

Poder, Disciplina y Prejuicio: La Constitución del Sujeto

Power, Discipline and Prejudice: The Constitution of the Subject

José Leon Crochick¹

Roxana Elizabeth González²

Horacio Martín Ferber³

Resumen

El objetivo del presente ensayo es investigar mediante la revisión de la literatura, si la relación de poder presente en la jerarquía escolar actual, entre el actor del prejuicio escolar (docente) y su víctima (alumno), deviene de antiguos mecanismos disciplinarios institucionales del siglo XVII y XVIII, que aplicaban el poder y la disciplina, en busca de una sociedad más correcta. Se analizarán diversas concepciones de poder, disciplina y prejuicio; y cómo estos interactúan e inciden a lo largo del ciclo vital del sujeto encauzando la conducta de un futuro hombre con personalidad autoritaria, dominado por el entorno cultural en pos de una sociedad productiva.

Palabras claves: poder, disciplina, prejuicio, jerarquía escolar, personalidad autoritaria

Abstract

The objective of this trial is to investigate, through literature review, if the power relationship present in the current school hierarchy, between the actor of the school prejudice (teacher) and his victim (student), comes from ancient institutional disciplinary mechanisms of the seventeenth and eighteenth century, which applied power and discipline, in search of a more correct society. Various conceptions of power, discipline and prejudice will be analyzed; and how these interact and influence throughout the life cycle of the subject, channeling the behavior of a future man with an authoritarian personality, dominated by the cultural environment in pursuit of a productive society.

Keywords: power, discipline, prejudice, school hierarchy, authoritarian personality

¹ jlchna@usp.br. Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-2767-3091>

² rgonzalez@undav.edu.ar. Universidad Nacional de Avellaneda. Avellaneda, Buenos Aires, Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-4208-4906>

³ horacio.ferber@posgrado.economicas.uba.ar. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina. <https://orcid.org/0000-0003-3382-2062>



Introducción

Las teorías de Freud, Foucault y Lévi-Strauss parten de perspectivas diferentes y, por lo tanto, ni siquiera el concepto de poder, central en este ensayo, debe tomarse como similar en las distintas obras. Distinguir entre estos enfoques requeriría otro texto, por lo que aquí nos limitamos a indicar la existencia de esta diferencia. En este ensayo utilizamos estas diferentes perspectivas para comprender mejor el objeto estudiado, ya que consideramos que las teorías, en ocasiones, indican diferentes aspectos del desarrollo histórico de este objeto. Debido a esto, se puede entender mejor precisamente por el contraste entre estas perspectivas, sin necesariamente tener que desarrollar el enfoque del que se derivan.

A lo largo del presente estudio se abordará el pensamiento de Michel Foucault, mediante dos de sus grandes obras: “Vigilar y Castigar” y la “Arqueología del Saber”; con mayor predominio en la primera de ellas. La mirada foucaultiana se presenta para complementar y, a veces, para contrastar el concepto de dominación, presente en los trabajos de Horkheimer, Adorno y Freud; dado que existen similitudes y divergencias entre ellos, lo cual colabora con una mejor comprensión del objeto. Se complementa, además, el análisis de la conformación del sujeto, desde la mirada de diversos autores referentes en la temática. Describiendo así, el modo en que las relaciones de poder, se encuentran en la historia de las sociedades, mediante mecanismos complejos que atraviesan las relaciones humanas; definen hostilidad y generan conflictos. Se analiza si el sujeto se encuentra atravesado por las relaciones de poder, las cuales están presentes en la jerarquía escolar actual; como consecuencia de mecanismos disciplinarios del siglo XVII y XVIII. Se revela el modo en que aquellos dispositivos de disciplina, se extienden hasta el siglo XXI en el cuerpo social; construyendo al sujeto en su proceso a lo largo de la vida, con rasgos prejuiciosos y autoritarios. A tal efecto, se busca explicar diversos acontecimientos de la historia, donde los elementos poder, disciplina, y prejuicio, fueron instrumentos aplicados en las relaciones sociales de la vida cotidiana; con el objetivo de formar y educar al sujeto. Evidenciando que dichos elementos, son instrumentos actuales que aplica el autor del prejuicio sobre su víctima; con el posible objetivo de encauzar al sujeto que es considerado “distinto” por la sociedad.

Con el fin de exponer todo lo mencionado, el trabajo se divide en temas, analizando así, las similitudes existentes entre los saltos de época.



Desarrollo

La Educación Escolar desde los Siglos XVII al XX: Poder, Disciplina y Prejuicio

Michel Foucault indaga en sus diversos estudios, los modos de subjetivación del ser humano en la cultura. Para ello intenta analizar al sujeto, esto lo conduce a investigar el poder, y éste último, a sus relaciones. Por lo que dicho autor, analiza el ejercicio del poder, cuya dinámica vislumbra en las relaciones mediante las distintas formas de discursos; sobre el modo en que se interpretaron diversos acontecimientos de la historia, con discontinuidades y rupturas.

Cabe destacar que los científicos sociales, generalmente, suelen observar al poder desde lo macrosocial (relaciones en instituciones políticas), y no tanto desde lo microsociales (relaciones de la vida cotidiana como la familia, el colegio, el trabajo, entre otros). La teoría de Foucault, analiza los micropoderes existentes en el orden social; donde todo discurso es atravesado por las relaciones humanas.

Durante el siglo XVII y XVIII, en las instituciones como escuelas, hospitales y cárceles, se educaba, corregía y transformaba al sujeto; marcando y dirigiendo su conducta, según las necesidades de la sociedad. Es relevante mencionar que la disciplina y el castigo, cicatrizan el cuerpo, la mente y el alma; fabricando sujetos socialmente adecuados, también en la etapa de la infancia. A tal efecto, este ensayo se basa en la institución escolar, en la cual se encuentra presente la disciplina; siendo este, un tema que nos interesa a todos.

En las escuelas del siglo XVII y XVIII, el poder se manifestaba a través de la jerarquía, aplicando la disciplina y el castigo; siendo fundamentales en la formación educativa de los niños. Perrenoud (2006) describe a las jerarquías como normas de excelencia creadas por todo grupo social, cuyo alto dominio de su práctica otorga: poder, prestigio, distinción, eficacia, entre otros. Se compete para lograr la excelencia, quien supere a los demás, será considerado en la comunidad como el más calificado, el más inteligente, y culto; existe la distribución de puestos. En todo círculo profesional se determina una jerarquía de excelencia, algo reconocida y estable, que deviene de antiguas sociedades. Dichas jerarquías, pueden ser formales o informales, y resultan de un pacto arbitrario de ciertos grupos sociales. La jerarquía informal se establece por comparación de niveles, y se formaliza a través de la evaluación y de la clasificación. Cuando la escuela determina jerarquías, fabrica una nueva realidad, establece juicios en los alumnos y generan desigualdades como resultado de la evaluación. En relación a esta última, Foucault (2014) en su texto “Vigilar y Castigar”, menciona que el examen en las escuelas posee todo un mecanismo que, un cierto modo de ejercicio del poder con el tipo de construcción de saber. Además, intercambia saberes y garantiza

el pasaje de conocimiento del maestro al discípulo; tomando de éste último, un lugar privado que se destina al maestro. Respecto a las jerarquías de excelencia, Perrenoud (2006) señala que las mismas, son elaboradas por las escuelas junto con las normas, estableciendo así el éxito o el fracaso escolar con sus consecuencias. Por otro lado, se evalúan los logros de los estudiantes legalizando juicios de valor sobre ellos. La relación entre las jerarquías escolares y las jerarquías de excelencia, se consolidan cuando las escuelas cumplen el objetivo de preparar al alumno para la vida. Es por ello, que las calificaciones escolares predicen las jerarquías vigentes de la sociedad. Si bien la jerarquía implica dependencia, el rango indica el orden. Foucault (2014) en “Vigilar y Castigar”, describe las características del rango que presentan las escuelas:

El “rango”, en el siglo XVIII, comienza a definir la gran forma de distribución de los sujetos en el orden escolar: hileras de alumnos en la clase, los pasillos y los estudios; rango atribuido a cada uno con motivo de cada tarea y cada prueba y que obtiene de semana en semana, de mes en mes, de año en año; alineamiento de los grupos de edad unos a continuación de los otros; sucesión de las materias enseñadas y de las cuestiones tratadas según un orden de dificultad creciente. Y en este conjunto de alineamientos obligatorios, cada alumno en función de su edad, sus adelantos y su conducta ocupa un orden u otro; se desplaza sin cesar por esas series de casillas, unas, ideales, que marcan una jerarquía del saber o de la capacidad, otras, que deben traducir materialmente en el espacio de la clase o del colegio, la distribución de los valores o de los méritos. Movimiento perpetuo en el que los sujetos se sustituyen unos a otros, en un espacio ritmado por intervalos alineados (p. 170).

