



**Universidad Nacional Autónoma de México**  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

**EXAMEN ESCOLAR Y SUBJETIVIDAD**

**Un análisis desde Michel Foucault**

Tesis que para optar por el grado de  
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

Presenta

**IRMA VILLALPANDO HERNÁNDEZ**

Tutor principal

DR. ALBERTO CONSTANTE

Facultad de Filosofía y Letras

Comité tutorial

DR. IGNACIO DÍAZ DE LA SERNA

Facultad de Filosofía y Letras

DR. MARCO ANTONIO JIMÉNEZ

Facultad de Estudios Superiores Acatlán

México, D.F. Enero 2016



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## ÍNDICE

Dedicatoria, 4

INTRODUCCIÓN, 6

Cuestiones de método, 12

Procedencias del examen, 18

### CAPÍTULO PRIMERO

#### **I El examen público o la ceremonia del poder, 26**

1.1 Examen público:entre soberanía y disciplina, 27

1.2 Examen público y práctica escolar, 34

### CAPÍTULO SEGUNDO

#### **II Examen y disciplina, 42**

2.1 Examen continuo, 44

2.2 Miradas vigilantes, 50

## CAPÍTULO TERCERO

### **III Examen-Test, la normalización en la escuela, 59**

- 3.1 Normatividad y normalización, 64
- 3.2 Medicina y pedagogía: un ensamble normativo, 67
- 3.3 La invención del test, 81

## CAPÍTULO CUARTO

### **IV Neoliberalismo y examen. El gobierno de los hombres y de los niños, 90**

- 4.1 Examen y gobierno de las poblaciones, 92
- 4.2 Liberalismo y examen, 99
- 4.3 El gobierno de los niños, 109
- 4.4 Examen actual, 120
- 4.5 El naufragio del examen, 129

### **CONCLUSIONES, 136**

Bibliografía, 158

Esta investigación tiene tu presencia y tu olvido.

En cada línea se extravían y se encuentran nuestros sueños conseguidos,  
también los imposibles. Porque nuestro tiempo se encuentra entre estas páginas  
colmadas de asombros y risas que me acompañarán siempre.

*¿Quién hará la historia más general, más imprecisa,  
más determinante del “examen”, de sus rituales,  
de sus métodos, de sus personajes y de su papel,  
de sus juegos de preguntas y respuestas,  
de sus sistemas de notación y clasificación.*

*Michel Foucault*

*L’aveu est un rituel de discours  
où le sujet qui parle coïncide avec le sujet de l’énoncé ;  
c’est aussi un rituel qui se déploie dans un rapport de pouvoir,  
car on n’avoue pas sans la présence au moins virtuelle  
d’un partenaire qui n’est pas simplement l’interlocuteur,  
mais la instance qui requière l’aveu, l’impose, l’apprécie,  
et intervient pour juger, punir, pardonner, consoler, réconcilier .*

*Michel Foucault*

## Examen escolar y subjetividad

### Un análisis desde Michel Foucault

#### Introducción

La presente investigación tiene por objetivo utilizar las lecturas de Michel Foucault como marco de reflexión a la práctica educativa actual en relación al mecanismo del examen escolar.<sup>1</sup> Tal perspectiva utilitarista se inscribe en la propuesta deleuziana de ocupar los análisis foucaultianos a la manera de “boîte à outils”;<sup>2</sup> herramientas o instrumentos de los cuales sus lectores podemos servirnos para emprender el ejercicio crítico del presente, en este caso, del presente educativo. Convenir que los análisis de Foucault serán utillaje de indagación significa que usaremos su campo discursivo<sup>3</sup> en el

---

<sup>1</sup> No se eligen los textos de Foucault en razón de una temporalidad o un tipo de análisis en particular, menos aún se es fiel a algún periodo o cronología de eso que la literatura académica ha nombrado las tres etapas de Foucault: arqueológica, genealógica y del cuidado de sí. Lo que se pretende es encontrar los términos, las construcciones teóricas o aquellas conceptualizaciones que permitan dar cuenta de nuestra actualidad.

<sup>2</sup> Deleuze utiliza la frase « caja de herramientas » en una charla con Foucault.. « C’est ça, une théorie, c’est exactement comme une boîte à outils » Michel Foucault et Gilles Deleuze. *Les intellectuels et le pouvoir dans Dits et écrits I*, p. 1175.

<sup>3</sup> La centralidad de un campo discursivo hace referencia al carácter de los sujetos y sus modos de constitución dentro de la significación, articulación y configuración de un determinado juego de lenguaje. Cfr. Alicia de Alba (comp.), “Sujeto político, sujeto educativo: claves a partir de dos conjunciones” *apud* A. de Alba, *El fantasma de la teoría*, p. 119. Más adelante, en las consideraciones metodológicas, se ampliará este aspecto.

interés de dar cuenta de las finalidades de la escuela actual, particularmente con el uso del procedimiento del examen.<sup>4</sup>

