrollo de dicha relación al interior de la escuela.

La normalidad es una característica que se construye en consenso, de tal manera que la visión que se acepta es: el maestro frente al grupo hace su mejor esfuerzo para mantener el control, al tiempo que transmite los conocimientos que el alumno asimilará, con lo cual, éste va formándose académicamente y, con la convivencia diaria entre compañeros y el personal docente, hará suyos los valores que fortalecerán su propio criterio y lo prepararán para su inserción en diferentes entornos sociales y académicos.

La labor del profesor luce como una práctica aislada en un salón de clases, separado de sus compañeros maestros, se encuentra superado en número por alumnos con características distintas para ser atendidos como uno solo; con la misión de obtener los resultados establecidos por la planeación, aunque se muestra abierto a la crítica constructiva no permite intervenciones que modifiquen el ejercicio de su práctica. No obstante, puede escuchar recomendaciones sobre cómo tratar a un alumno en particular por causa de indisciplina, rebeldía o porque son los tutores los que pueden causar problemas.

La normalidad establece una serie de conductas reguladas bajo la vigilancia de la sociedad por medio de sus representantes, en este caso, los maestros. Sin embargo, dentro de la normalidad del poder se admite la resistencia a su influencia, lo cual origina discrepancias. Por un lado, la violencia simbólica que fuerza al alumno a adaptarse a los requerimientos educativos que le son exigidos y en caso contrario someterse a las sanciones establecidas que lo marcan para su desarrollo y participación en sociedad; por otro lado, violencia física entre pares, a manera de protesta contra lo establecido, en la que se discrimina y margina a aquellos quienes pretenden integrarse a los dictados de la institución.

Por todo lo anterior, se pretende ofrecer, a través de las herramientas teóricas de Michel Foucault una perspectiva, desde la cual el docente se conozca a sí mismo como representante de poder, en ejecutor de la dinámica para continuar trabajando con métodos que la costumbre ha fincado como naturales y, que conociendo las características de su potencial y la de los alumnos, su práctica educativa se reafirme o modifique, al establecer un balance que le permita asumir el papel que tiene ante la institución que representa y ante el alumno, observándolo como persona y no como sujeto sobre el cual se ejerce el poder.

1.7 Objetivos y preguntas que guiaron la tesis

Para el análisis teórico de este trabajo, se tomó como fundamento la obra de Michel Foucault, quien estudió las relaciones entre sujetos como la acción que desarrolla el poder. Al aplicar su enfoque a la escuela (a manera de institución), al maestro y alumno les asignó la faceta de sujetos. Esta investigación permitirá establecer el ejercicio del poder en el ámbito escolar, con lo que se podrá responder la pregunta principal que motiva este trabajo ¿Qué características constituyen las relaciones de poder entre maestro y alumno en la escuela?, cabe hacer mención que la anterior pregunta delimita el estudio de la normalidad que prima en la institución escolar, y es aceptada parte natural del proceso educativo.

Con base en lo anterior, el objetivo general que se plantea es: Evidenciar las relaciones maestro-alumno en la institución escolar por medio de la teoría del poder de Michel Foucault. Para alcanzar esta meta, el objetivo debe separarse en tres facetas, se toma como guía la indicación de Foucault para realizar el análisis en la relación de poder, descritos en su obra *El Sujeto y el poder* (1988), con lo cual se establecen los objetivos específicos:

- Establecer el *sistema de diferenciaciones*, lo que permite cuestionar en los sujetos, objetos de investigación: ¿Qué son?, ¿Cuál es su función?, ¿Por qué usan determinada identidad?, ¿Cómo se vinculan entre si los sujetos?
- Exponer el *tipo de objetivos* perseguidos en la relación de poder: en este rubro se determina que no es una relación casual, o que surja espontáneamente; los sujetos que participan se someten a los planteamientos de la institución.
- Mostrar las *modalidades instrumentales*, las formas como se implementa la acción de imponerse un sujeto sobre otro.

El presente trabajo se desarrolla bajo un enfoque teórico cualitativo de carácter descriptivo, se busca hacer comprensible las características de la relación de poder entre profesor y alumno al interior de la escuela, y que en la conformación de sus partes afectan a cada miembro de la sociedad y sus acciones por un bienestar común, así como las consecuencias que conllevan su cumplimiento.

Se empleó la investigación documental, para la cual se contó con bibliografía fundamentada que trata sobre los múltiples conceptos que Michel Foucault desarrolló en relación con el poder, que él mismo ofrece como una caja de herramientas para interpretar –en este caso– la realidad de la escuela. De igual forma, se emplearon ensayos desarrollados por diversos investigadores que utilizan los conceptos del autor francés, explicando características de su pensamiento con aplicación a la institución escolar y sus participantes; sin embargo, cabe hacer mención que, en la búsqueda previa, no fue localizado ningún antecedente a este trabajo que cumpla con los requerimientos para realizar el análisis de las relaciones de poder como lo propuso Foucault en su obra *El sujeto y el poder* (1988); por lo tanto, la presente investigación es un aporte original a un aspecto de la normalidad escolar. Que sin pretender ser exhaustivo, toma la recomendación de Foucault y la convierte en realidad; dejando el campo abierto para aportaciones que delimiten los temas aquí tratados, con ello, la interpretación de cada sujeto nutre la investigación cualitativa.

2. Características que instituyen al maestro y al alumno

Maestro y alumno, etiquetas con las cuales se identifica a los actores del proceso educativo, se desenvuelven como elementos de la relación de poder dentro de la institución escolar; aunque son nombres que refieren a individuos distintos, comparten el concepto sujeto, por el cual participan de las características que determinan el hecho social³ de la instrucción en cualquier momento y entorno social (Rizo, 2015); mientras que al hacer uso de los nombres de maestro y alumno, al interior del contexto de la educación institucionalizada, se establecen diferencias.

Las características con las cuales se identifican, se encuentran en la descripción concreta del análisis que realizó Gadamer (1995) en cuanto a sujeto “quiere decir algo así como referencia a sí mismo, reflexividad, yo” (pág. 13), la frase anterior contiene dos puntos nodales: referencia y reflexividad que detallan el significado comentado y que se debe separar para comprender la idea que en el concepto sujeto se ha desarrollado y, en conjunto, la aplicación que se le ha dado.

En primer término se encuentra el tema de la “referencia”⁴, la cual establece una relación coordinada con distintos objetos, en este caso “darle al otro validez frente a uno mismo” (Gadamer, 1995, pág. 22), para que se origine una reciprocidad entre sujetos a partir de la comprensión mutua, por la cual se pueda comprender a uno mismo, al tratar este asunto “el comprender –dice Dilthey- es un reencuentro del yo en el tú” (Abbagnano, 1993, pág. 183). La referencia permite establecer un parámetro en la relación entre sujetos desde donde se hace

³ “La educación equivale a un hecho social, pues el individuo es educado, desde la familia, la escuela, la comunidad” (Rizo, 2015, pág. 38).

⁴ “En general, el acto de poner un objeto cualquiera en una relación cualquiera con otro objeto” (Abbagnano, 1993, pág. 996).

presente la adquisición de un saber, un conocimiento que se inicia por la comprensión alcanzada en el estudio del otro que es considerado una cosa o un objeto con las mismas características que refuerzan y validan a cada sujeto (Alcalá, 2007).

El siguiente término “reflexividad”⁵, habla de la relación que establece el sujeto consigo mismo; es pertinente mencionar que para Gadamer (1995) “es sólo a través del lenguaje⁶ que nos amanece el mundo, que el mundo se hace claro y distinto en toda su ilimitada diferencia y diferenciación del mostrarse” (pág. 33). El lenguaje mediante la conversación, en el intercambio de signos intersubjetivos con otro, permite transformar una realidad ilimitada a datos limitados, a respuesta constante en el juego de la pregunta entre sujetos. Distintas opiniones conducidas por puntos de vista cuestionados en el encuentro de la réplica sólida escuchada de otro, que convierte a la conversación en un recurso elaborado por pares con intención de lograr un entendimiento, una interpretación; sin embargo, “Sócrates parece confirmar verdaderamente que basta uno solo para llevar una conversación” (Gadamer, 1995, pág. 35), conversación que habilita la reflexividad en el diálogo unipersonal con el que se inicia este párrafo. En otras palabras, el sujeto requiere del lenguaje no exclusivamente para conversar con otros, sino también para conversar consigo mismo, y que el proceso de entenderse por medio de la reflexión sea factible.

Dentro del contexto⁷ escolar se localizan las características por las que van a encontrar la referencia entre sí, que mediante acciones, dan significado a los sujetos de la relación de poder y permiten reflexionar como profesor, maestro, docente o alumno; asignación de nombres que cada uno acepta desde su posición y actividad, que ejercen la identidad de integrantes del vínculo que

⁵ “Una relación tal que un término puede tenerla consigo mismo” (Abbagnano, 1993, pág. 998).

⁶ “En general, el uso de los signos intersubjetivos. Por intersubjetivos se entienden los signos que hacen posible la comunicación. Por uso se entiende: 1) la posibilidad de elección (institución, mutación, corrección) de los signos; 2) la posibilidad de combinación de tales signos en modos limitados y repetibles” (Abbagnano, 1993, pág. 722).

⁷ Contexto: “El conjunto de los elementos que condicionan, de un modo cualquiera, el significado de un enunciado” (Abbagnano, 1993, pág. 232)

la sociedad ha construido para ubicarlos y que se reconozcan de acuerdo con las particularidades del proceso educativo (Bernal, 2013).

La sociedad hace patente el reconocimiento a la función de cada sujeto al basarse en dos aspectos que impactan la posición a desempeñar y por los que recibe un nombre que describe su actividad: el primer aspecto es una remuneración económica, con la cual se intercambia el trabajo propio por bienes o servicios producidos por otros sujetos; el segundo, el estatus adquirido por la preparación académica recibida como capacitación mediante un entrenamiento especial para cumplir un trabajo específico, al ser la naturaleza de cada trabajo variada, cada sujeto, como miembro social, asume y proporciona una consideración distinta.

Depositamos nuestra salud en manos del médico; nuestra fortuna y en ocasiones nuestra vida en manos del abogado y el procurador. Tal confianza no puede ser entregada a personas de baja y humilde condición. Su remuneración, en consecuencia, debe otorgarles el rango social que esa responsabilidad exige. El abundante tiempo y gasto invertidos en su formación, combinado con dicha circunstancia, necesariamente expande todavía más el precio de su trabajo (Smith, 1776, “Desigualdades que derivan de la naturaleza misma de los empleos”, párr. 18).

En relación con lo anterior, cada miembro de la sociedad participa de la división de trabajos y ocupaciones por la necesidad de intercambiar algo elaborado por el esfuerzo y conocimiento propio, con intención de obtener algún beneficio del trabajo de otros sujetos (Smith, 1776), identificar las razones que asignaron la denominación de profesor, maestro, docente, es reconocer la multiplicidad de ocupaciones que evocan el desenvolvimiento de los sujetos quienes ofrecen un servicio a la sociedad necesitada de individuos especializados en determinados campos del conocimiento, denominaciones que van modificándose con la evolución de la sociedad (Fernández, 2001).

Profesor (*profesor, -ōris*) (Corominas, 2000, pág. 174) es una palabra que se mantiene vigente, pero que en su origen designaba al sujeto “que hace profesión de algo” (Corominas, 2000, pág. 174), la definición anterior hace referencia a la palabra *profesión*, la cual se originó del latín “*professio, -ōnis, declaración pública, oficio; profesional*” (Corominas, 2000, pág. 174); por lo tanto, la designación de sujeto como profesor se puede reescribir de tres maneras distintas:

- Sujeto que hace declaración pública de algo: bajo este rubro la palabra *declaración* se encuentra relacionada con la palabra *confesión*, ambas provienen del latín “*profitēri* (part. *professus*) declarar abiertamente, hacer profesión” (Corominas, 2000, pág. 174).
- Sujeto que hace oficio de algo: para hablar de *oficio* –se respeta el carácter histórico de la acepción– es necesario considerar que al principio de las relaciones sociales y económicas, era por medio de la experiencia práctica, del hacer diario sin una instrucción específica que los conocimientos eran adquiridos, al ejercitar con eficiencia la pericia adquirida, se tenía dominio del oficio (Soto, 2012).
- Sujeto que es profesional de algo: aunque la palabra *profesional* identificaba al sujeto que al *profesar* ejercía su “voluntad de consagrarse a Dios, obedecer a un ser superior, con un alto contenido de ascetismo, de entrega y de sufrimiento” (Fernández, 2001, pág. 25), con la evolución continua de la sociedad, el *profesional* se ha convertido en un sujeto laico egresado de alguna universidad⁸ con un título académico que avala su grado en los conocimientos adquiridos para ejercer su especialidad.

⁸ Se plantea la época medieval como el surgimiento de las universidades, “desde el punto de vista formal, era importante obtener la *licentia ubique docendi* o reconocimiento universal de los grados obtenidos, para poder ejercerlos en cualquier parte del mundo. En esa época, se llamaba *studium* (estudio) a lo que hoy en día conocemos como universidad, mientras que la palabra *universitas* era utilizada como sinónimo de corporación, que podía ser de cualquier naturaleza universitaria o no” (Fernández, 2001, pág. 29).

En lo que se refiere a maestro (*Magister*) (Corominas, 2000, pág. 760): es una palabra que deviene del latín con dos interpretaciones, (a) “jefe, director”, (b) “maestro, el que enseña” (Corominas, 2000, pág. 760), acepciones que encuentran su convergencia en las organizaciones gremiales de la Edad Media en Europa, agrupaciones formadas en diversas poblaciones por sujetos dedicados en semejante oficio o actividad, para controlar la producción y a sujetos que pudieran ofrecer los mismos servicios; sin embargo, daban la oportunidad de incorporarse a los aprendices, que así lo desearan, a las casas dirigidas por maestros, quienes ejercían la enseñanza de su oficio a los principiantes, al mismo tiempo que como jefes desplegaban su influencia y decisión en la organización del gremio donde una vez incorporado “el individuo queda sometido a la colectividad, ésta le marca sus tareas, sus salarios, sus ritos, sus formas de ascenso a través de las pruebas de conocimientos y, hasta las actividades cotidianas” (Rodríguez-Sala, 2009, pág. 152).

Como precursoras de la educación formal laica, las asociaciones gremiales establecieron un sistema de evaluación por el cual se concedía el título de maestro de dos posibles maneras; en el caso de los artesanos, la obtención del calificativo se lograba con la realización de una obra sublime, maestra, acorde con la capacidad máxima alcanzada que se debía mostrar ante el gremio para obtener el reconocimiento; las profesiones recibían un tratamiento distinto, el sujeto que aspiraba al nombramiento de maestro debía ser examinado por un tribunal conformado por la alta jerarquía de su gremio, que evaluaba no sólo la preparación del aspirante, sino la conveniencia de permitir la concesión del título (Rodríguez-Sala, 2009).

El surgimiento de los gremios, como grupos donde se integraban sujetos con conocimientos y habilidades en las mismas áreas permitió no sólo que las actividades artesanales se vieran beneficiadas al presentar un frente común, sino que los profesores por el acuerdo de agrupación

en los primeros modelos de universidad ofrecieran sus servicios educativos con formalidad, y una imagen de seriedad al corresponder al esfuerzo y a la paga de los alumnos con la designación de categorías que clasificaban a los sujetos, “inicialmente se otorgaba a los aprendices un grado intermedio [...] y tras siete años se le consideraba un Maestro” (Mendoza, 2000, pág. 279), una categoría institucional que daba inicio a una tradición de reconocimiento social.

Con respecto a docente, en un significado que deriva “del participio activo *docens*, *-tis*, de dicho verbo” (Corominas, 2000, pág. 509), se deriva de un verbo proveniente del latín *docēre* (Corominas, 2000, pág. 509), cuyo significado es: “enseñar” (Corominas, 2000, pág. 509). Dadas las relaciones gramaticales, se puede interpretar el término docente como enseñante. Es preciso mencionar que, a través de la historia, con la evolución de las sociedades, se ha planteado que el ser humano “no es un ser concluido, terminado, tiene que ir construyendo su existencia” (Guichot, 2006, pág. 14) apoyado en diversas enseñanzas; una de ellas es la conveniencia de transmitir sus conocimientos a la generación siguiente, nuevos sujetos que inician su existencia sin recursos intelectuales propios, bajo la protección de adultos quienes los proveen de lo necesario para sostenerse y, a medida que crecen en edad, se les prepara con el propósito de valerse por sí mismos, con lo que la acción de enseñar se convierte en un procedimiento destinado a la educación para mantener la relación de la experiencia del pasado con la realidad presente y moldear el futuro; gestión que fortalece la cultura del grupo social con la incorporación de cada sujeto influido por la enseñanza que es aceptada en la comunidad (Guichot, 2006).

El vocablo alumno deriva del latín *alumnus* (Corominas, 2000, pág. 224), que significa “persona criada por otra, alumno, y éste de un antiguo participio pasivo de *alĕre* ‘alimentar’ [...] Deriv. Alumnado [...] formado según el modelo de profesorado” (Corominas, 2000, pág. 224),

este significado se refiere a un sujeto que se encuentra en una situación de dependencia, por la que requiere de las atenciones de otro para ser formado mientras se mantenga en la sumisión.

Se puede observar que la interpretación de las palabras profesor, maestro, docente y alumno, tienen en común el latín como aportación de la influencia del imperio romano, el cual desarrolló un sistema educativo con una base griega acorde con su mentalidad práctica, sin embargo, la historia registra el surgimiento de la religión católica que avanzó en un movimiento que paulatinamente desplazó la religión romana, al tiempo que implantó su propio sistema educativo, pero conservó el latín en calidad de idioma principal para adoctrinar a todos los posibles fieles que provocó con la expansión.

Por la progresiva aparición de las escuelas cristianas, que en sus diversos niveles –monásticas, episcopales y presbiteriales [sic]– a partir del siglo IV y en un periodo de profunda crisis, sustituyen a las antiguas escuelas helenísticas y preludian el ordenamiento medieval (De León, 2013, pág. 480).

Para caracterizar la función de los sujetos, ha sido conveniente partir del nombre que la sociedad les asigna, que a manera de síntesis describe cualidades, contexto, responsabilidades y derechos ostentados con el calificativo; en párrafos previos, se describió el origen lingüístico de los vocablos profesor, maestro y docente, sin embargo las ideas que se expresaban en ellos no han permanecido estáticas, con el paso del tiempo las necesidades de la comunidad las ha modificado y la intencionalidad de los significados mencionados se ha adaptado con el objetivo de implantarse dentro de la normalidad educativa.

Jerarquizar los roles educativos, al asignarles habilidades y saberes que respondan a la práctica educativa actual fue una propuesta realizada en la *V Cumbre Iberoamericana “Educando para el éxito y las familias felices”*, celebrada en el año 2009, en la ciudad de Lima,

en Perú, que bajo el título: *La evolución de los Roles en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje*; el ponente Doctor Giovanni Marcello Iafranceso Villegas plantea que profesor, maestro y docente se encuentran ubicados en distintos niveles que se perciben por su relación con el alumno y su respuesta a la acción educativa ejercida. Como se explica en el siguiente análisis, cada uno tiene un crecimiento en su desempeño que pretende lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca al alumno (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 0:16-1:28).

Cada nivel encuentra sus diferencias no sólo en los procedimientos que los sujetos emplean en su trabajo educativo, sino también en el desempeño esperado por parte de los alumnos, es una consideración que pone de manifiesto su existencia como el objetivo de la sociedad y la búsqueda en producir sujetos que la beneficien.

Desde el punto de vista institucional, es menester que cada representante educativo tenga la preparación académica que respalde su profesión ante la sociedad en garantía de que se ha cumplido un proceso, por el cual se encuentra capacitado para incorporarse a la enseñanza. A partir de esta etapa, como base se ubica el profesor, un sujeto que por haber estudiado una carrera se convierte en un profesional quien, con el dominio adquirido en su especialidad, transmite la información con la intención de que sea asimilada por el alumno, de tal manera que el profesor habla de su saber; asume que, cuando explica, el alumno escucha atento y aprende, no le preocupa la retroalimentación que pueda eliminar dudas sobre el tema expuesto, porque lo que dice, desde su perspectiva, es claro (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 13:56-14:3).

Tratar de corregir dicha situación permite avanzar en la relación de enseñanza, con la problemática: “todo lo que les hemos dicho y nos han escuchado, la gran mayoría no lo ha entendido” (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 18:40). Este argumento puede interpretarse por

cada sujeto conforme a su propia motivación y capacidad de comunicarse con los alumnos; si únicamente se está interesado en cumplir por conservar un trabajo, se mantendrá en la misma línea, comentada bajo el rol de profesor, pero si se trata de dar una solución con la cual el alumno entienda, su rol se modifica hacia el vocablo maestro, una nominación que conlleva preparación, tanto de la instrucción a impartir, como de la forma en que se proporciona la explicación. No se trata sólo de exponer los temas, sino que con la expresión corporal, la modulación de la voz, el discurso preparado mediante ideas familiares para el alumno, se obtiene la transición de lo básico a lo complejo en el entendimiento de la clase impartida, de tal manera que el maestro es “el que es profesional en un área, tiene el rigor del conocimiento científico en una disciplina, pero tiene las habilidades pedagógicas y didácticas necesarias para hacerse entender” (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 22:45).

Con el maestro, se modifica la forma de percibir al alumno; es el esbozo de un sujeto a considerar, del que se espera un entendimiento después de la explicación dada. Sin embargo, la investigación educativa en pro de mejorar obtuvo un discernimiento relevante en la enseñanza impartida por un maestro: “se lo dije, me escuchó y no me entendió, entonces se lo expliqué, me entendió, pero no me creyó, y como no me creyó, no se dispuso a aprender” (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 23:59). La preocupación por mejorar la enseñanza pone en evidencia que, aunque el alumno entiende, no necesariamente aprende, no resulta suficiente la explicación; se requiere la demostración que respalde el tema como verosímil, cuando el maestro usa los procedimientos científicos con el objetivo de corroborar metódicamente la veracidad de lo planteado, su rol cambia, empieza a llamarse docente.

De acuerdo con lo planteado, el profesor (transmisión de información), el maestro (habilidad para explicar) y docente (uso de método científico), se encuentran en un proceso de

transformación resultado de la capacitación y actualización; las necesidades que genera la sociedad al modificar los objetivos educativos son el estímulo para que estas figuras voluntariamente se conviertan en elementos persuadidos de que la participación articula la realización de la enseñanza con el alumno.

En la presente investigación se consideran sólo los términos: profesor, maestro y docente, debido a que, al formar parte de la normalidad en el lenguaje coloquial y procedimiento de regulación, se interpretan con el mismo significado, lo que permitió que se normara en la Ley de educación de la República Mexicana, “para los efectos de esta Ley y las demás disposiciones que regulan al sistema educativo nacional, se entenderán como sinónimos los conceptos de educador, docente, profesor y maestro” (Ley General de Educación de los Estados Unidos Mexicanos, 2018, Art. 10).

Sin embargo, de manera enunciativa y para completar el análisis de la ponencia presentada en la mencionada *V Cumbre Iberoamericana*; se propone y explica el uso de términos que forman parte de dos calificativos considerados un avance en la mejora de la enseñanza: (a) educador y (b) mediador; ambos aluden al desarrollo del representante educativo en la búsqueda constante de optimizar tanto la enseñanza como el aprendizaje; es una perspectiva que considera el desenvolvimiento y los resultados del alumno, en colaboración con el desarrollo y la labor del sujeto encargado de su educación como consecuencia de conocer la limitación de los tres primeros roles en que se expresa: “se lo dije, me escuchó y no me entendió, entonces se lo expliqué, me entendió pero no me creyó y no aprendió, entonces se lo demostré y aprendió, pero no sabe hacer nada con lo aprendido” (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 27:27). Este planteamiento revela los inconvenientes que generan los programas de estudio, la autoridad educativa pretende impartir un amplio y variado conocimiento de muchos temas para estructurar

los planes de estudio, pero no resultan pertinentes para el alumno por la escasez práctica de situaciones específicas donde le permitan aplicar lo aprendido.

