

Sistemas disciplinarios sin fachada: transversalidad del poder en los espacios hodológicos educativos

Ally Rafael MENDOZA RONDÓN

Universidad de Los Andes, LISYL

allyrafael@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-9669-4811>

“... Nos obligan a pelearnos unos con otros, a odiarnos unos a otros. El juego lo es todo. Vencer, vencer, vencer. No lleva a nada. Nos estamos matando, nos estamos volviendo locos intentando vencernos unos a otros, y, mientras tanto, esos desgraciados nos observan, nos estudian, descubren nuestros puntos débiles, deciden si somos suficientemente buenos o no. Buenos ¿para qué? Tenía seis años cuando me trajeron aquí. ¿Qué podía saber a esa edad? Ellos decidieron que yo era bueno para el programa, pero nadie me preguntó si el programa era bueno para mí”.

Orson Scott Card (El juego de Ender, 1985)

Recibido: 02/12/2025

Aceptado: 16/01/2026

Resumen

Este artículo se imbuje en la cartografía recatada del sistema educativo, revelándolo como una cápsula disciplinaria y donde el poder trenza su red imperceptible. A través del catalejo de Foucault y la ontosemiótica de la sensibilidad, la escuela se manifiesta como un claustro luminoso, y a la vez, teatro panóptico, cuya arquitectura alcanza la gélida geometría de los penales, lo que garantiza que el ojo vigilante sea una estancia imperecedera, incluso en su ausencia. Desde una semiótica del sujeto se tantea el currículo oculto como una resonancia, una partitura no escrita que atribuye una violencia simbólica; los cuerpos son entumecidos en cuadrículas, marcados por aquel uniforme des-personalizador y ajustados por Cronos, el Titán del horario, buscando de igual manera, la subyugación del alma por medio de la mansedumbre

corporal. Aquí el examen no es espejo del saber sino, más bien, una formalidad de objetivación; la práctica que califica, clasifica y, por ende, castiga, empujando al sujeto-dicente hacia una circunstancia de sujeto descentrado y que, además, lo anula. El sistema sería, en esencia, un aparato subordinante donde los textos oficiales son las cuerdas que dictan la narrativa.

Palabras clave: Poder, Disciplina, Sujeto Descentrado, Normalización, Violencia simbólica.

Disciplinary systems without facades: transversality of power in educational hodological spaces

Abstract

This article delves into the demure cartography of the educational system, revealing it as a disciplinary capsule where power weaves its imperceptible network. Through the lens of Foucault and the ontosemiotics of sensitivity, the school manifests as a luminous cloister and, simultaneously, as a panoptic theater whose architecture reaches the icy geometry of penitentiaries; this ensures that the vigilant eye remains an everlasting presence, even in its absence. From a semiotics of the subject, the hidden curriculum is explored as a resonance—an unwritten score that inflicts symbolic violence. Bodies are numbed into grids, marked by a de-personalizing uniform, and adjusted by Chronos, the Titan of the schedule, seeking the subjugation of the soul through corporal docility. Here, the examination is not a mirror of knowledge but, rather, a formality of objectification: the practice that qualifies, classifies, and, therefore, punishes, thrusting the student-subject into a state of a decentralized and nullified subject. The system is, in essence, a subordinating apparatus where official texts act as the strings that dictate the narrative.

Keywords: Power, Discipline, Decentered Subject, Normalization, Symbolic Violence.

Prefacio

La mayoría de las personas, especialmente en Occidente y dependiendo de su cultura, comenzamos el proceso de socialización en la niñez al ingresar al sistema escolar propio del contexto nación al cual pertenecemos. Este, aunque presenta algunas variables, está regido por una corporación educativa oficial y discursos orientados en procura de modelos únicos de individuos, además de la implantación de sentidos.

En efecto, desde el óculo corriente no suelen ser visibles los ejercicios de poder reinantes en las instituciones escolares, incluso son negadas por los educadores, alumnos, directivos y autoridades pertinentes,

quienes descartan la dinámica compleja de operaciones rutinarias intrínsecas o vinculadas a múltiples tejidos de producción de verdad como también de velación hegemónica.

Ahora bien, la génesis de la escuela podríamos ubicarnos luego de la Edad Media se enmarca en la factoría de sujetos que, en correspondencia a plurales redes y a solicitud de una administración gubernamental, partidista, multinacional o empresa religiosa, entre otros, advierten en el sistema educativo la posibilidad de presentar, a la vez infundir sus perspectivas de mundo, aunque a nuestros ojos este hecho ya constituya algo natural e indisputable.

Es así que la ocupación de la enseñanza se convierte en una suerte de avezo para lo cual acudirá a la estrategia disciplinaria como garantía en la edificación de personas condescendientes, maleables, dúctiles, sumisas y conducibles en el plano educativo marcando hacia la uniformidad, objetivando al sujeto en la relación conocimiento-poder (saber-poder) como lo apunta Foucault (1994b, p. 223) al catalogarlo también como un modo de subjetivación.

Simultáneamente, se facilita la imposición pedagógica bajo el consentimiento del propio sujeto. Tomemos en cuenta que aquellas lecciones transmitidas e impuestas en la institución escolar más aun en Venezuela para delimitar esta exposición provienen de esferas más elevadas aunadas a contenidos programáticos teñidos de saberes re-significados. Apunta Sarramona (1985), al fin y al cabo, la Pedagogía se ocupa de cómo lograr finalidades propuestas. Para Escámez (1983) “la pedagogía es esencialmente normativa”. (Mendoza, 2018, p. 11).

Si bien es cierto que hoy día en la escuela se sigue practicando una *analítica del poder* —pues para Foucault no existe una teoría del poder, sino una analítica—, la vigilancia y el castigo persisten como ejercicios de este. Tomando en cuenta que el poder produce realidad y, a la vez, constituye una técnica que dispone de modos dominantes plenamente reconocidos, no solo en el ámbito educativo, sino también en cárceles, regimientos, reformatorios, nosocomios y empresas.

A razón de lo anterior, es importante reconocer, a través de las reflexiones de Michel Foucault, aspectos de su obra que —como crítica “postmoderna” o de oficio cismático— indagan en su discurso filosófico para nosotros develar, gracias a su abanico de herramientas, características de una ontología de lo actual. En esta, las prácticas sociales del poder-saber, norma, producción de discursos y subjetivaciones, entre otros, están al orden del día para reflexionarlas por medio del diagnóstico del presente; en especial, cómo maniobra el sistema educativo (disciplina, sanción, sujeción, observación, control, tiempo, evaluación, vigilancia y arquitecturas), pues en él se basa la producción de individuos homogéneos. Todo ello en recapitación de cómo el poder político y el económico difunden sus ideas a través de la complejidad educativa-pedagogía en nuestro país y la re-distribución de esas relaciones de poder desde su genealogía; universo a aprehender desde una semiótica del sujeto, como también de la crítica foucaultiana frente a las artes de gobierno.