Otro dato importante a destacar en las escuelas del siglo XVIII, fue la distribución espacial en la enseñanza elemental. En “Vigilar y Castigar” según señala Foucault (2014):

La organización de un espacio serial fue una de las grandes transformaciones técnicas de la enseñanza elemental. Permitió sobrepasar el sistema tradicional... Al asignar lugares individuales, ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar. Juan Bautista de La Salle soñaba con una clase cuya distribución espacial pudiera asegurar, simultáneamente, toda una serie de distinciones: según el grado de progreso de los alumnos, según el valor de cada uno, según tengan mejor o peor carácter, según su mayor o menor aplicación, según su limpieza y según la fortuna de sus padres. Entonces, la sala de clase formaría un gran cuadro único, de entradas múltiples, bajo la mirada cuidadosamente “clasificatoria” del maestro (pp. 170-171).

...Al organizar las “celdas”, los “lugares” y los “rangos”, las disciplinas fabrican espacios complejos: arquitectónicos, funcionales y jerárquicos al mismo tiempo. Son espacios que establecen la fijación y permiten la circulación; recortan segmentos individuales e instauran relaciones operatorias; marcan lugares e indican valores; garantizan la obediencia de los sujetos y también una mejor economía del tiempo y de los gestos (p. 171).

Querrien (1980) señala que, en las escuelas parroquiales de Francia en 1654, como en el Instituto de Hermanos de las escuelas cristianas, en la aplicación del método simultáneo de Juan Bautista de La Salle, y en el uso del método mutuo de Lancaster; los niños eran gobernados en las escuelas a través de la disciplina militar. Se les aplicaba: observación, silencio, vigilancia, división de espacios, reglas a cumplir, movimientos rítmicos determinados, aprendizaje por imitación, jerarquías de autoridades, retenciones, recompensas, castigos físicos y morales; y distribución de funciones. La disciplina fue una herramienta fundamental para educar, ya que lograba penetrar el cuerpo, la mente y el alma del niño. En estas escuelas, el maestro enseñaba de modo individual y colectivo, el aprendizaje avanzaba en escalas (según el conocimiento y el mérito); y el poder era ejercido por el maestro (autoridad educativa). Luego, con Lancaster, se traslada dicha autoridad a los “mejores alumnos” o “niños monitores”; quienes castigaban y penaban a sus pares rebeldes que incumplían las reglas. En la escuela militar, la disciplina fue adoptada por la sociedad en cuanto a la puntualidad, orden y respeto. Más tarde, los movimientos militares fueron perdiendo fuerza, ya que una sociedad no vive en guerra continua. Es así como volvió a instalarse el Instituto de los Hermanos, quienes enseñaban con fines laborales, escuela productora de obreros dóciles, con vigilancia, control y jerarquías de autoridades; imponían al niño el amor al trabajo, el orden, la economía y la previsión. Luego, se desarma el aprendizaje colectivo, para centralizarlo en el estudio individual.

Foucault en su obra “Vigilar y Castigar”, menciona que en diversas instituciones se aplica la disciplina como sanción normalizadora. Ya que, mediante los sistemas disciplinarios, se penaliza y se castiga con procedimientos físicos leves, pequeñas privaciones y diminutas humillaciones. De este modo, se trata de castigar la menor cosa, para que cada sujeto pueda sentirse atrapado dentro del universo “castigado-castigable”. A continuación, se mencionan pequeñas penalidades presentes en diversas instituciones, según las palabras de Foucault (2014):

En el taller, en la escuela, en el ejército, reina una verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas), de la actividad (falta de atención, descuido, falta de celo), de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (charla, insolencia), del cuerpo (actitudes “incorrectas”, gestos impertinentes, suciedad), de la sexualidad (falta de recato, indecencia) (p.208)

Puiggrós (1990) describe las características del poder, la disciplina y el prejuicio, presentes en las escuelas a fines del siglo XIX e inicio del siglo XX, señalando el ejercicio de la disciplina en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916); a través de los pedagogos “normalizadores”. Estos últimos, crearon el sistema educativo en el país, y varios de ellos, egresaron de las primeras Escuelas Normales (el término “normal”, provenía de “norma” o “método”) fundadas en Argentina. El normalismo, inició en 1870 con la creación de la primera Escuela Normal de Paraná, impulsada por el presidente Domingo F. Sarmiento. Se trataban de escuelas mecanicistas ajustadas a las reglas, que ejercían represión a través del discurso educativo. La misión de estas escuelas era enseñar la didáctica, el método, la pedagogía, los principios de educación patriótica y el higienismo. Sus prácticas se centraban en la organización escolar, la planificación, la evaluación y la disciplina. Los modelos del positivismo pedagógico, aplicaban técnicas de dominio y subordinación para el control de las masas y grupos escolares; mediante la sugestión y la hipnosis. Los educadores ejecutaban la disciplina y el control del espacio escolar, del tiempo y del cuerpo; con orden y represión. De este modo, expulsaban o promovían a la población. Se clasificaba la asistencia y la conducta. Además, existía una concepción médica en las escuelas, con discurso prejuicioso hacia las clases populares. En estos años, surgió como rasgo peculiar y distintivo el guardapolvo blanco (al inicio su uso no era obligatorio), según su estado o imagen: se incluía o excluía al alumno. El sistema educativo de la época, homogenizaba los modos de control y las costumbres, y separaba a la vez. El mobiliario escolar debía mantener la higiene constante y su distancia en el espacio áulico. El diseño de los bancos que utilizaban los alumnos para escribir, no debía afectar la salud o la escritura. Sobre esto, Puiggrós (1990) destaca:

La escritura derecha lleva a ser una obsesión en la época, vinculándola a la miopía y a las desviaciones de columna. La palabra “desviación” se aplica también a la conducta, resultando tal término una operación de equiparación de aquello que se separa de la norma en el plano físico, intelectual o moral. La desviación debía ser curada, reeducada o reprimida... En todos los casos, en la cárcel y en la escuela, en programas de educación física, de matemáticas, de historia o en las lecciones no programadas en forma de textos – aunque exigidas en la práctica escolar – hay un mensaje organizado en base al mismo paradigma: norma – éxito – salud / desviación a la norma – fracaso – enfermedad (p.12)

Cabe destacar que, el normalismo perduró hasta 1968 cuando el gobierno dictatorial aplicó un decreto suprimiendo las escuelas normales, y la formación de maestros pasó a la enseñanza del nivel terciario, con el modo de “profesorado de nivel elemental”. En relación al momento histórico mencionado, sobre los procesos de homogeneización en la escuela y en la Nación Argentina; Brener



(2015) menciona que dichos procesos atravesaban la identidad del alumno, ya que no podían conservar los propios rasgos de identidad dentro de la escuela; todos debían ser del mismo modo. Dicho autor, destaca la jerarquía en las escuelas del siglo XX, menciona la importancia de la asimetría (que deviene de la historia), para construir en la escuela la autoridad pedagógica, entre el adulto docente y el estudiante. Y sugiere un poder educativo democrático y responsable, respetando la confianza, la justicia y la igualdad. Con respecto a las virtudes escolares del siglo XX, Isambert-Jamati (1966) resalta que los méritos en las instituciones educativas, como “mejor alumno”, “excelente”, “sobresaliente”; consolidan la visión que la escuela tiene de sus valores.