El educador para resolver el anterior problema de forma creativa, generará los eventos de aprendizaje en ambientes adecuados y controlados donde el alumno pueda emplear y desarrollar de forma experimental el conocimiento; se habla aquí de un aprendizaje activo en el cual se involucra la dinámica del alumno motivada por su creatividad para construir el saber, lo que le permite innovar algo con lo aprendido, así como obtener el criterio con el que pueda afirmar o negar conclusiones previas; de igual manera tener opciones en las cuales el conocimiento se puede aplicar. No obstante, la interacción lograda por el educador, se presenta un problema:

Se lo dije me escuchó y no entendió, le expliqué me entendió y no me creyó y no aprendió, le demostré y aprendió, pero no supo hacer nada con lo aprendido, y le enseñé a hacer algo con lo aprendido, lástima que lo que le enseñé a hacer no le sirve para nada (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 29:24).

Para dar solución a la dificultad anterior, surge la figura de mediador, un sujeto cuya función se extiende más allá del aula de clases, que motiva y ofrece apoyo al alumno con el fin de que encuentre utilidad de la enseñanza institucionalizada en el contexto externo a la escuela; se habla aquí de un aprendizaje significativo que no se detiene en el conocimiento teórico, sino también en la aplicación práctica para la vida diaria, es un aprendizaje que involucra al alumno con su realidad y cómo lo afecta.

El mediador es el sujeto que ha avanzado por etapas de preparación y capacitación, con el objetivo de ampliar una práctica que no se limita a la transmisión de temas, la función de mediador concentra la integración de las experiencias del profesor, el maestro, el docente y el

educador; considera al alumno un sujeto que se forma para la vida con conocimientos y habilidades que le sean de utilidad.

Todo lo que uno escucha se le olvida, todo lo que uno ve lo recuerda, pero todo lo que uno hace lo aprende, todo lo que uno descubre lo aprende significativamente, pero todo lo que le permite la posibilidad de mejorar su calidad de vida individual y la calidad de vida social lo transforma (Equipo 1 grupo 2 CINNAA, 2015, 29:54).

2.1 Descripción del maestro, sujeto de la institución escolar

Para ubicar la posición del maestro en una de las figuras que integran la relación de poder en la escuela, es necesario establecer que la razón que lo lleva a asumir dicha etiqueta es su incorporación al trabajo remunerado en una institución educativa bajo las órdenes de un patrón; Batallán (2013) afirma que el docente está clasificado como un funcionario en una labor considerada improductiva, pero que tiene la responsabilidad de tomar las políticas educativas que el gobierno ha avalado para aplicarlas en la instrucción académica. En su labor práctica, el docente desarrolla las funciones de enseñanza, actividades donde la autoridad educativa le permite un margen de acción pedagógica⁹, desde la cual se desenvuelve con el uso de creatividad combinado con las teorías educativas; con ello, pone en operación los procedimientos que considere necesarios y adecuados con tal de lograr los fines establecidos en los planes de estudio; al dar cumplimiento, recibe la legitimación y apoyo que lo respalda como un sujeto que desempeña un trabajo para la sociedad.

⁹ Para que la acción pedagógica se realice, el docente emplea su autoridad y despliega el poder para tener el mando de las dinámicas generadas en el salón y controlar la forma como se relacionan los alumnos en el interior del aula “el maestro pone orden, regula el tiempo, alza la voz, llama la atención, cuida al uno y vigila al otro” (Bustamante, 2012, pág. 89)

Toda sociedad que aspire a tener la función de la educación y la enseñanza de manera que responda a sus fines, necesita asegurar, ante todo a sus maestros, las mayores facilidades, no ya para sostener, sino para elevar constantemente su vida en todas las esferas: intelectual, moral y material (Rodríguez, 1995, pág. 176).

De tal manera que se establece una vinculación laboral en donde los derechos y obligaciones son temas en los que el trabajador y el patrón hacen una revisión constante, el trabajador requiere de la retribución e incentivo por su esfuerzo y que se encuentre acorde con las variaciones económicas externas; además, el cumplimiento de las obligaciones que el trabajo conlleva son tratadas de la misma forma que una organización productiva: “en nuestro tenor la institución educativa también es una organización que presta servicio educativo” (Martínez, 2015, pág. 27). Bajo esta condición de organización, se presenta una relación de poder entre empleador y empleado que no se aprecia de modo directo, “power seems to be increasingly decentred or delegated” (Villadsen, 2007, pág. 2)¹⁰, lo que origina que el sistema educativo se maneje basado en una estructura compuesta por una cadena de mando mediante la cual se regulan las actividades al interior de una escuela.

En el marco de un sistema escolar centralizado, vertical, jerárquico, rígido, en donde todo está reglamentado y normado, la enseñanza ha sido tradicionalmente concebida como una actividad definida, prescrita, regulada, instrumentada, analizada, investigada y evaluada desde arriba y desde afuera, por sujetos e instancias ubicados por encima y por fuera de los sujetos concretos involucrados tanto en la enseñanza como en el aprendizaje (Castrejón & Castrejón, 2012, pág. 5).

Los superiores del maestro no se encuentran presentes directamente en la escuela, por lo que en el trato diario con quien debe de comunicarse y tratar es el director, sujeto que forma parte del eslabón que une a las altas y diferentes jerarquías educativas con el docente, quien, además,

¹⁰ “poder que parece estar cada vez más descentralizado o delegado” Traducción propia.

funge como líder al interior de la escuela: “es quien regula los ambientes, es el que motiva a su personal, lo impulsa a desempeñar actividades de mejora, además de que propicia un espíritu emprendedor en el trabajador, docente o no que genere resultados para la institución educativa” (Martínez, 2015, pág. 25). Un sujeto que, basado en las funciones que realiza, ejercerá el poder respaldado por la estructura a la cual debe rendir cuentas del desempeño del personal a su cargo.

Mediante la “aptitud y capacidad que tiene el docente para planificar, organizar, ejecutar y controlar eficientemente la acción educativa” (Martínez, 2015, pág. 29) se observa su desempeño, considerado una forma de percibir y describir el grado en que ha interiorizado las funciones que le son asignadas y la eficacia con que las realiza. El desempeño de las actividades se convierten a diario en obligaciones que el patrón requiere del docente; usa como argumento la responsabilidad e iniciativa que conlleva el trabajo; además, apoya el desarrollo paralelo de los objetivos establecidos tanto como escuela y como organización, para lo cual debe poner en práctica acciones surgidas de la reflexión y experiencia individual con las que ha detectado las carencias del modelo que se ha autoimpuesto y que busca cumplir como respuesta a la responsabilidad e iniciativa asumidas (Villadsen, 2007).

Al ser la reflexión una práctica subjetiva –desde donde otros sujetos involucrados en el entorno social, educativo y laboral ejercen presión constante– se obtiene como resultado que el docente asuma tareas que rebasan su potencial y capacidad real de abordar los problemas diarios, no valora las consecuencias que se puedan reflejar en su salud o en sus relaciones al exterior o interior de la escuela, no se considera un sujeto con características propias, la subjetividad que desarrolla lo lleva, por inercia, a una condición donde predomina el deber ser como la posibilidad que lo identifica ante la sociedad y que lo valora según dicho cumplimiento (Castrejón & Castrejón, 2012).

El deber ser, es un propósito a alcanzar por el maestro, que empujado por las expectativas sociales y profesionales, convierte en obligación para recibir una etiqueta adicional; la etiqueta de efectividad¹¹, que lo cataloga cuando, por estar frente a grupo y en su entorno laboral, ejerce las siguientes habilidades: “debe contar con amplios conocimientos de su materia así como de las estrategias y métodos de enseñanza” (Tateo, 2012, pág. 348) en los que aplique la creatividad de innovar constantemente, para mantener involucrado al alumno en la clase, y que desarrolle su pensamiento crítico; de igual manera, debe implementar destrezas para controlar el grupo de estudiantes¹² y organizarse para distribuir sus funciones –planear, instruir, evaluar–, así como capacidad de comunicación con personas de diferentes edades y características, se adiciona el trabajo colaborativo con otros profesores en beneficio de un fin común (Tateo, 2012).

Aparte de las habilidades mencionadas, el profesor no puede dejar de lado las facetas que constituyen su personalidad y subjetividad, elaboradas en un proceso que involucra diferentes contextos y bajo una reflexión constante. Estas facetas las moldea para adaptarse a los requerimientos solicitados y convertirlas en cualidades personales "such as respect, care, courage, empathy, and personal values, attitudes, identity, beliefs [...], understanding, positive, approachable, open minded, having a sense of humour, autonomy, responsibility" (Tateo, 2012, pág. 348)¹³.

Sin embargo, aunque existen las expectativas de conducta y desempeño, la sociedad y los alumnos perciben al maestro de distintas formas; una de éstas, asume conocerlo basado en un

¹¹ “La efectividad docente se define como las actividades del docente que ocurren antes y durante el acto de la enseñanza, las cuales producen cambios en los alumnos en dominios relevantes, incluyendo el cognitivo, el afectivo y ocasionalmente, el psicomotor” (García J. M., 2003, pág. 43).

¹² La palabra *estudiante* es una derivación de la palabra “*estudio*, tomado del lat. *stŭdĭum* aplicación, celo, ardor, diligencia” (Corominas, 2000, pág. 816), a partir de la primera acepción, el estudiante es un sujeto que estudia, aplicado.

¹³ “tales como respeto, atención, valor, empatía, valores personales, actitud, identidad, creencias [...], comprensivo, positivo, accesible, de mente abierta, con sentido del humor, autónomo, responsable” Traducción propia.

trato ocasional realizado como padre o tutor que recuerda las épocas de estudiante; los alumnos lo conocen en la convivencia diaria, para afirmar o negar las expectativas formadas; se integran otras facetas surgidas en el trato diario donde resaltan los aspectos positivos: el amor, la esperanza y la posibilidad, y los aspectos negativos: el enojo y la depresión (Tateo, 2012), sentimientos que al manifestarlos hablan de su compromiso con la vocación¹⁴ para ejercer la enseñanza.

Al ser la docencia un trabajo remunerado, las razones por las que se incorporan los sujetos a esta actividad pueden ser por vocación o por necesidad; bajo esta última pretende “desempeñar un cargo transitoriamente con la intención de cambiar de ocupación en cuanto esto sea posible” (Vaillant, 2007, pág. 7). Pero, a pesar de su pretensión inicial, puede desarrollar cierto gusto y encontrar de manera indirecta la vocación en las satisfacciones obtenidas al ejercer la enseñanza, situaciones que lo hagan permanecer más tiempo del planeado.

La vocación es una característica que sobresale cuando el sujeto de cualquier profesión hace coincidir sus actitudes¹⁵, aptitudes¹⁶ y conocimientos con una actividad en la que pueda entregar y desarrollar su potencial no sólo por cumplir un convenio o contrato, sino porque además incorpora "voluntad, conocimiento y desempeño ético" (Larrosa, 2010, pág. 2). En la educación formal, la vocación es un instrumento con el cual se identifica a un sujeto que ha sido institucionalizado mediante una preparación profesional y que se encuentra dispuesto a enseñar bajo los parámetros exigidos por su relación con un poder superior. La vocación conlleva el

¹⁴ Vocación: “El llamado a una ocupación, profesión o actividad cualquiera [...], es la atracción que el individuo siente por una determinada forma de actividad, para lo cual puede ser apto o puede no serlo” (Abbagnano, 1993, pág. 1195).

¹⁵ Actitud: “Proyecto de elecciones para enfrentar cierto tipo de situaciones (o de problemas); o como un proyecto de comportamiento que permita efectuar elecciones de valor constante frente a una determinada situación” (Abbagnano, 1993, pág. 17).

¹⁶ Aptitud: “Designa la presencia de determinados caracteres que, en su conjunto, hacen al individuo particularmente apto para una tarea determinada” (Abbagnano, 1993, pág. 95).

compromiso para asumir los retos presentados al ejercer la función aceptada; sin embargo, aunque la vocación docente es entrega, el sujeto entra en conflicto por las indicaciones que debe acatar de la autoridad y lo que vive diariamente, porque su contacto diario con los alumnos le permite comprender que hay cosas posibles de realizar y otras no (Larrosa, 2010).

El profesor es un sujeto que enfrenta conflictos al cuestionar las órdenes recibidas con su aplicación. La reflexión de su trabajo se afecta por los aspectos negativos de la práctica que se conjuntan para incidir en la salud, malestar que menoscaba gradualmente la fortaleza física y mental en diferente medida para cada uno, por lo que el desarrollo de alguna enfermedad también será distinto, lo que se reflejará en su conducta o en su fisiología. A continuación, ejemplos de consecuencias por malestar.

En un nivel conductual, la falta de implicación en el trabajo, la disminución en el rendimiento, el absentismo (ausencias, bajas por enfermedad, peticiones de traslado, y abandono de la profesión) la inhibición, la rutina, etc. Entre las consecuencias psicológicas (malestar psicológico) se encuentran el cansancio, la insatisfacción, la irritabilidad, el insomnio, la ansiedad, la depresión, las adicciones y el *burnout*¹⁷. En un nivel fisiológico, se han citado quejas somáticas y enfermedades como úlceras, hipertensión, trastornos cardiovasculares (Prieto & Bermejo, 2006, pág. 47).

De acuerdo con lo comentado, el profesor es un sujeto que se emplea mediante un contrato laboral para cumplir la función de enseñar formalmente en una escuela los temas avalados por una autoridad; la sociedad tiene muchas expectativas sobre él para que cumpla como un ejemplo a seguir por los alumnos.

¹⁷ *Burnout*: “Este término forma parte de lo que en psicología se conoce como fatiga laboral o desgaste profesional” (Montoya & Moreno, 2012, pág. 208).

2.2 Descripción del alumno, inscrito en la institución escolar

La contraparte de la relación escolar es el alumno, un sujeto que amplía el conocimiento académico formal a medida que crece en edad y asiste a clase. La subjetividad inculcada en la trayectoria escolar de forma constante lo hace valorar de distinta manera su propia persona y su contexto; adquiere el sentimiento de convertirse en adulto, pero no por una condición de edad, sino porque lo relaciona con la responsabilidad de tomar decisiones y valerse por sí mismo (Dubet, 2005).

Alcanzar uno o más de los siguientes objetivos sociales se considera reflejo de la normalización que asigna la etiqueta de adulto responsable: "el fin de la cohabitación familiar, un empleo más importante y regular y, finalmente, la vida en pareja" (Dubet, 2005, pág. 19). Son logros impuestos por el contexto del sujeto para desarrollarse fuera del ámbito familiar, para que salga de sus relaciones originales y genere nuevas, con el objetivo de alcanzar las responsabilidades establecidas por la sociedad, la instrucción académica y el vínculo laboral, así como conseguir la estabilidad emocional que la vida en pareja conlleva para preservar la sociedad.

Aunque el estudiante se encuentra inmerso en un proceso regulado, la sociedad le permite conocer e interactuar en facetas que lo integran en diferentes relaciones y subjetividades, en situaciones distintas al contexto escolar, de divulgación científica, que la escuela promueve como salidas a museos. De igual manera, fuera de la escuela el alumno se organiza con sus pares para divertirse, compartir afinidades musicales o deportivas, ir al cine o a bailar (Dubet, 2005).

En el tiempo que se usa la identidad de estudiante, se debe cumplir con el entorno por lo que acepta, en mayor medida, sin cuestionar, la función y forma de realizar los estudios a los cuales

se accede, las clases donde participa y la presentación de exámenes para evaluarlo. Por ello "el recorrido de los estudiantes se asemeja menos a una integración que a una adaptación progresiva, a un aprendizaje de reglas, a una administración más controlada de su escolaridad" (Dubet, 2005, pág. 47).

Cada alumno es diferente y debe enfrentar además del aprendizaje académico, situaciones que forman parte de la convivencia diaria y que lo moldean, como pueden ser: "school members' relations, school policies, inclusion, bullying, violence, students' lives, conflicts, and drugs" (Díaz, 2013, pág. 7)¹⁸. Este conocimiento se incorpora al acervo personal con el cual se reflexiona constantemente para asumirse y percibirse como estudiante. Cabe mencionar que son relaciones que, de forma totalmente empírica el alumno aprende a establecer y evitar; son aprendizajes que influyen en la subjetividad para desarrollar aptitudes y actitudes que retomará en situaciones similares. Este conocimiento informal en el que cada día en la vida del alumno puede ser considerado una prueba no sólo en el aspecto académico, sino de adaptación a las relaciones de poder y al lugar que le corresponde.

No solamente es importante conocer los cursos, sino también hace falta conocer las reglas de un juego nuevo en el que se debe descubrir la naturaleza del trabajo exigido, las expectativas más o menos explícitas de los maestros, sus normas o sus manías (Dubet, 2005, pág. 43).

Una de las características del poder que los estudiantes de distintos niveles educativos deberán enfrentar diariamente será la exposición a otros cuando no se cumple lo que espera el maestro, lo que no se dice con indicaciones específicas, porque reflejan algo que se asume obvio, pero que requiere de un conocimiento previo o el apoyo de alguien quien pueda compartirle su experiencia precedente.

¹⁸ "relaciones entre los miembros de la comunidad escolar, políticas escolares, inclusión, *bullying*, violencia, conflictos en la vida de los estudiantes, y drogas" Traducción propia.

Algunos ejemplos de lo que no se comenta, por considerarse obvio, son: la forma de expresarse, el uso del léxico y la manera como se aplican las reglas gramaticales; además, la pasividad y el silencio, que son esgrimidos como defensa ante las indicaciones directas, son señal de sometimiento a la autoridad, "esperan todo del profesor" (Dubet, 2005, pág. 44), no sólo las especificaciones escolares, sino también aquellas que le permitan ser aceptado en el medio.

El alumno, como sujeto, también se encuentra bajo la presión que pueden ejercer sus familiares sobre él; además del círculo de amigos con quienes pretende afinidad como un aspecto socializador en donde se puede apoyar, al someterlo constantemente a la toma de decisiones que se reflejarán en su conducta y aprovechamiento. Por lo anterior, la forma como se estructura la disciplina en cada uno es diferente; a pesar de formar un grupo con otros alumnos, la presión es desigual, lo que provoca que la respuesta sea individual y apegada al grado de aceptación a la presión (Dubet, 2005).

El ambiente familiar respalda al alumno para que realice esfuerzos que le acerquen al desempeño escolar adecuado; sin embargo, el esfuerzo y la forma de aplicarlo es una decisión personal del alumno quien, al momento de estudiar, valora la dedicación que sus padres o tutores mostraron como estudiantes y los logros académicos de éstos; una forma de presión y estímulo obtenida del ejemplo dado en casa.

if parental education was reduced from holding a university degree to incomplete compulsory education, students would exert around 21-23% less effort “approximately equal to a reduction of 2 hours in weekly homework time” (Kuehn & Landeras, 2013, pág. 26)¹⁹.

¹⁹ Si la educación de los padres fue reducida de obtener un grado universitario a una educación obligatoria incompleta, los estudiantes ejercerán alrededor del 21-23 % menos esfuerzo “aproximadamente igual a una reducción de 2 horas semanales dedicada a tareas” Traducción propia.

Mientras que se aplique presión de forma constante hacia el estudiante para que se responsabilice de su éxito o fracaso en la escuela, aceptará la disciplina para dedicarse a los estudios como el resultado de la motivación personal o la presión familiar; si lo interioriza, la permanencia en la escuela será dentro de los tiempos de su edad biológica que se encuentren marcados por el sistema educativo; si no encuentra motivación o no se siente presionado, desertará en cualquier etapa de forma temporal o permanente (Dubet, 2005).

Por otro lado, la calificación como "un indicador formal de éxito" (Rios, Goikoetxea, Gairín, & Lekue, 2012, pág. 293) es un factor de motivación en el logro académico que se convierte en un objetivo mediático, un incentivo para continuar, una aprobación para ser aceptado, un rasgo del sujeto que se normaliza para abrir en un futuro la posibilidad de aspirar a un trabajo generosamente remunerado, como resultado del esfuerzo personal del estudiante, su talento y el respaldo familiar del que haya sido objeto (Kuehn & Landeras, 2013); en fin, un sujeto capacitado y sometido para su inserción a la sociedad de manera productiva.

El alumno es un sujeto que se encuentra en proceso de instrucción, tanto académica como informal, para instituirse bajo las reglas del contexto donde resida; las expectativas se mantienen en el aire como un ideal de logro social, pero con la posibilidad de no alcanzarlas por situaciones que lo desmotiven y lo separen de la normalidad social aceptada.

2.3 Relación maestro-alumno en la institución escolar

El maestro se encuentra frente a grupo porque tiene la indicación de una autoridad que le confía el puesto con base en un conocimiento que lo respalda²⁰; el alumno no tiene el mismo nivel de conocimiento, lo cual propicia una relación asimétrica que se establece en el aula, un espacio delimitado por paredes que ofrecen privacidad para enfocarse y concentrarse cada quien en su labor. Mientras el docente tiene la facultad de moverse por todo el salón, hablar y conceder la palabra, el alumno debe ocupar su asiento con la vista hacia el frente, permanecer callado y escuchar, por regla deberá pedir autorización para hablar (Sánchez, 2005).

En la relación dentro del aula, el maestro es visible para todos los alumnos que se encuentran sentados, pero es una visión surgida de la atención obligada por la disposición de los asientos acomodados con ese fin; mientras el maestro, por encontrarse de pie en una cátedra, puede desplazar su mirada por cada estudiante lo que le permite ver y vigilar que se cumplan las actividades indicadas, así como detectar las conductas normalizadas y estimularlas; con ello, identifica las conductas que se resisten para sancionarlas, así como dirigirse al lugar de cada uno para que el acercamiento físico funcione como coacción para mantener la disciplina (Hernández, 2006).

La clase se desarrolla en un silencio casi total, donde la única voz escuchada es la del maestro y en algunos momentos la de los alumnos. El uso de la palabra, hablar en el grupo y determinar quién puede hacerlo para participar en clase es una prerrogativa del maestro y que, en el ejercicio de su autoridad, se permite interrumpir en el momento cuando lo considere necesario a aquellos

²⁰ “Artículo 20.-Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros” (Ley General de Educación de los Estados Unidos Mexicanos, 2018, pág. 11)

que se encuentren en la explicación de algún tema y piense que dicha explicación requiere ser enriquecida con su propia aportación (Hernández, 2006).

Al controlar el espacio, el maestro también interviene las acciones como "dar cátedra, organizar, legislar, legitimar, imponer, negociar, controlar, agredir, examinar, valorar, motivar y problematizar" (Sánchez, 2005, pág. 23). El maestro tiene la facultad de regular los tiempos, decide cuándo iniciar un tema, ampliarlo, reducirlo y cuándo terminarlo, además de que su apreciación es la que prevalece (Sánchez, 2005); así como la facultad de aplicar castigos con los cuales pretende normalizar en los mismos saberes a los alumnos quienes no muestren igual nivel de aprendizaje o no cumplan con las actividades satisfactoriamente en comparación con los estudiantes que sí cumplieron; el castigo se presenta como la indicación de incorporar una lectura complementaria, de integrar una investigación con otro autor, realizar un trabajo adicional para eliminar las debilidades o deficiencias que una clase normal no logró. Al prescribir el castigo, el docente expone al alumno a los demás, muestra que él tiene el poder para imponer sin ser cuestionado, el interpelado es el alumno castigado (Hernández, 2006).

En su relación, el maestro puede manifestarse como cercano y flexible, o lejano y rígido, provocar un clima amigable o de amenaza; bajo el primero, el alumno se siente apoyado y motivado; bajo el segundo, el sentimiento es de rechazo e imposición. Se necesita resaltar que los alumnos tienen como obligación adaptarse a los estilos de cada maestro y en sus intervenciones frente a grupo emulan el procedimiento del que son objeto (Sánchez, 2005).

Para entablar la relación, el profesor intenta que el alumno adquiriera un compromiso con sus estudios, la intención es evitar la deserción y conductas que no favorezcan el clima dentro del

salón de clase; además de mantener en el ritmo de tiempo requerido por cada tema y que el maestro ha establecido bajo la instrucción e influencia de la institución.