El ejercicio discreto del poder

Como punto de partida aludo a Ripley, R. y su famoso *Believe It or Not!* o ¡Aunque usted no lo crea!¹, por tanto, muchos pedagogos observan con recargado platonismo ese basado en aquel mundo suprasensible de lo bello y lo bueno, de espaldas por demás a la materialidad de la vida nietzscheana, aunque puede entenderse como una forma conveniente, pero indiferente ante algún tipo de transigencia la presencia de mecanismos de control en la organización escolar. Pregonan, incluso, su entelequia, a pesar de permanecer incrustados dentro de las prácticas formativas y como pieza del sistema que las aplica en nombre de la libertad y una escuela democrática ensoñada e igualmente reflexiva.

Llegue, como muestran las opiniones ofrecidas por un formador operativo (FOP) así llamaremos a alguien consultado en una entrevista informal, escogida entre diversas de similar matiz e interés, quien ostenta por demás un cargo directivo y de supervisión dentro del sistema escolar nacional y entidad territorial las cuales asumo como premisa y pilar para re-construir o re-significar un relato de una problemática del hecho educativo complejo. Y, por supuesto, lo diviso en el interior de la práctica educativa como forma política de mantener y modificar la adecuación de los discursos con los saberes y poderes implicados, tal lo diría Foucault (1980, p. 45).

Factoría de almas

En virtud del ejercicio, el FOP principia manifestando que, en nuestro país, existen más de 15 mil planteles públicos de enseñanza con una población escolar de, por lo menos, 11 millones de alumnos en total registrados en escuelas y liceos; sobrepasa el millón y medio en los privados, según estadísticas del 2015. El niño emprende a temprana edad su educación inicial, desde los 3 ó 4 años; a los 5 años de edad concurren al prekinder, al rato asiste al kínder y luego a preparatoria, para más tarde proseguir la labor al entrar a la etapa básica con la intención de intensificar el desarrollo social, emocional, mental y físico.

En tal sentido continúa el FOP– la escuela elemental se ubica, en su mayoría, en una edificación de uno o varios pisos, constituida humanamente por estudiantes entre los seis y doce años de edad, todos identificados con un color unificado de vestimenta. Los salones son espaciosos y ventilados, provistos de mobiliario cambiante e iluminación adecuada con luz natural, también artificial; las paredes poseen colores serenos, a veces tristes y una gran pizarra frontal acompañada de carteleras para exponer las efemérides, el cuadro de honor y murales elaborados por los alumnos. Cada aula mantiene libros interesantes y estimulantes, equipos de experimentación y ciencias, papel, creyones, marcadores, pinturas y pinceles, al igual que flores y animalitos. Esporádicamente las clases son al aire libre, donde disfrutan del sol, clima semi-agradable con actividades físicas planeadas y en “plena libertad”.

Prosigue: Desde su iniciación, se enseña al muchacho destrezas esenciales de lectura, escritura y matemáticas, instrucción en ciencias naturales. Se extiende el trabajo de los niveles inferiores haciendo hincapié

1 Serie creada y dibujada en 1918 en forma de periódico gráfico que presentaba hechos sorprendentes y poco habituales provenientes del mundo entero.

en la curiosidad propia, en vías del aprender a oír y observar con atención; se pone a tono con los sucesos importantes de la vida social, su hábitat y el mundo; asimismo, aprende geografía e historia. En la escuela, niños y niñas están en comunión, juegan y trabajan juntos en desarrollo de sus capacidades comunitarias y de relaciones para la participación en la nación; en la escuela reconocen y aprenden sus deberes, derechos y responsabilidades. La escuela es una sola aula para el Estado, se imparte el mismo programa en todo el país. El objetivo de la escuela es dar a cada individuo un conocimiento general del mundo en que vive, desarrollar sus habilidades individuales, enseñarle a respetar los derechos de los demás y auxiliarlos en la comprensión de sus responsabilidades para con la comunidad. Finaliza.

En definitiva, es evidente que toda organización social demanda administración; y entre ese escepticismo de los actores del asunto educativo —quienes aún piensan ilusamente en el origen de la escuela actual (colegios, liceos y otros) debido a la necesidad espacial proveniente de la reivindicación histórica o una demanda social-cultural— cabe la aflictiva realidad de la negación, de modo altruista, a esos hechos. Pero las expresiones del FOP tienen un fondo amplísimo e inaparente, más aun ilusorio, pues ese tipo de instituciones escolares y lo iremos ampliando germinan como estructuras del aparato administrativo del Estado moderno y centralización política del poder, con patrones de control a través de mecanismos para ello confeccionados. Foucault utiliza: “tecnología de gobierno, tecnología política de los individuos y tecnología reguladora para hablar de las tecnologías del poder”. (Castro, 2005, p. 525).

Por consiguiente, Foucault refiere, en el compás de transformación del proceso histórico, que el control —por medio de sus dispositivos y maneras de subordinación— se direccionan en el gobierno del cuerpo, o sea, del hombre, centrado en el orden de la superioridad del uno y la obediencia del otro. Por ello, el sujeto prevalecerá en un universo repleto de ineludibles ejercicios orientados. Semióticamente hablando, debemos ver la realidad desde otros formatos. En ocasiones, no advertimos en las acciones pedagógicas trasmisoras de un mensaje en sentidos y codificación simbólica; existe un currículo oculto² que “convive con el currículo oficial y tiene su propia cotidianidad”. (Rivas, 2014, p.74), este currículo se configura como dispositivo de reproducción discursivo-hegemónico y circunscribe engranes que, subrepticios, procuran permanecer y calcar determinado poder en la comunidad escolar.

En todo caso, como hemos señalado, las relaciones de poder del contexto académico se revelan, básicamente, en la autoridad ejercida por el docente hacia los alumnos. Los educadores sostienen el absoluto poder y colosal poderío para aplicar dispositivos como el castigo y así agenciar obediencia y acato. ¿Quién manda a callar y a sentarse? El mismo que rige las normas, sanciona, pondera el castigo y su aplicación en función del grado de la falta. Él o ella confieren, o no, el permiso de levantarse de sus asientos; por demás, asemejan a un juez desde un escritorio.

En efecto, son comportamientos autoritarios aceptados por el sistema educativo y sus nodos, en virtud de la disciplina e imposición a través de lo coercitivo; de la fuerza no física.

² Desde el concepto de Jackson Philip (1992) *La Vida en las Aulas*.

Capilaridad del mando

No obstante, el pedagogo sabe perfectamente su papel dentro de la organización educativa; él proviene de allí. Paralelamente, su inducción se encuadra en la misma intencionalidad pedagógica y consumará su tarea satisfactoriamente con una ejecución diligente, a plenitud del programa escolar; hará cumplir las normas y se desenvolverá efectivamente dentro de estas, en garantías de un aula dúctil y disciplinada. Al respecto dice Foucault (1976): “Cuando pienso en la mecánica del poder, pienso en su forma capilar de existir, en el proceso por el cual el poder se mete en la piel de los individuos, invadiendo sus gestos, actitudes, discursos, experiencias, su vida cotidiana” (P. 60). Por lo demás, el poder se reproduce.