Para continuar analizando el modo en que los dispositivos disciplinarios fueron atravesando las diversas épocas hasta la actualidad, se describirán a través de “Vigilar y Castigar” y de la “Arqueología del Saber”: las relaciones de poder entre los sujetos, el concepto de poder, los mecanismos disciplinarios y los prejuicios.

El Poder y la Disciplina en las Sociedades del Siglo XVII y XVIII

Sobre las *relaciones de poder* del siglo XVIII, Foucault (2014), las describe en “Vigilar y Castigar” a través del panoptismo, mediante “la lepra” y “la peste”. El leproso era rechazado y encerrado. El reglamento que se debía aplicar en caso de peste en la ciudad, trataba de un modelo de dispositivo disciplinario, con procedimientos de registros, vigilancia, control, orden, y el poder de la escritura de una figura jerárquica continua; donde los sujetos se hallaban examinados, localizados y distribuidos en vivos, enfermos o muertos. Como menciona el autor:

El gran encierro, por una parte; el buen encauzamiento de la conducta por la otra. La lepra y su división; la peste y su reticulado. Una está marcada; la otra, analizada y repartida. El exilio del leproso y la detención de la peste no traen aparejado el mismo sueño político. Uno es el de una comunidad pura; el otro, el de una sociedad disciplinada. Dos maneras de ejercer el poder sobre los hombres, de controlar sus relaciones, de desenlazar sus peligrosos contubernios. La ciudad apestada, toda ella atravesada de jerarquía, de vigilancia, de inspección, de escritura; la ciudad inmovilizada en el funcionamiento de un poder extensivo que se ejerce de manera distinta sobre los cuerpos individuales es la utopía de la ciudad perfectamente gobernada (Foucault, 2014, p. 230).

Otro modo en que Foucault analizó las relaciones de poder, fue mediante el Panóptico de Bentham, descrito como una figura arquitectónica de construcción periférica en forma de anillo, con una torre central con grandes ventanas que se abren desde el interior del anillo; dividido en celdas. Allí cada sujeto (loco, enfermo, condenado, obrero o escolar) era encerrado en una celda

bien iluminada, donde se ejerce un poder visible e inverificable. “De ahí el efecto mayor del Panóptico: inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder” (Foucault, 2014, p. 233). En el programa del panóptico, existe la observación individualizada, se clasifica, se caracteriza y se analiza el espacio. Así sus mecanismos internos, crean la relación en la que se encuentran insertos los sujetos. Este dispositivo logra generar y mantener una relación de poder, que es independiente de quien lo ejerce, donde los detenidos están sumergidos en una situación de poder en la que ellos mismos son los portadores. El dispositivo del Panóptico “es una manera de hacer funcionar relaciones de poder en una función y una función a través de esas relaciones de poder” (Foucault, 2014, p. 239).

Entre la peste y el panóptico, presentes en “Vigilar y Castigar”, existe un siglo y medio de distancia. Durante ese tiempo, surgieron transformaciones en el programa disciplinario; antes la peste generaba el dualismo vida-muerte, mientras que el panoptismo es un modo general del funcionamiento que define las relaciones del poder con la vida cotidiana de los hombres. Sobre esta gran pieza arquitectónica y las relaciones de poder, Foucault (2014) menciona:

Es un tipo de implantación de los cuerpos en el espacio, de distribución de los sujetos unos en relación con los otros, de organización jerárquica, de disposición de los centros y de los canales de poder, de definición de sus instrumentos y de sus modos de intervención, que se puede utilizar en los hospitales, los talleres, las escuelas, las prisiones. Siempre que se trate de una multiplicidad de sujetos a los que haya que imponer una tarea o una conducta, podrá ser utilizado el esquema panóptico (p.238).

Foucault en su texto “Vigilar y Castigar” destaca que el *poder* es ejercido entre los hombres y se encuentra en todas partes, en todas las relaciones humanas; siempre que los contextos de la historia se definan por: valores, discursos, normas, instituciones, entre otros. Así, surgen verdades que se instalan en la sociedad, generando hábitos en la vida del sujeto mediante discursos de dominio, poder y saber; los cuales trascienden en las épocas. Dicho autor, afirma que el poder no se transfiere, se ejerce, no es algo que se tenga: “el poder en la vigilancia jerarquizada de las disciplinas no se tiene como se tiene una cosa, no se transfiere como una propiedad; funciona como una maquinaria” (Foucault, 2014, p. 207).

Bentham describe el principio del poder en el panóptico como visible e inverificable. Con esta máquina arquitectónica, se emplea la observación. Esto es descrito por Foucault (2014) mediante las relaciones de poder:

El que está sometido a un campo de visibilidad, y que sabe que lo está, reproduce por su cuenta las coacciones del poder; las pone en juego espontáneamente sobre sí mismo; inscribe en sí la relación de poder en la cual juega simultáneamente los dos papeles; se convierte en el principio de su propio sometimiento (p. 235).

Foucault redefine, además, el concepto de poder a través del lenguaje. Como se mencionó anteriormente, el poder no se hereda ni se trasmite, sólo se ejerce como discurso. En la *Arqueología del Saber*, Foucault (1995), analiza las condiciones que posibilitan la existencia de determinados discursos, desde las rupturas diacrónicas (rupturas de la forma de pensamiento y del discurso que pasan de una época a otra) y sincrónicas (en una misma época confluyen distintos discursos que se reproducen, sin tener en común una misma temática), presentes en las ciencias humanas. Horkheimer y Adorno (1985) indican que el origen de los discursos se basa en necesidades objetivas, siendo la principal la supervivencia individual y social; ellos entienden la historia como una síntesis de continuidad y ruptura; según Adorno (2009), si la historia se percibe solo como continuidad, se basa en una comprensión lineal; si se concibe solo como una ruptura, se pierde la noción misma de historia; la existencia de varias concepciones sobre el mismo objeto permite percibir su riqueza de significados. El presente trabajo, es interpretado desde las rupturas diacrónicas.

A partir de lo desarrollado, podríamos observar cómo se constituye el dispositivo de poder donde se conjuga dos aspectos: las prácticas discursivas y el campo enunciativo. En el texto “*La Arqueología del Saber*”, Foucault (1995) quiere invertir la dirección de la marcha, ir aguas abajo, por lo cual propone una unidad interpretativa y le interesa la arqueología en función de poder interpretar las estructuras del discurso en su campo enunciativo y la dinámica de las prácticas discursivas. Es en este sentido que a través del tiempo y de la misma dinámica de poder, se van deteriorando algunas estructuras y se crean otras nuevas, pero siempre con el mismo objetivo del dispositivo, la biopolítica. En este marco de análisis del pensamiento de Foucault, consideramos que durante su obra se proponen tres momentos respecto del poder según señala Arancibia Carrizo (2010):

Existirían tres concepciones del poder en Foucault. Al menos, dos comprensiones de poder relativamente nítidas o asentadas, y una tercera, esbozada, no lo suficientemente prístina ni culminada. La primera, asociada a un eventual momento arqueológico. La segunda, asociada a un tiempo sindicado como genealógico. La tercera comprensión, que parece constituir un desplazamiento inconcluso., correspondiente al momento de la ética y estética de la subjetividad (p.5)

Resulta de interés los aportes del autor al promover una concepción del poder en la obra de Foucault que va desde una arqueología hacia una genealogía, donde el sujeto es atravesado por la ética. Aquí nos interesa trabajar sobre algunos marcos interpretativos de la ética: el utilitarismo, el normativismo y el relativismo, cada uno de ellos poseen sus características que se conjugan sobre el dispositivo que menciona Foucault en su obra.