Como respuesta cada alumno muestra un nivel de compromiso asumido desde diferentes niveles, originado por dos características, identificación y participación. Con la identificación se adquiere la pertenencia, un sentimiento con el cual el alumno hace suyos los valores que le enseñan y comprende, porque se siente comprendido y aceptado, por otro lado, la participación, es una conducta activa con la cual se desenvuelve con los compañeros en clase, con tareas, al asistir a clase; las consecuencias de cada nivel de compromiso se reflejarán en el éxito logrado, lo que puede significar buenas calificaciones y aprovechamiento, resultados satisfactorios que retroalimentan el compromiso, para que se incremente o decaiga (Ros, 2009).

Un factor de desmotivación del alumno, en la relación con el profesor, es que este último trata de conducirse por los caminos de la instrucción institucional porque únicamente se enfoca en su función; mientras que el alumno divaga en su enfoque, en su forma de relacionarse busca hablar de temas no formales, expectativa que, al no cumplirse a su manera, provoca que la labor del docente no sea valorada; por lo tanto, se le cuestiona la forma como desempeña sus funciones (Ros, 2009).

Desde el punto de vista del profesor, bajo una construcción de pensamiento que le permite deslindarse de responsabilidades, concibe que cualquier estudiante, en un momento no específico, tiene como opción abandonar los estudios, debido a que existen estudiantes con características diferentes, incapaces de seguir el ritmo de la enseñanza y la disciplina. Tal opinión disfraza la insatisfacción del estudiante con lo que hace aunque tenga buenas

calificaciones y, cuando tiene malas calificaciones, no tiene interés por esforzarse en mejorar académicamente (Felder & Brent, 2005).

El profesor prepara y desarrolla la clase desde la perspectiva de sus propias capacidades, emplea métodos distintos, "some instructors mainly lecture, while others spend more time on demonstrations or activities; some focus on principles and others on applications; some emphasize memory and others understanding" (Felder & Brent, 2005, pág. 57)²¹. El objetivo es desarrollar su función de enseñanza aunque la perspectiva utilizada no cumpla las necesidades del alumno quien, para lograr su objetivo de aprendizaje, se ve obligado a adaptarse al modelo empleado por el estilo de enseñanza del docente en turno.

El que un profesor imponga su estilo se debe a lo complejo que resulta involucrarse con cada uno de los sujetos integrantes de un grupo; para conocer cuáles son las características de aprendizaje de cada uno y las cosas que los afectan, pero "even if a teacher knew the optimum teaching styles for all students in a class, it would be impossible to implement them simultaneously in a class of more than two students" (Felder & Brent, 2005, pág. 57)²².

En caso de que el alumno no logre adaptarse al estilo del profesor, las probabilidades de abandono escolar son altas; pero cuando logra la adaptación, lo hace con base en un enfoque que desarrolla para acercarse a la enseñanza, el cual se encontrará ubicado dentro de una de las tres siguientes posibilidades: "a surface approach, a deep approach, and strategic approach" (Felder & Brent, 2005, pág. 63)²³.

²¹ "algunos instructores privilegian la lectura, mientras otros pasan más tiempo en demostraciones o actividades; algunos se enfocan en principios y otros en aplicaciones; algunos enfatizan la memoria y otros la comprensión" Traducción propia.

²² "aun si un profesor supiera el estilo de enseñanza óptimo para todos los estudiantes en una clase, sería imposible implementarlas simultáneamente en una clase de más de dos estudiantes" Traducción propia.

²³ "un enfoque superficial, un enfoque profundo, y enfoque estratégico" Traducción propia.

El enfoque superficial es usado por los alumnos que efectúan sus estudios como una forma de liberarse de la presión social, sienten la obligación de que deben cumplir; ante esta situación, al estudiar reducen la información que consideran puede ser relevante para memorizar y utilizar esos datos para acreditar exámenes, se limitan a los procedimientos establecidos sin preguntarse las razones que los implementaron y sin cuestionar las consecuencias de sus acciones; las tareas son aceptadas como parte de los requisitos escolares, pero presentan una copia de los trabajos que otros han realizado, tienen el cuidado de aplicar algunas modificaciones para que la actividad pase como propia (Felder & Brent, 2005).

Para el estudiante que usa el enfoque profundo, la memorización no es la base de su estudio, sino que busca comprender; ha encontrado gusto por el aprendizaje, no se limita a algunos textos y hace uso de distintas fuentes de información en un cuestionamiento constante para relacionarla y entenderla, hasta obtener la comprensión que le permita darle sentido y aplicación a los temas (Felder & Brent, 2005).

Los estudiantes que hacen uso de un enfoque estratégico tienen como objetivo cumplir con las exigencias requeridas sin importar lo que tengan que hacer, pero dosifican el esfuerzo mientras el profesor lo permita, aplican habilidades similares a los estudiantes que usan el enfoque profundo cuando el profesor demanda un mayor esfuerzo y calidad (Felder & Brent, 2005).

Emplear alguno de los enfoques mencionados no significa que el alumno usará en toda su vida estudiantil el mismo enfoque; la adopción puede ser hecha en cualquier momento, desde un tema hasta un curso, la fluctuación será una respuesta al grado de adaptación que logre el alumno con los maestros, así como la forma en que éstos conduzcan la clase (Felder & Brent, 2005).

Al entrar en contacto el profesor y el alumno, se presenta una relación entre sujetos que se complementan para alcanzar el objetivo social de generar nuevos sujetos, para incorporarlos en distintas posiciones según sus respectivos contextos, pero es una labor basada en el poder que el profesor puede ejercer y la resistencia que el alumno pueda oponer.

2.4 Resistencia hacia el maestro

La institución escolar, al establecer su currículo, considera únicamente la posibilidad de contar con estudiantes ideales, modelo de alumno que bajo un concepto tradicional se someta sin resistencia a las indicaciones; sin embargo, “the model of the ideal student is certainly no longer typical, and in fact, many non-traditional characteristics are now more prevalent than traditional ones” (Deil-Amen, 2011, pág. 4)²⁴. De esto, se derivan consideraciones que la norma establecida no incorpora, “the diversity extends far beyond race, class, and gender” (Deil-Amen, 2011, pág. 6)²⁵.

Si se da por hecho una conducta de aceptación a la institución escolar, es necesario considerar su contraparte: la resistencia a participar voluntariamente o por coacción en la escuela, a cumplir con la indicación social de instruirse. Es una conducta diferente a la esperada, que tiene como sanción la exclusión gradual por parte de la sociedad; se sabe que existen sujetos quienes se resisten a permanecer dentro del ámbito escolar, pero el sistema se comporta como si no contaran (Deil-Amen, 2011).

²⁴ “el modelo de estudiante ideal ciertamente no es más el típico, y de hecho, muchas características no tradicionales prevalecen ahora más que las tradicionales” Traducción propia.

²⁵ “la diversidad se extiende más allá de la raza, la clase y el género” Traducción propia.

La condición de estudiante requiere cumplir con actividades de diversa índole; es un desarrollo que demanda correspondencia en la relación con el profesor, se asume normal el esfuerzo para cumplir las indicaciones y aprender, proceso que requiere ser trabajado constantemente hasta obtener un resultado que demuestre la habilidad obtenida (Dominguez, Villegas, & Centeno, 2014).

2.4.1 La procrastinación como ejemplo de resistencia usado por los alumnos.

La dedicación no es una labor que surja espontáneamente; para el alumno representa una opción que puede o no ajustarse a la respuesta de adaptación, es la acción de resistirse, que en un lenguaje actual se denomina procrastinar²⁶, un verbo que no se limita sólo a los alumnos, pero que al estar su desarrollo focalizado en una programación académica, permite observar la forma en que de manera inconsciente y sin forzarlo, el estudiante posterga la realización de sus deberes. La conducta de posponer las obligaciones puede manifestarse como un deseo no reconocido y, por lo tanto, no aceptado de enfrentarse directamente a una situación de fracaso, por contar con una experiencia personal previa o por el temor de que el esfuerzo no sea suficiente y, aun así, fracasar. La autoconfianza juega un papel importante, ya que si el sujeto no se siente capaz encontrará razones válidas para sí mismo, con las cuales argumentará adecuadamente sin sentir remordimientos, y entonces dimitirá (Dominguez, Villegas, & Centeno, 2014).

El alumno puede hacer uso de la procrastinación en tanto resistencia; el cumplimiento de tareas dentro y fuera de la escuela es una opción que, dentro de las posibilidades a desempeñar, todas ellas con el mismo nivel de responsabilidad, permite al sujeto valorar las que le resultan de mayor interés y desplazar las que no lo son. Pequeños pasos que le permiten desviarse de la

²⁶ “La procrastinación es un patrón de comportamiento caracterizado por aplazar voluntariamente la realización de actividades que deben ser entregadas en un momento establecido” (Quant & Sánchez, 2012, pág. 45).

confrontación con una actividad percibida como molesta, alejada de cualquier posibilidad de placer, por lo que prefiere encaminarse hacia aquello que la sustituya. Cuando se procrastina, no sólo se conoce la reacción al entorno, también se bosqueja el interior de cada sujeto, sus angustias, preocupaciones, cualidades y defectos, que busca proteger y mantener dentro de una zona de confort la integridad emocional, con intención de evitar la exposición a riesgos de forma prolongada o permanente (Quant & Sánchez, 2012).

La falta de tiempo se convierte en una estrategia para justificarse ante sí y los demás, a fin de que sea la causa que impidió cumplir con los requerimientos de un objetivo; esta explicación no permite que se cuestione la capacidad del sujeto, lo cual reduce la presión y la angustia. Otras estrategias empleadas para justificarse y responsabilizar a otro sujeto, culparlo para evitar la culpa propia son:

La poca disponibilidad de áreas adecuadas para la realización de actividades falta de claridad en las instrucciones dadas para la realización de una tarea, relaciones inadecuadas con las personas que comparte espacios laborales o académicos y altos niveles de exigencia por parte de jefes o docentes (Quant & Sánchez, 2012, pág. 50).

El autocontrol, como consecuencia de la disciplina adquirida, regula el funcionamiento del sujeto en la toma de decisiones para hacer, en su momento, lo que tiene que hacer; no importa la premura de la meta o lo distante del objetivo, la sensación de cumplir, de involucrarse con las expectativas para él planeadas, significará la reducción de la resistencia al aprendizaje, al docente y al sistema. De acuerdo con lo anterior, al cumplir el sujeto adquiere la sensación de aceptación que elimina la depresión y fomenta la autoestima (Quant & Sánchez, 2012).

2.4.2 El uso del esfuerzo, un modo de resistencia de los alumnos.

La procrastinación es una conducta no planeada, pero el alumno es observador y se percata que puede presentar resistencia mediante el *esfuerzo*. Un factor es la motivación escolar, dada por las metas que pueda alcanzar y que deben ser claras para no frustrar el trabajo que realiza; la percepción de logro se plasma en el incentivo o recompensa que una calificación o evaluación, como expresión del esfuerzo por cumplir, desencadena. El esfuerzo es una característica del alumno apreciada por el profesor, con él se puede justificar poner una calificación positiva o ayudar al alumno un poco más de lo que se apoya a quienes muestran la habilidad de aprender con facilidad; el profesor considera el esfuerzo –en tanto interés abierto del alumno– por ser partícipe de la institución, por involucrarse voluntariamente en la disciplina (Edel, 2003).

El esfuerzo o su ausencia le sirve al estudiante a modo de resistencia para protegerse del éxito o fracaso escolar; el alumno se sabe vigilado y constantemente presionado para cumplir con las expectativas que sobre él se tienen; puede contar con la habilidad académica, pero si no tiene el deseo, confianza, motivación o ánimo, la manipulación que haga del esfuerzo le permitirá justificar, ante sí mismo y ante otros, los resultados obtenidos. Las relaciones con sus pares le hacen percibirse con cierta imagen ante sus compañeros; para él, es importante que los otros no vean la manera como le afecta el fracaso, por lo que es preferible no esforzarse puesto que si fracasa no hay consecuencias (Edel, 2003).

2.4.3 Teoría educativa centrada en el alumno como resistencia al trabajo del maestro.

Una forma diferente de resistencia surge bajo la consideración de que la relación maestro-alumno no se limita a la transmisión del conocimiento académico. Sujetos no estudiantes postulan que el objetivo principal de la relación es el alumno, reivindicándolo en miembro de la

sociedad capaz de tomar decisiones para lograr la realización personal, que al hacer uso de emociones y sentimientos a manera de respaldo se mantenga en el aprender continuo; bajo este modelo se destacan las relaciones con otros sujetos en un proceso de retroalimentación por el que cada alumno reconoce lo que sabe, facilita mediante aportaciones surgidas en la convivencia diaria la generación y comprensión de un saber colectivo, paso necesario donde la libertad de acción ejercida por cada uno interviene para asimilar y expresarse sin sometimiento (Casanova, 1989).

Se presenta un esquema de resistencia hacia la influencia del profesor, a sus prácticas pedagógicas, lo que ha hecho surgir la teoría de una educación centrada en el alumno; una perspectiva que focaliza al alumno en tanto punto de origen para aprender. Un cambio que busca modificar la enseñanza por un modelo en donde el docente deje de ser un transmisor de información para convertirse en un mediador, que proporciona los recursos y no directamente la información, ayuda al alumno a que sea el responsable por descubrir el conocimiento en un encuentro personal libre de una autoridad impositiva (O'Neill & McMahon, 2005).

De tal manera que la función del profesor se transforma de líder a guía; dirige al alumno para que encuentre las respuestas a las preguntas ¿qué estudiar?, ¿cómo estudiar? y ¿por qué estudiar?, interrogantes a responder por el estudiante, para que en su propio razonamiento e intereses encuentre los motivos para decidir los temas que lo satisfagan intelectualmente. De igual manera, tendrá opciones en los métodos empleados con el objetivo de lograr la comprensión, además de decidir el nivel de profundidad a alcanzar; de esta forma, no se ve obligado a seguir un único camino impuesto por alguien más, tiene en sus manos la capacidad de elegir las alternativas convenientes a su individualidad, que le permiten hacer y asumir responsabilidad por sus acciones y la falta de ellas (O'Neill & McMahon, 2005).

Aunque el docente bajo esta propuesta ya no es visto a manera de autoridad que impone y el alumno tiene opción de elegir según sus intereses, éstos deberán ajustarse al currículo de cada institución que mediante la elaboración de módulos, ofrecen las opciones con las características necesarias para desarrollar las competencias del alumno –desde la perspectiva de la escuela– en vez del contenido de asignaturas tradicionalmente establecido y que es planteada de una manera acorde con una educación centrada en el alumno (O'Neill & McMahon, 2005). Por ejemplo, lo mostrado en el comparativo de la Tabla 1:

Tabla 1 Learning Outcomes and Student-centred Learning	
Student-centred Learning Outcomes: Some examples	Traditional Learning Outcomes/Objectives
By the end of this modules: you (the student) will be able to: Recognise the structures of the hear Critique one of Yeats' poems	The course will cover: The anatomy of the heart A selection of Yeats poems

Nota. Recuperado de (O'Neill & McMahon, 2005, pág. 30)²⁷.

Desde esta perspectiva, se pone en evidencia que el alumno es el eje por donde se mueven las diferentes estructuras organizacionales y físicas, que se modifican para adecuarlas a sus necesidades. El profesor hará uso de ellas para promover la socialización y el aprendizaje, para obtener un producto del esfuerzo hecho por el alumno que ha dejado la pasividad y se involucra activamente; sin embargo, “no se trata en modo alguno de dejar al niño exento de una cierta dirección psicológica-personal, o didáctica-instructiva” (Casanova, 1989, pág. 600), desde la

²⁷

“Tabla 1 Resultados de aprendizaje y aprendizaje centrado en el alumno	
Resultados de aprendizaje centrado en el alumno: Algunos ejemplos	Resultados de aprendizaje tradicional/objetivos
Al finalizar este módulo: tú (el alumno) serás capaz de: Reconocer las estructuras del corazón Realizar la crítica de un poema de Yeats	El curso cubrirá: La anatomía del corazón Una selección de los poemas de Yeats”

Traducción propia.

cual se proporciona apoyo y guía, bajo esta condición el profesor no ejerce la conducta directiva tradicional de controlar las actividades y a los alumnos (Casanova, 1989).

La presencia del maestro es cuestionada de forma directa, como resistencia a su función, a la labor que justifica su existencia. Es una situación proveniente de la sociedad que no se encuentra satisfecha con su trabajo y que sólo observa una faceta de sus funciones asignándole la etiqueta de enseñante, un concepto que reduce preparación, entrega, experiencia y vocación para desempeñar el papel de traductor del conocimiento que otros han construido; lo convierte en un intermediario de las planificaciones elaboradas detrás de un escritorio, "los poderes de mando son expresados oficialmente, se nombran funcionarios con aptitudes determinadas para cada cargo y adquieren el carácter de ser los expertos" (Silva, 2004, pág. 6). Aunque en algún punto por desempeño, preparación o relaciones sociales, el docente asciende en la estructura educativa con la consigna implícita de defender el discurso dominante, se plantea un modelo laboral donde todos son iguales, sin percatarse de las diferencias que los hacen ser, pero que tomadas en cuenta, mostrarían un sujeto con preparación, con un origen variado que percibe una remuneración establecida por parámetros para estratificar una presunta calidad, pero que no termina de dignificar la labor docente (Silva, 2004).

La sociedad acepta, en tanto parte de la normalidad, que por medio del gobierno se gestione el control de la educación; dominación que se efectúa por un aparato burocrático. El docente no tiene acceso a la intervención que modifica los planteamientos ni las políticas educativas a seguirse; ello implica una descalificación a su trabajo, se considera un sujeto preparado que, aunque vive diariamente la relación en el aula, no se le valora como un experto para opinar en las mejoras o actualizaciones pertinentes (Silva, 2004).

Al ubicarlo dentro del salón de clases, se le responsabiliza de las fallas en los resultados, así como la falta de compromiso con los objetivos establecidos por el sistema; lo anterior porque el gobierno lo presenta a la sociedad como la causa del fracaso educativo. El docente es quien "no estaría cumpliendo con su profesión-vocación al servicio de la comunidad" (Silva, 2004, pág. 7).

2.4.4 El autoaprendizaje, tipo de resistencia a la función del maestro.

La existencia del maestro confirma un modelo a seguir, un representante de la sociedad que, conforme a evaluaciones, clasifica a los sujetos en conocedores e ignorantes. Él determina que los primeros han hecho coincidir sus conocimientos con los del maestro; los segundos serán quienes no posean el saber del maestro; sin embargo, a ninguno se le ha enseñado a considerar que su propia experiencia de vida los ha provisto de otros conocimientos que los hace discernir y actuar en consecuencia; la enseñanza académica la han combinado con el sometimiento a la autoridad (Rancière, 2007).

La normalidad con que se instala el proceso de enseñanza en la labor del docente no le permite percibir las implicaciones de su función, las limitaciones impuestas para cumplir con las planeaciones elaboradas por una autoridad superior y en la cual no le permiten injerencia; sólo es consciente de la posición que ha desarrollado cuando se presentan consecuencias que lo afectan negativamente, que lo hacen cuestionar el cumplimiento de metas personales o las modificaciones que debe realizar a su trabajo porque se han cambiado enfoques educativos y requiere actualización para mantenerse vigente (Silva, 2004).

De acuerdo con lo anterior, surge otra forma de resistencia, donde se cuestiona la presencia del maestro establecida por la pregunta directa: ¿cuál es la finalidad de que exista la figura de maestro en el ámbito educativo?, su finalidad es enseñar; respuesta enfocada en la función

principal socialmente reconocida como una actividad de servicio hacia aquellos que se incorporan a la escuela para aprender (Rancière, 2007).

La sociedad usa a la escuela como una forma de ofrecer la igualdad mediante el conocimiento académico formal, percepción que disfraza el control que la sociedad pretende establecer sobre los sujetos ante una posibilidad prometida y fomentada por el desempeño del maestro; si el alumno se resiste y decide buscar por su propia convicción y estímulo el saber académico, pone en entredicho la existencia del puesto de maestro (Rancière, 2007).

Esta experiencia la vivió Joseph Jacotot en el año de 1918, como maestro francés se encontró con el problema del lenguaje con alumnos holandeses. Mediante un intérprete, les indicó trabajar el idioma francés con el libro *Telémaco* que había sido publicado en dos idiomas, francés y holandés. Al comparar ambos textos, los alumnos aprendieron el idioma francés; grata sorpresa para el maestro quien no sólo asumió la postura de que los alumnos cumplieron porque era su obligación para recibir la cátedra, sino que cuestionó y analizó la realidad del aprendizaje autónomo, donde el alumno desarrolló procedimientos propios para aprender, al hacer uso de los recursos que consideró necesarios, en este caso, estrategias para comprender el libro (Rancière, 2007).

Cuando se reflexiona sobre la labor del docente, se aprecia que para enseñar, explica el conocimiento que se encuentra plasmado en libros, fuente de información que el alumno puede consultar para conocer y aprender, pero que el profesor, al usar como apoyo en su cátedra, suplente la información escrita por su voz, con el objetivo de que se comprenda lo escrito. El maestro sabe cuanto debe saber y comprender el alumno, como si en el texto la información fuera difícil

de comprender y se requiere del maestro para verificar que el estudiante asimile el saber que lo sacará del estado de desconocimiento (Rancière, 2007).

Mientras el sujeto permanezca sometido a los procedimientos impuestos en clase, aprenderá, será evaluado y clasificado por otro sujeto que busca mantener un ritmo de trabajo que justifique su presencia al mantener la condición de su saber sobre la condición de ignorancia del alumno; pero si el maestro deja solo al alumno, confía en sus capacidades, lo emancipa de su presencia y presión; así, puede encontrar que no requiere de la interpretación de un maestro para comprender, interpretará porque la información contenida en los libros es la misma que puede recibir el alumno (Rancière, 2007).

El alumno adquiere bajo la explicación del maestro la sensación de superioridad por haber cumplido con una lección, con un ciclo que lo acerca en cada momento al modelo que tiene enfrente, un maestro que dosifica el aprendizaje para conservar la necesidad de alguien a quien pueda explicar los siguientes niveles planeados para mantener la sujeción establecida en el gusto por el reconocimiento del que es objeto por acreditar materias (Rancière, 2007).

Al usar el libro, se tiene la explicación del conocimiento recabado por un maestro, una y otra vez, de la misma forma, en las mismas palabras; no hay un misterio que necesite ser aclarado, que requiera del uso adicional de las habilidades del maestro para comprender. El sujeto tiene la facultad de hacer, de entrar en actividad porque el conocimiento se encuentra en las evidencias que son fruto del esfuerzo intelectual del sujeto que elaboró el libro; "todo está en todo" (Rancière, 2007, pág. 43); artes, emociones, ciencia, análisis, diálogo, conflicto, encuentran su existencia evidente para los lectores, el pensamiento que ofrece una idea y la plasma en un libro, es una comprensión de su autor, una posibilidad de todas las inteligencias que, con dedicación e

interés, pueden comprender lo que otros han comprendido y con ello lograr el aprendizaje, información que está a disposición de cualquiera que se decida a empezar.

Mientras el maestro tenga el control, al acentuar la existencia de una inteligencia superior que se encuentra respaldada por reconocimientos y títulos para enseñar a las inteligencias en desarrollo o inferiores, no importará el método que se ponga en práctica, el resultado será un maestro que tiene bajo su injerencia el conocimiento, con argumentos que convencen por su lógica; el maestro tiene la pauta para someter o estimular, impulsar a los alumnos para que encuentren su propio camino, a reconocer que en todas las áreas del conocimiento existe una forma, un procedimiento que no es el rutinario, no es el juego de la pregunta exacta que manipula, que busca la respuesta condicionada al saber impuesto dentro de las limitaciones establecidas, marca un proceso que guía por etapas planeadas.