Siendo las cosas así, ahora resulta claro que todo el andamiaje educativo reposa instituido en las relaciones de poder; espacios de enunciación donde la autoridad es el pilar fundamental de su configuración y, particularmente, influencia con relación al aula y la institución, sea intrínseca o extrínsecamente. Aun dentro y fuera de la cartera gubernamental de educación (Ministerio del Poder Popular para la Educación), es decir, la autoridad del maestro principia y finaliza en los salones de clase, aunque una autoridad mayor seguirá sometiéndoles externamente.

Dentro de este marco, en la pedagogía reconocemos maduramente mecanismos desmovilizadores capaces de capturar la interioridad del dicente y el docente para conducirlos a un estado de subyugación; hacia un estado de sujeto anulado y descentrado. Y “para adjudicar al sujeto a razón de descentrado asumimos las consideraciones de Michel Foucault en cuanto a la subordinación del sujeto a las lógicas totalitarias dominantes del poder disciplinario...” Hernández (2014, p. 230). Tanto el profesor como los alumnos, objetivados por el sistema, adoptan la apariencia autómatas, con la diferencia del componente alumno como la constante a procesar.

La analítica del poder de Foucault, nos muestra dos caras del poder: su mutabilidad en autoridad para una parte y la subordinación para la otra; es la correlación en la cual uno cede su autonomía al otro. Sin embargo, según Foucault (1994a) “no se plantea la cuestión del poder desde el punto de vista del bien o del mal, sino desde la existencia del poder” (p. 540). De hecho, para él, el poder no es algo que se posee: este se ejerce. En ese ejercicio, las técnicas disciplinarias o “técnicas de gobierno” (Foucault, 1994b, p. 728) —también llamémosle tecnologías políticas—, las cuales están entre los juegos de poder y los estados de dominación, se despliegan como una forma útil y rentable, en especial para el Estado.

En esta perspectiva, “el ejercicio del poder disciplinario se identifica con una estrategia de normalización en el cual las faltas no se entienden negativamente como transgresiones, sino como inobservancias a la norma que indica positivamente la forma de encausar el comportamiento” (Vásquez, 1995, p. 122). Entonces, estaría dentro de lo normal; por lo tanto, los individuos, en una justificación de orden político, deben ser formados y educados de acuerdo a las normas establecidas por la autoridad que ejerce la supremacía en las relaciones de poder.

En correspondencia con las implicaciones, quienes sustentan el poder político, a través de la complejidad educativa, implementan sus planes con formaciones discursivas, incluso ese “discurso está en el orden de las leyes” (Foucault, 1980, p. 10). Se crean conocimientos a solicitud en las prácticas discursivas reconfiguradas para un acontecimiento pedagógico con semiosis influyente. En este sentido, es necesario reconocer la operación

anticipada del discurso.

Así que se trata de un juego de realidades; porque, para Foucault, el discurso cumple una función dentro de un sistema estratégico donde el poder está implicado y por el cual el poder funciona. Pero Foucault (1994a) aclara: “el poder no es la fuente ni el origen del discurso. El poder es algo que funciona a través del discurso, porque el discurso es, él mismo, un elemento en un dispositivo estratégico de relaciones de poder” (p. 465). De esta manera, el poder no está afuera del discurso.

Campo de batalla silencioso

Dentro de este marco, los participantes de la vida escolar más el Estado se accionan en una dimensión compleja de significados; pero quien enuncia y dirige ese enunciado en el proceso educativo es el discurso, concebido como práctica social orientada hacia unos fines. En nuestra realidad pedagógica, debe interpretarse como lo que es: una formación discursiva, ya que pretende re-formar comportamientos de los incluidos en la actividad escolar, marcada con procedimientos argumentativos y enunciados puestos en circulación (en este caso por los gobiernos de turno). Y conviene destacar para nuestro fin, en el texto “Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión y orientaciones fundamentales del Proceso de transformación curricular en educación media venezolana” (2016, p. 35), que “LAS ESCUELAS Y SUS DOCENTES SON ESTADO”; por demás, exhibidas en mayúsculas.

En la perspectiva aquí adoptada, el comportamiento institucional o corporativo de la organización escolar concierne a los frutos provenientes de las relaciones de poder inherentes a las reglas gobernantes en el centro escolar; en atención a la autoridad como privilegio de supremacía y que, desde la pedagogía, expone su legitimidad. Para Bourdieu y Passeron en Sánchez (2006), “la acción pedagógica se vale de relaciones de fuerza para imponer representaciones que se hallan al servicio de la clase dominante y constituyen una forma de violencia simbólica”. Resultado de tejidos delicados e inapreciables, muy finos del poder, “con una anatomía política del cuerpo cuya finalidad es producir cuerpos útiles y dóciles o, si queremos, útiles en la medida de su docilidad”, según el lenguaje foucaultiano en su microfísica del poder (Castro, 2005, p. 130).

De la misma manera, el pensador francés califica a la escuela —unida a las industrias, centros asistenciales y prisiones— como establecimientos de reclusión: lugares disciplinarios en los que transitan jerarquías, mandatos, reglas, juicios, humillaciones y castigos; exclusiones, al igual que premiaciones, con el ambiguo propósito de corregir, vigilar y controlar de una manera apenas perceptible al individuo. A la medida que la organización escolar, afirmaría Foucault, aspira dirigir al estudiante en sus movimientos y gestos corpóreos, amén de las actitudes, la disciplina permite el control del cuerpo sin revelación alguna.

Pero debemos inquirir en este caso lo veo necesario en cuanto a las circunstancias, acontecimientos y hechos que contribuyeron a la formación de la institución moderna como la conocemos en el presente; si bien sostenidos en la analítica del poder perteneciente al pensamiento foucaultiano y refiriéndonos a uno de sus ápices imprescindibles, como lo es el control. La idea es converger en sus conexiones y cambios en el contexto histórico

de la tecnología disciplinaria. Aludo a lo que llamó el investigador francés “genealogía”, “un acoplamiento de los conocimientos eruditos y de las memorias locales, acoplamiento que permite la constitución de un saber de las luchas y la utilización de este saber en las tácticas actuales” (Castro, 2005, P, 9-10).

Siendo las cosas así, resulta claro que la educación posee raíces semejantes en nuestro continente; aunque destaco dos tópicos que, de alguna manera, han podido ser modulados por el poder, marcando nuevas ordenaciones y promoviendo las prácticas institucionales. Son el papel educador indígena y el colonial como fuentes de atención anteriores a que el Estado obtuviera su conformación institucional y mecanismo significante-metódico en los procesos pedagógicos.