El *utilitarismo* refiere a cantidades de bienestar, no solo en términos inmediatos sino también a largo plazo, esta posición estuvo representada por Stuart Mill, esto implicó las críticas hacia un utilitarista hedonista, donde el placer ocupa el eje de la interpretación y las acciones de lo bueno, lo malo y lo correcto. La propuesta del utilitarismo se orienta a maximizar el bienestar y minimizar el sufrimiento de la mayoría de personas, donde todas tendrían los mismos derechos. Lo bueno o lo malo de un acto no depende de la acción en sí misma, sino de sus consecuencias valoradas en conjunto; es en este sentido que se puede considerar que el utilitarismo es una forma de consecuencialismo, según David Hume (1982), quien adopta las contribuciones del pensamiento de Bentham (2005) y Mill, J (2002). La intención de poder logra un modelo mensurable de las acciones y su utilidad social. El *normativismo* considera que hay valores universales donde la razón nos dice que hay una ley moral a la cual todos podemos racionalmente tener acceso. Esto es considerar una normativa que pueda dar cuenta de lo bueno, lo malo, lo adecuado e inadecuado independiente del contexto socio-histórico. Esta interpretación se presenta como una oposición a la teoría *relativista*, la cual hace notar el valor del contexto cultural en los procesos de valoración y de construcción de la realidad, por ende, de las acciones. Las estructuras culturales poseen singularidades que generan modos de comportamiento en las relaciones intersubjetivas que solo pueden ser entendidas en la misma cultura, según Levi-Strauss (1991). Los procesos de significación se van construyendo en esa dinámica cultural, donde la subjetivación y la objetivación, no son independientes la una de la otra, siendo así como nacen los juegos de verdad, es decir, el descubrimiento de las estructuras, como señala Florence (1984), quien menciona que no se trata de observar el origen del poder, sino de sus procedimientos y técnicas en las distintas instituciones, no quiere decir que el abuso de poder genere locos o enfermos, sino de cómo es el proceso de objetivación del sujeto. El sujeto y el objeto se constituyen en esa interrelación donde se modifican continuamente, y es justamente en las prácticas donde aparece el juego de verdad. Por ello, las prácticas y experiencias que menciona Foucault, muestran las estrategias de gubernamentalidad que objetivan los enunciados.



Foucault (2014) en “Vigilar y Castigar”, describe el *poder disciplinario*, como un poder ejercido para “enderezar conductas”, capaz de someter, separar, analizar, diferenciar. Endereza las multitudes que se encuentran confusas e inservibles de cuerpos y de fuerzas, en una multiplicidad de elementos individuales. A inicios del siglo XVII, Walhausen ya mencionaba la “recta disciplina”, como un modo artístico de encauzar la conducta. La *disciplina* “fabrica sujetos”, y es una técnica de poder que toma a los sujetos como objetos y como elementos de su ejercicio. El éxito del poder disciplinario es por el uso simple de sus herramientas: la jerárquica inspección, la sanción que normaliza y el examen. Como menciona Foucault (2014):

En resumen, puede decirse que la disciplina fabrica, a partir de los cuerpos que controla, cuatro tipos de individualidad, o más bien, una individualidad que está dotada de cuatro características: es celular (por el juego de la distribución espacial), es orgánica (por el cifrado de las actividades), es genética (por la acumulación del tiempo), es combinatoria (por la composición de fuerzas). Y, para eso, utiliza cuatro grandes técnicas: construye cuadros, prescribe maniobras, impone ejercicios y, por último, para garantizar la combinación de fuerzas, dispone “tácticas”. La táctica, arte de construir, con los cuerpos localizados, las actividades codificadas y las aptitudes formadas, aparatos donde el producto de las fuerzas diversas se encuentra aumentado por su combinación calculada es, sin duda, la forma más elevada de la práctica disciplinaria. En este saber, los teóricos del siglo XVIII veían el fundamento general de toda la práctica militar, desde el control y el ejercicio de los cuerpos individuales hasta la utilización de las fuerzas específicas de las multiplicidades más complejas (p.195).

Foucault (2014) describe mediante dos esquemas históricos relevantes: “la Ciudad Apestada y el Panóptico”, dos tipos diferentes de disciplinas. En el primero de los casos, la “disciplina-bloqueo”: como institución cerrada, marginada, dirigida a funciones negativas como detener el mal, quebrar las comunicaciones, y suspender el tiempo. En el segundo caso: la “disciplina-mecanismo”, un dispositivo que funciona mejorando el ejercicio del poder, volviéndolo rápido y eficaz. Dicho autor, menciona que este pase de movimiento de una disciplina a otra, está relacionado con la transformación de la historia; donde se van extendiendo en los siglos XVII y XVIII los dispositivos de disciplina; los cuales se multiplican en el cuerpo social. Es así como se origina la “sociedad disciplinaria”. De esta manera, hay una dialéctica de la disciplina: se somete para que el desarrollo social e individual sea posible. Como medio, la disciplina es necesaria cuando se impone como un fin, solo permite el progreso dentro del orden, como lo defiende el positivismo. Para aquellos que entienden que la disciplina debe ser un fin en sí mismo, el prejuicio contra lo indisciplinado puede hacerlos sentir mejor que este último, lo cual proviene del análisis freudiano (Freud, 2011) del ideal del yo, ser el sustituto del narcisismo.

El Control del Poder en los Siglos XVII, XVIII y en la Actualidad: Violencia, Vigilancia, Prejuicio, y Personalidad Autoritaria

La *violencia* es una herramienta de control del poder. Se ejerce violencia al imponer valores, conductas, ideas, modas, conceptos, normas, u otros; que fundamentalmente habrán de beneficiar intereses particulares de la clase dominante. A continuación, Foucault (2014), marca las diferencias entre la “ciudad apestada” y el “establecimiento panóptico”, donde se observa la transformación de la violencia en ambas épocas, debido al cambio del programa disciplinario. Ya que, en la ciudad apestada, se brindaba un gran y perfecto modelo disciplinario, pero muy violento; donde el poder se caracterizaba por la perpetua amenaza de muerte. Dicho poder se eleva, paraliza, atrapa en sus redes, construye una contra-ciudad y sociedad perfecta en un tiempo, que es reducida por el dualismo vida-muerte. Pero en el panóptico, no es necesario por el momento aplicar la violencia física; se utiliza la “observación o vigilancia” como mecanismo de control, acompañada de dispositivos disciplinarios. Aquí el poder se hace más fuerte a las fuerzas sociales, aumenta la producción, desarrolla la economía, instruye, aumenta la moral pública, las hace crecer y multiplicar. Esta figura arquitectónica es una jaula cruel y sabia, en ella se convierte una función generalizada, un modo de definir las relaciones de poder en la vida cotidiana.

Iribarne (2012), menciona el concepto de violencia en La Genealogía de la Moral de Friedrich Nietzsche, donde se destaca a la violencia como acción de un poder sobre otro; y a la violencia como sentido de apropiación. Aquí Nietzsche introduce en lo moral y social de la modernidad, los elementos del concepto clásico de violencia y propone un seguir de las fuerzas que marcan su significado, utilizando la genealogía para distinguir el poder y como se interpreta en la historia. Su concepto de violencia representa un avasallamiento, coacciona, establece el significado de la pena, crea algo nuevo, impone nuevos límites, reinterpreta desde otras perspectivas, se transforma y se adapta a nuevos usos. Nietzsche comprende a la coacción física como la penetración de un poder externo, que somete a todos los poderes internos, y cuando dicha coacción se encuentra sobre el pueblo actúa como una gran maquina modeladora. En La Genealogía de la Moral, se trata la pena en la antigüedad y en la modernidad, para demostrar que el principio material de la pena, fue un principio de valor moral. En esos momentos de la pena, existen dos tipos diferentes de violencia: Una violencia vengativa de la antigüedad, pena como un castigo. Y una nueva violencia que busca enseñar en la recuperación, establecida por la moral presente en los mecanismos sociales y/o culturales. Creando un hombre capaz de recordar y de ser responsable de sus actos, efectuando violencia contra sí mismo; visto así también por la sociedad. En este sentido, existe un acuerdo con lo que se desarrolló sobre la violencia del



prejuicio, que refiere a los valores morales que deben enfatizarse en aquellos que persiguen. Según Adorno (1995) y Marcuse (1981), cuando la violencia se asocia con fines humanos, se justifica; cuando sirve para mantener un estado social injusto, es irracional y, como hemos indicado, el prejuicio es una de las formas en que la violencia se expresa al tiempo que preserva la injusticia existente sobre la base de supuestos mejores o superiores, en relación con los supuestos inferiores. Esta diferencia entre superiores e inferiores, describe una jerarquía, que otorga orden y grado entre los sujetos, establece atribuciones y poder de mando; divide, clasifica y excluye con la herramienta del prejuicio.