Tomar la lección al alumno, cotejar los conocimientos aprendidos del libro es una labor que cualquier sujeto puede realizar –al conocer o desconocer el tema– sin limitar al alumno, al dejarlo en libertad para realizar el esfuerzo a su manera; que él mismo ponga sus metas, juzgue lo que es pertinente y se conduzca en la búsqueda. El alumno tiene la oportunidad de mostrar el aprendizaje adquirido en sus argumentos, en la descripción y forma de responder a quien lo interroga, un sujeto que, a partir de su presunta ignorancia, hace preguntas que se pueden interpretar como ilógicas, pero que el alumno relacionará y tratará de darles coherencia, comprenderlas para responderlas. Pero también la pregunta puede ser una oportunidad para analizar desde un enfoque distinto, usar un dato que se pensaba relegado y entender (Ranciére, 2007).

El autoaprendizaje es una alternativa para evitar la presencia del maestro o también considerarlo un recurso cuando no existe la posibilidad de acceder a los servicios de uno, la falta de infraestructura que reúna a una comunidad escolar o porque es un lugar que, por carencias económicas no representa interés para permanecer, porque no se cuenta con garantías salariales; en general, los maestros prefieren desarrollar su práctica en centros urbanos donde la retribución a su esfuerzo sea significativa, tanto salarial como socialmente (TED *Ideas worth spreading*, 2011, 0:08-0:39).

Acercarse al conocimiento es una opción que puede promoverse entre los sujetos de forma indirecta, como sucedió en el año 1999 en la ciudad de Nueva Delhi. En un barrio de bajos recursos, el Ingeniero Sugata Mitra introdujo el proyecto con el nombre: *el hoyo en la pared*, cuyo objetivo era identificar el posible interés que las computadoras provocaban en los niños y el uso que le pudieran dar; lo anterior debido a que varios de sus conocidos con un nivel socioeconómico estable y que podían contar con una computadora personal en casa le comentaban que sus hijos eran unos *genios* porque nadie les había enseñado a usar el equipo de cómputo, y sin embargo, se desenvolvían en su uso eficientemente, por lo que se preguntó si el *genio* era cuestión de nacer en una familia acomodada (TED *Ideas worth spreading*, 2013, 4:01-5:00).

Para llevar a cabo su proyecto estableció mediante la colocación de unas computadoras incrustadas en un muro, la facilidad para que los niños de ese sector desfavorecido tuvieran acceso a la tecnología sin la intervención de personal capacitado que pudiera explicarles el uso el equipo; esto permitió que hicieran con ellas lo que consideraran conveniente. La iniciativa de los menores pronto reveló resultados positivos, debido a que a los niños les causó interés, desde el momento en que inició la instalación de las computadoras; de tal manera que sin conocimientos

tecnológicos, del idioma y del equipo que tenían frente a ellos, por iniciativa personal lo conocieran. El fácil acceso les permitió interesarse en diversos aspectos sin un control formal, así que al pulsar teclas y observar los resultados en pantalla, permitió que se habituaran en el uso de la computadora; además, al trabajar en equipo los niños se aconsejaban para ver qué más se podía hacer con ella (TED *Ideas worth spreading*, 2013, 5:01-5:43).

Con la persuasión para responder a preguntas planteadas por el Ingeniero Sugata Mitra, que mediante una niña –aleccionada para tal fin– quien se sorprendía con cada cosa que realizaban los niños en la pantalla, lograron aprender inglés, temas como medicina y tecnología, que bajo el esquema de una pedagogía tradicional no correspondía a su edad, en que se supone deberían tratar temas aún básicos para impulsarlos a que, en una edad adulta, comprendieran el significado de lo que en ese momento ya sabían (TED *Ideas worth spreading*, 2013, 5:44-12:18).

Las conclusiones que este experimento puso en evidencia, fueron que los dispositivos tecnológicos actuales establecen la certeza que el conocimiento está abierto a todos los sujetos (sin distinción de edad, raza o sexo), por lo que el autoaprendizaje queda a criterio de cada individuo; dejar obsoletas las herramientas educativas tradicionales es el preámbulo de la existencia de un dispositivo acorde con los avances educativos (TED *Ideas worth spreading*, 2013, 2:58-4:00).

De igual manera, la aplicación y desarrollo del conocimiento no se ha estancado; por el contrario, su avance se manifiesta en cada descubrimiento que permite la elaboración de un satisfactor para la sociedad, así como en la aplicación que se le pueda dar en la cotidianidad al progreso obtenido. Aunque para lograr esos descubrimientos se tiene que tomar la base de la lectura y escritura, dos pilares que por la economía de su uso permiten comprender los

significados a transmitirse y que aprendieron a hacerlo mediante el uso del proyecto *hoyo en la pared*. Aunque los sujetos no se percataron de dicho aprendizaje por estar enfocados en lo que llamaba su atención en la pantalla y para lo que las ilustraciones, fotos y videos sirvieron de apoyo (TED *Ideas worth spreading*, 2013, 4:01-4:00).

Sin embargo, una conclusión que sobresale gira en torno al sujeto, su capacidad de aprender y aplicar el conocimiento queda limitada al acceso de los recursos que se lo permitan, pero si tiene la oportunidad de adquirir los medios que se lo faciliten, por ejemplo: computadoras, libros o revistas; el estímulo que invierta para usarlos le permitirá aprender algo que no dependa de una escuela o que ésta le marque los límites para avanzar, será capaz de un aprendizaje autónomo.

3. Objetivos de la escuela

Congregar a los sujetos en un espacio cerrado, delimitado por muros, en un terreno suficientemente amplio que pueda albergar un grupo numeroso, diseñado con características que permitan mantener privacidad en la labor de la educación, al tiempo que la población escolar se somete a los límites y libertades físicas, donde resalta la dualidad que impone una puerta (abierta o cerrada) que por estar en una u otra condición permite o prohíbe. Es la contribución al desarrollo social por medio de una arquitectura especial, para que el profesor al realizar su trabajo se desempeñe adecuadamente, “incluso teniendo que dirigir a una multiplicidad de hombres, sea tan eficaz como si se ejerciese sobre uno solo” (Foucault, 1979, pág. 15).

La escuela, con una construcción especial impone jerarquías mediante la distribución de los sujetos en salones que representan el grado a cursar, cada salón de clases simboliza control por la vigilancia ejercida; sin embargo, al ser punto donde se relacionan el maestro y el alumno bajo los mandatos de una sociedad que estimula la educación maneja objetivos determinados, que en opinión de Foucault²⁸ "no es solamente una forma de aprender a leer y a escribir, y de comunicar el saber, sino también una forma de imponer" (Foucault, 1999, pág. 284). Esta cita expresa tres puntos por considerar a manera de objetivos normales que el sujeto incluido en el proceso educativo acepta, porque lo que aprende en la escuela es socialmente aceptado.

²⁸ «Hospícios. Sexualidade. Prisões» entrevista con M. Almeida, R. Chneíderman, M. Faerman, R. Moreno, M. Taffarel-Faerman; conversación grabada en Sao Paulo por C. Bojunga; trad. P. W. Prado Jr.), *Revista Versus*, núm. 1, octubre de 1975, págs. 30-33. (Michel Foucault estaba entonces dando una serie de conferencias sobre «La psiquiatrización y la antipsiquiatría» en la Universidad de Sao Paulo.)” (Foucault, 1999, pág. 283).

3.1 Primer objetivo: aprender a leer y a escribir

A través de este objetivo de la escuela se observan los efectos del funcionamiento de la disciplina sobre el sujeto; mediante una evolución constante se genera un aprendizaje a través del cuerpo, con el que se adquieren las bases sobre las cuales el sujeto trabajará constantemente la corporalidad, debido a que la disciplina:

Disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una “aptitud”, una “capacidad” que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta (Foucault, 1976, pág. 127).

El cuerpo del sujeto es capacitado por la utilidad de las partes que lo conforman; Foucault, por un lado, relacionó la inclusión de un instrumento ajeno al cuerpo como un apoyo para efectuar alguna labor o actividad; dicho instrumento requiere ser dominado, lo cual lo convierte en extensión del propio cuerpo y, por ende, produce la articulación cuerpo-objeto mediante su integración. En el caso de la escuela, la pluma o el lápiz son los utensilios que propician la relación al convertirse en instrumentos de escritura.

Por otro lado, Foucault redacta un ejemplo del modo en que se empieza a escribir y la rutina que el cuerpo debe seguir para controlar dichos utensilios. Es un aprendizaje inicial vigilado por un maestro, quien corrige constantemente el trabajo de los alumnos con comentarios y ejemplos basados en la observación de cada estudiante; que capta progresivamente el proceso y se ejercita en la sujeción del instrumento de escritura en turno (Foucault, 1976).

Es un modelo basado en reglas de la postura de todo el cuerpo para que el alumno considere, de manera regular, la mano como la extremidad idónea para la sujeción del instrumento de escritura; así, mientras se desplaza con ayuda del brazo sobre la superficie receptora de la tinta o

carbón de lápiz, los giros de muñeca delinear los símbolos o figuras que sirven de práctica primero y ejercicio profesional después. Ello muestra que se ha alcanzado una *aptitud*, una *capacidad* aumentada como resultado de una disciplina constante para escribir, para plasmar ideas propias y ajenas; la lectura requiere del desplazamiento suave de los ojos –parte especial del cuerpo que capta las imágenes–, por razón de los métodos de disciplina que inducen al movimiento de lado a lado para que el alumno reconozca cada símbolo y le dé interpretación adecuada, para leer y comprender el significado de cada trazo, de cada palabra que conforma el texto (Foucault, 1976).

Leer y escribir el texto, es una habilidad que se incorpora y se delimita dentro del poder de la norma. Enterarse, estar informado, aprender por medio de la palabra escrita requiere que el sujeto conozca los pequeños detalles que constituyen el significado de cada letra; el pormenor, la forma de realizar el trazo simbólico para que algo sea expresado; al estar juntos los símbolos se comprende el contenido de cada lectura, como expresó el mariscal de Sajonia, citado por Foucault (1976), con respecto al detalle:

Este aspecto es esencial, porque es el fundamento, y porque es imposible levantar ningún edificio ni establecer método alguno sin contar con sus principios. No basta tener afición a la arquitectura. Hay que conocer el corte de las piedras (pág. 128).

Al comparar a la sociedad disciplinaria con un edificio, la lectura y escritura serán un tabique; un ladrillo que se une a otros ordenamientos con los cuales se instituyen procedimientos disciplinarios para lograr la normalidad; la escuela se ha consolidado como un medio a través del cual se enseña y disciplina en el desarrollo de la habilidad de leer y escribir, como un pormenor dentro la totalidad de procesos involucrados en normalizar.

Foucault considera que el detalle es una característica importante para formar cuerpos dóciles²⁹; las pequeñas cosas, las que pasan inadvertidas por su cotidianidad o porque se les resta importancia para que sean aceptadas sin objeciones (aquellas que pasan por algo normal) son las que llegan a formar la base sobre la cual se construye todo un procedimiento disciplinario, “ningún detalle es indiferente, pero menos por el sentido que en él se oculta que por la presa que en él encuentra el poder que quiere aprehenderlo” (Foucault, 1976, pág. 128).

La presa del poder es el sujeto y para que el sujeto en turno acepte la norma, primero debe hacer suyo el aprendizaje que lo colocará en una posición homogénea con otros sujetos que comparten características para ser iguales, sin embargo, que lo impulse a desarrollarse de forma diferente -de acuerdo con el aprendizaje asimilado-, de tal manera que las diferencias se ajusten complementándose en beneficio de la sociedad que los disciplina (Foucault, 1976).

El autor francés Chauveau (Medina, 2006) explica que el texto es un lenguaje y, como tal, forma parte de la cultura³⁰ de un grupo social; al vivir en la misma cultura, debe existir un lenguaje común que los identifique, con el cual se establece y facilita la comunicación entre sujetos para lograr las relaciones necesarias mediante el discurso³¹. Para ser plasmado en la escritura, el lenguaje requiere de una codificación específica que debe ser enseñada desde sus niveles básicos a todos los sujetos, con intención de que sea factible que cada uno la interprete, objetivo que se logra de acuerdo con el grado de habilidad desarrollada por cada sujeto dentro de ambientes escolares homogéneos, en combinación con la interacción en contextos externos diferentes.

²⁹ “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 1976, pág. 125).

³⁰ Del *Diccionario de Filosofía* se toma el segundo significado del concepto de cultura: “El conjunto de los modos de vivir y de pensar cultivados, civilizados, pulimentados a los que se suele dar también el nombre de *civilización*” (Abbagnano, 1993, pág. 272).

³¹ Ver Capítulo 4: Modalidades instrumentales en la relación de poder.

Cuando cada alumno, en proceso de enseñanza, obtiene el control sobre la escritura y la lectura, se enfrenta entonces a una diversidad de material escrito, del cual seleccionará aquellos que enriquezcan su pensamiento con nuevas ideas. Al aprender contrastará y ofrecerá a su vez, con el dominio de su práctica, la construcción de un lenguaje escrito a la sociedad interesada, así como a sujetos diversos para preservar y mejorar las ideas aprendidas. El hacer de los sujetos queda reflejado en el grado de decodificación de los símbolos, las inclinaciones con las cuales se somete y se perfecciona, al igual que el contexto donde se ha formado (Medina, 2006); información por la que se comprenden las características aprendidas y el modo en que serán aprovechadas.

Lo anterior permite que la utilización y ubicación de los sujetos en el aula de clases sea una reacción del docente respaldada por la capacidad de aprendizaje de cada alumno, con el objetivo de establecer su posición en un rango que “individualiza los cuerpos por una localización que no los implanta, pero los distribuye y los hace circular en un sistema de relaciones” (Foucault, 1976, pág. 134). Esto los expone al análisis que identifica su origen social y marca su individualidad.

Debido a que la lectura y escritura son un lenguaje que conforma la cultura, el alumno parte de la experiencia en su entorno familiar para construir relaciones que se refuerzan en la escuela (Medina, 2006, pág. 48); pero el aprendizaje no se encuentra limitado a su uso en la escuela, sino que está destinado a utilizarse en los diferentes ámbitos sociales que la cultura abarque y que influyen en la instrucción. En la escuela, los alumnos aprenden, pero es un espacio donde también tienen la oportunidad de mostrar el grado de aprendizaje y retroalimentación que reciben en un ámbito donde la familia prevalece, con el objetivo de tomar las características que influyen para desarrollar su potencial.

Como punto de partida, el entorno familiar interviene para que sus miembros más jóvenes dediquen atención a la preparación académica. Por un lado, es una influencia que orienta activamente las actividades a realizar para adquirir paulatinamente habilidades de lectura y escritura; por otro lado, el ejemplo dado por los mayores al usar material de lectura, al igual que escribir con cierta frecuencia, contribuye a la adquisición de un bien intangible, un capital cultural que le proporciona a los nuevos sujetos la destreza de participar con la regularidad que la escuela imponga y, en algunas ocasiones, superarla. Mientras que los alumnos de “sectores desfavorecidos, cuyas familias no poseen libros y otros materiales letrados” (Medina, 2006, pág. 48) no tendrán acceso a la posesión de un capital cultural que les permita estudiar al ritmo y nivel de aquellos quienes sí cuentan con dicha característica.

Ante una situación disímil de apoyo familiar, se obtienen distintos rangos de aprendizaje en la escuela, lo que provoca el establecimiento de jerarquías entre alumnos que se refleja no sólo en el salón de clases, sino en la posible inclusión o exclusión posterior en diversos ámbitos a los que puedan aspirar. Queda manifestada una situación de disparidad en donde el establecimiento de una pedagogía que pretende ser homogénea mantiene las desigualdades, condición por la que la asimetría en las relaciones de poder prevalece (Medina, 2006).

Leer y escribir son verbos que, por su manejo diario, no se piensa mucho en ellos; máxime que la escuela, a través del poder disciplinario, lo hace ver como algo normal. Forman parte de un asunto que no se detiene, que no importa el nivel escolar o social donde se encuentre el sujeto, la lectura y escritura son habilidades con las cuales se determina su progreso, pues se considera que se logró la normalización cuando se lee y escribe lo que se vive en el contexto de cada uno (Parra, 2007). Si el sujeto no logró o no tuvo la oportunidad de involucrarse en la lectura y escritura, en un lenguaje común, se le calificaría de analfabeto, al hacer uso de un concepto de

Foucault de acuerdo con la dualidad normal-anormal, aquel que carece de esta habilidad es un anormal (Foucault, 1976).

No obstante, si a través del continuo disciplinar en la lectura y escritura se construyen sujetos sujetos, habría que preguntarse ¿por qué el sujeto en vez de sentirse sujeto se siente libre?, ¿qué características de esta disciplina lo convierten en un bien valorado?, una respuesta es, la búsqueda y encuentro de poder, un poder mediático que surge de la relación de sus propias ideas con las ideas de otros.

Al escribir, atrapo lo que estoy pensando, lo encadeno y lo pongo a disposición de los demás [...] y cuando leo me evaporo, me convierto en el carcelero de los pensamientos y planteamientos de otros y creo. Bien lo decía Borges³²: no me jacto de lo que he escrito sino de lo que he leído (Parra, 2007, pág. 27).

Dadas las condiciones que anteceden, la expresión “tal como leer no es sólo sonorizar signos [...] escribir tampoco es caligrafiar” (Medina, 2006, pág. 50), permite comprender que existe un componente incluido al disciplinar en la lectura y escritura; es decir, también se disciplina en la dualidad de poder que el sujeto establecerá en sus relaciones con otros sujetos. Por un lado, al escribir se expone el pensamiento y la obra al juicio de otros, y al leer a otros sujetos, el lector se convierte en crítico y vigilante para juzgar el pensamiento y la obra ajena; así, empieza a ejercer la práctica del sujeto de observar sin ser observado, a estar sin estar, en suma, a ubicarse dentro de un modelo de panóptico³³. Esta práctica de la disciplina utiliza la lectura y escritura para renovar constantemente a los sujetos que aceptan silenciosamente su participación, empujados

³² El investigador (Parra), se refiere a un extracto al poema de Borges “Un lector”: “/ Que otros se jacten de las páginas que han escrito;/ a mí me enorgullecen las que he leído/concluyendo, magistralmente, con el papel del poeta, del investigador: / la tarea que emprendo es ilimitada/y ha de acompañarme hasta el fin./no menos misteriosa que el universo/ y que yo, el aprendiz.” (pág. 27)

³³ Dentro de las descripciones que Foucault hace del Panóptico se puede leer que “es un lugar privilegiado para hacer posible la experimentación sobre los hombres, y para analizar con toda certidumbre las transformaciones que se pueden obtener en ellos” (Foucault, 1976, pág. 188).

por la sociedad disciplinaria en las funciones dentro de la red de poder construida con cada relación, como afirma Foucault (1976): “se hace indispensable un personal especializado, constantemente presente y distinto a los obreros” (pág. 162).

De acuerdo con lo anterior, la existencia de la escuela se justifica al producir sujetos con habilidades y conocimientos que aportan y mantienen la estructura social vigente, al tiempo que ofrece la posibilidad de que sean sujetos elegibles por cumplir con características escolares que determinan los requisitos de aprendizaje; es la autoconstrucción de una facultad para decidir el posible destino de cada sujeto y responsabilizarlo del logro obtenido.

3.2 Segundo objetivo: comunicar el saber

El análisis que realiza Foucault del saber, ofrece una perspectiva ampliada que no se limita al saber³⁴ intelectual aprendido bajo la instrucción de un maestro. Bajo un análisis normal, este aspecto no se consideraría. En una conferencia³⁵, el filósofo francés expresó que hay un saber producido por el poder, que tiene la característica de estar construido en las observaciones hechas por un maestro (como alguien que ejerce el poder) sobre un alumno (un cuerpo dócil), que están basadas en la conducta que muestra el alumno en cada momento del proceso disciplinario; no es un saber que busque el origen y desarrollo de la realidad mediante un conocimiento académico, sino que intenta establecer el grado de normalidad adquirido por el

³⁴ Para diferenciar la idea del saber de Foucault, del *Diccionario de Filosofía* se toma el segundo concepto de saber: “Como ciencia, o sea como conocimiento de algún modo garantizado en su verdad” (Abbagnano, 1993, pág. 1027).

³⁵ “«Averdade e as formas jurídicas. Cuadernos da P. u.c; núm. 16, junio de 1974, págs. 5-133 (debate con M. T. Amaral, R. O. Cruz, C. Katz, L. C. Lima, R. Machado, R. Murara, H. Pelegrino, M. J. Pinto, A. R. de Sant' Anna). (Conferencias que tuvieron lugar en la Universidad Católica de Río de Janeiro, del 21 al 25 de mayo de 1973.)” (Foucault, 1999, pág. 228).

sujeto y con esta base se puedan determinar las acciones procedentes para que el sujeto pueda involucrarse en lo normal (Foucault, 1999).

Ante esa situación se origina una relación en la que “el maestro como poseedor de conocimiento se convierte en el protagonista del proceso educativo, él decide, ordena, señala, juzga, entre otras cosas, y el alumno se le subordina y obedece sus demandas” (García, García, & Reyes, 2014, pág. 284). El alumno, como sujeto a controlar, debe limitarse a una de las dos opciones que expresó Foucault, con ocasión de una mesa redonda³⁶, en la que indicó que mientras el docente es protagonista al ejercer el poder, debe “vigilar a los individuos y *corregirlos*, en los dos sentidos del término, es decir, castigarlos o pedagogizarlos” (Foucault, 1999, pág. 134).

Por un lado, la corrección que se decida aplicar al sujeto en tanto resultado de la vigilancia será, entonces, la sanción, castigo asignado como una actividad adicional para el alumno por no haber obtenido el aprendizaje impuesto. Por otro lado, el término “pedagogizar” remite a la palabra pedagogía, que Foucault define como: “la transmisión de una verdad que tiene por función dotar a un sujeto cualquiera de actitudes, de capacidades, de saberes que antes no poseía y que debería poseer al final de la relación pedagógica” (Quiceno, 2003, pág. 201); consecuentemente “pedagogizarlos”, es establecer una relación de instrucción en una dirección, donde un sujeto quien no tiene saber, después de cierto tiempo, deberá mostrar a su vigilante, a su maestro que ya lo tiene.

Mientras que para Foucault la Pedagogía es acción (transmisión), en Comenio la instrucción es una actividad para proporcionar el conocimiento académico a toda la población sin excepción,

³⁶ «(Table ronde) (entrevista con J.-M. Domenach, J. Donzelot, J. Julliard, P. Meyer, R. Pucheu, P. Thibaud, J.-R. Tréanton, P. Virilio), «Normalisation et controle sociale (Pourquoi le travail socialr)». Esprit, núm. 413, abril-mayo de 1972, págs. 678-703. (Foucault, 1999, pág. 117).

pero incluye un aspecto espiritual en el cual se debe de fundamentar el objetivo de la vida. El conocimiento terrenal sirve íntegramente como preparación para ser merecedor de la gloria después de la muerte, que el sujeto conozca la naturaleza de las cosas y las acepte a modo de enseñanza divina. Con esta proposición en mente, Comenio aportó diferentes ideas para que el proceso enseñanza-aprendizaje se encontrara al alcance de todos en un ambiente propicio, lo que permitió que con cada observación suya se estructurara una “teoría de la educación”³⁷, con bases sistematizadas para ayudar al sujeto (Comenio, 1998).

Cabe hacer mención que la teoría se circunscribe en el saber –que a su vez se instituye en poder-, lo cual conlleva el perfeccionamiento de concepciones que son preparadas para ser aceptadas por el sujeto, que al asimilarlas mediante la práctica “ese sujeto se ve sujetado por el saber, pero no reconoce la sujeción, sino que considera que ser sujeto de saber es una liberación” (Quiceno, 2003, pág. 201).

La opción a una visión de libertad en sociedad es la condición para que el sujeto que es sujetado por el saber acepte la opresión de la que es objeto, influencia que los sistemas disciplinarios aplican bajo una coacción constante que, en comparación con otros mecanismos de dominación³⁸, se usa “no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que operen como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina” (Foucault, 1976, pág. 126).