Del carácter genealógico

Dentro de este orden de ideas, la educación prehispánica (comunidades autóctonas) marchó en plurales etapas de su avance, las cuales incorporaron desde el nomadismo y la trashumancia hasta culturas acrisoladas y de considerable complejidad social; unas relegadas y otras más florecidas entre la educación rutinaria y las de mayor rigor. Sus conocimientos se instituían en las temáticas imprescindibles demandadas por esas colectividades para preservar su existencia y prolongación, lo que se traduce en formación de sujetos ajustados a la cotidianidad del grupo y en virtud de su subsistencia o salvaguarda, como la caza, la pesca, recolección, salud, el cultivo, artesanía, vestimenta, construcción, entre otros. Por lo tanto, sus economías dependían de la pluralidad, los saberes y el conocimiento que proporcionan la gestión de la biodiversidad a través de variadas y sensatas formas de exploración, adquisición e intercambio.

Sin duda, la región aventajada de Mesoamérica³ con los Toltecas (Zona Norte), Teotihuacanos (Occidente), Mexicas o Aztecas (Centro de México) en Centroamérica los Olmecas y Mayas, Zapotecas (área del Golfo de México); y en el actual Perú, con los Incas (América del Sur), llegó a conformar ciudades-Estados, no solidificadas, pero con presencia organizativa, trascendente administrativa, política y de estrategias de defensa. Por consiguiente, la educación (por ejemplo de los Aztecas, Maya e Incas) “era en las primeras edades, hogareña, familiar, el padre educaba al varón y la madre a la hembra”, (Hernández R, 2016, p. 45) hasta los doce o catorce años. Más tarde, al trascender lo doméstico, la “nación” se encargaba de una práctica educativa real para su contexto: conservador, dogmático y militarista, con aplicación de violencia por represión física y mental; es decir, con fieras expiaciones en una cultura más que en otra.

Según Weinberg (1992, p, 625), en el caso de estas tres comunidades, la enseñanza intelectual era para la élite. Para los Aztecas se dividía en *Calmécac*, esta que abarcaba “historia, calendario, escritura, movimiento de los astros” y la *Telpuchcalli*, relacionada con la instrucción en las artes y oficios, incluyendo la preparación guerrera; agrega un tercer nivel de educación imperial conocida como *la superior*, que comprendía la medicina,

3 Término geofísico que se refiere al área ocupada por civilizaciones prehispánicas. fue considerada una de las seis civilizaciones más importantes del mundo. Sin embargo, es una palabra abierta para argumentar, porque está destinada a cubrir diferentes tiempos y personas en la misma área. Mesoamérica se encuentra en la mitad sur de México, Guatemala, El Salvador, Belice y en el oeste de Honduras y Nicaragua. En algunos casos, Costa Rica también se incluye.

matemáticas, astronomía o botánica, eso sí, controlado de manera absoluta por sus sacerdotes.

Los Incas poseían centros escolares para la nobleza masculina donde los jóvenes eran preparados en política (dirigencia de la nación); las féminas se convertían en sacerdotisas o esposas de alta sociedad y solo los privilegiados aprendían las escrituras quipugráfica⁴. En cuanto a los Mayas “la educación estaba organizada sobre las bases de las conveniencias de los gobernantes nobles y los sacerdotes y guerreros. Los adolescentes eran recluidos en dos tipos de internados, uno para la casta noble, autoridades militares o religiosas, “reservaban el aprendizaje de los conocimientos sobre astrología, la escritura jeroglífica y los cálculos relacionados con el calendario”; y el otro para la clase media, quienes debían conformarse con la educación eminentemente militar. La sociedad incaica era particularmente esclavista, símil a la maya y azteca.

En las mencionadas generalizaciones, la educación disciplinaria configura la integralidad del sujeto para reproducir un orden general preponderante, a través de la instauración de conductas disciplinarias para convertirse en elemento del sistema social autóctono del cual es oriundo. No obstante, estas estructuras fueron desplazadas bruscamente por una invasión militar, civil, cultural y religiosa que transmutó en una evangelización europea, que desde la perspectiva educativa, “no era la de culturizar, sino la de explotar a seres considerados inferiores y tratados como bestias” (Hernández R, 2016, p. 48). Hablamos de tres siglos, desde el XVI hasta el XVIII donde la educación no sobrepasaba de las matemáticas, la escritura, la lectura, algo de higiene y modales, sin exceptuar la doctrina cristiana como eje primordial del rol hegemónico de la Iglesia en la administración educativa.

En torno a lo anterior, los colonialistas españoles traían con ellos —igualmente que el Dios embarcado en carabelas— un nutrido modo cultural empapado del Estado docente que, desde la Edad Media, ya en Castilla se había concebido. Un concepto con atribuciones impulsoras y reguladoras en el cual se nombra a Alfonso X, “el Sabio” (1221-84), como precursor de la pedagogía occidental y promotor de la ordenación jurídica educativa; tomo en cuenta las anotaciones de Foz (1992, p. 640).

A la par, las órdenes religiosas (Dominicos, Jesuitas, Franciscanos y Agustinos), moldeaban a los sujetos en conformidad a intereses filosofo-ideológicos foráneos, “ideología de la corona española, sustentada doctrinariamente por los principios cristianos; a través del proceso de adiestramiento y adoctrinamiento en la tierra conquistada” (Contreras, 1998, p. 118), encargo correspondiente a figura de la encomienda⁵ y labor repercusiva para los albores de la escuela americana, por ende trujillana (Venezuela) de mediados del siglo XVI y principio del XVII, dirigida al proceso de “domesticación” de nuestros aborígenes en esta zona geográfica moraba la nación Cuica⁶. La encomienda era por su naturaleza un círculo de adaptación cultural (culturizador) y en oportuno caso

4 El quipu derivado del vocablo quechua khipu fue un instrumento de almacenamiento de información. Consiste en cuerdas de lana de diversos colores, provistos de nudos y usado como un sistema de contabilidad y almacenamiento de relatos épicos de los Incas difuntos, ciertos autores han propuesto que podría haber sido usado también como un sistema gráfico de escritura.

5 La encomienda fue una institución que permitió consolidar la dominación del espacio que se conquistaba, puesto que organizaba a la población indígena como mano de obra forzada, de manera tal que beneficiaran a la Corona española. Se encontró una manera de recompensar a aquellos españoles que se habían distinguido por sus servicios y de asegurar el establecimiento de una población española en las tierras recién descubiertas y conquistadas. (<http://www.gabrielbernat.es/espana>).

de cristianización inevitable para lo cual los indígenas eran reubicados por los encomenderos en centros poblados denominados Doctrinas, lugares creados para el trabajo y la educación en referencia a la doctrina católica, regidos en su mayoría por cualquier fraile de las órdenes religiosas antes mencionadas.

La encomienda es un derecho concedido por merced real a los beneméritos de Indias para recibir y cobrar para sí los tributos de los indios que se les encomendasen por su vida y la de un heredero, con rango de cuidar de los indios en lo espiritual y temporal y defender las provincias donde fueren encomendados. (Rodríguez, 1971, p, 25).