En relación a la *vigilancia*, Foucault (2014) afirma que el Panóptico es el lugar ideal para experimentar sobre los hombres, e investigar las transformaciones que se pueden obtener de ellos. Además, “el Panóptico puede incluso constituir un aparato de control sobre sus propios mecanismos” (Foucault, 2014, p. 236). Ya que, el director puede espiar a los empleados, juzgarlos de modo continuo, cambiar su conducta, someterlos a mejores métodos; y él mismo, será también observado con facilidad. Como podemos ver hoy por la existencia de cámaras en diferentes lugares de las grandes ciudades, dentro y fuera de las tiendas, escuelas, bancos, etc., y por la posibilidad de ubicar a los ciudadanos mediante carteles, emitidos por teléfonos celulares. Lo que sirvió para la vigilancia de los prisioneros se extiende a todos los sujetos: todos son sospechosos y deben saber cómo comportarse adecuadamente en la esfera pública, lo que demuestra que esta última, no fue invadida por los deseos, costumbres y comportamientos individuales, como podríamos suponer de una cultura del narcisismo, como lo describió Lasch (1983), sino todo lo contrario, se encuentra invadiendo el ámbito privado. Si el secreto es una marca del sujeto, como lo indica el análisis de Horkheimer y Adorno (1985) del personaje Ulises de Homero, el final de este secreto y, por lo tanto, el espacio para la constitución individual, implica la dificultad del sujeto existir hoy. También revela el acuerdo entre el estudio de Foucault del panóptico y el análisis de la sociedad administrada, realizado por Horkheimer y Adorno, el desarrollo de una sociedad con normas y reglas y más técnicas externas a los sujetos, lo que los lleva a un control que puede prescindir de ellos; así, cuanto más progresa la sociedad tecnológica y administrativa, menos personas se necesitan.

Foucault (2014) en “Vigilar y Castigar”, describe a la *vigilancia jerarquizada* como un gran invento del siglo XVIII, continua y funcional; y es el poder disciplinario quien la mantiene en el tiempo. Dicha vigilancia, hace que el poder se transforme en un sistema integrado, de multiplicidad, anónimo y con ejercicio automático. Esta funciona en un sistema de relaciones de sujetos de arriba abajo y viceversa, y también lateralmente. Todo este sistema hace que el conjunto “resista”, atravesándolo con los efectos de poder; donde se arriman unos sobre otros: “vigilantes constantemente vigilados”.

En relación con la vigilancia, también es importante tener en cuenta las reflexiones de Freud (2011) al respecto. Cuando se le pregunta cómo la sociedad se defiende de la agresividad que proviene de los sujetos, responde: dirigiéndola de nuevo a ellos. De ahí surgen tres posibilidades. En una de ellas, el sujeto no incorpora reglas, valores y principios de las autoridades, y actúa como si los estuviera siguiendo, por lo tanto, cuando la autoridad está presente, deja de hacer lo que está prohibido, cuando está ausente, puede delinquir; en otra, no incorpora bien estos principios y valores, para evitar amenazas imaginarias de persecución, proyecta en otros la violación de estos principios; persiguiendo a estos otros, fortalece en sí misma una conciencia que no tienen, estos tipos de sujetos también conducen a tener una conciencia moral externa, necesitan una entidad externa para guiar sus acciones, alguien para reemplazar al ‘padre omnipotente y omnipresente’, que por ser imaginario, no existe; finalmente, la tercera posibilidad se refiere a una persona que logra establecer una buena conciencia moral, tener autoridades cercanas como referencias y actuar con autonomía, no solo porque ha introducido bien valores y principios, sino también porque no se siente amenazado. Los primeros no tienen conciencia como tal y solo dejan de actuar contra la sociedad cuando se les obliga a hacerlo; aquellos que forman una conciencia moral externa, se sienten culpables cuando son conscientes de los deseos que deben abandonar o elaborar y manifestar de manera civilizada y atacar a quienes los representan; los últimos logran establecer un equilibrio apropiado entre sus deseos y las posibilidades de su realización. De todos modos, debe tenerse en cuenta que, según Adorno (2015), el equilibrio entre las tres instancias que Freud puede describir es propio de la ideología, porque nuestra cultura tiende a generar ‘aves de rapiña’, y no personas capaces de vivir en paz. El panóptico sirve para controlar a quienes, supuestamente, no tienen control sobre sus impulsos más primitivos y a quienes, por el contrario, son los más diferenciados.

El *prejuicio* es también considerado una herramienta de dominio dentro del poder, y se encuentra presente en la clasificación y en la exclusión actual. Como se mencionó anteriormente a través de Foucault (2014), los procedimientos de individualización utilizados para marcar a los “leprosos o apestosos”, es lo que ejerció de modo regular el poder disciplinario, desde inicios del siglo XIX. La constante división de lo normal y lo anormal, en la que está sometido todo sujeto, llega a nosotros aplicándose a diversos objetos la marcación binaria y la expulsión del leproso, donde existe un gran conjunto de técnicas y de instituciones que tienen como deber medir, vigilar y enderezar a los anormales. Esto hace funcionar dispositivos disciplinarios a los que recurría el miedo con la peste. “Todos los mecanismos de poder que, todavía en la actualidad, se disponen en torno de lo anormal,



tanto para marcarlo como para modificarlo, componen estas dos formas, de las que lejanamente derivan” (Foucault, 2014, p. 231). Aunado a esto, es necesario mencionar la observación que hace Foucault (2014) sobre las disciplinas que cumplen la función del contraderecho; generando disimetrías y exclusiones. En el ámbito jurídico, las disciplinas califican a los sujetos de derechos según las normas universales, los caracteriza, los distribuyen dentro de una escala según norma y jerarquía; los descalifican e incapacitan. Allport (1979) definió “prejuicio” como una actitud desfavorable hacia otra persona que pertenece a un grupo, por el único hecho de pertenecer al mismo; ya que dicha pertenencia le adjudica las mismas cualidades negativas que se le atribuyen al grupo.

Según Carone (2012) los mecanismos inconscientes de idealización, identificación y proyección (Freud, 1993) y los estudios de la personalidad autoritaria (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Sanford, 2006) demostraron en la dinámica del prejuicio, que se puede intercambiar el objeto de representaciones prejuiciosas (homosexuales, judíos, etc.) por cumplir una función psicológica en la economía psíquica del sujeto que posee prejuicios. Por eso, las características del objeto de prejuicio son poco relevantes, comparadas con las características del sujeto con prejuicios. Dichas características, se adquieren durante la socialización del sujeto prejuicioso, y se conocen como “personalidad autoritaria o síndrome autoritario”. Las mismas son psicosociales, proceden en la construcción y en el soporte de representaciones psicológicas, como también en el comportamiento etnocéntrico del sujeto. El síndrome autoritario, funciona como una estructura de personalidad casi permanente, que ejerce en como el sujeto selecciona los estímulos ideológicos de su cultura, sus elecciones y comportamientos políticos. La prevalencia de una o más características en la dinámica psicológica del sujeto prejuicioso, produce varios tipos de sujetos autoritarios. Que un sujeto sostenga prejuicios, es parte de la dinámica psicológica misma, y es difícil de erradicarlos demostrando su falsedad. En ciertas situaciones la ciencia sirve para legitimar prejuicios, o actúa neutral ante ellos, como si no existieran (Carone, 2012). Por lo tanto, según el actuar de la ciencia y como funcione la cultura social en el sujeto, se pueden generar sujetos cargados de prejuicios que inciden prejuiciosamente, señalando y persiguiendo al indisciplinado, para encauzar su conducta y transformarlo en un sujeto útil para la sociedad.