El cuestionamiento local por el examen funciona como didáctica de arriba a un planteamiento más complejo y general: ¿qué somos hoy en educación?, pregunta de raigambre kantiana<sup>5</sup> que abre la posibilidad para que la pedagogía se interroge a sí misma en relación a los discursos educativos que produce y la forma en que éstos a la vez nos producen. Tarea que se atiende como una forma de interrogación crítica al presente escolar en relación a los procesos de intervención educativa que tienen por objetivo la formación de los sujetos.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Cinco años después a la charla entre Deleuze y Foucault, este último en una entrevista para la revista *Les Revoltes Logiques* vuelve con la imagen de la caja de herramientas esta vez para hacer valer su carácter local y nunca de sistema. « La théorie comme boîte à outils, cela veut dire : qu'il s'agit de construire non un système, mais un instrument : une logique propre aux rapports de pouvoir et aux luttes qui s'engagent autour d'eux ». M. Foucault, "Pouvoirs et stratégies" *apud Dits et écrits II*, p. 427.

<sup>5</sup> La pregunta que establece la posibilidad de hacer una ontología histórica se atribuye a Kant quien al plantear: *Was heisst Aufklärung?* Se aleja del ¿quién soy yo? cartesiano (qui suis-je?). Foucault resalta la diferencia entre ambos planteamientos. Kant se pregunta por un sujeto situado en un espacio y tiempo determinado: el del ahora, mientras que Descartes apela a un sujeto trascendental y por tanto ahistórico. En este sentido, Foucault señala que Kant inaugura una nueva forma de pregunta: ¿quiénes somos los ilustrados? El cuestionamiento elude la búsqueda universal de sujeto y en cambio, lo coloca en un momento temporal y por tanto histórico. « Qui sommes-nous ? Qui sommes-nous en tant qu' *Aufklärer* en tant que témoins de ce siècle des Lumières ? Comparons avec la question cartésienne : qui suis-je ? Moi, en tant que sujet unique, mais universel et non historique ? Qui suis-je, je car Descartes c'est tout le monde, n'importe où et à tout moment. Mais la question que pose Kant est différente : qui sommes-nous, à ce moment précis de l'histoire ? cette question, c'est à la fois nous et notre situation présente qu'elle analyse » Michel Foucault, "Conversation avec Michel Foucault" *apud Dits et écrits I*, pp. 1050-1051. Los análisis de Foucault vinculan el cuestionamiento del presente siempre desde su posibilidad histórica: ¿Qué somos hoy en la contingencia histórica que nos hace ser lo que somos? M. Foucault, *Tecnologías del yo*, p. 22. Las preguntas generales que guían la presente investigación ¿qué somos en el presente educativo? y ¿qué pasa hoy en las escuelas? cuestionamientos sin pretensión de búsqueda de las causas, precisión de un origen o construcción de teleologías precisas. En cambio, es interrogación al discurso mismo de la actualidad educativa, situar al discurso en su actualidad para encontrar el sentido que guarda. Siguiendo a Foucault, ésta es una forma de interrogación a la modernidad que inauguró Kant. M. Foucault, *El gobierno de sí y los otros*, p. 31.

<sup>6</sup> El problema de la subjetividad es la forma que toma el sujeto a través de diversas experiencias insertas en contextos temporales en contraste a un sujeto trascendental. Foucault concibe el problema del sujeto como un problema de la forma que toma el sujeto en un contexto histórico determinado. "Ces problèmes de constitution, je voulais voir comment on pouvait les résoudre à l'intérieur d'une trame historique au lieu de les renvoyer à un sujet constituant. [...] Il faut, en se débarrassant du sujet constituant, se débarrasser du sujet lui-même, c'est-à-dire arriver à une analyse qui puisse rendre compte de la

Cuestionar la escuela actual en un sentido filosófico le exige al pedagogo intentar un análisis más allá de sus fronteras disciplinarias, no le sirve, como tradicionalmente lo hace, atrincherarse en sus discursos para justificar y defender su práctica. Es preciso descentrar la mirada para observar críticamente las formas y procedimientos normativos que se producen en la escuela e indagar de qué forma se articula su sistema de saber (pedagógico) con los mecanismos de poder (por ejemplo, el examen). En este sentido, la indagación de quiénes somos en educación, qué hacemos o qué decimos, constituye lo que para Foucault es el *ethos* de la filosofía, a saber, la elaboración de una ontología del presente en donde las formas de subjetivación ocupan el centro del análisis.<sup>7</sup>

La pregunta por el examen guarda un grado de especificidad a la vez que de generalidad. Su análisis se encuentra cifrado en comportamientos locales que se producen al interior del aula escolar insertos en relaciones intersubjetivas entre el maestro y su alumno, pero al mismo tiempo, señala la forma en que esta práctica forma parte de estrategias de poder que ponen en marcha las sociedades actuales más allá de la escuela. Dirigir el análisis a mecanismos específicos o locales permite encontrar problemas que desde sus formas más particulares y concretas prefiguran los campos de estructuración general de los hombres entre sí;<sup>8</sup> se pretende que a través de la

---

constitution du sujet dans la trame historique” M. Foucault, “Entretien avec Michel Foucault” *apud Dits et écrits II*, p. 147.