Además, por medio de esta se emprende una edificación social y de privilegios oficiales, a la par de la urgencia de disponer de indígenas catequizados mediante el abierto control del clero. Y llama la atención —para los fines formativos religiosos— la escogencia de un Fiscal de Doctrina (un indio ladino o el más entendido, de mayor comportamiento y mayor dominio del catecismo), quien asistía al Padre Doctrinario: centinela de las normas. La misión del Fiscal “...estribaba en vigilar que sus compañeros cumplieran con los deberes religiosos” (Castellanos en Contreras, 1998, p. 44). Efectivamente, se patentiza el objetivo de controlar plenamente al nativo.

Entre las reglas a hacer cumplir por el doctrinario y sus ayudantes estaban: asistir a la doctrina dos veces por día, eran obligados a colocar cruces e imágenes cristianas en los poblados y en las cabeceras de las camas, cumplir las misas de domingos y días feriados, los aborígenes debían usar su nombre de bautismo, eran forzados a hablar en castellano, inclusive entre ellos mismos; debían llevar vestimenta a la usanza española y cristiana. El sistema fue aplicado en todos sus territorios y muchísimo más allá.

En líneas generales, la función de la doctrina y la encomienda no es más que un dispositivo condicionador, especialmente en sus características educativas, gracias a su disposición política-administrativa direccionada desde la Madre Patria, como las realidades del despotismo discursadas en una educación política-religiosa y concretadas a los primeros momentos de la integración colonial. En mencionada integración “La Iglesia, organiza, estatuye, planifica, reglamenta y norma la acción educativa para operar la conciencia social para formar sus propios elementos” (Contreras, *Op. Cit.*, p. 53) en integridad de salvaguardar, transferir y multiplicar los designios políticos-ideológicos imperiales para lo cual, más adelante, pasada la primera mitad del siglo XVI y entrando el XVII, como segundo momento en la región trujillana corresponda a la institucionalidad religiosa, a través del carácter conventual (excluyente) franciscana y dominica, instruir a los trujillanos bajo la organización del aparato educativo monárquico-eclesiástico, el cual sucumbe en la segunda década del siglo XIX por un decreto de supresión emanado por Bolívar.

Trazos del encierro

Luego, en las postrimerías de la decimoctava centuria, se cimienta la educación pública en la provincia venezolana en virtud de solicitudes de los organismos públicos; esta se llevará a cabo fuera de los claustros y germinará debido al menester del Estado como política de dilatar una educación oficial hacia los sectores

6 Los cuicas fueron la nación indígena del territorio trujillano, subdividida en muchas parcialidades, las cuales estuvieron diseminadas en diversos lugares, a los que, en definitiva les dieron sus nombres y se conservaron a pesar de la dominación española.

discriminados. Pero seguirá patrocinada por el clero, lo que significa un articulado ejercicio de sometimiento a los mecanismos subyugadores civiles-clericales, aunque persistía en la negación para los negros y su descendencia. Por otra parte, en sus repercusiones “Con la Revolución Francesa, la educación pública pasó a ser nacional y el ciudadano el objetivo de la educación” (Nasiff, 1985, p, 118).

Dentro de este orden de ideas, las Constituciones asentaron las rutinas para los procedimientos educativos y su sistematicidad, normalizando las diligencias del docente: cómo iba a enseñar, las técnicas y la bibliografía a implementar. Era más por la influencia de la Iglesia que por las regulaciones de los Ayuntamientos, a los cuales solo les preocupaba lo administrativo.

De esta manera, los institutores o pedagogos se exponían a un minucioso proceso de escogimiento empapado de una serie de criterios puritanos. Años atrás, Felipe II, «el Prudente», dispuso requisitos acentuados para los maestros: “tenían que ser hijosdalgo, cristianos viejos, carecer de sangre de moro, turco o judío; ser de vida honesta, tener buena costumbre y no haber sido nunca enjuiciado por la Inquisición”, como lo señala Cardozo en Contreras (1998, p. 140) —en realidad, no se aleja de la realidad demagógica partidista denunciada durante los últimos 35 años en la educación venezolana—. Los aspirantes podían ser excomulgados de negarse a comparecer ante la Iglesia para comprobar su fe y formación en el evangelio, pues su función también consistiría en monitorear, controlar y regular el comportamiento de los alumnos en la responsabilidad de evitar cualquier desviación de la norma.

Para tal efecto, el poder disciplinario administra el manejo de los individuos por medio de guías para el sometimiento. Para Foucault, el propósito de la intimidación por el poder disciplinario es hacer de cada persona un sujeto maleable, flexible y obediente; la vigilancia y el castigo, en cuanto a las faltas y desviaciones del discente, podrán corregir esas desviaciones. Se trata de un control total sobre esa diferencia.

Es interesante subrayar que fue en el siglo XVII cuando surge la reputación del salón de clases; sin embargo, la educación en su concepción moderna se acopla a las transformaciones del siglo XIX y, en sí, al desarrollo de las escuelas. En esa centuria, la escuela se va alejando de la Iglesia para enrumbarse hacia su conversión pública, incluyendo a las clases populares. Para ello, el claustro, la reclusión o la agrupación seguirán correspondiendo a la forma más factible de control y determinaciones disciplinarias; tal cual lo aplicaban los jesuitas en el catolicismo y, ulteriormente, fue retomado por el protestantismo luterano-calvinista como una ventaja de educar en colectivo.

Complejiones panópticas

Siendo las cosas así, resulta claro que el claustro permanecerá como modelo conveniente para la escolarización debido a su distribución espacial conventual —al estilo de las prisiones—, ya que su diseño posee los elementos necesarios para la absoluta práctica del poder. En términos hodológicos⁷, la escuela viene asimilándose a

7 El término pertenece a Karl Lewin; es “un donde” se hace posible la experiencia del espacio, pues en él priman y se hacen más cómodas las acciones humanas, o sea la relación entre las actividades humanas + los espacios físicos. Se relaciona a la arquitectura.

las cárceles u hospitales debido a la figuración estructural histórica y re-productiva, pues se naturalizó tomando en cuenta la arquitectura como recurso educativo; de igual manera, la orientación arquitectónica no es la institución: ella solo la aloja. Estas edificaciones escolares, como modelos, se basan en el principio de control y el fundamento del ver sin ser visto; por eso se dice que es “panóptico” proveniente del griego pan=todo; y óptico=visión.

El panóptico es una distribución física aparente a las prisiones, pero aplicable a escuelas, hospitales, manicomios y factorías para facilitar la observación permanente de alumno, trabajador, recluta o enfermo, entre otros. Hablar de panóptico involucra relaciones de poder basadas en la rigurosa vigilancia y en la sectorización-segmentación. Foucault ha fundamentado sus investigaciones de esas relaciones de poder y mecanismos disciplinarios sustentado en la propuesta hecha en el siglo XVIII por el londinense Jeremy Bentham, la cual radica en una penitenciaría en cuyo centro presenta una torre circular con vasta visión para precisar a cada interno en su celda, con la singularidad de no poder ser divisado por quienes son observados. Es el ojo vigilante omnipresente: la sensación del óculo permanente y activo, así la torre esté vacía. Para Foucault (2002, p. 192), “el panoptismo es el principio general de una nueva anatomía política cuyo objeto y finalidad no son las relaciones de soberanía, sino las relaciones de disciplina”, con el efecto mayor de “inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder” (p. 185).