El prejuicio se define, según Krech, Crutchfield y Ballachey (1975), como una actitud, y por lo tanto tiene una dimensión cognitiva, presente en los estereotipos, una dimensión afectiva, que puede ser hostilidad hacia sus objetivos, un afecto exagerado que oculta esa

hostilidad o indiferencia, que no significa ausencia de sentimientos, sino impedimentos para que el sujeto sepa lo que siente, y una tendencia a la acción, que se expresa en la discriminación. Según Duckitt (1992), el prejuicio no se entendió hasta principios del siglo XX como un falso juicio sobre sus víctimas. A partir de los movimientos contra el racismo, los científicos comenzaron a preguntarse qué les estaba sucediendo a las personas para tener una percepción distorsionada de la realidad. Los prejuicios, según Horkheimer y Adorno (1985), tienden a convertir lo que se debe a la historia en natural, como si fuera propio del sujeto perseguido por las características que perciben sobre él. Así, el judío al que se le prohibió hasta el siglo XIX, ser profesor universitario, unirse al ejército, ser productor, siguió siendo el sector de la circulación de bienes, es decir, el comercio y el préstamo de dinero. Para los antisemitas, esta determinación histórica se concibe como algo natural para el judío, para que él, el judío tenga esta característica innata. En general, las características percibidas en los objetivos del prejuicio son proyecciones, en el sentido psicoanalítico, de algo que la persona con prejuicios desea o teme, pero que no puede admitir en sí misma. El homofóbico, por ejemplo, tiene deseos homosexuales que no puede admitir para sí mismo; para evitar conflictos psíquicos, proyecta todo el desprecio que tendría sobre sí mismo si aceptara estos deseos, y al hacerlo, los reprimió una vez más. Ciertamente, los movimientos sociales no pueden reducirse a prejuicios, como una manifestación individual, pero se basa en ellos. Por lo tanto, si existe una ideología, definida por Marx y Engels (1987), como una falsa conciencia, presente en estos movimientos, el prejuicio es la incorporación de esa ideología a nivel individual. No si debe, por esta razón, reducir esos movimientos sociales a prejuicios, sino entender que este es un momento importante, sin el cual no podrían sobrevivir. El prejuicio nunca debe atribuirse a la víctima, sino a quien discrimina. Al comprender que el prejuicio reduce la historia a la naturaleza, tiene un carácter conservador, afirma lo que existe frente a las posibilidades de cambio social. En este sentido, como una ideología introyectada, es un ejercicio de poder sobre quién debe ser discriminado, que tiene características imaginarias que están en conflicto con el poder establecido. La discriminación puede ocurrir en forma de marginación, considerando a las minorías sociales perseguidas en los márgenes de la sociedad, y descuidando sus contribuciones a la cultura, a la sociedad, como con algunos inmigrantes, personas con discapacidad y en algunos países con mujeres; y en forma de segregación: no permita la convivencia con minorías delimitadas como en el aislamiento de delincuentes juveniles.



El Covid-19 en la Sociedad y en la Educación Virtual del Siglo XXI: Poder, Disciplina y Prejuicio

La disciplina y sus dispositivos, se encuentran presentes en las relaciones de poder desde siempre, y se hallan internalizados en el sujeto actual; a modo de hábitos en las acciones de la vida cotidiana. Ya que el sujeto tiene que cumplir con diversas normas durante la convivencia con la comunidad en la cual habita; durante el transcurso del ciclo vital. Las normas son reglas a respetar, que ajustan el comportamiento del sujeto para el logro de una finalidad: convivir en armonía; según lo establece la sociedad. Dichas normas, pueden ser jurídicas, morales, religiosas y sociales, están presentes en todos los ámbitos de la vida, y se transforman en costumbres a cumplir. A inicios del 2021, en Argentina y a nivel mundial, se tomaron acciones preventivas por encontrarnos en pandemia, lo que generó modificaciones en los hábitos del mundo. Cada país adoptó diversas medidas para evitar el avance del covid-19, entre ellas, la *cuarentena*. El gobierno argentino, impuso bajo el decreto Nro. 260 del 12 de marzo del 2020, el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. Mediante el cual, se establecieron ciertas normas de higiene y seguridad a cumplir, con el fin de proteger la salud pública. Esto provocó la internalización de normas a modo de hábitos, que atravesaron las relaciones humanas: el distanciamiento social, el uso obligatorio del barbijo, el lavado de manos frecuente, la ventilación de los ambientes, la limitación de reuniones en espacios cerrados, no tocarse la cara, toser y estornudar en el pliegue del codo, el no compartir vajillas, aislarse en caso de síntomas, entre otros. La pandemia examina, distribuye, divide y clasifica a los sujetos de cada barrio, localidad, y de cada provincia argentina en “contagiados” y “muertos”. De este modo, se extendieron diversos dispositivos disciplinarios en toda la nación; transformando el país en estadísticas. Aquí se encuentra cierta similitud con la *ciudad apestada*, que describe Foucault (2014) en “Vigilar y Castigar”; con respecto a las relaciones de poder, donde se impone un reglamento a cumplir, que divide, clasifica y retícula; como se mencionó anteriormente.

En el ámbito educativo, si bien los tiempos cambian y también las sociedades; existen ciertas normas que prevalecen en los modos tradicionales de educar. Ya sea, por parte de la institución educativa, o del docente que proviene de una formación tradicional. Brener (2015), recomienda una mirada más flexible de la educación en los tiempos actuales, manteniendo la responsabilidad y el respeto a la autoridad, entendiendo la importancia de la jerarquía (docente-alumno), pero con una visión más reflexiva y menos rigurosa, que incluya los derechos; evitando exclusiones mediante normas mecanicistas.

Según la cultura y la sociedad, la disciplina puede aplicarse con mayor o menor rigor, pero está presente y deviene de la historia. En las escuelas, el curriculum prescripto, transmite un concepto de disciplina que se encuentra simbólicamente sostenido. Esto se manifiesta en acciones como: la formación de filas, obedecer al sonido del timbre, la demarcación del espacio escolar; que, en ocasiones, están lejos de ser aspectos ordenadores del quehacer educativo; y funcionan como controladores. El castigo se manifiesta en la actualidad mediante sanciones por incumplimiento, malas calificaciones, falta de obediencia, o mal comportamiento.

Hoy, la enseñanza educativa argentina, atraviesa cambios en la práctica pedagógica, generados por la pandemia. Determinando que la educación sea virtual, en todos los niveles y ámbitos educativos. Para ello tanto los docentes como los alumnos, deben tener en sus hogares servicio de internet, además de contar con algún dispositivo para poder participar de las clases virtuales y conocer su uso. Esto evidencia cierta desigualdad entre las clases sociales, ya que la pobreza en este país es muy grande, y no todos disponen de internet y de un dispositivo virtual. Por lo cual, varios estudiantes (cuyas familias están en situación de vulnerabilidad) de escuelas públicas; se vieron obligados a abandonar sus estudios. Esto profundiza la ley N°1420 argentina bajo la presidencia de Roca, que establece la educación común, gratuita y obligatoria. Ya que la gratuidad de la educación escolar se pierde, cuando la pobreza no permite el alcance de los elementos básicos necesarios para el logro de la educación virtual. Cabe destacar, que por diversos motivos: económicos, políticos y sociales; las escuelas públicas argentinas difieren en su calidad educativa.

Para aquellos alumnos que tienen acceso a la virtualidad escolar, existen ciertas normas a cumplir, como: presenciar las clases, activar la cámara y el sonido del dispositivo (para ser visto y escuchado por sus docentes), cumplir con los horarios asignados y con la entrega de actividades en tiempo y forma; ser evaluado con exámenes escritos y orales, entre otros. La virtualidad escolar disminuyó la comunicación entre docentes y estudiantes, y redujo la percepción del aprendizaje. Hoy se espera a corto plazo, un pronto regreso a las clases presenciales, en todo el país. Aunque lentamente ingresan, con protocolo y divididos por grupos o burbujas, los alumnos a las aulas argentinas; alternando en algunos casos: las clases virtuales con las presenciales. Sobre los logros y fracasos escolares del siglo XXI: Lahire (2008) afirma que el éxito escolar se debe a los resultados obtenidos de los exámenes, que refieren a la selección escolar y a los juicios presuntamente “neutros” en la relación interna con la institución; que generan una tensa relación de los alumnos en el futuro. Mientras que Escudero Muñoz (2005) y Perassi (2009), opinan que el fracaso escolar es un modo de exclusión educativa o social, producto de un proceso que va desde la categorización de un estudiante



irregular a su expulsión o separación de la escuela. Es así, como: la desigualdad, el prejuicio, la exclusión, y la clasificación; presentes en las escuelas del siglo XVII y XVIII se encuentran, de un modo u otro, en la sociedad y en la educación del siglo XXI.