<sup>7</sup> Foucault concibe su trabajo como una ontología histórica de nosotros mismos y a ello le asigna la función de ser el *ethos* filosófico del presente. « Un ethos philosophique consistant dans une critique de ce que nous disons, pensons, et faisons, à travers une ontologie historique de nous-mêmes [...] Je caractériserai donc l'*ethos* philosophique propre à l'ontologie critique de nous-mêmes comme une épreuve historique-practique des limites que nous pouvons franchir, et donc comme travail de nous-mêmes sur nous-mêmes en tant qu'êtres libres » M Foucault, “Qui êtes-vous professeur Foucault?” *apud Dits et écrits II*, p. 629.

<sup>8</sup> Este cuestionamiento dual constituyó el planteamiento de Foucault al problema de la locura al preguntarse ¿qué puede ser más general en una sociedad que la manera en que ella define su relación con la locura, o el modo que se reconoce su racionalidad? y ¿qué mecanismos de subjetivación precisa pone en marcha? Duccio Trombadori, *Conversaciones con Foucault*, p. 135.

localización de mecanismos concretos sea posible poner de manifiesto efectos generales de poder.

El trayecto de investigación que propone Foucault cuestiona el presente a partir del pasado, combina elementos del archivo con las prácticas actuales, relaciona el diagnóstico siempre desde su posibilidad histórica<sup>9</sup> aunque es preciso aclarar que esta forma histórica no implica un trabajo de historiador lo cual exigiría el tratamiento cronológico del estudio de un periodo determinado y el compromiso de rigor y exhaustividad en las fuentes. Así, la presente investigación se pregunta por la práctica del examen y en correspondencia con Foucault carece de delimitación rígida de cerco histórico y coloca el principio de pertinencia sobre el compromiso de exhaustividad de los datos.<sup>10</sup> No sigue la línea continuista de la causalidad de las prácticas y prefiere, en cambio, la movilidad de indagación en diversos estratos discursivos (históricos, políticos, epistemológicos) y la libertad para el establecimiento de las relaciones que permitan dar cuenta de él.

El interés es hacer notar un problema que estando a la vista no se percibe su problematización,<sup>11</sup> tampoco se captan sus efectos, sus relaciones y funcionamientos, se

---

<sup>9</sup> Cfr. Miguel Morey *apud Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, p. 16.

<sup>10</sup> El historiador francés Jacques Leonard realiza una álgida crítica a Foucault en razón de sus investigaciones, principalmente por *Vigilar y Castigar*. Concretamente, le reprocha su falta de delimitación temporal al abarcar siglos enteros en sus estudios. Foucault, para contestarle, establece la diferencia que existe entre estudiar un periodo a estudiar un problema, en el primero existe un compromiso de exhaustividad de las fuentes y el principio de revisión igualitaria entre ellas, en cambio, enfrentar un problema tiene como imperativo la selección de los archivos pertinentes que puedan ayudar a su esclarecimiento. Cfr. M. Foucault, “El polvo y la nube” *apud La imposible prisión*, p. 42.

<sup>11</sup> Foucault utiliza este neologismo durante el curso de 1978 titulado: *Securité, Territoire et population*, posteriormente, lo desarrolla con mayor amplitud estableciendo en él tres condiciones: la primera, en rechazo a la demostración rigurosa de la razón cartesiana para dar paso a la problematización multiforme, cargada de pluralidades causales e investida de incertidumbres. La segunda, exige lograr el atravesamiento del problema por el entramado histórico que funge como condición de posibilidad y la tercera, que dicha aproximación tenga una actitud crítica. Cfr. Frédéric Gross, “Problématisation” *apud Michel Foucault, un Heritage critique*, p. 125-126.

trata de darle luz, de iluminarlo y plantearlo de tal forma que resulte lo suficientemente interesante para evitar resolverlo de forma causal o lineal y preferir aventurarse por diversos recorridos que permitan entenderlo, desmantelarlo, enfrentarlo. Tal trayecto tendrá como tarea detectar el juego que existe entre el dominio empírico del examen y el sistema de saber que lo atraviesa.

La pedagogía como campo de saber para la construcción de sujeto produce mecanismos y procedimientos que pone en marcha el aparato escolar. El análisis que el lector encontrará a lo largo de estas páginas observa al examen como un importante mecanismo alrededor del cual se articulan una serie de ensambles y piezas de la máquina escolar<sup>12</sup> pero también se hablará de dispositivo cuando su funcionamiento despliegue una formación discursiva propia en tanto producción de campos de visibilidad y decibilidad (lo que se ve y lo que se dice). Por lo anterior, es necesario