Dentro de esta línea de ideas, los procedimientos disciplinarios actuales se siguen basando en formas específicas de organización, como las redes de líneas horizontales y verticales espaciadas uniformemente para identificar ubicaciones (cuadrículas) y anidamientos espaciales, codificación precisa de tiempo y sistematización. En los sistemas disciplinarios, los copartícipes son sujetos-objetos de investigación, hay incluso una autoconsideración, lo que llama Mead (1968, p. 24-25) el “self”, por su peculiaridad de ser sujeto y objeto a la vez, examinador y examinado, custodio y custodiado con sus repercusiones sancionatorias-normalizadoras. No cabe duda que el panóptico está al servicio de la sociedad disciplinaria, donde “el Gran hermano”⁸ nos vigila permanentemente, y en el que enfrentamos juicios y castigos para ser corregidos; en los contextos se cuenta con las personas destinadas para tal fin. “El control disciplinario no es un epifenómeno, sino la sustancia misma del acto pedagógico” apunta Vandewalle (2010, p. 206).

Cuerpos y coordenadas

En este sentido, la organización físico-espacial intrínseca de nuestras aulas de clase y del plantel escolar indubitablemente abraza el sistema panóptico; sin embargo, en su aspecto solo transmite su practicidad. Advirtamos al docente en su habitual ubicación frontal a la cuadrícula imaginaria que configuran los alumnos —a veces sobre una plataforma o sentado—, con lo cual asegura una perspectiva general de cada uno de los participantes, lo mismo que pasa en el templo (misa, culto), el juzgado y el trabajo. Esa apreciación panóptica del maestro crea un campus dividido en filas y columnas (matricial) donde al escolar se le asigna un índice o subíndice para distinguirlos, conservar su referencia, clasificarlos, extraerlos, señalarlos, separarlos y, por tanto, vigilarlos; para

8 De la novela de George Orwell “1984”. La obra introdujo los conceptos del omnipresente y vigilante Gran Hermano o Hermano Mayor quien aparece constantemente a través de las telepantallas observando todas las acciones de los habitantes de Oceanía y castigando según la falta.

Foucault, una disposición “celular”.

Frecuentemente, cada pupitre o mesa cátedra se encuentran adecuadamente distanciados como para circular entre ellas y acercarse a los sujetos, quienes estarán desprovistos de movilidad y solo podrán comunicarse con sus vecinos próximos (derecha e izquierda) y recibir información unidireccional. “...Al asignar lugares individuales, se ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos”, dice Foucault (2002, p. 135), como pasa en las prisiones, orfanatos, psiquiátricos, oficinas y locales comerciales. Al mismo tiempo, aparecerá un andamiaje fractal —matemáticamente hablando— y nos tropezamos con la recursividad: una estructura a diferente escala, pero autosimilar, que involucra a supervisores de área, subdirectores y directores; estos celadores de cada salón, recinto o cubículo, también dispuestos panópticamente en pasillos, terrazas o garitas.

Podemos añadir la existencia de pequeños y solapados centros de aislamiento dentro del mismo recinto escolar, tales como seccionales, salones de valores, aulas de orientación y hasta la propia dirección, utilizados como celdas de castigo. Allí reciben sus sanciones a través de procedimientos sutiles: sea trabajo extra cátedra, firma de actas, acuerdos o suspensiones temporales, hasta expulsiones figuradas en disimuladas humillaciones y acompañadas de la intimidante interrogación; aquella aplicada por la policía cuando retiene al individuo sin libertad para su retiro. Dice Foucault (2002):

Se trata a la vez de hacer penables las fracciones más pequeñas de la conducta y de dar una función punitiva a los elementos en apariencia indiferentes del aparato disciplinario: en el límite, que todo pueda servir para castigar la menor cosa; que cada sujeto se encuentre prendido en una universalidad castigable-castigante. (Pp, 165-166).

Al mismo tiempo, la escuela adquiere la cualidad disciplinaria por medio de la sanción normalizadora de un poder disciplinario moderno, generado por el castigo silencioso que funciona en la producción de cuerpos domesticados. Agrega el filósofo citado, “El orden que los castigos disciplinarios deben hacer respetar es de índole mixta: es un orden artificial, dispuesto de manera explícita por una ley, un programa, un reglamento”. (Foucault, *Op. Cit.*, p. 166). La institución escolar es denominada por el autor como una estructura de vigilancia.

Debe señalarse que, igualmente al ámbito social, la prisión o la empresa, el discente es un número en la lista: posee una coordenada, un espacio ocupado de acuerdo a las primeras letras de su apellido o su cédula de identidad. En serie, el escolar llevará a cuestas durante toda su vida estudiantil el estigma categorizado, subagrupado además en ponderación a un promedio de notas que lo cuantifica, mas no lo cualifica. Se establece así un escenario formidable para la elaboración del expediente, medio que lo clasifica en un nivel de capacidad-saber, hecho viable en la persistente comparación entre unos y otros. El sujeto es objetivizado: ya le corresponde una casilla en la nómina de alumnos; es la lista; gana espacio en una “sábana” de notas y ponderaciones. Por añadidura, la voz autorizada —la del docente— revela al “mejor de la clase”, hace alarde de su triunfo y lo pone como ejemplo, pues ese alumno cumple con todas las pautas. Se produce, finalmente, una traspolación de persona a producto.

Como se afirmó arriba, la mayoría de las acciones formalizadas en los centros escolares son

protocolarizadas, programadas y automatizadas. Aludiremos aquí a la formación grupal (la fila), simbólica de los militares y distintivo de cualquier centro educativo momentos antes de entrar a las aulas. Incuestionablemente, esta práctica mantiene organizado al grupo de alumnos encauzado, pues la forma de su colocación permite atender a sus instructores jerárquicamente identificados; por consiguiente, habrá mayor control en el manejo del agrupamiento. Para Foucault en Vandewalle (2010, p. 205), “la primera institución disciplinaria fue el colegio clásico”, pero “a cambio, la disciplina retorna del ejército a la escuela con sus propios aportes, de manera que hay una verdadera circulación del esquema disciplinario de una institución a otra” (ibídem). Para la práctica marcial, estas alineaciones son básicas en el “orden cerrado”⁹ y garantizan el desarrollo de hábitos disciplinares: respeto, obediencia y subordinación. Es una dinámica subyugante y de sometimiento a la decisión de un superior, quien acapara la atención y estará pendiente de aquel retardado en el horario de entrada u otras particularidades: vestimenta inadecuada, calzado sucio, cabello largo o pantalones desteñidos.

En consonancia, la fila se ejecuta antes de todo, en la generalidad de oportunidades este tipo de organización va acompañada de un timbre, alfa y omega de las dinámicas académicas, principal distribuidor del tiempo, sonido activador de la vigilancia, la campaña que notifica a los guardias (maestros) la inmediata ocupación de sus lugares estratégicos en los patios, balcones, azoteas, escaleras y portones para la formal custodia y prohibiciones. Es un condicionamiento clásico. Recordemos que la escuela delimita sus espacios, líneas para caminar, rejas y contrapuestas en todo su entorno. “La pedagogía es un arte del espacio y del tiempo. “El cuadriculamiento del tiempo permitirá el control de la actividad” (Vandewalle, 2010, p, 206).