³⁷ Pedagogía: “Este término, que en su origen significó la práctica o la profesión del educador, pasó luego a significar cualquier *teoría de la educación*, entendiéndose por teoría no sólo una elaboración ordenada y generalizada de las modalidades y de las posibilidades de la educación, sino también una reflexión ocasional o un supuesto cualquiera de la práctica educativa” (Abbagnano, 1993, pág. 896)

³⁸ Foucault menciona como mecanismos de dominación: La esclavitud, la domesticidad, el vasallaje y el ascetismo, en las cuales se obtiene una obediencia extrema con el uso de la violencia como medio, o en el caso del ascetismo del control del propio cuerpo. (Foucault, 1976)

Sin embargo, debido a lo mencionado se puede apreciar una paradoja en el concepto de libertad ofrecido por la educación, porque se alcanza la libertad hasta que el sujeto es instruido, momento en que puede actuar por razonamiento propio; pero dicho razonamiento se encontrará siempre subordinado a las ideas impuestas por la institución que lo ha formado mediante la intervención de sujetos que la representan; una subjetividad que moldea la percepción, impulsándolo a que no piense en el sometimiento, y si lo llegara a pensar, que lo interprete como algo normal y necesario para convivir en sociedad.

De acuerdo con estas reflexiones, se puede apreciar que el saber es desarrollado en dos facetas; por un lado, un saber pedagógico explicado por Foucault en forma de una disciplina para normalizar al sujeto a quien, bajo una metodología disciplinaria y racional, se le ofrece un conocimiento formal; por otro lado, “el poder es lo que hace aparecer el saber, es la fuerza, exterior o del afuera, que proviene de todas partes” (Quiceno, 2003, pág. 203), un saber producido por el poder, mientras que éste se conserva por aquél, lo que establece entre ambos una relación recíproca.

Aunque la escuela, en tanto institución, es un mudo testigo de las relaciones de poder establecidas por un cuerpo docente para comunicar el aprendizaje pedagógico por medio de “una serie de procedimientos de poder (encierro, vigilancia, recompensas y castigos, la jerarquía piramidal, [...] lecciones, preguntas y respuestas, ordenes, exhortaciones, signos codificados de obediencia, marcas diferenciales del valor de cada persona y de los niveles de conocimiento)” (Foucault, 1988, pág. 13), no puede garantizar que el resultado del proceso educativo sea aceptado y asimilado en su totalidad por los sujetos en condición de alumnos a quienes va destinado.

Para identificar el nivel de aprovechamiento del conocimiento formal por los alumnos, se utiliza el examen, que aporta la característica al poder disciplinario de transformar la visibilidad de los que lo ostentan y de los que no lo ostentan, en este caso a los docentes y alumnos, convierte a los primeros en invisibles, pero sin dejar de ostentar el poder, para que los segundos sean visibles y demuestren el saber adquirido mediante el escrutinio sistemático que, en la exposición directa de conocimientos se concreta, pero que implícitamente conlleva la aceptación del dominio y sometimiento del que es objeto (Foucault, 1976).

Por lo tanto, la visibilidad inducida es una facultad importante del examen, “lo invisible no es el instrumento de medición que es lo que hace un examen, sino cómo y por qué accedemos a ello” (Herrera, 2014, pág. 131). Para que el saber pedagógico pueda ser medido a través del examen y que éste último cumpla con las expectativas necesarias como mecanismo disciplinario, requiere que sea interpretado como algo normal que todo alumno realiza; algo que no puede ser cuestionado por el sujeto debido a que, al integrarse a la institución, acepta y se somete a una pretendida superioridad de saber, señal visible que todos los individuos que participan en ella deben considerar requisito para cumplir etapas establecidas por el resultado del examen respectivo que “es un instrumento funcionalmente excluyente, discriminador que prioriza los intereses de quien los ejecuta por sobre los intereses del examinado” (Herrera, 2014, pág. 133).

El resultado de los conocimientos establecerá la base sobre la que el docente se formará un juicio sobre el alumno, juicio que es traducido en la evaluación, que una vez instituida, da inicio a una secuencia de eventos por los cuales se juzga la permanencia e inclusión posterior en diversos niveles educativos a manera de gratificación, o castigo mediante la exclusión asignada a muchos individuos que no demuestran satisfactoriamente el conocimiento asimilado, por lo que

permanecen estancados en el camino de la educación escolar y de los beneficios que la sociedad ofrece (Foucault, 1976).

Independiente del resultado de la evaluación, se mantiene la conversión de la visibilidad del poder escolar por el hecho de que el alumno es considerado el único responsable de su éxito o fracaso escolar; sin embargo, éste dependerá de la interpretación con la que se designe al grado de normalización de cada sujeto.

Por lo anterior, Foucault (1976) considera que la comunicación del saber no es un acto que se quede sin efectos ni consecuencias, sino que, mediante la disciplina académica, se obtiene la normalización “que obliga a la homogeneidad; pero individualiza al permitir las desviaciones, determinar los niveles, fijar las especialidades y hacer útiles las diferencias ajustando unas a otras” (pág. 171). Con la consideración de homogeneidad, no plantea Foucault la igualdad de conocimientos académicos, sino la obtención de individuos que sean todos sujetos, cuerpos dóciles que se pueden manipular.

En efecto, la convivencia en la escuela permite difundir el conocimiento académico formal; al mismo tiempo, se transmite un saber aprendido por la relación entre sujetos, que modifica la conducta individual con el objetivo de sujetar al alumno a los dictados de la norma establecida. Es una labor de convencimiento diario con el objetivo de someter y capacitar en el uso del saber por la experiencia de su aplicación.

3.3 Tercer objetivo: una forma de imponer

Se impone el poder a los alumnos en tanto individuos con características específicas que se incorporan a la institución escolar, lugar donde sus cualidades y diferencias serán moldeadas por medio de la exposición al poder, ya que “el poder trabaja el cuerpo, penetra en el comportamiento, se mezcla con el deseo y el placer” (Foucault, 1999, pág. 284). El poder en las relaciones escolares no pretende únicamente reprimir aquellos elementos que no sigan la norma institucional o social; también busca fomentar, construir y alentar, de manera pausada pero consistente.

Para “hacer visible los mecanismos de un poder represivo que se ejerce de forma larvada” (Foucault, 1999, pág. 284) mediante la institución, hay que considerar la imposición que la escuela realiza para la construcción del sujeto por medio del poder ahí ejercido; esto es, al “imponer el criterio propio sobre decisiones ajenas, apelando a la tradición, la autoridad o mediante el uso de la violencia” (Bernal, 2013, pág. 172) para que, una vez asimilado en el cuerpo, el sujeto tenga capacidades y criterios por los que se conducirá y producirá saber, con lo cual reacciona positivamente al poder a través de la verdad³⁹ impuesta por un criterio ajeno.

La verdad del sujeto será aquella que logre imponerse a otras verdades, con lo que éstas pierden su condición de verdad. Se requiere que el sujeto acepte la existencia no sólo de la verdad, sino también de la falsedad, “se crea lo verdadero para designar lo falso” (Moreno, 2006,

³⁹ En el caso de la República Mexicana, la verdad queda determinada por la *Ley General de Educación*, emitida a través del *Diario Oficial de la Federación* para su aplicación. En ella se obliga a todos los ciudadanos mayores de edad a incorporar a sus hijos a la educación básica; en reciprocidad, el Estado se compromete a proveer los servicios formativos para tal fin. En todo el país tendrán la misma validez los documentos emitidos en garantía de haber cursado el nivel educativo. Para evitar que la verdad religiosa interactúe con la verdad institucional la educación será laica, libre de doctrinas y gratuita, aunque se han establecido escuelas administradas por particulares que cobran cuota por el servicio; para conservar la validez oficial, deben acatar las indicaciones de la autoridad educativa. La Ley emitida, estimula el desarrollo de ciudadanos formados en los principios de libertad y compromiso para el trabajo escolar pacífico, fomenta la participación social pero con la condición de no involucrarse en los aspectos pedagógicos (Ley General de Educación de los Estados Unidos Mexicanos, 2018).

pág. 5); dualidad influida por la sociedad que maneja el poder para que cada sujeto elija por su propia decisión, o crea normal que la decisión tomada es suya.

Los beneficios obtenidos u otorgados dependen del lado en que se esté en la relación de poder. Para determinarlos adecuadamente, la sociedad disciplinaria busca, en una continua rotación, establecer sujetos en cada punto de la red de las relaciones extendidas en diversos niveles, para que defiendan en cada lugar la misma verdad promulgada. Al avanzar en estos niveles de las relaciones de poder dictadas por las instituciones, a los ojos de todos, parece que se asciende en la jerarquía de una estructura, hasta un nivel donde configura al *Estado*; concepto que abarca dos interpretaciones; la primera acepción describe a un órgano de control donde una clase dominante ejerce el poder como si fuera su propiedad; sin embargo, el poder “no es una propiedad sino que es una estrategia” (Ávila-Fuenmayor, 2006, pág. 225) que le ha funcionado debido a los dispositivos usados para lograr ese efecto. La segunda designación de *Estado* agrupa a los sujetos que no forman parte de la autoridad, pero que integran el resto de la población con la designación de un nombre que los identifica ante otras poblaciones.

Para resaltar la figura activa del sujeto, Foucault (1978) describe el concepto abstracto de Estado a regir e indica que, “nunca se gobierna un Estado, nunca se gobierna un territorio, nunca se gobierna una estructura política. Los gobernados, con todo, son gente, hombres, individuos, colectividades” (pág. 149), seres de carne y hueso distribuidos en grupos que en el ejercicio del poder, respaldados por el nombre de gobierno, establecen y planean los procedimientos con los cuales se gobernará; para lograr tal gobierno “la instrucción se constituyó forma de asegurar la manutención y crecimiento del poder estatal” (pág. 160).

En otras palabras, mediante la disciplina se incorpora a los sujetos a un conjunto de reglas que los mantienen bajo el control gubernamental, para que se perciba la educación escolar como algo normal cuyo destino es la producción y generación de la economía. Con ese razonar, para ellos la consideración de la escuela es que “sólo preocupa el papel primordial de la educación y de la formación en tanto que motor esencial del crecimiento y de la competitividad” (Hirtt, 2013, pág. 39); estos dos últimos puntos, han sido pensados como objetivos que las empresas, en sus diferentes modos de producción, tratan de lograr al tomar los servicios de personal que satisfaga sus necesidades y que el gobierno, con su anuencia, fomenta.

La convivencia en sociedad pone en evidencia necesidades que deben cubrirse con trabajo colaborativo desempeñado por cada miembro social, lo que asigna un motivo de existencia a la escuela. Por ello, es el lugar donde “se forman las personas que serán capaces de ocupar los empleos espirituales y temporales. De esto nace la utilidad definitiva porque sin tales personas, las profesiones no pueden subsistir y precisan someterse a continuos cambios” (Marín & Noguera, 2013, pág. 160). Las profesiones y conocimientos aprendidos en la escuela requieren de su aplicación en algún ámbito, que el individuo, en su búsqueda de realización, ofertará en un mercado de trabajo, al someterse a las clasificaciones según sus aptitudes y competencias para contratarlo.

En este punto cabe destacar que, al iniciarse una relación laboral⁴⁰, también se inicia una de poder: esta vez entre patrón y trabajador ya que “es una relación contractual entre propietarios (del capital) y desposeídos (de los medios de producción) que mediante la firma del contrato van a ser doblemente desposeídos (ahora del producto de su trabajo)” (Arriola, 2002, pág. 7). Binomio que es sostenido por las normas jurídicas mediante la existencia de un documento

⁴⁰ Otro ejemplo de relación se establece por la diferencia de razas entre sujetos (Castro-Gómez, 2007).

escrito (en este caso laboral) por lo que el sujeto, ya en dominio del conocimiento de la lectura y escritura⁴¹ (aprendidas en la escuela), convendrá las cláusulas impuestas (se aplica la faceta de cuerpo dócil) mediante su rúbrica, la cual significa la aceptación de las responsabilidades asignadas por el empleo conseguido. Mientras que la contraparte acuerda la cesión de una remuneración económica por el trabajo desempeñado, con el que se pretende satisfacer, por lo menos, las necesidades básicas de vivir en sociedad y que se pueden resolver mediante el intercambio de dinero.

De acuerdo con lo anterior, el sujeto es educado en la escuela para el trabajo; tanto en la disciplina aplicada para convertirse en sujeto sometido, como en los saberes que lo cualifican para ocupar una posición. El egreso continuo de sujetos con preparación académica garantiza que se pueda generar la colocación en todos los puntos que queden disponibles una vez que el retiro del personal que lo ocupa se concrete o no cumpla las expectativas del puesto.

Cada institución donde los sujetos se reúnen a interactuar conserva características especiales en las que las relaciones de poder se desenvuelven. No se puede hablar de procedimientos organizados; por el contrario, cada sujeto aborda las relaciones de forma empírica, aleatoria y sin un plan que se pudiera interpretar como estandarizado; ello origina que, al estar contratado bajo un esquema laboral, se somete a la convivencia prevaleciente en su contexto; gira siempre bajo la premisa de un cuerpo dócil que sigue las instrucciones para desarrollar un trabajo, el sujeto tiene un margen de acción en el que canaliza su comportamiento en las relaciones con otros sujetos quienes lo acompañan, sigue una estrategia que, en distintos momentos, le permita usar el poder o someterse a otro sujeto por tener una jerarquía superior. Es una práctica que se apoya en su

⁴¹ Con la firma del contrato, se puede ver una de las consecuencias del aprendizaje disciplinado, debido a que el sujeto, al ser instruido, es convencido de la importancia de un símbolo que representa la elaboración de una firma como señal de la adquisición de un compromiso ante otro.

experiencia o posición para que, por un tiempo prolongado o un instante, se manifieste la relación de poder (Dreyfus & Rabinow, 2001).

Bajo el planteamiento de sujeto productivo, se promueve el discurso con el cual se espera convencer a los diferentes sujetos a integrarse en la escuela para lograr los fines económicos y laborales planteados a manera de una posibilidad personal de superación e integración social: “los sistemas educativos deben asegurar el desarrollo personal de los ciudadanos, sin dejar de promover los valores democráticos, la cohesión social, la participación ciudadana y el diálogo intercultural” (Hirtt, 2013, pág. 39).

En relación con la cita anterior, la promesa de un desarrollo personal es que el sujeto se realice al alcanzar sus objetivos; cabe mencionar que éstos le serán inducidos por el abanico de posibilidades que la sociedad le presentará mediante el ejemplo de diversos actores sociales y le permitirá cumplir, siempre que se mantenga dentro de la normalidad inculcada. La adquisición de valores democráticos lo incentivarán a vivir en paz y armonía por la importancia que la presión social ejercerá para que los cumpla, mientras que la cohesión social lo preparará para convivir y apearse a la comunidad dentro de la cual se desarrolle. Entretanto, la participación ciudadana será posible en la medida que logre ejemplificar las normas institucionales a las cuales representará bajo un argumento de verdad. El diálogo intercultural le permitirá favorecer el razonar con otros pensamientos distintos al suyo, pero que la disciplina también ha normalizado en el diálogo. El discurso anterior ofrece una verdad a medias, con la cual se fomenta que se mantenga la sociedad en parámetros considerados normales, ocultando la intencionalidad de la imposición del poder, que a través de la instrucción ofrecida por la escuela se establece como un buen gobierno; así, asegura este último su permanencia en tanto regulador de control social.

En las reflexiones de Foucault se puede observar una estrecha relación en los procedimientos de gobierno con los de la pedagogía “toda vez que las dos se ocupan de la conducción de la conducta propia y de los otros” (Marín & Noguera, 2013, pág. 158). Sin embargo, las prácticas pedagógicas dan el respaldo a las acciones de gobierno por medio de la aplicación sistemática de la disciplina con la que se hace un perfeccionamiento de recursos para solucionar problemas de conducción, para que los sujetos asuman su condición y, como tal, aceptan las funciones y responsabilidades que el ejercicio del poder conlleva.

La conducta es un objeto que se encuentra en observación constante para corregir y hacer aceptable su desarrollo ante la meta planeada (o que otros han planeado) como destino. La noción de gobierno no se refiere totalmente a una cuestión política, es también una relación de poder uno a uno, donde cada sujeto ejerce el poder a modo de guía sobre otro sujeto, lo cual lo vincula con la noción de pastorado⁴² para conducir a los individuos (Marín & Noguera, 2013).

En consecuencia, la labor del maestro se encuentra respaldada por la autoridad educativa para que el alumno se acostumbre al sometimiento de la institución escolar, como preludio del sometimiento que deberá enfrentar a lo largo de su vida al pasar de institución a institución, en donde se le requiere sometido para trabajar o relacionarse.

⁴² Ver Capítulo 4: Modalidades instrumentales del poder en la relación maestro alumno, sección poder pastoral.

4. Modalidades instrumentales del poder en la relación maestro-alumno

Para Foucault, la modalidad instrumental es la respuesta al “cómo” se ejerce el poder; al hablar de una institución es necesario determinar los procedimientos establecidos para que las relaciones se efectúen y enfatizan el papel del sujeto que ejerce el poder en el momento específico para controlar al alumno (Foucault, 1988). En una institución cerrada como la escuela, existen dos maneras a disposición del maestro: la primera es el poder pastoral, reminiscencia de un pasado vigilado por la religión cristiana que mediante su organización y control deja una característica importante en su concepción, ya no es una deidad la que vigila y transmite por medio de sus representantes las creencias, sino una autoridad civil la que por mediación de su intermediario (en este caso el maestro) ejerce la función de cuidar y transferir el saber (Foucault, 1978); “en el bestiario foucaultiano, el hombre [sic], no es un lobo para el hombre, sino un cordero para el pastor” (Skornicki, 2015, pág. 80).

La segunda modalidad es el discurso, que mediante la palabra se convierte en un modo con el que se instrumenta el poder, una estrategia que apela a “la racionalidad empleada para alcanzar un objetivo” (Foucault, 1988, pág. 19). Para el autor francés, el discurso puede existir en sonido o plasmarse en papel, lo que lo hace perdurar bajo reglas denominadas gramaticales y convenciones de procedimiento acordadas para obtener un producto homogéneo entre diferentes autores (Foucault, 1992).

En esta investigación, se considera la aportación de Gadamer (2000) al discurso hablado, debido a que antes de aprender a leer y escribir el sujeto se familiariza, desde edad temprana, con

el sonido con el que tratan de instruirle y comunicarse los adultos responsables de él; la lengua materna que es enseñada en la institución familiar bajo el cuidado tradicional de su madre.

4.1 El poder pastoral

La religión cristiana hace uso de “pastores” –sujetos que han alcanzado un nivel de compromiso elevado para vivir su fe, con el poder de predicar con el ejemplo y la palabra– para que mediante la difusión de su creencia se logre la encomienda instituida, por la cual sujetos considerados “ovejas” son conducidos a la salvación espiritual al concluir esta vida. El “buen pastor” debe estar siempre dispuesto a sacrificarse por sus “ovejas”; este guía se olvida de sí en beneficio de los otros; aunque el beneficio es para la mayoría, se toma su tiempo en atender la individualidad del sujeto que pierde el anonimato del grupo para cumplir una de las condiciones que le permite obtener el perdón por lo que hizo mal, por lo que cada uno, de forma voluntaria, en un diálogo personal de arrepentimiento con el “pastor”, expone mediante la confesión su conciencia, las infracciones cometidas a la regla y de forma sumisa acepta la sanción para ser conducido nuevamente en el cumplimiento de las normas establecidas (Foucault, 1988).

El “pastor” está a cargo de un rebaño, un conjunto de cuerpos en movimiento llevados por la confianza, por la fe depositada en que su bien le será proporcionado de manera individual. Bajo la doctrina cristiana, el sujeto adaptó su pensamiento para percibirse como una “oveja” que debe ser guiada mientras un “pastor” la cuida; el uso de la palabra “pastor” se asocia con guía de sujetos, con conductor, idea planteada desde los antiguos griegos cuando Isócrates describe las funciones y características que debe tener un magistrado como conductor, en las que incluye la

atención a la juventud "debe ocuparse de los jóvenes, vigilarlos sin cesar y velar no sólo por su educación sino por su alimentación" (Foucault, 1978, pág. 165).

La función del "pastor" se basa en la relación directa con el rebaño y, al mismo tiempo, con la individualidad que identifica al sujeto del grupo: "las actividades pastorales existen y son necesarias. Dejémosla donde están, donde tienen su valor y eficacia, en manos del médico, el gimnasta, el pedagogo" (Foucault, 1978, pág. 175). Estas actividades destacan el nivel de contacto entre sujetos –uno a uno, uno a varios– lo que permite que, mediante el poder pastoral, se pueda hacer referencia a un gobierno de los cuerpos. Foucault, (1978) al referirse a la palabra gobernar, ofrece dos sentidos que se ajustan al ámbito escolar; el primero "es seguir o hacer seguir una ruta" (pág. 147); el maestro, bajo esta idea gobierna a los alumnos como un "pastor" que los conduce por la ruta trazada en los planes y programas de estudio que el Estado, por medio de la escuela, impone; en un segundo sentido, gobernar lo refiere como alimento al mencionar el ejemplo: "trigo suficiente para gobernar París" (pág. 147); bajo esta premisa se puede considerar el conocimiento como alimento que el maestro tiene para repartir entre los alumnos al igual que hace un "pastor", que alimenta al rebaño para nutrir su espíritu; al salir del corral, los animales toman su alimento de la naturaleza, de los campos que el "pastor" considera buenos para su alimentación y presentan cierta seguridad del ataque de otros animales. Mientras que en la escuela los alumnos son retribuidos por la sociedad con la seguridad de un espacio donde su alimentación será el conocimiento que los nutrirá para obtener su bienestar. El sujeto, al igual que la "oveja", hace a un lado su libertad y se integra al "rebaño", al grupo en busca del alimento y se somete a las indicaciones de otro sujeto para lograrlo (Foucault, 1978).

Las instrucciones que el "pastor" dirige al "rebaño" son la interpretación de las órdenes dadas por alguien superior. Visto desde el punto de vista religioso, el ser superior alcanza el nivel de

Dios quien envía su palabra para que la cumplan los miembros del “rebaño” (Foucault, 1978). Mientras tanto, el maestro emplea “la ley y la persuasión” (Foucault, 1978, pág. 205), procedimientos con los que el logro de la obediencia de los alumnos puede forzarse mediante la aplicación de las prescripciones establecidas por la institución y que forman parte del reglamento escolar. Es un enfrentamiento directo con la norma y las sanciones establecidas ante la falta; la persuasión es un procedimiento donde se convence por razonamientos que no se imponen como la ley. Suelen plantear la posibilidad de obtener beneficios por la sumisión (Foucault, 1978).

El reglamento escolar tiene por cualidad evidenciar las conductas que infringen la normalidad de acuerdo con el contexto de cada escuela y sus integrantes; además de proporcionar al maestro los elementos para actuar respaldados por el consenso que generó la norma. Ser miembro del alumnado de una escuela significa no estar solo, sino que se es parte del grupo, del “rebaño”, y con ello se comparte espacio con otros; cada uno representa un sujeto con derechos y obligaciones, con características individuales que deben canalizarse a una condición homogénea o lo más cercana al promedio. El reglamento establece el respeto mutuo como un valor a formar, un ofrecimiento de bienestar basado en la obligación de permitirse y permitirles a los demás la posibilidad de aprender libres de violencia o presiones que no se encuentren marcadas por el poder productivo (Ochoa & Diez-Martínez, 2013).

En la elaboración de los reglamentos escolares, como una guía de comportamiento a cumplir por los alumnos, no se menciona específicamente, sino que se deja entrever el hecho de que “dirigir es controlar, controlar es influir positivamente en la comunidad escolar” (Valencia, 2011, pág. 283). El reglamento perfila las relaciones humanas al interior de la institución, enseña el comportamiento que deberá mostrar el alumnado en otros contextos sociales, cada uno tiene una vida distinta, ha salido a la sociedad de núcleos familiares diferentes, que han interpretado y

puesto en práctica los valores conforme a la adaptación que les ha convenido; cabe mencionar que el alumno puede manipular el saber aprendido y los valores en su beneficio, un comportamiento que puede parecer noble y motivado, en ocasiones, genera un daño a otro sujeto (Ochoa & Diez-Martínez, 2013).