---

<sup>12</sup> Pensar a la escuela como una máquina implica entenderla como una construcción, un artificio que es posible situar históricamente al lado de una serie de imperativos sociales y de configuraciones discursivas localizadas en el ascenso capitalista. No obstante, presentarla a través de esta analogía también presenta algunos problemas: el primero tiene que ver con la lógica mecanicista que al término le subyace puesto que toda máquina produce cosas bajo secuencias lineales calculadas en la forma de entradas (insumos), procesos (procedimientos) y salidas (productos) lo que implica ver al sujeto como cosa a producir, como objeto a modelar inserto en relaciones de poder totalizantes y cerradas, ante ello es posible decir con Foucault que toda estrategia de poder es una pretensión de poder y no una consumación de poder, “cuando se habla de programas, de decisiones, de reglamentos [...] se trata de intentos, de instrumentos, de dispositivos, de técnicas que hacen la historia de algo que jamás ha funcionado” M. Foucault, *La imposible prisión*, p. 46-47. El segundo obstáculo para pensar a la escuela como máquina es porque esta imagen de artefacto exige un punto de creación, una intención original o al menos un operador, toda máquina necesita un maquinista decía Jacques Lèonard criticando la máquina de poder foucaultiana, “requiere un maquinista que la maneje”, ¿quién la creo? ¿quién la maneja? Ninguna de estas querellas funcionan en sentido foucaultiano. La escuela es una máquina en tanto está compuesta de engranajes varios: discursos, espacios institucionales, reglamentos, mecanismos, la participación de los sujetos ya sean alumnos, padres o maestros donde cada uno cumple una función y donde todos colaboran a su funcionamiento, es una red que echa a andar procedimientos varios en donde hay sostenimientos mutuos, cruzamientos de poder y efectos en la constitución de los sujetos. En el espacio escolar se observa la confluencia de relaciones de poder que carecen de punto de origen o maquinación localizada, el poder funciona en red, decía Foucault, no es posible pensarlo como una maquinación estrictamente estatal al estilo althusseriano sino como una máquina con articulaciones varias a la cual es posible desmontarle pieza a pieza cada uno de sus ensambles, en este caso la intención del análisis es desorganizar, descomponer o separar la pieza del examen y descubrir la función que cumple al interior de la racionalidad escolar. Es en este sentido, que el análisis hará uso de la analogía de la escuela en tanto máquina.

precisar que se usará el término mecanismo cuando el examen se analice como ensamble o pieza de la maquinaria escolar y será dispositivo como una forma de sujeción global en el sentido deleziano, al observarlo desde una lógica eminentemente estratégica a los juegos de poder inscritos en las prácticas institucionales insertas en entramados discursivos.<sup>13</sup>

Colocar al examen bajo el crisol foucaultiano permite interrogar a la pedagogía y a sus mecanismos desde marcos de reflexión filosófica entendiendo que éstos hacen posible construir un diagnóstico del presente escolar. ¿Cuáles son las finalidades de la escuela actual?, ¿a qué interés(es) responde? ¿qué sistemas de saber se juegan a través de la práctica del examen?

La indagación filosófica de quiénes somos le asigna a la filosofía la tarea del diagnóstico, en este sentido, y en extensión de Foucault,<sup>14</sup> esta investigación renuncia a la posibilidad de ofrecer una solución o proponer un cambio en educación, evita la respuesta definitiva o la conceptualización totalizante, es apenas y no por ello menor, un diagnóstico del presente educativo que desde marcos filosóficos e históricos se pregunta

---

<sup>13</sup> El dispositivo en la obra de Foucault es amplia y compleja. Se tomará su posibilidad genealógica desarrollada principalmente en *Surveiller et punir*, *El Poder psiquiátrico* e *Histoire de la sexualité I*, textos que lo explican como un juego discursivo compuesto por elementos que justifican u ocultan una práctica a partir de un campo de racionalidad determinada y que operan al interior de espacios institucionales por ejemplo la escuela, el hospital o la cárcel. El presente análisis observa al examen como un mecanismo adscrito al dispositivo escolar pero que a su vez, en sí mismo, puede funcionar como un dispositivo con formación discursiva propia en tanto produce campos de visibilidad y decibilidad para la constitución de los sujetos, por ello, se usará el término mecanismo cuando el examen se analice como ensamble o pieza de la maquinaria escolar y será dispositivo como una forma de sujeción global en el sentido deleziano cuando se observe desde una lógica eminentemente estratégica a los juegos de poder inscritos en las prácticas institucionales y en sus entramados discursivos. Gilles Deleuze, “¿Qué es un dispositivo?” *apud* Michel Foucault, *Filósofo*, p.159.

<sup>14</sup> « Je cherche à diagnostiquer, à réaliser un diagnostic du présent : à dire ce que nous sommes aujourd’hui et ce que signifie, aujourd’hui dire ce que nous disons. Ce travail d’excavation sous nos pieds caractérise depuis Nietzsche la pensée contemporaine, et en ce sens je puis me déclarer philosophe ». *Ibidem*, p. 634.

por la constitución de nosotros mismos a través de la localización y práctica del mecanismo del examen.

El desarrollo del trabajo se logra en un vaivén de reflexiones situadas en dos planos. El primero enfoca al examen en la singularidad de su práctica y en el despliegue de sus efectos pero el telón de fondo (el segundo plano) pretende que dicha indagación al mecanismo alcance a la pedagogía misma y tal desplazamiento la coloque en un blanco calculado de observación y juicio; quizá este vuelco logre la inversión del análisis y se transforme de una pedagogía del examen a un examen a la pedagogía, tal vez, al final del trayecto, una vez desmontado el mecanismo y visibilizado el dispositivo escolar, sea posible pensarla de otro modo e imaginarla desde posibilidades aún no exploradas.