Ahora bien, al encontrarnos con variados elementos coincidentes de las estructuras disciplinarias, no es fortuito que las prisiones, hospitales y escuelas continúen pintándose con los mismos colores apáticos que hace siglos. Esto obedece al traslado de criterios psicológicos y, por qué no, circunscritos al mismo panoptismo —tal vez pasado de moda y más destinado al control del comportamiento del alumno que al fomento del aprendizaje—. El azul claro, el gris y el verde revisten las paredes de ambulatorios, psiquiátricos, casillas policiales y prisiones; y son, precisamente, los colores principales en las escuelas y sus aulas. Estos tonos, en la tradición psicocromática, tienen un efecto tranquilizador: calman, relajan y van contra el nerviosismo, en especial para aquellos con problemas de conducta; pero análogamente, para la teoría moderna, pueden crear sensación de distanciamiento, miedo o desvarío.

El mismo Estado distribuye la coloración para sus instituciones educativas y el mecanismo que sigue citándose es el condicionamiento. Hammond (2015) indica: “La idea es que si tienes una determinada experiencia repetidamente, rodeado siempre de ciertos colores, empiezas a asociar ese color con la forma en que te sentiste o te comportaste”. Por ello, múltiples instituciones entonan hoy con naranjas claros o beige (arena, trigo, pergamino...). Para los expertos, el naranja (ladrillo o pastel) entusiasma y exalta, favorece el trabajo en equipo y mantiene el optimismo; en cuanto al beige, este añade reposo, tranquilidad y orden. Son tonalidades que invitan a la conversación por el efecto relajante que ejercen, aunque en grandes áreas pueden crear impresiones impulsivas

⁹ Denominada también instrucción de orden cerrado. Instruye al personal militar sobre cómo moverse y desplazarse formando una unidad cohesionada en situaciones de no combate

o agresivas.

En la misma tónica, otro rasgo a tomar en cuenta es el uniforme: distingue al estudiante entre la heterogeneidad de la calle, pero lo sigue desindividualizando, pues lo agremia a un conjunto (sea de edad o grado). Simplemente cumple un rol correspondiente a la representación corpo-social. El uniforme escolar surge en los últimos años del siglo XIX como una medida de homogeneidad y, más tarde, viaja a América bajo el acuerdo de las escuelas pertenecientes a las órdenes religiosas. Este elemento despersonaliza, pero al ser reglamentario, se constituye como parte de los mecanismos de vigilancia y control del comportamiento; una política escolar y tecnología de poder sobre el cuerpo. Hay horas cuando los estudiantes deben estar en el colegio, no fuera de él, y de acuerdo a las marcas o confección de los uniformes se mostrará su capacidad económica, situándolos en un renglón social determinado. Recalquemos la facultad interdisciplinaria de la norma al articular las instituciones disciplinarias (manufacturas, escuelas, servicios, bancos), lo que deja percibir el espacio simbólico social. En definitiva, la escuela forja dispositivos disciplinantes con el fin de reglar la acción del cuerpo en el espacio escolar y, por lo visto, también fuera de él.

La tiranía de Cronos/ Juicios

Algo semejante ocurre con el tiempo, ligado al timbre o campana ya arriba referido. Se impone a la práctica pedagógica como período disciplinario, este asegura un control y legitima las rutinas. Normalidad, regulación, ritmo, puntualidad, urgencia, apremio, celeridad, prontitud; son posesiones del tiempo disciplinario; figura a Cronos el Titán del tiempo. La escuela sostiene el reloj cuya precisión es infalible ante la ociosidad. Con este aparece el horario como dispositivo de control de las actividades, se capitaliza el tiempo y se organiza en segmentos con la serialización o sucesión de tareas, para Castro (2005, p. 606) una “técnica que impone a los cuerpos tareas repetitivas y diferentes, pero graduadas, reguladas y afinadas en minutos”. Cada actor del sistema educativo labora bajo un cronograma anual, mensual, semanal y diario, supeditándolos a un largo ciclo temporal y un eterno retorno de eventos: efemérides patrias y religiosas, días especiales, festividades propias de la institución, intercursos...

Llama la atención que, en el desempeño de las funciones desubjetivantes, un procedimiento disciplinario plurivalente ha corrido por todos los tiempos como técnica de poder-saber, sometedora y vigilante en sus distintos espacios de control: es el examen, la evaluación. Foucault da exclusivo valor a la idea de examen; este “combina las técnicas de la jerarquía que vigilan y las técnicas de la sanción que normalizan. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar, castigar” (Foucault, *op. cit.*, p. 171). El examen no es estático en su forma de observancia; marcha a la par como sanción reguladora, ya que pone en circulación dentro de los espacios institucionales una micropenalidad: un pequeño sistema de premios y castigos desempeñados según el orden jerárquico de la red educadora, actuando correctivamente sobre los comportamientos y cualificando los grados y sus gradaciones. El castigo, lo diría Foucault, encauza el comportamiento (un elemento correctivo, sin lugar a dudas) en misión de la reeducación y el enderezamiento de las conductas desviadas.

El asunto direcciona al establecimiento de lo normal, diferente a lo legal —el primero opera desde niveles determinados por observación y el segundo actúa a partir del discurso jurídico determinado—. “El concepto de normalización se refiere a este proceso de regulación de la vida de los individuos y de las poblaciones. En este sentido, nuestras sociedades son sociedades de normalización” (Castro, 2005, p. 390). Foucault habla de una sociedad de normalización, no de una sociedad normalizada, y enfatiza en que el examen transparenta el ejercicio de poder donde el individuo es desubjetivizado para ser observado, analizado, descrito, comparado y clasificado. Para Foucault (2002, p. 174), “el examen equivale a la ceremonia de esta objetivación”. Al comparar estas evidencias, a los hospitales y escuelas les corresponde el lugar de formación y conocimiento como nodos entre las relaciones de poder y la constitución del saber; aquí, la institución escolar adquiere la constitución de aparato de examen al superponerse constantemente a toda operación de enseñanza.

En ese mismo sentido, el examen se integra con la confesión (hacer hablar), esa del sacerdote, de los organismos judiciales, del supervisor, del orientador y el médico. En el presente la narración de sí mismo proporciona los signos y señales necesarios para contar con su legibilidad científica, por lo tanto, aceptable a través de psicoanálisis. Con referencia a lo anterior, “los procedimientos de examen han ido inmediatamente acompañados de un sistema de registro intenso y de acumulación documental”. (Foucault, Op. Cit., p. 175) y toma ubicación preeminente en las hojas de vida, boletines o historiales, y que darán el epíteto de “caso” al sujeto-objeto del saber y del poder; con los registros conoceremos los avances y adelantos de alumnos, profesores, trabajadores, reseñado delincuenciales y pacientes. Incluyamos en ese poder de evaluar a los docentes, lo hace el ministerio respectivo en su marco jurídico de clasificar a su personal según los grados, antigüedad, titulación y experiencia, por consiguiente, se examina su registro de vida.