Conclusiones

Por todo lo dicho, se entiende que el poder, la disciplina y el prejuicio, se encuentran presentes en todas las sociedades de un modo natural, mediante las relaciones humanas. Las cuales, tejen relaciones de poder al transitar las relaciones de fuerza. Se aplican con el fin de obtener algo, mutan y se adaptan en todas las culturas, por eso su dinamismo.

Como señala Foucault (2014), no se trata de analizar la historia de las instituciones; sino de reconocer las técnicas específicas que actúan sigilosas, definen cierta política y detalle del cuerpo, y se generalizan fácilmente. Es lo que el autor llama “la microfísica del poder” en la sociedad del siglo XVII. La observación detallada, el control y el uso de los hombres avanzaron en la época clásica, arrastrando un cuerpo de técnicas, de procedimientos y saber, de descripciones e información; dando origen al sujeto del humanismo moderno. Una macro y microfísica del poder, permitieron que se integre una dimensión del tiempo, única, constante; sedimentada en el ejercicio de los controles y en la práctica de los dominios. La historia evolutiva que se construyó de esta forma, está relacionada con el modo del funcionamiento del poder; donde nuevas técnicas de sometimiento reemplazan los viejos modos de poder, y se extienden en todas las épocas.

Aquellos mecanismos de poder, en la actualidad, marcan y modifican lo anormal; aplicando conceptos como: autoridad, miedo, aislamiento, víctima, tiranía, intimidación y exclusión. Esta noción de vigilancia evolucionó el modo de ejercer el poder en la sociedad.

En “Vigilar y Castigar” se hace mención a la táctica militar, elegida por la sociedad del siglo XVIII, para la práctica disciplinaria; debido al dispositivo usado para potenciar la máquina, por las constantes coerciones en la educación y formación continua del sujeto; y por su automática docilidad. En las escuelas y cárceles del siglo XVII y XVIII, se utilizaron dispositivos disciplinarios para encauzar la conducta del sujeto, en busca de lo más conveniente para su organización social, repitiendo el resultado esperado, en otros tipos de instituciones. En cuanto a las escuelas de los siglos XIX al XXI, como se analizó a través del desarrollo del texto; dichos mecanismos continuaron presentes adaptados a las sociedades, donde el poder, la disciplina y los prejuicios, continúan siendo aplicados hoy en el sujeto de diversos modos. Los dispositivos disciplinarios, se introducen en toda institución que aplique la disciplina; aunado a esto, el sujeto se va constituyendo con la interacción

del entorno y su participación en diversas relaciones (micro y macrosociales), desde que nace hasta el fin de sus días. La disciplina que ordenaba en los siglos XVII y XVIII a la sociedad, mediante su uso y cumplimiento, era aplicada por personalidades, moldeadas y fabricadas en escuelas desde la edad infantil, que hoy prevalecen en nuestra sociedad con huellas del poder disciplinario, estableciendo jerarquías y juicios de valor, para obtener soldados que adiestren con dicha disciplina. Las sociedades construyen con el tiempo, normas que discriminan impactando en los resultados escolares de los niños. Los juicios de los docentes desvalorizan a los alumnos al seleccionarlos; y los excluyen al fortalecer las jerarquías escolares y al ejecutar sus normas. Dentro del prejuicio escolar, el modelo compacto de dispositivo disciplinario es la escuela; el síndico o vigilante representaría al autor del prejuicio, y el leproso o recluta, a su víctima. Son relaciones de poder, como hoy se establecen entre el autor (docente) y la víctima del prejuicio (alumno). El autor del prejuicio selecciona, marca, excluye y aplica la disciplina sobre su víctima, con el fin de disciplinarlo, volviéndolo útil ante una sociedad prejuiciosa y discriminadora que busca asentar un orden. Por lo que, la relación de poder presente en la jerarquía escolar actual, entre el actor del prejuicio escolar (docente) y su víctima (alumno), deviene de antiguos mecanismos disciplinarios institucionales del siglo XVII y XVIII. El síndrome autoritario presente en el sujeto prejuicioso, es producto de la educación, la cultura y la sociedad en la que se desarrolla; sus situaciones vividas fueron generando representaciones psicológicas y un comportamiento social superior sobre los demás, por ello cree poseer su propia cultura con capacidad de prejuzgar, haciendo respetar su rol social autoritario. Educación que emana de las fuerzas del poder y el saber, de las técnicas disciplinarias aplicadas en los grupos sociales y en las distintas relaciones de discursos; fabricando sujetos dignos de ser aceptados socialmente.

Por todo lo analizado, nuestro primer planteo es: Si las sociedades son dinámicas y evolucionan de modo constante ¿Por qué se repiten antiguas técnicas disciplinares en las relaciones humanas de hoy? En ese marco, Foucault (2014) en su libro “Vigilar y Castigar”, reflexiona:

¿De dónde proviene el curioso proyecto de encerrar para corregir, disciplinar, controlar, que traen consigo los códigos penales de la época moderna? ¿Es una herencia de las mazmorras medievales? Más bien, una tecnología novedosa: el desarrollo de un conjunto de procedimientos de coerción colectiva para dividir en zonas, medir, encauzar a los sujetos y hacerlos a la vez “dóciles y útiles”.

Vigilancia, ejercicios, maniobras, puntajes, rangos y lugares, clasificaciones, exámenes, registros. Una manera de someter los cuerpos, de dominar las multiplicidades humanas y de manipular sus fuerzas, que fue desplegándose en los hospitales, en el ejército, las escuelas y los talleres: la disciplina (contratapa).



Nuestro segundo planteo deviene de la construcción del hombre: ¿Cuál es el ideal de hombre que preponderaba en aquellas épocas y que hoy continúa dejando sus rastros en las relaciones humanas? Para intentar acercarnos a esta respuesta, se describe la constitución del hombre, a través de la mirada de diversos autores:

En primer lugar, debemos entender el modo en que el sujeto se identifica con el otro. Para ello, definiremos el concepto de identificación: Freud (1993) en “Psicología de las masas y análisis del yo” establece tres fuentes de identificación: la primera como la forma más original de enlace afectivo con un objeto; la segunda que, en modo regresivo, pasa a ser el reemplazo de un enlace libidinal a un objeto: el yo introyecta al objeto; y la tercera que puede surgir con una nueva percepción de rasgo en común con otro sujeto, el cual no es objeto de sus deseos sexuales. En dicho marco, cuanto más se consolida esta unión, más perfecta será la identificación parcial; lo que construirá el inicio de un nuevo vínculo. Darfeuille (2020) refiere a dos conceptos necesarios para nuestro estudio: la alteridad y la otredad. La primera presupone un proceso identificatorio con otro distinto, donde la constitución del sujeto está en su relación con el otro fundante. El segundo concepto se presenta como un recono-ser al otro como diferente a mí, el punto es la aceptación o no de esa diferencia. El autor dice que la idea o concepto de inclusión nos enfrenta a un problema ético: te reconozco como diferente a los demás, como diferente a lo “normal” y no puedo excluirte –una forma de relación con la alteridad- entonces te incluyo, pero me apropio de ti. Pareciera diferente, pero en verdad no lo es, es una segunda forma de relación con la alteridad en donde incluyo al otro, pero bajo mis órdenes– mientras no moleste. Darfeuille expresa que la hospitalidad permite que las relaciones de alteridad se inscriban bajo una responsabilidad ética en donde la relación apunte al reconocimiento del otro como ser humano y no a algún sujeto-otro materializado y determinado sea por el sexo, la clase social, la edad, o sus condiciones para el aprendizaje. En este sentido, está claro que se pueden combatir los prejuicios: el concepto de alteridad y el reconocimiento del otro como universal, otra expresión de cada ser humano.