### *Cuestiones de método*

La investigación analiza desde una perspectiva genealógico-arqueológica<sup>15</sup> el discurso educativo y la práctica educativa que se desarrolla alrededor del examen escolar.

Observar al examen como mecanismo del dispositivo escolar implica aceptar que éste

---

<sup>15</sup> Los desarrollos teóricos de Michel Foucault tienen como principales herramientas de investigación tanto a la arqueología como a la genealogía. La primera ofrece elementos para el análisis del discurso desde el discurso mismo, es decir, desde la regularidad y dispersión de sus enunciados, en la historia de sus desplazamientos, en la pretensión de verdad que les subyace y las reglas que hacen posible su producción. La segunda, permite trazar trayectos para construir análisis históricos de las formas concretas de razonamiento y verdad del presente y detectar que éstos son efectos de las relaciones de poder en la conformación de una práctica discursiva determinada. Se pretende que ambas propuestas puedan confluir e integrarse. Es necesario precisar que la mirada para analizar el examen escolar del presente será arqueológica en tanto responde a ciertas reglas de formación y enunciación del examen como objeto de saber pedagógico y tendrá posibilidades genealógicas en la medida que lo aborda como un mecanismo, estrategia o procedimiento de las prácticas del poder disciplinario.

funciona bajo líneas simultáneas de visibilidad e invisibilidad,<sup>16</sup> con efectos de subjetivación pero también con posibilidades de fisura.<sup>17</sup> El desdoblamiento analítico que realiza la investigación pretende distinguir las diversas facetas o funcionamientos que ha tenido (y tiene) el examen desde la instauración de la escuela moderna (finales del s XVIII, principios del XIX) hasta nuestros días. Se cuestionan sus finalidades explícitas pero también se señalan sus efectos soterrados.

Se elige la forma genealógica de indagación como un tipo de análisis que permite detectar las diferencias y similitudes entre las prácticas actuales para evaluar a los alumnos y aquéllas que le precedieron. Este análisis en retrospectiva rechaza la idea lineal y continuista que prevalece en los estudios históricos;<sup>18</sup> no es la evolución del examen la que se busca, tampoco los procesos de significación que la pedagogía le ha conferido a lo largo del tiempo, es más bien un tipo de análisis que se pregunta por las configuraciones de saber que han hecho posible un tipo de funcionamiento específico adscrito a una temporalidad determinada.

---

<sup>16</sup> A nivel de la práctica escolar, el análisis exige ver al mecanismo desde su faceta visible y explícita así como destacar el lugar donde no estando oculto se encuentra invisibilizado. El examen es visible en tanto mecanismo que se lleva a cabo en el marco de un procedimiento escolar reglamentado y discursivamente legitimado dentro de la funcionalidad de la práctica educativa, pero a la vez y a pesar de su práctica explícita, se encuentra en su visibilidad silenciado al interior del discurso pedagógico actual, el cual mediante el término “evaluación” ha encontrado una nueva forma, una manera sofisticada y con posibilidades nuevas para aplicar exámenes. “El enunciado puede no estar oculto, y pese a ello no es visible; no se ofrece a la percepción como el portador manifiesto de sus límites y de sus caracteres. Se requiere cierta conversión de la mirada y de la actitud para poder reconocerlo y considerarlo en sí mismo. Tal vez sea eso demasiado conocido que se escabulle sin cesar, tal vez sea una transparencia demasiado familiar”. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 145.

<sup>17</sup> Discernir la constitución del sujeto a través de sus formas de subjetivación obliga a pensarlo desde una posición dual: como sujeto en sujeción, producido y constituido por los discursos, las prácticas, y las instituciones (en suma por los dispositivos) que lo atraviesan, lo encierran y lo clausuran, pero a la vez, como sujeto susceptible de lograr algún espacio o intersticio de posibilidad para colocarse en un lugar diferente, estratégico quizá para subvertir los mecanismos de poder y constituirse de alguna otra forma. En *¿Qué es la crítica?* Foucault le otorga a la crítica la función de desujeción, será “[...] el arte de la inservidumbre voluntaria, de la indocilidad reflexiva”. M. Foucault, *¿qué es la crítica?* p. 11. Desde Foucault se analizan los procesos de subjetivación no de forma totalizadora o envolvente sino como sistemas o mecanismos que guardan ciertas fracturas o fisuras para la constitución de los sujetos.

<sup>18</sup> La genealogía como “forma de investigación histórica se opone a la unidad del relato histórico [...] y da cuenta de saberes, discursos, objetos”. Graciela Lechuga, *Foucault*, p. 202.

Veyne, interpretando a Foucault apunta: “En este mundo, no se juega al ajedrez con figuras eternas (rey, alfil): las figuras son lo que las configuraciones sucesivas del tablero hacen de ellas”.<sup>19</sup> Establecer las configuraciones precedentes del examen permite encontrar las diferentes transformaciones que ha sufrido, las funciones que se le han anexado y aquéllas que han sido sustituidas; identificar las causas de sus reemplazos no como elementos que provocaron el cambio sino como constituyentes del cambio mismo y llamarlas discontinuidades.<sup>20</sup> La discontinuidad genealógica<sup>21</sup> no se juega únicamente en la detección del tiempo donde ocurrieron los cambios sino sobre todo de las alteraciones de sentido y significado que es posible detectar en los diferentes estratos de saber.<sup>22</sup> En este sentido, el análisis vincula el funcionamiento del examen escolar a campos epistemológicos tan diversos como la medicina y la economía.