La calidad moral de cada profesor –con la que se asume respeta y hace respetar la norma socialmente aceptada como buena–, la confianza puesta en él para conducir a los alumnos de acuerdo con los objetivos sociales hacen que, por la designación de cuidar el cumplimiento de la regla, sea depositario de la responsabilidad en la obtención de resultados que favorezcan a la sociedad (Valencia, 2011). Sin embargo, la existencia del reglamento como herramienta de apoyo es confirmada ante la necesidad de que el maestro actúe para mantener el orden en su “grey”, situación que hace sentir incomodidad a los alumnos por enfrentarse a hechos que atentan contra los valores inculcados y que van en contra de lo que se pretende mantener. Por ejemplo: "un alumno ignora a un compañero; un alumno dice groserías; un alumno le pega a un compañero; un alumno pone sobrenombres; un alumno amenaza a un compañero; un alumno roba" (Ochoa & Diez-Martínez, 2013, pág. 677); desde la perspectiva del alumno, son situaciones desagradables, desde la perspectiva del maestro son hechos en los que puede o no actuar, aplicar su jerarquía dentro del grupo con el apoyo del reglamento, sopesar la gravedad y el tipo de intervención a aplicar, que puede variar desde llamar la atención, retiro de actividades o solicitar el apoyo de instituciones para canalizar al alumno que presenta la problemática (Ochoa & Diez-Martínez, 2013).

En la religión cristiana el “pastor” tiene por ley "la voluntad de Dios" (Foucault, 1978, pág. 206), que al conocer su rebaño hará uso del procedimiento adecuado para transmitirla. Bajo la premisa de que por ser obedientes y sumisos con el “pastor” ya lo son con Dios, de igual manera,

el maestro no es la ley, pero sigue los mandatos establecidos por la institución y los aplica cuando lo considera necesario; si el alumno acepta la ley ante el maestro, también lo hace con la institución y su condición superior para determinar la normatividad que debe seguirse. Esta es una característica por la cual en la religión "la relación de la oveja con quien la dirige es una relación de dependencia integral" (Foucault, 1978, pág. 207). La aplicación de la ley coloca a un sujeto sometido en una posición donde difícilmente puede cuestionar las indicaciones que recibe. En el caso de la relación maestro-alumno, el primero puede argumentar el uso de alguna teoría educativa para justificar su proceder y las actividades impuestas al alumno, quien las acepta porque las indica alguien con una jerarquía dentro de la estructura establecida por la ley (Foucault, 1978).

Al igual que el "pastor" mantiene reunido y separa a los animales del rebaño según sus características, el maestro mantiene unido a su grupo de alumnos, pero los aparta por diferencias de edad, conducta, esfuerzo, para que los que avancen en sus estudios no se vean importunados por los rezagados. En el caso de la escuela, un maestro atiende grupos numerosos de alumnos que permanecen cierto tiempo bajo su responsabilidad, pero he aquí que el profesor, basado en la evaluación deficiente del alumno, lo retendrá en el grupo para separarlo en beneficio de quienes efectúan la transición de nivel; a esta transición de "rebaño" se le asigna un nuevo profesor, y el maestro que dejó un rebaño recibe uno nuevo (Foucault, 1978); movimientos que, una vez dentro de la escuela, permiten seleccionar los sujetos que continuarán sus estudios en niveles superiores, al mismo tiempo que se excluyen a aquellos que no cumplen con requisitos de calificación o no tengan los recursos económicos para costear una profesión por su cuenta (Ziegler & Nobile, 2014).

La organización dentro del salón de clases corre a cargo del maestro, quien distribuye los tiempos y los cuerpos para conservar la disciplina; además tiene la facultad de imponer correctivos para hacer ver al alumno que no tiene una conducta adecuada, que no está apegado a la normalidad y que se le coaccionará –inclusive con pena– hasta que su conducta sea acorde con lo que establece la institución dentro de su espacio. La sanción puede aplicarse en cualquier momento, por ejemplo: interrumpir la clase para dar paso a un proceso donde el maestro se convierte en juez y verdugo que cuestiona la conducta y dicta el castigo; en algunos casos, para enfatizar la falta cometida por el alumno, el maestro solicita la presencia de un superior para evidenciar al culpable y que sea puesto bajo su mirada escrutadora y las decisiones que pueden traer consecuencias distintas a las cuales un maestro podría aplicar. Con esto el alumno queda advertido de que su conducta se encuentra en observación y debe reflexionar en aplicarse para cumplir la normatividad de la institución; con ello, el estudiante se convierte en el cuerpo dócil moldeable (Boccasius, 2008).

Para los alumnos, la única lógica aplicable sobre las actividades que los maestros les encomiendan es que son necesarias para su aprendizaje; no interesa si lucen absurdas o no las entienden, lo importante es la obediencia al cumplimiento de la instrucción, a la acción de someterse a la voluntad de otro sujeto quien no siente la necesidad de mostrar sentimientos de beneplácito hacia la conducta del alumno, ya que lo considera su obligación, su compromiso con la institución (Foucault, 1978).

Por otro lado, la enseñanza es una actividad que no se limita al aspecto académico. La relación personal entre sujetos provoca que la conducta, las acciones del profesor, sean visibles como respaldo de lo que enseña, con lo que se convierte en el primer referente de aprendizaje; mientras el maestro dice y hace, debe cuidar constantemente no contradecirse, en caso de no

hacerlo, causa confusión en la conciencia del estudiante que también va a la escuela en busca de dirección, de un control formativo. El alumno tiene conciencia de que la enseñanza del maestro es una manera de ahorrar tiempos en recabar información, interpretarla y asimilarla, una economía que le facilita aprender (Foucault, 1978).

En la religión cristiana se mantiene la fe en la salvación espiritual después de la muerte; en su constitución, el Estado adapta el poder pastoral a sus necesidades, lo implementa en las instituciones que atienden la individualidad del sujeto para que obtenga la salvación. En el caso de la institución escolar no lo es referente a una condición espiritual sino social, una salvación que se observa como bienestar, integración, oportunidad (Foucault, 1988). Una idea que encuentra su aplicación en la educación por la aspiración de estar académicamente instruido para tener un buen trabajo que salve de tener condiciones económicas precarias. Es una visión que invita a formar parte del rebaño o del grupo social que convierte en obligación, a manera de mandamiento, tener al menos una educación básica para considerarse sujeto productivo. Huelga decir que los trabajos que admiten empleados con nivel educativo básico ofrecen una remuneración económica muy baja, lo que no garantiza la salvación mencionada; en este caso, la salvación viene por considerar que tener un trabajo dignifica al sujeto, la remuneración económica es hecha a un lado (Ziegler & Nobile, 2014).

Personalizar la educación, proporcionar un servicio de acompañamiento escolar a sujetos específicos indica que se conserva el papel de “pastor” en el profesor que realiza un esfuerzo adicional en apoyar, por un lado, a los estudiantes que presentan alguna carencia o que se encuentran en riesgo de perder la continuidad escolar por razones netamente académicas; la injerencia en apoyos económicos en forma de becas queda a discreción de las instituciones que analizan la relevancia para cada caso. De igual manera no se puede intervenir en el aspecto

familiar o de salud, ya que se entra en una zona de conflicto de intereses; a manera de confesor, el maestro sólo escucha y aconseja si el alumno se lo permite o se ha ganado la confianza para permitírsele. Por otro lado, los alumnos destinados a ocupar un lugar privilegiado en la jerarquía social por su condición económica, son acompañados para que no tengan oportunidad de desviarse del determinismo del que son objeto; es un procedimiento que busca garantizar la producción de sujetos útiles que aporten, con su conducta, al mantenimiento y continuidad social que favorezca las diferencias jerárquicas (Ziegler & Nobile, 2014).

Por consiguiente, el maestro desarrolla su clase como si fuera un “pastor” que guía al rebaño bajo la consigna de establecer los valores que convengan para que prevalezca el gobierno de los cuerpos, que bajo la normalidad establecida se dejan conducir dócilmente, pues aceptan el sometimiento para mantenerse dentro del grupo como un “rebaño” unido.

4.1.1 El rito.

Ligado a las prácticas religiosas, cumplir con el *rito* es efectuar un trámite con que se da satisfacción a una entidad superior, para obtener una decisión favorable (Abbagnano, 1993). El sujeto en la escuela se encuentra sujetado por las prácticas institucionales, que lo obligan a actuar de cierta manera bajo el argumento de que “lo que él hace, *ya se hizo*. Su vida es la repetición ininterrumpida de gestas inauguradas por otros” (Elíade, 2001, pág. 8); es un volver a empezar, repetir acciones que contienen un valor asignado socialmente para darle continuidad.

Las relaciones entre sujetos involucran el uso de ademanes y gestos que –acentuados– pueden aparentar una teatralidad que apoya el ritual instalado con normalidad dentro de las relaciones maestro-alumno (López Á. , 2005), ejercidas al interior de la escuela. De igual manera, el uso de

la palabra, en los significados que son evocados a modo de complemento de las acciones provocan la imaginación (Sidorova, 2000). De tal forma que las cosas –los sujetos, los animales, mediante su presencia física o intangible– son usadas en el ritual porque se necesitan para un desarrollo satisfactorio; la invocación, los silencios dejados, los repentinos cambios de voz, los ritmos que marcan la cadencia de las palabras, la mímica, los aspavientos, se manifiestan como símbolos (López Á. , 2005).

El uso de símbolos respalda el ritual para que el sujeto pueda encontrar un satisfactor que compense –sin que lo razone– la sumisión conforme a la interpretación que se le enseña, por lo que, una vez expuesto a los símbolos, se convierte en una necesidad para validar los resultados de cada sujeto como un conocimiento que todos los integrantes de la misma sociedad homologan (Sidorova, 2000). Por ello, el proceder del profesor como la jerarquía aceptada del salón establece (con el apoyo de símbolos) el rito que introduce al alumno en la transición de etapas que modifican su conducta para convertirlo en sujeto, que sometido por un conocimiento – impuesto mediante el ritual– lo acepta como válido. Con ello, adquiere la identidad con que será reconocido y aceptado para que se le permita ubicarse en el nivel adecuado de la estructura social conforme a su capacidad para someterse a la institución (López Á. , 2005).

De igual valor con los símbolos evocados con las palabras y los ademanes se encuentran las cosas materiales, los objetos tangibles que el uso diario normaliza, por ejemplo: partes del salón de clases, pupitres para los alumnos y escritorio o mesa especial para el profesor, pizarrón donde se realizan las anotaciones aclaratorias para todos, con gises o marcadores fabricados para tal fin, cuadernos, libros, el uniforme para entrar a clases o para identificarse con el equipo deportivo que representa al grupo o institución ante otros grupos o escuelas; son elementos de presencia

cotidiana para establecer el desarrollo del rito dentro del aula de forma constante (Jackson, 2001).

Para ser incluido en el ritual, el sujeto debe dejarse llevar por los procedimientos específicos sin cuestionar; aceptar las indicaciones que marcan las reglas de las acciones a realizar, y la forma en que lo demostrará es un hacer y decir entre un sujeto que ya vivió el proceso, que tiene la experiencia para determinar el acatamiento oportuno del rito, así como el conocimiento para transmitirlo; y otro sujeto, que constituye la contraparte se incorpora al proceso para obtener la aprobación de una autoridad no presente, misma que la transmite por mediación de su representante; una vez que el alumno ha dado cumplimiento al proceso, el maestro comunica a la sociedad su decisión para modificar la condición con la que el sujeto se integró al rito.

En el aspecto religioso, los ejecutantes del rito establecen mediante la palabra y acciones precisas el llamado a la deidad; la comunicación se concreta satisfactoriamente cuando se saben escuchados por lo que su petición tiene posibilidades de ser cumplida. El ritual, bajo el aspecto escolar, considera al profesor como el sujeto que valida el cumplimiento adecuado del acto, que con sus acciones, movimientos y palabras especiales enfatiza el proceso. Pero, en ambos casos, existe la posibilidad de que los participantes no obtengan los beneficios de su ejecución, por lo que –tanto en la religión como en la escuela–esforzarse un poco más, es requisito para dar la satisfacción necesaria hacia la autoridad espiritual o institucional (Sidorova, 2000).

El uso de la voz bajo un ritmo entonado y cadencioso en forma de canción se une a la enseñanza de los himnos nacionales de cada país. Esto se realiza mediante un rito para transmitir a las siguientes generaciones los valores y ejemplo de vida que se pretenden establecer en cada sujeto que se incorpora como buen ciudadano, que deja de lado su singularidad para formar parte

del grupo. Lo anterior debido a que "las canciones rituales no solamente son explicaciones de las vivencias significativas de los hombres, sino también fuerzas transformadoras" (Sidorova, 2000, pág. 101).

Participar del rito no es alternativa para el alumno, al estar incorporado a la institución escolar deberá involucrarse en su práctica con acciones que pueden parecer normales dentro de la formalidad, y que el maestro conducirá bajo los patrones de control en un proceso de transformación de alumno a sujeto.

4.2 El discurso oral usado en el aula

Para la segunda modalidad de instrumentar el poder, se analiza el discurso del sujeto; de tal manera que comenzar un discurso es iniciar un procedimiento que emplea la palabra ya no por el azar, sino por la consigna directa de lo que debe ser dicho (Foucault, 1999). Palabras vertidas en el juego de la comunicación que son responsabilidad de quien las pronuncia apoyado por la institución (en este caso la escuela); emisiones de sonido por las cuales se consigue armonía. Sin embargo, las palabras son sólo palabras si no tienen un objetivo (Foucault, 1992) pero cuando lo tienen "las palabras son fragmentos de discursos trazados por ellas mismas" (Foucault, 1999, pág. 19). El conjunto de éstas, pronunciadas en un discurso que las unifica, puede contener el mensaje que debe ser dicho bajo las normas establecidas. Pretender mantener bajo los criterios institucionales a otro sujeto, sujetarlo a las normas que establecen las leyes que otorgan fuerza a lo dicho, requiere de un ritual que valide cada palabra, así como la intención y significado que lo genere (Foucault, 1992).

El discurso pronunciado siempre tiene consecuencias; el sujeto que se encuentra a la escucha debe tomar una postura, aceptar plenamente la instrucción impuesta o resistir con la declaración de un discurso contrario, situación que pone en marcha la dinámica del saber-poder en una relación de enfrentamiento (González & Martell, 2013).

Debido a lo anterior, la normalidad no admite que se hable de algunas cosas, lo que hace a los discursos estar controlados para evitar que las líneas normativas se muevan en perjuicio de lo tradicionalmente aceptado. El discurso denota verdad porque parte de la verdad de la institución para introducir al sujeto en la reflexión inducida, al encuentro consigo mismo (Foucault, 1992). El discurso puede repetirse en sí mismo. El lenguaje, en sus variaciones, lo hace posible para que por medio de su insistencia se logre la comprensión y su aceptación (Foucault, 1999).

Cada palabra dicha dentro de la institución es una transgresión constante a la normalidad del sujeto para que se incorpore a la normalidad que el profesor establece con su práctica. El uso de lo que ha sido dicho y que se renueva en su repetición toma en cuenta el contexto en que se genera cada discurso para intercambiar el orden de las palabras; otras se sustituyen y se agregan nuevas para conservar la idea que debe prevalecer, paráfrasis que el sujeto se permite para ofrecer el mismo planteamiento que el habla original estableció, pero que se adecúa en el nuevo decir (acuñado como si fuera nuevo), renovación constante que da la apariencia de frescura a los nuevos sujetos que la escuchan (Foucault, 1999).

El discurso también se caracteriza por repetir patrones de control que se descubren en la interacción, donde el maestro –al ofrecer la oportunidad de hablar– disimula la orden de obtener una respuesta del alumno, que al escucharlo, involucre su atención en un proceso de negociación en que el maestro busca imponerse, manteniéndose dentro del ámbito institucional (Fajardo,

2013). El hablar estimula al alumno por el logro conseguido de expresarse acorde con las indicaciones, al tiempo que obtiene la aprobación del maestro quien, como sujeto inmediato representante de la institución, avala la experiencia de generarse la repetición articulada, a través de la voz de otro, en varias reproducciones que pretenden emular el original, hasta alcanzar la corrección del mensaje originado en otro momento y lugar (Gadamer, 2000).

En cada discurso pronunciado existe un factor de riesgo, la posibilidad de que no se comprenda el mensaje como lo desea el emisor, que la percepción conduzca a una situación confusa, lo que obliga al maestro y al alumno a ubicarse en el contexto específico en el cual las palabras puedan tener significado. Como medio de comunicación, el discurso que no se logra es ruido, un murmullo que, a medida que crece, estalla en un grito, en alzar la voz. Para un replanteamiento fundamental, una expresión necesaria que eventualmente regresa para poner las cosas dentro del orden. Igual a una paradoja, el grito pretende sacar al sujeto de su comportamiento básico, devolverlo a la realidad mediante la locución que no razona porque no lo requiere y, después, transformarse en palabras que en variedad van a explicar y construir el pensamiento. El lenguaje cotidiano se emplea con el objetivo de preparar al sujeto, para eliminar paulatinamente su ignorancia, y con ello tenga la habilidad de aceptar el discurso para reproducirlo en cada momento que sea adecuado (Foucault, 1999).

La escuela se ha apoyado en la dispersión del discurso, no sólo cómo un método, sino también como una forma de instrumentar el poder. Discurso que toma los elementos históricos y sociales del sujeto a quien va destinado para que la normalidad se establezca. El sujeto hablante no lo inventa, lo adapta para producir sujetos individuales (González & Martell, 2013). Una forma de conocer el grado de asimilación de la verdad institucional –como avance a la normalización del alumno– es la pregunta directa que busca, mediante su respuesta, la réplica del

discurso pronunciado, no con las palabras originales, pero que tenga el mismo concepto expresado con las frases que lo demuestren. La comprensión desempeña un papel esencial que debe ser motivado constantemente para medir el nivel, la fuerza con la que se ha aceptado la verdad de la institución (Camacaro de Suárez, 2008).

El maestro emplea el discurso para establecer comunicación con el alumno, de tal manera que, con el apoyo de elementos específicos, evocados por el vocabulario usado al hablar, el oyente entienda y tenga la oportunidad de ampliar su conocimiento mediante la combinación de palabras nuevas con las conocidas; al mismo tiempo que se estructuran frases coherentes, se forman ideas estimuladas al criterio del hablante (Karam, 2005).

El aprender no se puede considerar como una acumulación de conocimiento, sino que cada palabra aprendida en algún momento de la vida del alumno se encuentra en proceso de uso. Existen casos donde pueden desplazarse por otras cuyo significado tenga una aproximación más cercana a su decir; otras pierden significado, por lo que caen en el olvido. El discurso con su actualización motiva al alumno a reaccionar en favor de la normalidad vigente, porque al adquirir el entendimiento de lo comunicado se obtiene la formalidad de ser sujeto de inclusión (Gadamer, 2000).

La comunicación entre maestro-alumno es la base para garantizar el aprendizaje que será aplicado en diferentes contextos sociales, no se encuentra limitado a un sólo ámbito (Camacaro de Suárez, 2008). Fuera del contexto escolar, el discurso se presenta como una actividad desarrollada en distintos momentos y situaciones en la vida de los sujetos, lo que les da la oportunidad de fungir unas veces en el rol de iniciadores del mensaje para expresar sus ideas, emociones, expectativas, etc. Bajo esta condición, la presencia sobresale, el hablante adquiere

una jerarquía superior al que oye, mientras que otras veces, se participa a manera de escucha para interpretar el discurso recibido con las bases aprendidas para obtener un significado (Karam, 2005).

Debido a que el uso del discurso refleja la posición de poder empleada por el hablante para que el contenido dominante se asimile, se puede observar una diferencia de saberes manejada como un modelo usado en la interacción social, que proporciona un respaldo por un saber que somete, en cada relación de poder consolidada por la palabra, mientras que escuchar coloca a las dos partes en condición de justificar la aceptación o rechazo del discurso; retoman palabras para enriquecer su propio acervo, intercambio que actualiza el discurso del maestro con los alumnos y éstos se familiarizan con el lenguaje formal usado por el profesor, al conocer así –por las palabras– los razonamientos empleados en otros ámbitos y niveles sociales (Camacaro de Suárez, 2008).

El proceso educativo está vinculado con los cambios históricos que la sociedad realiza, por lo que el lenguaje, al interactuar, se modifica constantemente y se apoya en el contexto que vive el alumno (Ferreira & Boaventura de Oliveira, 2016). El maestro, al establecer diálogo, no descarta el lenguaje común en su discurso, conversación que ofrece al sujeto la oportunidad de expresarse y, en reciprocidad, conocer la expresión del otro (Gadamer, 1995). El discurso, "which reveal who we are, how we talk, what we say or what we mean" (Fajardo, 2013, pág. 133)⁴³.

Cuando el maestro habla en clase, su mensaje se dirige al mismo tiempo a todos los sujetos que en calidad de alumnos conforman el grupo; pero cada uno –en su individualidad– tiene la opción de sentirse parte de un diálogo único, con el cual se aprende del otro. El maestro no

⁴³ "el cual revela quiénes somos, cómo hablamos, qué decimos o qué entendemos" Traducción propia.

permanece sin cambios, sino que, a su vez, aprende del alumno como sujeto único e incorporado al grupo. Se trata de una participación para construir un discurso adecuado (Gadamer, 2000).

Al hablar, el maestro no sólo emite sonidos e información, sino que expone las emociones que acompañan los mensajes: mando, autoridad, enojo; diversas actitudes que se pueden expresar al modular la voz al mismo tiempo que se realiza cierto ademán corporal; en correspondencia al trato recibido el alumno hablará con seguridad, dudará o –preocupado– gesticulará. Cabe decir que el discurso permite establecer distancia o cercanía entre los sujetos, sentimiento producido por haber coincidido en la aceptación o rechazo por algún ideal (Camacaro de Suárez, 2008).

Lo dicho es tan significativo como lo que no se dice. El silencio es igual de expresivo que una instrucción dada en voz alta. Cuando un maestro calla es un discurso para controlar, rechazar o evitar un conflicto, cuando el alumno calla en su discurso expresa que no sabe, que tiene alguna culpa o no quiere involucrarse en problemas, o que la instrucción dada no ha sido clara (Camacaro de Suárez, 2008).

Un discurso emitido en el aula no es casualidad, conlleva la intención de que el alumno oyente conozca la realidad aceptada desde la perspectiva del grupo social en donde vive, por lo que –aunque el alumno llega a la escuela con un conocimiento que le permite ver la realidad de una manera personal– al ser expuesto al discurso de la institución se encuentra en un proceso de transición para someterse a la realidad de la comunidad, donde se delinea el comportamiento que deberá tener para su integración a las reglas que marcan la normalidad; pero también establece lo que no es normal, cuestiona directamente al infractor que recibe un discurso especial donde se le involucra –a manera de responsable– en la transgresión y que, por lo tanto, su conducta y hechos

siempre que se salgan de los parámetros establecidos por el consenso social tienen por resultado la corrección que lo ponga en la senda adecuada (González & Martell, 2013).

La relación en clase la origina el maestro quien inicia el discurso al interior del aula. Su jerarquía lo habilita; se dirige con las palabras que considera necesarias, se expone y explica, puede interrumpirse para dar oportunidad a los alumnos, para aclarar algún punto, dar retroalimentación, etc. (Fajardo, 2013). El profesor debe observar la dinámica del grupo de estudiantes y el grado de aceptación o resistencia cuando se genera el discurso, continuarlo bajo una perspectiva académica, con el apoyo que ofrece la pedagogía para la transmisión de conocimientos. El discurso debe ser autoritario bajo la consigna de que "teaching is more than informing, explaining and influencing" (Ferreira & Boaventura de Oliveira, 2016, pág. 18)⁴⁴. La acción del maestro sobre el alumno abarca aspectos que rebasan los temas indicados por la asignatura, conlleva la acción de proporcionar una advertencia que no sea percibida como tal para encubrir la intención de amenaza, al tiempo que se maneja el interés del estudiante para establecer la utilidad de lo dicho.