Los Pergaminos del Poder: imposición narrativa

Sobre las bases de las ideas expuestas, hay un tópico sustancial que no debe quedar por fuera en esta proposición: se trata del posicionamiento del texto escolar. Este consolida sónicamente el objeto del conocimiento desde la formación discursiva hegemónica, un campo enunciativo para nada aislado de las prácticas de poder puestas como dispositivos de contenidos orientados por el Estado y que funcionan, masivamente, en una pedagogía instrumental de peso político-ideológico.

En este sentido, el texto escolar oficializado por el sistema educativo nacional tiene como objetivo la transferencia de saberes, según programas escolares y planes sustentados en contenidos (mensajes) con particular interés o propósito. Los docentes están desprovistos de la libre competencia de elegir los textos escolares a utilizar, pues esta selección corresponde a una red operativa de filtros selectivos de imposición de contenidos forjados como textos únicos.

Asimismo, en la constitución de una narrativa-ideológica articulada por el Estado y una reconstrucción de imaginarios nacionales —por ejemplo, la literatura aprobada—, esta se establece como supremacía y hegemonía

curricular que subordina las partes del todo en el proyecto pedagógico. Se trata de un currículo impuesto y que impone; a la vez, es condicionado y condicionante en la legitimación de la tendencia dominante que llega a las aulas en forma de contenido. Resulta diáfana la comunicación dominante y semantizadora presente también en las guías, programas, manuales, orientaciones y documentos. Los libros estipulados por el órgano ministerial son mercancías ya compradas, puestas gratuita y fácilmente en manos de los alumnos; entonces, el texto pedagógico representará a una administración y postura arbitraria. Este constituye un poder simbólico en el marco de las relaciones de poder y sus imágenes incluyentes y excluyentes de conocimientos.

Conclusiones

Para concluir, no es inconexo admitir en esta reflexión ontológica de la actualidad —como lo llama Foucault— que obran operaciones silenciosas para producir cuerpos domesticados por intermedio del poder disciplinario en los sistemas educativos. Es una cuestión innegable que, desde el ápice de esta tarea, se ha reflexionado mediante los trabajos de Foucault en la intencionalidad de la filosofía de hacer visible lo que a veces parece invisible; aunque no consiste en descubrir nada, sino en tomar en cuenta la exhaustividad del caso y orientar la mirada hacia las fuerzas que constituyen nuestro presente. En realidad, es necesario correr el velo frente a los protagonistas del acto educativo, con relevancia en muchos profesionales románticos, en relación con estos procesos esculpidores. En ese mismo sentido, nunca se trató de una explicación de los proyectos de Foucault; más bien, del aprovechamiento del legado intelectual de sus trabajos como herramientas del pensamiento referentes al estudio del funcionamiento del poder en el contexto educativo y sus rutinas, los cuales se someten a un tipo de orden discursivo y de relaciones de poder. Estas son seguidas en detalle por Foucault en una apreciación de lo genealógico y la analítica refigurante, en la cual entra en juego el discurso pedagógico actual: la distribución rigurosa de los cuerpos, además de las disposiciones, maniobras, tácticas y técnicas para determinados fines.

Resulta oportuno destacar la labor de Foucault en las observaciones relativas al sistema educativo moderno y en aquellos dispositivos aprovechados por el poder para ejercitarse dentro de la institucionalidad, a la vez constituirse en hecho natural que influencia a los actores del proceso educacional.

Referencias

- Castro, E. (2005). *El vocabulario de Michel Foucault*. Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
- Contreras, B. (1998). *Trujillo y la educación en el periodo colonial*. Tropykos.
- Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad (I): La voluntad de saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1980). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- Foucault, M. (1994a). *Dits et écrits (III)*. Gallimard.
- Foucault, M. (1994b). *Dits et écrits (IV)*. Gallimard.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foz, P. (1992). Educación de la mujer. En *Iberoamérica una comunidad* (1.ª ed., pp. 639-644). Monte Ávila Latinoamericana.
- Hammond, C. (6 de abril de 2015). *¿Afectan en verdad los colores nuestro comportamiento?* BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/04/150406>
- Hernández, L. (2014). La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado. *Educere*, 18(60), 11-20.
- Hernández, R. (2016). ¿Cómo educaban en las comunidades autóctonas? En M. Rodríguez (Ed.), *Raíces de la educación Latinoamericana* (pp. 43-47). Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Mead, G. (1968). *Espíritu, persona y sociedad: Desde el punto de vista del conductismo social*. Paidós.
- Mendoza, A. (2018). *La virtualización del sujeto y el discurso corporativo pedagógico* [Trabajo de seminario no publicado]. Doctorado en Educación, Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, Universidad de los Andes.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2016). *Proceso de transformación curricular en educación media: Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión y orientaciones fundamentales*. Ipostel.
- Nasiff, R. (1985). *Teoría de la educación: Problemática pedagógica contemporánea*. Cincel.
- Rivas, P. (2014). La pedagogía de la cotidianidad se descubre en la sensibilidad. *Educere*, 18(59), 435-444.
- Rodríguez, E. (1971). *Los Dominicos y las encomiendas de Indios de la Isla Española*. Academia

Dominicana de la Historia.

- Sánchez, M. (15 de diciembre de 2006). Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2169186>
- Vandewalle, B. (2010). La escuela y los niños normales: El análisis de Michel Foucault. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(57), 201-215.
- Weinberg, G. (1992). Educación en los diversos niveles y regiones: Desarrollo de la ciencia y de la medicina. En *Iberoamérica una comunidad* (1.ª ed., pp. 625-631). Monte Ávila Latinoamericana.

Reseña del autor:

Ally Rafael MENDOZARONDÓN. Licenciado en Comunicación Social mención Desarrollo Social de la Universidad “Cecilio Acosta” de Maracaibo Edo. Zulia; Magister Scientiae en Literatura Latinoamericana de la Universidad de Los Andes Núcleo Trujillo. Estudios superiores en Pensamiento Complejo y Transdisciplina en Multidiversidad Mundo Real-México DF; ahondó en cuanto a la Identidad y memoria en la literatura negrista venezolana y su aproximación socio-histórica desde el pensamiento complejo. Miembro del Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL-ULA), Coordinador de la línea de Investigación Semiótica y Comunicación. Miembro del Consejo de Redacción de la Revista Ontosemiótica. Cursante del Doctorado en Educación ULA. Profesor invitado del Seminario Historia y Comprensión de la literatura negrista (Maestría en Literatura Latinoamericana ULA-Trujillo). Ha publicado diversos artículos en revistas científicas y capítulos en libros. Periodista colegiado. Premio Regional locución, radio y televisión otorgado por el Consejo Legislativo Regional (CLET). E-mail: allyrafael@gmail.com