Bajo el planteamiento genealógico-arqueológico, subyace la tesis foucaultiana que supone que todo existe como efecto de imbricadas relaciones y prácticas adscritas a determinados momentos históricos. Analizar las procedencias discursivas del examen obliga a situarlo en un *a priori* histórico determinado<sup>23</sup> a partir del cual es posible

---

<sup>19</sup> P. Veyne, *Foucault*, p. 133.

<sup>20</sup> M. Foucault, *Respuesta a una pregunta*, p. 16.

<sup>21</sup> M. Foucault, *Nietzsche, la genealogía, la moral*, p. 27.

<sup>22</sup> Se rechaza la idea de que Foucault utilizó primero la deriva arqueológica para optar más tarde por la genealógica. Esta reconstrucción lineal y académica de la obra de Foucault es producción más de sus lectores o estudiosos que proveniente de la obra misma. Según Revel, Foucault ya utilizaba la discontinuidad en *Las palabras y las cosas* en donde intentó ligar convergencias de campos epistémicos tan diversos como el lenguaje, la economía y la biología para dar cuenta de la irrupción de las ciencias humanas. Foucault ya era discontinuo antes de ser genealógico y es dicha discontinuidad ya practicada la que hace inevitable que asuma posteriormente de forma explícita su convicción genealógica. Cfr. Judith Revel, “El pensamiento vertical: una ética de la problematización” *apud Foucault, el coraje de la verdad*, p. 58.

<sup>23</sup> A diferencia de Kant, el *a priori* en Foucault siempre será histórico. Para el primero es un universal y por tanto independiente de la experiencia contingente mientras que para el segundo se encuentra ligado a las prácticas que hacen posible el discurso mismo: “[...] es un conjunto de reglas anónimas, históricas siempre determinadas en el tiempo y el espacio, que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa”. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 154. Deleuze apunta que este *a priori* foucaultiano se refiere a las condiciones históricas que dan lugar a las formas de visibilidad y enunciabilidad, en este caso: ¿cómo

explicar su función y utilidad así como detectar la discontinuidad que hace que se corte la progresión de la línea histórica y aparezca algo diferente. Es posible observar la continuidad que goza el examen en la práctica escolar desde su instauración en el espacio escolar hasta nuestros días; pero a su vez también se focalizan sus transformaciones y modalidades varias. El examen del presente es el resultado de un complejo entrecruzamiento de continuidades y discontinuidades que es preciso rastrear para explicar la multiplicidad de racionalidades que lo sostienen y observar cómo éstas entroncan con una voluntad de saber adscrita a una determinada época histórica.<sup>24</sup> No es su racionalidad única o nominalización acotada lo que se busca del análisis del examen sino la pluralidad de sus funcionamientos, el poliformismo de sus rostros, la utilidad de sus desdoblamientos discursivos y sobre todo los efectos que produce en la constitución de los sujetos.

La primera parte de la investigación se desarrolla en dos capítulos. El primero de ellos explora al examen público como una estrategia propia al poder soberano, resabio de la práctica ritualizada de la ceremonialización de los actos taumatúrgicos que practicaba el monarca y que nuestra actualidad reconoce como exámenes para obtener un título o un grado escolar. El segundo, lo aborda en su modalidad de vigilancia

---

se ve el examen en el siglo XVIII y en el XIX? ¿qué se dice de él? ¿a qué condiciones responde ello? Las formaciones discursivas están sujetas a las formas posibles de lo visible y lo decible y esto a su vez se encuentra ligado a un determinado *a priori* histórico y por tanto temporal. G. Deleuze, *El saber*, p. 38. Veyne lo explica a través de la metáfora de la pecera. “En cada época los contemporáneos están encerrados en peceras falsamente transparentes, ignoran que peceras son esas, incluso que haya pecera. Al no pensar en cualquier cosa en cualquier momento, sólo pensamos dentro de las fronteras del discurso del momento. Esta pecera o discurso es lo que podríamos llamar el *a priori histórico* el cual es cambiante pero es inconsciente: los contemporáneos siempre han ignorado donde estaban sus propios límites y nosotros mismos no podemos percibir los nuestros”. Paul Veyne, *Foucault*, p. 36.