De los factores mencionados, los dos últimos puntos se refieren al hecho de cubrir una necesidad para que no parezca obvio lo proferido y que el discurso tenga efectos sobre la interpretación encauzada por la institución. Esto se aprecia mejor cuando el maestro realiza preguntas a alumnos específicos en una situación de mala conducta, donde se puede perder el control del grupo o el bajo rendimiento requiera que se les involucre, porque en la reflexión de las respuestas no analizan el mensaje implícito, pero el alumno lo acepta por la conciencia de no alcanzar las expectativas de aprendizaje. El discurso de dicha pregunta puede iniciar su interpretación con la frase "something you should know" (Ferreira & Boaventura de Oliveira,

⁴⁴ "la enseñanza es más que informar, explicar e influir" Traducción propia.

2016, pág. 18)⁴⁵ para su aprovechamiento, y que, en su desarrollo, se puede complementar con expresiones que satisfagan las necesidades en un futuro incierto, "is a prerequisite for other knowledge, it will be useful one day" (Ferreira & Boaventura de Oliveira, 2016, pág. 18)⁴⁶. Con ello, se pretende que el alumno visualice los motivos que le son inculcados como propios, palabras que funcionan de estímulo para invertir tiempo y dedicación en el esfuerzo de estudiar.

Otra expresión del discurso en la que se pretende involucrar a los alumnos y exponerlos ante el grupo es la frase: "¿quién hizo la tarea?"; una pregunta que pone en evidencia la falta de integración de algunos alumnos hacia la autoridad del profesor para imponer actividades a realizar fuera del ámbito escolar (Angulo & León, 2010).

El discurso que el profesor realiza debe mantenerse dentro de una relación asimétrica, por la cual se identifica su rol dentro del salón de clases, papel que no permanece estático, se moldea en cada discurso a los ojos del alumno que escucha el mensaje emitido y se reconfigura en su papel de estudiante. Es un proceso constante que la comunicación logra en ambas direcciones, tanto positiva como negativamente (Fajardo, 2013).

Al emitir un discurso frente a la clase el profesor refleja su personalidad, los conocimientos del tema, las habilidades didácticas y su forma de interactuar socialmente; las carencias o fortalezas se notarán en las palabras, el aplomo y seguridad que tenga al expresarse; si preparó la clase o improvisa, además de si cuenta con los elementos de soporte para hacer dinámico el momento; del mismo modo, el respeto y atención con los que se conduzca hacia los alumnos. Situaciones que no pasan inadvertidas y los alumnos que esperan a un maestro ideal o aceptable, por su discurso lo conocen; en respuesta cada uno emite un discurso donde expresa su sentir del

⁴⁵ "algo que usted debería saber" Traducción propia.

⁴⁶ "es un prerequisite para otro conocimiento, será útil algún día" Traducción propia.

maestro (Covarrubias & Piña, 2004) por medio de comentarios que, en el ámbito de alumnos, se difunden con el objetivo de formar o distorsionar la imagen que se tiene del profesor.

La normalidad impuesta en la dinámica de una clase dificulta que un profesor escuche la opinión de los alumnos porque se encuentra ocupado en el desarrollo de su asignatura. Sin embargo, cada uno tiene algo que decir si le dan la oportunidad. Como parte de este hecho, se presentan las observaciones que alumnos de nivel licenciatura, de la carrera de Psicología, expresaron en la investigación realizada en 1997, en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, dentro del discurso que se generó por las expectativas que debe cumplir el maestro en sus funciones y responsabilidades un estudiante opinó:

El que tiene toda la información, el que sabe la receta de cómo debe de usarse toda esa información, y también sería el que, en determinado momento cuando el alumno tiene una duda, va a saber aclarársela también (Covarrubias & Piña, 2004, pág. 60).

El alumno espera que el profesor de nivel universitario sea poseedor de un conocimiento muy amplio de su materia y que, además, tenga el tacto de hacerla comprensible sin mayor problema. Otro alumno que formó parte de la misma investigación opinó que “debería estar capacitado, como mínimo maestría, y con manejo de técnicas pedagógicas [...] me parece que lo primordial sería la capacitación del maestro, y el respeto hacia el alumno” (Covarrubias & Piña, 2004, pág. 60). Este discurso cuestiona la capacidad y preparación del maestro debido a que la expectativa era muy alta en cuanto a los recursos que el maestro debe usar, así como el tiempo adicional que debe usar para mantenerse actualizado, pero sin dejar de lado el factor humano, la calidez que representa el trato entre personas que conviven diariamente.

El discurso puede ser tajante para delimitar las posiciones entre maestro y alumno, ya que se hace notar la diferencia entre ambos como una forma de ejercer el poder; el profesor sabe que el

alumno requiere de un documento terminal que lo avale para lograr sus aspiraciones personales y debe sujetarse a las condiciones que la asimetría permite, entre otros, seguir los estereotipos que privilegian una actitud autoritaria y no involucrarse con los alumnos más allá de lo estrictamente académico, lo anterior se ve en la respuesta de otro estudiante:

Hay maestros que son muy accesibles, de entrada te empiezan a tutear... hay maestros que no son así de accesibles y te ponen una cuestión de: “yo soy el maestro y yo soy el que sé, tú no sabes, casi tampoco eres digno de hablarme porque no tienes los conocimientos que yo tengo”; hay de todo, hay gente que es muy flexible y muy tratable, muy abierta y hay gente que no lo es y entre esos dos extremos hay de todo (Covarrubias & Piña, 2004, pág. 61).

De acuerdo con lo anterior, el discurso encierra un mensaje que pretende trascender más allá de las simples palabras coordinadas, pero que tiene en común reforzar las enseñanzas de la institución y que el alumno debe aprender a interpretar con base en el lenguaje usado, lo que le permite mantenerse en la zona de inclusión social que lo respalde como miembro sujeto.

4.3 Desarrollo de las relaciones en la escuela primaria

Los alumnos que cursan el nivel de primaria manifiestan -de manera evidente-, las características de sujeto y cuerpo dócil; la espontaneidad con la que aceptan o rechazan las indicaciones, son elementos que demuestran las relaciones de poder en la institución escolar. A manera de ejemplo, según la investigación realizada por Philip W. Jackson (2001) en su libro *La vida en las aulas*, las observaciones elaboradas desde una perspectiva neutral explican el desarrollo de los niños de nivel primaria, donde la primera sujeción a la que debe hacer frente el alumno se halla en el tiempo, cumplir con fechas y horarios programados en el calendario escolar para medir adecuadamente los avances y está dentro de las instalaciones escolares, que se encuentran

acondicionadas para recibir a los alumnos en un proceso de tránsito temporal entre instituciones: la escuela y la familia; esta última institución tiene la expectativa, a largo plazo, de un aprendizaje académico que sea útil al alumno para incorporarse a un trabajo remunerado. Sin embargo, lo que vive el alumno diariamente, no es dedicación completa al estudio y no resulta de interés al familiar, a menos que sean acontecimientos que salgan de la rutina como un accidente, una llamada de atención a alguien que no cumplió con la tarea o por indisciplinado, por lo que el relato del alumno será parcializado enfocándose únicamente en lo que llamó su atención (Jackson, 2001).

Los detalles de los sucesos del día que no tengan relación con lo académico difícilmente permanecen; sin embargo, las relaciones que impactan, las presiones que pueda sentir el alumno por los compañeros o por el profesor, las callará debido a que no tiene una comprensión precisa de la razón que lo hace acudir diariamente a encarar la vida en el aula. Sino que la imposición recibida para ocupar un lugar en la escuela lo hace asumir como normal las vivencias del día; una actitud de resignación hacia la autoridad, pero que no revela compromiso hacia la escuela; sus propias aspiraciones las limita para cumplir mientras sea alumno, hace aplicación de estrategias que le permiten avanzar al evitar en lo posible las confrontaciones que delaten su inconformidad.

Son muchos los niños de 7 años que acuden contentos a la escuela y, como padres y profesores, nos alegramos de que así sea, pero estamos preparados para imponer la asistencia a aquellos que muestren mayor aversión. Y nuestra vigilancia no pasa desapercibida a los niños (Jackson, 2001, pág. 49).

Para que la relación de poder maestro-alumno se manifieste en el salón de clases, el profesor, un sujeto individual designado por la institución para atender un grupo académicamente, se

encuentra ante la problemática de interactuar por momentos con un alumno diferente, que de forma disciplinada levanta la mano para que su actividad sea revisada o para ser escuchado con algún comentario; al dirigir sus pasos al lugar que ocupa el alumno, el profesor establece la relación directa de poder, mientras que los demás aprenden a ser pacientes, a esperar su turno para recibir atención, quedan sometidos al tiempo dedicado a quienes desean participar. El desplazamiento, aunque es necesario para imponer la jerarquía, no necesariamente sigue un patrón establecido en el que haga selección de alumnos para revisar o escuchar. Con el acto de levantar la mano, el alumno aprende a pedir y –en algunos casos agitándola– exigir que el profesor se acerque para demostrar su avance (Jackson, 2001).

Al entrar al salón, el alumno no sólo se incorpora a una relación con el maestro, también se integra a un grupo, a un cuerpo multiforme que tiene en común la sumisión para seguir la consigna que el maestro marca. Por un lado, el alumno debe cumplir en solitario y, por otro lado, en grupo. De tal manera que, al estar aislado sin apoyo de sus compañeros, debe cumplir las actividades requeridas; la presencia de sus pares debe pasarla por alto para demostrar capacidad individual, pero también en algunos momentos debe trabajar en equipo, situaciones de trabajo colaborativo donde la autoridad flota en el aire para organizarse y obtener un producto con los requerimientos establecidos por el maestro. Sin embargo, la cooperación entre alumnos establece jerarquías que duran mientras no existan inconformes o la calificación numérica que se obtenga sea baja (Jackson, 2001).

Aunque se trabaje solo o en equipo, sus acciones, comentarios, amistades y gustos, estarán en cada momento sometidos a la valoración, no sólo por el maestro, sino también por sus compañeros; pero es una evaluación que no tiene que ver con lo académico, su función es

exponer con la crítica a quienes no se comportan dentro de los márgenes que -de forma normal- se instalan en el salón (Jackson, 2001).

Es de subrayar el hecho de que los grupos escolares estén conformados por varios alumnos, coexiste una disposición que permite al profesor enseñar los temas de su asignatura a varios sujetos al mismo tiempo; pero cuando se dispone a atender a una persona del grupo, el uso del tiempo se pone en evidencia y los alumnos que desean presentar su actividad, exponer dudas o tener una asesoría personalizada aprenden que deben esperar su turno; puede ser una fila física frente al escritorio, o desde su asiento esperar en una fila imaginaria que el profesor le permita la palabra, momento que debe aprovechar si desea involucrarse en la relación con el maestro, pero ese instante cuando el estudiante sobresale para ser visto y escuchado puede tardar en presentarse (Jackson, 2001).

La solicitud de ser atendido por el maestro dentro del aula provoca que el alumno pierda el tiempo en la espera; si ya fue atendido, debe esperar a que los compañeros de clase reciban la atención correspondiente para reanudar la actividad grupal, un tiempo que se pierde para aprender que varios sujetos se encuentran antes o después de uno, algunos se quedan sin recibir atención, otros la reciben, pero no es lo que esperaban y muy pocos obtienen plena satisfacción. Un detalle que acostumbra a los alumnos a enfrentar situaciones similares en otros contextos, un desarrollo de la paciencia para acostumbrarse a que los impulsos y necesidades propias deben esperar, un aspecto que normaliza la conducta dentro del grupo (Jackson, 2001).

Aunque se diseñan horarios de clase para establecer una distribución equitativa de tiempo entre materias y mantener la diversidad de temas de las asignaturas, el cumplimiento ideal no existe; los tiempos que toma el maestro para llegar o cambiar de salón, acomodarse en el

escritorio, que los alumnos tomen sus lugares, las distracciones producidas por alguien que se levante, que entre tarde al salón o salga al baño, establecer el tema a tratar, son elementos que disminuyen los tiempos de estudio por lo que algunas cosas se abrevian o se omiten, Ante ello, el interés generado en algún tema o plática, no tiene un desarrollo normal que motive al alumno a involucrarse en un análisis profundo personal que le permita identificar el camino a seguir, sometiéndose a los ritmos de trabajo del maestro (Jackson, 2001).

Las imposiciones aplicadas en el alumno generan en éste el acatamiento a las formas establecidas por la institución para convertirse en sujeto; pero, en vez de darlo a conocer en tanto sumisión, se expresa como *paciencia*, palabra que pretende ofrecer un aspecto positivo a la obediencia en la espera mientras se cumple, "en un cierto sentido tienen también que aprender a sufrir en silencio. En otros términos, se espera de ellos que soporten estoicamente los continuos rechazos, demoras, e interrupciones de sus anhelos y deseos personales" (Jackson, 2001, pág. 58).

Para el estudiante, no pasa inadvertida la conducta y temperamento del docente en turno; debido a que este no se cohibe en sus modos de expresarse, por considerar que tiene la facultad de usar los ademanes, palabras y tonos con los cuales se identifique su molestia cuando el alumno infringe la norma, que no sigue los patrones establecidos de comportamiento.

De vez en cuando los docentes muestran públicamente su irritación por los fallos académicos de sus alumnos, pero el niño aprende pronto que nada desencadena en ellos una retahíla de reprobaciones como una risita ahogada durante la lección de aritmética (Jackson, 2001, pág. 62).

Al observar la actitud del profesor, el alumno aprende a diferenciar el desempeño de su propia conducta dentro del grupo que, de acuerdo con sus características, le permite elegir, por un lado,

ser extensión de la autoridad con el fin de evidenciar a los indisciplinados; por otro, confabularse con los compañeros quienes tratan de burlar el mando del profesor, cómplices que provocan el enojo del docente para interrumpir la clase. Cabe mencionar que los primeros ganan la estima del docente por haber interiorizado la norma al demostrar con acciones disposición hacia la autoridad (Jackson, 2001).

Identificar a los estudiantes que suelen causar problemas conlleva registrar en su expediente personal las observaciones pertinentes a la conducta; se establece evidencia documental que justifica las posibles bajas calificaciones que lo frenarán en su trayectoria académica. Por ello, cuando la conducta no se somete a las expectativas de la institución, la segregación de los beneficios sociales es el resultado programado ante la posibilidad de que cuando deje el aula continúe con la problemática que lo marginó en la escuela (Jackson, 2001).

Se le brinda la oportunidad a cada sujeto de aplicarse en clase, de mostrar mediante una participación acertada el interés para involucrarse en el desarrollo de la lección; en correspondencia, el profesor motiva –mediante palabras de aliento– al alumno como si le diera una recompensa; es un reconocimiento a la respuesta bien dada, a la intervención que confirma comprensión. Sin embargo, al buscar estímulo, el estudiante puede seguir procedimientos incorrectos al esfuerzo que pretende ante el grupo, como copiar o que otro alumno le haga las tareas, situaciones que, al no ser evidentes para el profesor, lo llevan a relajar la vigilancia a ese compañero en particular. Es una situación en la que –a pesar de que no cumple por su esfuerzo en el estudio y no aprende la lección– intenta manifestar una conducta de sumisión a las normas, que es un resultado valorado por el profesor.

Se alaba al niño que logra y demuestra un dominio intelectual de un modo legítimo prescrito. Se le elogia, aunque sea indirectamente, por saber algo, por haber hecho lo que el profesor le

dijo, por escuchar con atención, por ser miembro cooperador de un grupo, etc. La felicitación del docente pretende inducir al alumno (y a los que escuchan) a que realice en el futuro ciertas conductas, no simplemente a que repita el conocimiento que se le acaba de enseñar (Jackson, 2001, pág. 63).

Como se mencionó, el estudiante depende de la popularidad que puede generar evaluaciones contradictorias; por un lado, el profesor puede emitir un halago ante una respuesta correcta que se obtuvo al copiar y el resto de los compañeros alabarlo por haber burlado la autoridad; por otro lado, si es un alumno cuyo empeño al estudio lo hace obtener buenas notas y la alabanza de su profesor, esto lo hace enfrentarse a la evaluación negativa del grupo; para conciliar ambas, el estudiante debe aprender a manejar sus relaciones dentro del aula, de tal manera que no pierda la alabanza del profesor al tiempo que los otros compañeros lo ven como alternativa para salir de sus problemas escolares. Un juego dual que no es parte de ninguna asignatura, pero forma parte de un saber: "aprender a desenvolverse en la escuela supone, en parte, aprender a falsificar nuestra conducta" (Jackson, 2001, pág. 67).

El estudiante asiste a la escuela con el propósito de ser poseedor de un conocimiento académico, no se encuentra solo en el proceso, debe convivir con el maestro y los compañeros, alternar con otros sujetos quienes tienen experiencias y características distintas a las individuales lo cual motiva, a cada uno, a modificarse, a que desarrollen conductas nuevas, al tiempo que reafirman otras para integrarse mutuamente en el grupo y aprender que tiene la opción de hacer uso o no de esa conducta. Pero, implícitamente, aceptar el hecho de que si no hace los ajustes conductuales pertinentes se encamina a la separación del trato amistoso, a la incomunicación que lo excluye porque no se normaliza (Jackson, 2001).

Empero, el alumno no puede desligarse por su voluntad de la relación con el maestro, no es una decisión que le competa debido al hecho de que el profesor debe plasmar en el control documental el avance académico e insistirle desde su jerarquía la alineación a lo que se acepta como normal, así como proponer actividades en las cuales el estudiante se tiene que involucrar con el resto del grupo (Jackson, 2001).

Por lo que ante una situación que se presenta como problemática, el alumno al intentar subsanarla trata de llevar una relación más cercana con el maestro; lo busca para platicar de cosas sin importancia o para que le explique un tema fuera de las condiciones del salón. Se observa que, con esta conducta, el alumno busca granjearse la confianza del maestro para que cuando estén en el salón lo dispense de algunas actividades; este conocimiento le sirve para que en situaciones laborales se acerque al jefe con una conducta sumisa que busca obtener algo a cambio, un aumento de sueldo, un ascenso, la aceptación de un proyecto (Jackson, 2001).

El hecho de hacerse notar, sobresalir ante los ojos del maestro es un saber que el alumno pone en marcha por iniciativa personal y que se compara con un saber que es su opuesto: quedarse callado; no sobresalir para que al menos si no se tienen buenas relaciones con el grupo, evitar que éstas se tornen difíciles por pretender quedar bien con el maestro. Por lo que si alguno copia en un examen y él se percató, no dirá nada; por otro lado, tampoco dará una respuesta correcta cuando el maestro le pregunte directamente sobre un tema, su pretensión es no causar problemas y tampoco comportarse como alguien que aprende, sino solamente escuchar y sobrellevar las clases (Jackson, 2001).

Por consiguiente, el maestro ejerce el poder apoyado en dos modalidades que se adecuaron a las necesidades de la institución. Sin embargo, cada uno mantiene su esencia: el poder pastoral

en el aspecto religioso y el discurso en la faceta de lenguaje hablado que establece el mensaje a comunicar. Dentro de la normalidad escolar ambos adquieren la cualidad de pasar inadvertidos en su intención de sometimiento.

Conclusiones

La aportación que realizó Michel Foucault a través de su obra es mostrar la existencia del poder en las relaciones sociales. De igual manera sugiere que, cualquier tema considerado normal puede ser analizado. Debido a lo anterior, lo expuesto a lo largo de este trabajo sobre la teoría del poder del autor francés en el ámbito escolar, permite obtener una perspectiva que aborda las relaciones entre maestro y alumno desde el exterior de la normalidad aceptada, conocimiento que –por acuerdo no escrito o formalizado– la sociedad calla, que difunde entre los sujetos sólo aquello que resulta conveniente, con el fin de mantener un sistema de convivencia aceptado como benéfico.

Para el autor francés el poder es acción y no tiene dueño; se manifiesta en cada relación con el objetivo de que predomine una verdad entre dos sujetos. La imposición de la parte que influye ocasiona resistencia en la contraparte; el procedimiento empleado contribuye al saber de aquel que se somete a la jerarquía del que prevalezca.

Sobre las características que permiten diferenciar entre maestro y alumno dentro del contexto escolar, se procede mediante la designación de un nombre que los ubica en una función que les es propia; así como el nivel de sujeción y responsabilidad a la institución que la sociedad suele atribuirle según su desempeño, lo cual se complementa con las experiencias aprendidas en otros contextos con el objetivo de aplicarlas en una relación donde el ejercicio del poder encuentra resistencia. Es una temporalidad que alterna entre instituciones por la necesidad del sujeto de

entablar relaciones sociales que satisfagan sus requerimientos emocionales y corporales, así como la posibilidad de un logro en el que encuentre la realización.

La labor del maestro es una actividad que ha evolucionado a lo largo de la historia. Al incorporarse paulatinamente como un recurso activo y útil a la sociedad, demostró que, mediante su intervención, la ideología dominante puede inculcarse satisfactoriamente controlada con esquemas de una verdad impuesta para que el orden prevalezca, lo que permite inducir a los alumnos a participar en el proceso productivo como empleados. Cabe decir que el mismo docente es un empleado bajo las órdenes de una autoridad educativa; ello le permite obtener un salario y prestaciones que lo mantienen en condición de sujeción.

Sin embargo, el hecho de fungir como empleado no garantiza que el maestro entregue su potencial ni que se encuentre a gusto en la labor de enseñanza. Muchas expectativas lo pueden rebasar y desgastarlo emocionalmente, lo cual lo afectaría incluso con enfermedades que lo obligan a retirarse del servicio educativo. El maestro con vocación es un ejemplo que se encuentra en la realización de un trabajo donde sus actitudes y aptitudes lo motiven a dedicarse con pasión para obtener resultados más allá de lo que se espera; desarrolla iniciativa y propone soluciones que le funcionan en el aula y en su trato con la comunidad escolar, por lo que las relaciones con el alumnado las conduce adecuadamente, pero ello no evita encontrar conflictos con las decisiones tomadas desde la estructura educativa.

Por lo regular, el alumno no se encuentra solo, cuenta con familiares y amigos quienes pueden ejercer presión sobre él y a partir de eso tomar decisiones que lo hagan permanecer o retirarse del proceso escolar. Es conveniente considerar la forma como maneja sus relaciones familiares para comprender el grado de compromiso con el que participa en la escuela y si construye sus

aspiraciones con la lógica de una libertad que la preparación académica promueve. Lo anterior con la intención de mantenerlo sometido dentro de la normalidad admitida que proporciona la aceptación social, o si busca libertad por medio de rebelarse a la institución, que lo lleva a manifestar resistencia a la instrucción. Esta faceta lo hace permanecer excluido de los beneficios sociales hasta que demuestre sometimiento.

La resistencia se encuentra presente como reacción a la imposición que trata de asignar al alumno una verdad que no le pertenece, la pretensión de que la haga suya ante las presiones de las que es objeto, lo hace mostrar a través de la conducta que tiene problemas para ser sujeto que acepta la modificación de su subjetividad; sin embargo, es conveniente señalar que la resistencia se presenta hacia el maestro, no hacia el sistema. Cuestionar la necesidad de que el maestro se encuentre frente a grupo en calidad de figura autoritaria –al imponer con frecuencia su mandato sin dejar al estudiante desarrollar creatividad– es un argumento que intenta reducir su influencia pero al estar el maestro en el grupo, aunque sea mínima la intervención, enseña y conduce, quizá no se dirige autoritariamente al alumno, sino que usa palabras amistosas que lo estimulan, con todo, sigue en control bajo un plan de estudios marcados por la escuela.

El maestro –como responsable ante la institución y las expectativas que debe cumplir por el trabajo que desempeña– toma el control de la clase al establecer los ritmos que se van a usar en cada tema expuesto; porque es normal que si conoce lo que va a enseñar se tome los tiempos que considere pertinente para que los alumnos aprendan bajo su metodología. Cada alumno adquiere el conocimiento de forma paulatina, es una incorporación que no se produce según lo planeado, las distracciones, los olvidos, la mala conducta, las interrupciones, lo que promueva la resistencia a la labor del maestro, retrasa el proceso.

Sobre el tipo de objetivos perseguidos en la relación de poder maestro-alumno, pudimos encontrar los siguientes: al ser la escuela una institución concentra las ideas de la sociedad que le da forma a una estructura física, administrada por sujetos con la finalidad de convertir en realidad tres objetivos que hacen posible su existencia, basada en el ejercicio del poder que sostiene una relación asimétrica.