Robles (2015), afirma que Adorno en la *Dialéctica de la Ilustración*, intenta demostrar cómo se involucra el sujeto con la naturaleza, quitando la autonomía subjetivista. Considera al sujeto producto de mecanismos de represión y control, de esa objetividad natural. Donde el sujeto racional era la causa y la consecuencia del dominio natural externo, y el resultado de la represión de cuerpos, pulsiones, y afectos, adaptados y dominados por el entorno para fortalecer las necesidades productivas sociales. Dicho autor sostiene que el análisis del sujeto es más que una idea, ya que también está formado por la exigencia de extinción de otra relación con lo natural, lo que Adorno llama: “rememoración de la naturaleza en el sujeto”. La autoconservación para Adorno, exige una reflexión del sujeto en sí mismo sobre la naturaleza reprimida, tarea aún no cumplida. Como señalan Adorno et al. (1965),

en la personalidad autoritaria, las ideas y los requerimientos del sujeto, forman un todo dentro suyo; existiendo interdependencia entre la personalidad y la sociedad. Por ello, las estructuras de personalidad se forman en relación a las situaciones experienciales que crean o dificultan conductas autoritarias en un momento determinado. Donde el sujeto usa su personalidad autoritaria, o bien, las estructuras sociales y culturales autoritarias; para solucionar conflictos internos. El autoritarismo predispone de modo defensivo la aceptación de normas y órdenes del poder impuesto por la autoridad. Por lo cual, los cambios importantes que surjan en situaciones e instituciones sociales, influyen de modo directo en los tipos de personalidades que se construyen dentro de la sociedad en la que habitan.

Concordamos con Foucault (1968), sobre la idea de hombre como invento moderno, argumentando, además, que el sujeto en la actualidad expresa diseños continuos de civilización, y que dicho hombre “se hace”. Ya que resulta del dominio de la naturaleza externa y de la represión disciplinar (que deviene de la historia) del cuerpo, alma, y mente, adaptados y dominados por su entorno cultural; encauzando sujetos prejuiciosos, autoritarios, y socialmente productivos. Con lo que coincidimos con Horkheimer y Adorno, en el énfasis en el continuo dominio de la naturaleza, que aprisiona sin necesidad, al sujeto actual.

“El siglo XIX inventó, sin dudas, las libertades, pero les dio un subsuelo profundo y sólido: la sociedad disciplinaria, de la que aún dependemos” (Foucault, 2014, contratapa).

Referencias Bibliográficas

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., y Sanford, R. N. (1965). La personalidad autoritaria. Buenos Aires: Proyección.
- Adorno, T.W. (1995). Educação – para que? In: ___ *Educação e emancipação*. Wolfgang, L. M. (Tradução). Rio de Janeiro: Paz e Terra, p.139-154. (Trabalho original de 1967)
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., y Sanford, R. N. (2006). La personalidad autoritaria (prefacio, introducción y conclusiones). *Empiria. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, 12, 155-200. <https://doi.org/10.5944/empiria> (trabalho original de 1950)
- Adorno, T.W. (2009). *Dialética negativa*. Casanova, M. A. (Tradução). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original de 1965)
- Adorno, T.W. (2015). *Ensaio sobre a psicologia social e psicanálise*. Freitas, V. (Tradução). São Paulo: Editora Unesp.
- Allport, G. (1979). *The Nature of Prejudice*. Reading, Massachusetts: Wesley Publishing Company (1a Ed.1954).



- Arancibia Carrizo, J. P. (2010). *El Concepto de Poder en la Obra de Michel Foucault* [Tesis de grado. Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/108666>
- Bentham, J. (2005). *Tratados de legislación civil y penal*. E. Dumont (Ed.), R. Salas (Traductor). Buenos Aires: Valleta Ediciones; pp. 13-15.
- Berger, P y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires. Argentina.
- Brener, G. (2015). *Convivir mejor en las escuelas*. Revista América Latina en Movimiento. Sección Opinión. 1(1), 1-3. <https://www.alainet.org/es/articulo/172740>
- Carone, I. (2012). *A Personalidade Autoritária Estudos Frankfurtianos sobre o Fascismo*. Revista Sociologia em Rede. 2(2), 14-21/24-25. <https://redelp.net/revistas/index.php/rsr/article/view/2carone2/9>
- Darfeuille, C. (2020). Ponencia: Diferentes maneras de alojar la otredad: El desafío de educar respetando la singularidad y la pluralidad. Inédito. XII Congreso Político Educativo *La Educación, entre la alteridad y otredad*.
- Duckitt, J. (1992). Psychology and prejudice: a historical analysis and integrative framework. *American Psychologist* 47, pp.1182-1193.
- Escudero Muñoz, J. M. (2005). *Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?* Profesorado, revista de currículum y formación de profesorado, 1(1), 1-24 <http://libro.ugr.es/bitstream-/10481/15197/1/rev91ART1.pdf>
- Florence, M. (1984). Una presentación de Michel Foucault por Michel Foucault, Dictionaire des philosophes, PUF, Paris, pp. 941-944.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. Una arqueología de las ciencias humanas. Frost, E. C. (Traductora). Argentina. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1995). *A Arqueologia do saber*, Rio de Janeiro, Forense Universitaria, 4 edición, pp 71-77).
- Foucault, M. (2014). Disciplina. *En Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Garzón del Camino, A. (Traductor). Buenos Aires. Argentina. 1a ed. (especial). Editorial Siglo XXI. (Trabajo original de 1975), pp. 157-261.
- Freud, S. (1993). *Psicología de las masas y análisis del yo*. In S. Freud, Obras Completas de Sigmund Freud (J. L. Etcheverry, trad., vol.18, pp. 67-136). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1921)
- Freud, S. (2011). O mal-estar na Civilização. In _____. *O mal-estar na civilização*. Novas conferências introdutórias à Psicanálise e outros textos (1930-1936) Obras completas. De Souza, P. C. (Tradução

- e Notas). São Paulo: Companhia das Letras, pp. 13-122.18v. (Trabalho original de 1930)
- Horkheimer, M. & Adorno, T.W. (1985). *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. De Almeida, G. A. (Tradução). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original de 1947)
- Hume, D. (1982). *De la moral y otros escritos*; Prólogo, D. Negro (Traducción y Notas). Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, p. 20.
- Iribarne, G. (2012). El concepto de “violencia” en la Genealogía de la moral de F. Nietzsche. Revista Nordeste - Investigación y Ensayos- 2da. Época N° 31. Editorial Universidad Nacional del Nordeste.
- Isambert–Jamati, V. (1966). *La rigidité d’une institution: structure scolaire et systèmes de valeurs*, Revue française de Sociologie, Volume 7, Numéro 3.
- Krech, D., Crutchfield, R. S. y Ballachey, E.L. (1975). *O indivíduo na sociedade: um manual de Psicologia Social*. São Paulo: Pioneira.
- Lahire, B. (2008). *La raison scolaire*. École et pratiques d’écriture, entre savoir et pouvoir, Presses Universitaires de Rennes, coll. Francia: Paideia.
- Lasch, C. (1983). *A cultura do narcisismo: a vida americana numa era de esperanças em Declínio*. Pavaneli, E. (Tradução). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1979).
- Levis-Strauss, C. (1991). *Minhas palavras*. Brasil, editora brasiliense, pp.19-48.
- Marcuse, H. (1981). *Eros e civilização*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original de 1955)
- Marx, K. y Engels, F. (1987). *A ideologia alemã* (Feuerbach). Bruni, J. C. y Nogueira, M. A. (Traductores). 6a ed.. São Paulo: Hucitec. (Trabalho original publicado 1847)
- Mill, J. S. (2002). El utilitarismo, traducción de Esperanza Guisán. Madrid: Alianza Editorial, p. 48.
- Perassi, Z. (2009). *¿Es la evaluación causa del fracaso escolar?* Revista Iberoamericana de Educación, (N° 50), 65-80. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a03.pdf>
- Perrenoud, P. (2006). *La construcción del éxito y el fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- Puiggrós, A. (1990) *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885 – 1916)*, Buenos Aires: Galerna.
- Querrien, A. (1980). *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*. Madrid: La Piqueta.
- Robles, G. M. (2015). *La crítica al sujeto en la filosofía de Theodor W. Adorno*. [Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación]. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/51648/Documento_completo.pdf?sequence=3&isAllowed