<sup>24</sup> La voluntad de saber es la pregunta que le hace Foucault al conocimiento como vehículo de verdad sospechando que en realidad esconde el objeto de un querer, el fin de un deseo, el instrumento de una dominación. Las investigaciones que siguió Foucault lo llevaron a distinguir las relaciones que guarda el conocimiento con la verdad al interior de una formación histórica determinada, por ejemplo, en el campo de la sexualidad, de la locura o de los sistemas de penalidad. M. Foucault, *Leçons sur La Volonté de Savoir*, pp. 3-6.

continua; mecanismo óptico que se conduce como mirada permanente haciendo de los sujetos objetos de observación y control.<sup>25</sup> Ambas posibilidades encuentran un punto vinculante en el interés común de que el alumno acepte la experiencia del examen. Por una parte, el examen continuo construye, mediante vigilancia, el sometimiento del sujeto; su ejercitación en diversas funciones requeridas como el manejo de los instrumentos de escritura, las formas de estar en la escuela, la obediencia a la autoridad, las posturas a la lectura y al trabajo escolar, entre otras, son evidencia del debilitamiento de la voluntad del alumno mientras que la eficiencia y compromiso con las actividades escolares son condición para el modelamiento de su conducta. Los mejores alumnos son quienes renuncian de manera más temprana al ejercicio de su libertad. Así, el examen continuo modela al alumno que ha de presentar el examen público, lo prepara y lo convierte en un cuerpo útil que ha aceptado el sometimiento a condición de conseguir la marca que anhela: el grado académico.<sup>26</sup> El examen frente a una audiencia es el ritual que otorga un nuevo rango, escena carente de contenido pero ataviada de poder simbólico en donde el signo otorgado marca el avance del sujeto al interior de la red escolar. En el desarrollo de los dos primeros capítulos se observa el entreveramiento que guardan ambas prácticas que en realidad forman parte de una misma intención: La construcción del sujeto disciplinado.

La segunda parte del trabajo contiene el tercer y cuarto capítulo. En el tercero se ofrece un cuestionamiento arqueológico para el examen teniendo como encomienda

---

<sup>25</sup> *Ídem.*

<sup>26</sup> De acuerdo a Judith Butler, el deseo al sometimiento es el resultado de la introyección de un deseo previo que ha sido instalado por un poder regulador, a saber, una forma determinada de existencia social. “Cuando las categorías sociales garantizan una existencia social reconocible y perdurable, la aceptación de esas categorías, aun si operan al servicio del sometimiento, suele ser preferible a la ausencia total de existencia social”. Judith Butler, *Los aparatos psíquicos del poder*. p. 31.

detectar el encadenamiento discursivo que hizo posible su desplazamiento, su transformación como mecanismo de poder disciplinario para convertirse en objeto de saber con estatuto científico. La invención del examen test a finales del siglo XIX inaugura un nuevo procedimiento de aplicación del examen, ya no es un instrumento que se aplica a la individualidad del sujeto bajo sistemas normativos, ahora reviste un carácter normalizador. La estadística es el medio a través del cual el examen conseguirá que sus dictámenes produzcan efectos de verdad en los sujetos. El examen estandarizado será eficaz en la medida en que el poder de sus efectos logren penetrar la identidad del sujeto y contribuir a su formación subjetiva.

Esta última parte intenta sincronizar dos formaciones de saber que se presume dieron al examen su configuración más reciente. De una parte, la irrupción de la economía política como sistema de saber que prescribe la forma que ha tomado la economía liberal y posteriormente neoliberal para las estrategias que sigue la gubernamentalidad actual. De otra parte, la consitución de la pedagogía como saber que nombra y caracteriza a la infancia. Ambas comparten el interés de prescribir y gestionar el gobierno de los hombres y de los niños respectivamente. El examen actual es neoliberal porque funciona como intercambiador económico, la intensificación de su práctica y la diversificación de sus funciones sólo puede entenderse al interior de la lógica de mercado que tiene en la ley de la oferta y la demanda su campo de veridicción. En correlato, la pedagogía a través del discurso de la evaluación produce una ingente red semántica de términos, conceptos y categorías distintivas que enmascaran (para actualizar) la ancestral función del examen. El examen estandarizado y su lógica de homogeneidad es el corazón del discurso de la evaluación actual, en él se

concentra y se vuelven visibles el poder del dispositivo tanto en su carácter individualizador como en sus efectos de uniformidad.

### ***Procedencias del examen***

A pesar que la investigación tiene como delimitación analítica el funcionamiento del examen al interior de la escuela conviene hacer notar que el mecanismo no surge ni se agota en ella, de hecho, para comprender la fuerza de sus efectos es preciso apuntar que su dimensión histórica tiene un largo atrás y que sus lugares de aplicación pertenecen a campos totalmente ajenos a la pedagogía. El primer apartado se pregunta por el funcionamiento del examen no escolar, de forma panorámica se revisan los funcionamientos que tuvo el mecanismo antes de convertirse en pieza angular de la maquinaria escolar.

La época antigua constituyó formas de examen orientadas al cuidado de sí.<sup>27</sup> El examen de conciencia funcionó como un hábito que en la forma de ejercicios diarios se practicaba en la enseñanza pitagórica, epicúrea, estoica y cínica.<sup>28</sup> Foucault considera concretamente que en Séneca se puede apreciar claramente que el examen no es del tipo disciplinario, es decir, no se busca patentar en el sujeto su culpabilidad o infligirle un

---

<sup>27</sup> M. Foucault, *Historia de la sexualidad III*, p. 77.