Como primer objetivo en la educación básica se plantea el enseñar a leer y escribir, que conlleva el desarrollo de la disciplina: obliga al sujeto a controlar su cuerpo, a mantener una postura física mientras que en una superficie de papel traza símbolos, con lo cual adquiere la capacidad de controlar un instrumento elemental como lo es el lápiz o pluma.

El alumno al aprender a escribir sobre el renglón marcado en la hoja de papel, cuidar los espacios entre palabras, poner la secuencia de letras conforme a la instrucción del maestro, genera un aprendizaje temprano que establece límites, que enseña la existencia de una autoridad que controla los movimientos y que lo vigila constantemente para corregirlo. Fundamentado en la disciplina de escribir, el alumno es habilitado en condición de sujeto idóneo para ocupar un trabajo remunerado, debido a que el patrón sabe que su empleado ha aprendido a reconocer límites y someterse al mando de un jefe, en el entendido que, en caso de no cumplir o transgredir la normalidad laboral, tiene la facultad de corregirlo.

Debido a que para comunicarse el lenguaje requiere traducirse en símbolos que se puedan plasmar en una superficie, es normal que los miembros de la sociedad adquieran la habilidad de interpretarlos a medida que los observan; leer se convierte en una acción regulada por la escuela al enseñar cómo interpretar lo escrito con el propósito de construir un pensamiento, de imponer a los ojos la disciplina de un desplazamiento de izquierda a derecha, descender a través de cada

renglón al tiempo que se respetan los signos que constituyen la pausa, la admiración o la pregunta, con la intención de emular el énfasis expresado en las oraciones de los textos.

Aprender del texto e interpretarlo conforme a la norma escolar permite que el alumno conozca, respete y se someta a las reglamentaciones (las obligaciones y derechos a los que puede aspirar al incorporarse a la vida productiva) que regirán su existencia. En este punto, es conveniente señalar que al respetar la simbología de la escritura se le da valor legal a lo representado; por ejemplo, una firma; símbolo con el que un sujeto se compromete ante otro sujeto o que significa la garantía de un mandato a cumplirse por la jerarquía del firmante.

El segundo objetivo plantea la enseñanza del saber, un conocimiento que no se encuentra limitado a lo académico, sino que abarca la conducta y procedimientos usados por el maestro para establecer su jerarquía y producir sujetos bajo una relación de poder que somete, elementos que el alumno aprende a incorporar en sus relaciones con otros sujetos; lo anterior, debido a que se encuentra en proceso de aprendizaje del uso del poder.

A través de su experiencia el maestro sabe que puede hablar fuerte para imponerse, dar una orden o callar a algún alumno; usar ademanes para acentuar su imagen autoritaria o desmotivar; gesticular para expresar su impaciencia o enojo; combinar sus gestos corporales para acentuar la intención de imponer el poder; exponer al alumno ante el grupo para sancionarlo.

Por medio de los procedimientos que usa, el maestro sabe que puede dictar la clase, hacer que el alumno investigue; dar su propia opinión de algún tema en el salón; organizar las actividades como las tenga planeadas; usar el tiempo en el salón como lo considere adecuado.

En los dos párrafos previos con intención se usó la expresión: sabe que puede. Para poner en evidencia el uso de un saber-hacer que no se relaciona con los temas de la asignatura, pero el maestro usa el poder facultado por la institución. No obstante, el maestro normalmente tiene que medir el resultado de su intervención sobre el alumno mediante el examen, evaluación que se realiza desde su opinión una vez que se cumple el parámetro del conocimiento académico visto en un rango de tiempo en que hay algunos puntos que el alumno debe dominar, aceptar presentar el examen y esforzarse por responderlo –según lo que se le pregunta– es someterse a ser clasificado, a que se lleve un registro del progreso o declive de su estancia en la escuela.

Por tercer objetivo se considera al poder y la forma como se impone. En este punto, se reflexiona la verdad que se trabaja en la escuela y que se inculca paulatinamente en los alumnos; es una labor de convencimiento que se presenta normal en las clases. Al explicar el conocimiento no se aprende a cuestionar, por el contrario, se enseña a aceptar lo que se dice y si alguien está en desacuerdo y se atreve a expresarlo, comúnmente el maestro con risa burlona y con un comentario descalificador lo expondrá ante la clase como inadaptado o que carece de saber.

La verdad que impone la escuela no se modifica de sujeto a sujeto, porque es una verdad generada en un nivel más alto de la estructura institucional para ser difundida y que tenga continuidad en la aceptación de este ideal diseñado. Los encargados de dicho nivel son sujetos que se permiten mantener las cosas en una situación en particular que los beneficia.

Sobre las modalidades instrumentales por las que el docente ejerce el poder, se concluyó que el poder pastoral y el discurso, son dos elementos que tienen la fuerza para activar la imposición de la verdad y mantener la sumisión en el sujeto por medio de la interpretación de símbolos en que se involucra voluntariamente el sujeto.

El poder pastoral cuenta para su aplicación con métodos heredados de los procedimientos religiosos, que equipara con un “rebaño” a los alumnos y un “pastor” al maestro; este último toma una responsabilidad que excede el esfuerzo personal en beneficio de la comunidad, lo que resalta la vocación con la que se entrega.

En la religión, la confesión se considera una característica fundamental para reconciliarse con Dios después de haber cometido una infracción a la ley cristiana que lo aleja de su gracia; en la escuela, el alumno se obliga a confesarse ante el maestro. La primera confesión que debe realizar es la de sus conocimientos por medio de la evaluación donde expone lo que ha aprendido, situación con la que el maestro identifica las carencias académicas mediante un número que clasifica y marca el progreso en cada examen; se establece un control que documenta si el alumno se ha corregido en su aprovechamiento o si se mantiene sin mejorar, del resultado de los registros depende el destino que el alumno tenga en la sociedad.

La otra confesión que se busca del alumno es que reconozca cuando ha tenido un mal comportamiento en la escuela, que acepte la culpa que se le imputa y la sanción correspondiente. En un proceso donde el alumno se expone para permitir que el maestro imponga la sanción que lo libere, siempre con el compromiso de cumplirlo para ganarse el perdón que admita mantenerse dentro del ámbito educativo.

En la religión se asume normal que el devoto necesite el apoyo del “pastor” para que, por su mediación, se establezca el diálogo con Dios. Al tratarse de una entidad que se le atribuye autoridad, el respeto y los procedimientos para la comunicación son mostrados por el “pastor”, que a través de símbolos, modulación de voz, ademanes que caen en la teatralidad por la

exageración que se aplica se establece el rito, que el maestro emula para dar la clase, imponer un castigo o dar su opinión sobre algún asunto.

El discurso apoyado en la palabra tiene como objetivo transmitir la información que sustituye o complementa la que el alumno ha adquirido en su trayectoria escolar; son mensajes constantes que no se entregan con las mismas palabras, sino que se modifica conforme a las características del maestro que habla frente a grupo y su contexto, pero que se mantienen bajo el patrón de control establecido.

Para ser implementado, el discurso requiere del lenguaje construido por palabras, que son resultado de la necesidad de comunicación para relacionarse, para interpretar la realidad que envuelve al sujeto con imágenes compartidas con la finalidad de que sean conocidos por los sujetos involucrados. Lo anterior porque en su pronunciación se identifica la referencia que la originó, para generar en otro sujeto una idea específica que lo modifica, que lo hace reaccionar a la agresión velada sustentada en conceptos evocados por los sonidos que se articulan.

El maestro, en su labor, debe cuidar la forma como proporciona el discurso y las palabras que usa para forjar la comprensión del mensaje que la institución difunde. Las palabras en su enunciación las debe enfatizar con la modulación de la voz y apoyarse con el uso de ademanes, para complementar la intención de lo dicho. Cuando el alumno logre la articulación de un discurso similar o con la conducta desplegada en la escuela demuestre que se ha asimilado el discurso que se le impone, se hace acreedor de la aceptación y estímulo social.

El Estado, a través de la autoridad educativa, ha sistematizado la enseñanza en distintos niveles y especialidades, adjudicándose la responsabilidad de regular los planes y programas de

estudio; es un planteamiento que ofrece a la sociedad la preparación académica para incorporarse o establecer su propia empresa –tiene la libertad de elegir–; con ello, el sujeto es capaz de ganarse el sustento diario y otros beneficios bajo los esquemas de la normalidad aceptada.

Al aplicar la teoría del poder de Michel Foucault al análisis de las relaciones de poder en la escuela, se encontró que tanto el maestro como el alumno son sujetos a la institución; el primero por prestar sus servicios a cambio de un salario y prestaciones, el segundo por aceptar que mediante la instrucción académica autorizada se le reconozca la adquisición de saberes y habilidades. Por lo anterior, la escuela toma un papel preponderante al moldear sujetos dóciles a conveniencia de la autoridad.

Para finalizar, la aportación de este trabajo es evidenciar el uso del poder mediante el saber en las relaciones escolares, objetivo que se logró al aplicar la propuesta de Michel Foucault de analizar las relaciones de poder, en la que hay que examinar a los integrantes de la relación, determinar los objetivos de la institución y los modos en que se instrumenta.

Referencias

- Abbagnano, N. (1993). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Alcalá, R. (2007). *Lo que me dijo Gadamer*. Obtenido de Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México:
http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/3526/15_Gadamer_y_las_Humanidades_Vol_II_2007_Alcala_Raul_189_196.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Angulo, L. N., & León, A. R. (2010). *Los rituales en la escuela. Una cultura que sujeta al currículo*. Obtenido de Educere: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35617102007>
- Arriola, J. (2002). *Propiedad y Poder*. Obtenido de Biblioteca Complutense:
<http://webs.ucm.es/info/ec/jec8/Datos/documentos/comunicaciones/Fundamentos/Arriola%20Joaquin.PDF>
- Ávila-Fuenmayor, F. (2006). *El concepto de poder en Michel Foucault*. Obtenido de Telos:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318557005>
- Batallán, G. (2013). *El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia*. Obtenido de Revista Mexicana de investigación Educativa:
<http://www.redalyc.org/pdf/140/14001906.pdf>
- Baudrillard, J. (1999). *Olvidar a Foucault*. Obtenido de Pre-textos:
https://monoskop.org/images/4/48/Baudrillard_Jean_Olvidar_a_Foucault_1999.pdf
- Bernal, A. (2013). *Sujeto y poder: una propuesta de análisis*. Obtenido de Ciencia Política:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4781372.pdf>
- Boccasius, A. (2008). *Prácticas Disciplinarias en la escuela*. Obtenido de REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117029007>
- Bustamante, G. (2012). *El maestro cuadrifronte*. Obtenido de Universidad de la Rioja:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817199.pdf>
- Camacaro de Suárez, Z. (2008). *La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso)*. Obtenido de Laurus, Revista de Educación: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491009>
- Casanova, E. M. (1989). *El proceso educativo según Carl R. Rogers: La igualdad y formación de la persona*. Obtenido de Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117692.pdf>
- Castrejón, S., & Castrejón, C. (2012). *El trabajador docente: Entre el protagonismo y la invisibilidad*. Obtenido de Encuentros Multidisciplinares: http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA42/Carmen_y_Sonia_Castrej%C3%B3n_Mata.pdf
- Castro-Gómez, S. (2007). *Michel Foucault y la colonialidad del poder*. Obtenido de Tabula Rasa:
<http://www.revistatabularasa.org/numero-6/castro.pdf>

- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*. Obtenido de Editorial Porrúa:
http://www.avec.org.ve/imagenes/pagina_web_2/secciones/publicaciones/45/didactica.pdf
- Corominas, J. (2000). *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* (Vol. 1). Madrid: Gredos.
- Corominas, J. (2000). *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* (Vol. 2). Madrid: Gredos.
- Corominas, J. (2000). *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* (Vol. 3). Madrid: Gredos.
- Covarrubias, P., & Piña, M. M. (2004). *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México):
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>
- De León, G. (2013). *La educación en Roma*. Obtenido de Anuario Jurídico y Económico Escurialense:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4183956.pdf>
- Deil-Amen, R. (2011). *The "Traditional" College Student: A Smaller Minority and Its Implications for Diversity and Access Institutions*. Obtenido de Stanford CEPA, Center for Education Policy Analysis:
https://cepa.stanford.edu/sites/default/files/2011%20Deil-Amen%2011_11_11.pdf
- Díaz, D. M. (2013). *The Way Student-Teachers Construct Their Identity at School*. Obtenido de HOW, A colombian Journal for Teachers of English: <https://howjournalcolombia.org/index.php/how/article/download/22/22>
- Dominguez, S. A., Villegas, G., & Centeno, S. B. (2014). *Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada*. Obtenido de Liberabit. Revista de Psicología:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Dreyfus, H., & Rabinow, P. (2001). *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Obtenido de Ediciones Nueva Visión:
https://monoskop.org/images/f/f7/Dreyfus_Hubert_L_Rabinow_Paul_Foucault_mas_alla_del_estructuralismo_y_la_hermeneutica.pdf
- Dubet, F. (2005). *Los estudiantes*. Obtenido de CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 1:
<http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>
- Edel, R. (2003). *El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo*. Obtenido de Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación:
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Elíade, M. (2001). *El mito del eterno retorno*. Argentina: Emecé Editores.
- Equipo 1 grupo 2 CINNAA. (2015, octubre 22). *La evolución de los roles en los procesos de enseñanza aprendizaje* [Video]. Obtenido de <https://m.youtube.com/watch?v=n3x2RDPeBcw>
- Fajardo, J. A. (2013). *What Makes a Teacher: identity and classroom talk*. Obtenido de Cuadernos de Lingüística Hispánica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322229879009>
- Felder, R. M., & Brent, R. (2005). *Understanding student differences*. Obtenido de Journal of Engineering Education: http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/Understanding_Differences.pdf
- Fernández, J. A. (2001). *Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión*. Obtenido de REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15503202>

- Ferreira, J. C., & Boaventura de Oliveira, O. (2016). *The pedagogic discourse of the teacher-author*. Obtenido de Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217045747003>
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: <http://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>
- Foucault, M. (1978). *Seguridad, Territorio, Población*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: https://crucecontemporaneo.files.wordpress.com/2012/01/foucault_michel-seguridad_territorio_poblacion.pdf
- Foucault, M. (1979). *El ojo del poder*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: <https://iedimagen.files.wordpress.com/2012/02/bentham-jeremy-el-panoptico-1791.pdf>
- Foucault, M. (1987). *Hermenéutica del sujeto*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: <https://seminarioatap.files.wordpress.com/2013/02/foucault-michel-hermeneutica-del-sujeto.pdf>
- Foucault, M. (1988). *El sujeto y el poder*. Obtenido de Revista Mexicana de Sociología, 50(3): <http://doi.org/10.2307/3540551>
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>
- Foucault, M. (1999). *7 Sentencias sobre el 7o Ángel*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: https://monoskop.org/images/a/aa/Foucault_Michel_Siete_sentencias_sobre_el_s%C3%A9ptimo_%C3%A1ngel_2nd_edition_2002.pdf
- Foucault, M. (1999). *De lenguaje y literatura*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: <https://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/2009/06/foucault-lenguaje-y-literatura.pdf>
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder*. Obtenido de Laberintos del Tiempo: http://www.medicinayarte.com/img/foucault_estrategias_de_poder.pdf
- Gadamer, H.-G. (1995). *El giro hermenéutico*. Obtenido de Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo: <http://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2014/04/Gadamer-El-giro-hermeneutico.pdf>
- Gadamer, H.-G. (2000). *La educación es educarse*. Obtenido de Paidós: http://villaeducacion.mx/descargar.php%3Fidtema%3D1295%26data%3D6b904e_la-educacion-es-educarse.pdf
- García, E. G., García, A. K., & Reyes, J. A. (2014). *Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje*. Obtenido de Revista Ra Ximhai: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>
- García, J. M. (2003). *Profesores universitarios y su efectividad docente. Un estudio comparativo entre México y Estados Unidos*. Obtenido de Perfiles Educativos: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210004>
- Gijón, M., & Puig, J. M. (2010). *Encuentros y convivencia escolar*. Obtenido de Educacao. Revista do centro de Educacao: <http://www.redalyc.org/pdf/1171/117116968002.pdf>
- González, C., & Martell, L. (2013). *El análisis del discurso desde la perspectiva Foucauldiana: Método y generación del conocimiento*. Obtenido de Revista Ra Ximhai: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366013>

- Guichot, V. (2006). *Historia de la educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Estudios Educativos: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116859002>
- Hernández, G. (2006). *El ejercicio del poder del maestro en el aula universitaria*. Obtenido de CPU-e, Revista de Investigación Educativa: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121711005>
- Herrera, G. (2014). *La evaluación del conocimiento y su repercusión en el poder: un análisis desde el pensamiento de Michel Foucault*. Obtenido de Límite: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83636195007>
- Hirtt, N. (2013). *Educar y formar bajo la dictadura del mercado de trabajo*. Obtenido de Con-Ciencia Social: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4498709.pdf>
- Jackson, P. (2001). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Karam, T. (2005). *Una introducción al estudio del discurso y al análisis del discurso*. Obtenido de Global Media Journal: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68720305>
- Kuehn, Z., & Landeras, P. (2013). *The effect of Family Background on Student Effort*. Obtenido de Fundación de Estudios de Economía Aplicada: <http://documentos.fedea.net/pubs/dt/2010/dt-2010-31.pdf>
- Larrosa, F. (2010). *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas*. Obtenido de Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015570004>
- Ley General de Educación de los Estados Unidos Mexicanos. (2018). *Diario Oficial de la Federación, República Mexicana*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- López, Á. (2005). *Los rituales y la construcción simbólica de la política. Una revisión de enfoques*. Obtenido de Sociológica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305024871004>
- López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala, Á., López, J., & Karmy, M. (2011). *Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas discursivas en una Escuela municipal de la Región de Valparaiso*. Obtenido de Psykhe: <http://www.redalyc.org/pdf/967/96720974001.pdf>
- Marín, D. L., & Noguera, C. (2013). *El arte de gobernar moderno: o de la constitución de una ciencia de la educación*. Obtenido de Educación: <http://www.redalyc.org/pdf/848/84827901004.pdf>
- Martínez, M. Y. (2015). *Enfoques conceptuales sobre ambiente laboral y desempeño docente*. Obtenido de Academicus, Revista de Ciencias de la Educación: www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art7_3.pdf
- Medina, A. (2006). *Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes?* Obtenido de Psykhe, Pontificia Universidad Católica de Chile: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96715205>
- Mendoza, P. (2000). *Los Grados Académicos: Surgimiento y Evolución*. Obtenido de Anales de la Facultad de Medicina: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37961403>
- Montoya, P. A., & Moreno, S. (2012). *Relación entre síndrome de burnout, estrategias de afrontamiento y engagement*. Obtenido de Psicología desde el Caribe: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21323171011>

- Moreno, H. C. (2006). *Bourdieu, Foucault y el poder*. Obtenido de Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211015573008>
- Ochoa, A., & Diez-Martínez, E. (2013). *El reglamento escolar como eje de análisis de la convivencia en la escuela*. Obtenido de Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação,: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399538147003>
- O'Neill, G., & McMahon, T. (2005). *Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers?* Obtenido de University College Dublin: <https://www.ucd.ie/t4cms/Student%20Centered%20Learning%20Article.pdf>
- Parra, O. (2007). *Investigar: Leer y escribir*. Obtenido de Revista Hallazgos: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835167002>
- Pongratz, L. A. (2013). *Un autocontrol voluntario: La reforma educativa como estrategia gubernamental*. Obtenido de Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729526010>
- Prieto, M., & Bermejo, L. (2006). *Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria*. Obtenido de Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=231317045003>
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). *Procrastinación, Procrastinación académica: Concepto e implicaciones*. Obtenido de Revista Vanguardia Psicológica: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Quiceno, H. (2003). *Michel Foucault, ¿Pedagogo?* Obtenido de Aprende en Línea: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5985/5394>
- Ranciére, J. (2007). *El maestro ignorante*. Obtenido de VI Jornadas Regionales de Filosofía y Educación: <http://jornadasdefilosofiaeducacion.files.wordpress.com/2015/08/rancic3a8re-jacques-el-maestro-ignorante.pdf>
- Rivera, M. G. (2012). *Pedagogía y educación en Michel Foucault: Bases para una Psicagogía pedagógica*. Obtenido de UPN / Tesis: <http://200.23.113.51/pdf/28584.pdf>
- Rizo, J. M. (2015). *El sujeto pedagógico desde la perspectiva de la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer*. Obtenido de Revista Cifra Nueva: www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/40582/1/articulo4.pdf
- Rodríguez, J. M. (1995). *El maestro y las instituciones educativas*. Obtenido de Revista de la Facultad de Educación de Albacete: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2282557.pdf>
- Rodríguez-Sala, M. L. (2009). *La cofradía-gremio durante la baja edad media y siglos XVI y XVII, el caso de la cofradía de cirujanos, barberos, flebotomianos y médicos en España y la Nueva España*. Obtenido de BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322127620010>
- Ros, I. (2009). *La implicación del estudiante con la escuela*. Obtenido de Revista de Psicodidáctica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512723006>
- Ros, I., Goikoetxea, J., Gairín, J., & Lekue, P. (2012). *Student engagement in the school: Interpersonal an Inter-center differences*. Obtenido de Revista de Psicodidáctica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17523128004>

- Sánchez, A. G. (2005). *La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria*. Obtenido de Revista de educación y desarrollo: www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/4/004_Sanchez.pdf
- Santizo, C. (2011). *Gobernanza y Participación social en la escuela pública*. Obtenido de Revista Mexicana de Investigación Educativa: http://independencia.dif.gob.mx/micrositio_dgpas/wp-content/Archivos/CENDDIF/BibliotecaDigital/Gobernanza.pdf
- Sidorova, K. (2000). *Lenguaje ritual. Los usos de la comunicación verbal en los contextos rituales y ceremoniales*. Obtenido de Alteridades: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74702008>
- Silva, M. d. (2004). *Los enseñantes ¿Maestros, trabajadores educativos, o profesionales?, reflexiones sobre debates que continúan vigentes*. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación: <http://rieoei.org/deloslectores/598silva.PDF>
- Skornicki, A. (2015). *Los orígenes teológico-políticos del biopoder. Pastoral y Genealogía del Estado*. Obtenido de Sociología Histórica: <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v29n82/v29n82a7.pdf>
- Smith, A. (1776). *La riqueza de las naciones*. Obtenido de Memoria Política de México: <http://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/1Independencia/Imag/1776-AS-LRN.pdf>
- Soto, M. (2012). *Educación, profesión u oficio?* Obtenido de SIAM. Series Iberoamericanas de Museología: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11497/57023_23.pdf?sequence=1
- Tateo, L. (2012). *What do you mean by "teacher"? Psychological research on teacher professional identity*. Obtenido de Psicología & Sociedade: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309326586012>
- TED Ideas worth spreading [Houston Robotics]. (2011, marzo 23). *Child Driven Education* [Video]. Obtenido de https://m.youtube.com/watch?v=LEQc_NyAFXc
- TED Ideas worth spreading [tquark]. (2013, agosto 26). *Sugata Mitra en TED (2013)* [Video]. Obtenido de: <https://m.youtube.com/watch?v=pqoruTqMiUc>
- Vaillant, D. (2007). *La identidad docente*. Obtenido de GTD-PREAL-ORT: www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Valencia, A. C. (2011). *La genealogía de los reglamentos escolares en México: análisis de la obra de Rafael Ramírez*. Obtenido de Revista Historia de la Educación Latinoamericana: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86922549012>
- Vidal, L. (2012). *Relaciones de poder en la instalación de la reforma educativa en Chile*. Obtenido de Estudios Pedagógicos: <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173524158021.pdf>
- Villadsen, K. (2007). *Managing the Employee's Soul: Foucault applied to modern management technologies*. Obtenido de Cadernos EBAPe.Br: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323228066002>
- Ziegler, S., & Nobile, M. (2014). *Escuela Secundaria y nuevas dinámicas de escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales*. Obtenido de Revista Mexicana de Investigación Educativa: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032016005>