<sup>28</sup> M. Foucault, *Discurso y verdad en la antigua Grecia*, pp. 186 y ss.

castigo, lejos de ello, se persigue que éste encuentre mediante la revisión personal y continua de sus acciones diarias, el cuidado de sí mismo.<sup>29</sup>

Antes de irse a dormir, los pitagóricos tenían que realizar este tipo de examen, recordando los errores que hubieran cometido durante el día. Dichos errores consistían en aquellas formas de conducta que transgredían las estrictas reglas de las escuelas pitagóricas. El propósito de este examen, al menos en esta tradición, era purificar el alma.<sup>30</sup>

La detección de los errores es la finalidad que tiene el sujeto frente al examen. Errores que son acciones ineficientes y no pecados, es decir, el examen es la revisión y contraste de los comportamientos con las reglas de conducta. Si hay desajuste entre esta relación habrá que darse cuenta de ello y procurar su evitación futura.

El examen como procedimiento para el cuidado de sí pretende que el sujeto identifique y practique principios justos que ya conoce por lo que es preciso estar atento para su cumplimiento cotidiano, no son pecados que necesiten penitencias, es algo más sencillo, consiste en revisar sus comportamientos diarios para que la detección de errores reactive las reglas de conducta ya aceptadas, lo que representa un reforzamiento útil para su disminución.<sup>31</sup>

Ya sea a través de la reflexión personal o con la ayuda de un preceptor, el sujeto establece una relación consigo mismo que lo obliga a verse como “objeto de conocimiento y campo de acción, a fin de transformarse, corregirse, de purificarse, de

---

<sup>29</sup> “La práctica de sí tiene, de hecho, lejana relación con la pedagogía, se inscribe mejor con una fórmula general del arte de vivir. (*Techné tou biou*). No es una preparación de la infancia para la vida adulta sino, al contrario, una exigencia que debe recorrer toda la existencia en donde la meta de la práctica de sí es la consecución del yo en plenitud.” M. Foucault, *Hermenéutica del sujeto*, pp. 129-131.

<sup>30</sup> M. Foucault, *Discurso y verdad en la antigua Grecia*, p. 187.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 191.

construir la propia salvación”.<sup>32</sup> Es una forma de edificarse en relación a sí mismo a través de las morales más rigurosas, más restrictivas y más austeras que Occidente haya conocido. Es intervención positiva y jamás negativa,<sup>33</sup> es la diferencia sustancial entre este cuidado de sí y la transformación que sufriría el examen al convertirse en forma de confesión cristiana.

El examen permanente como cuidado de sí es reflexivo y tiende a la moderación personal, en cambio, la confesión es una exigencia externa que busca que aquel que habla, sea al mismo tiempo, aquel del que se habla<sup>34</sup> imprimiendo con ello, las huellas de la culpa y el arrepentimiento. Decirlo todo para después, con la penitencia borrarlo todo y en este trayecto o procedimiento quede sellado entre el feligrés y el sacerdote un vínculo de poder y sumisión. El cristianismo entiende al examen no como cultivo de conciencia de sí mismo sino que ve en él la forma de entregarle esta conciencia al pastor y revelarle las profundidades de su alma<sup>35</sup>

A través de la penitencia tarifada,<sup>36</sup> el cristianismo del siglo VI hizo de la confesión un examen esencialmente laico, judicial y penal. Cuando un fiel comete un pecado, se ve obligado a confesarlo y esperar a cambio una penitencia proporcionalmente calculada a la gravedad de la falta. A cada pecado, le asiste un

---

<sup>32</sup> M. Foucault, *Historia de la sexualidad III*, pp. 47 y ss. De acuerdo a Foucault, el examen no disciplinario fue posible porque la vida de los antiguos se desarrollaba en una marco político y social más bien débil; se encontraban aislados entre sí y su relación con la ciudad era escasa por lo que se obligaban a establecer una dependencia con ellos mismos.

<sup>33</sup> M. Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, p. 33.

<sup>34</sup> M. Foucault, “La vida de los hombres infames” *apud* M. Foucault, *Obras esenciales*, p. 685.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 191.

<sup>36</sup> Este término lo utiliza Foucault en *Los anormales* para explicar que el cristianismo adopta el sistema de sanciones del modelo penal germánico del siglo VI y lo lleva a la confesión. “La penitencia tarifada consistía en lo siguiente: Cuando un fiel había cometido un pecado, podía o más bien debía ir a buscar a un sacerdote para contarle en qué falta había incurrido; a ésta que siempre debía ser grave, el sacerdote respondía proponiendo o imponiendo una penitencia: lo que se denominaba una satisfacción. La obtención de esta satisfacción y sólo ella, podía ocasionar, sin ninguna ceremonia complementaria, la remisión del pecado”. M. Foucault, *Los anormales*, p. 158.

catálogo de penitencias obligatorias, “exactamente como en el sistema de penalidad laica, para cada uno de los crímenes y delitos, había una reparación institucional otorgada a la víctima a fin de borrar el crimen”.<sup>37</sup> Más tarde, la confesión adquirió un sentido de regularidad, para el siglo XII se exigía confesarse no solamente ante las faltas que los feligreses consideraban graves sino de forma más constante y por motivos diversos siendo el confesor quien puede determinar la venialidad o gravedad de la falta. A este principio de regularidad le acompaña el de exhaustividad, se trata de decirle todo al confesor quien asume la dirección de la confesión mediante un interrogatorio codificado y ceñido alrededor de los siete pecados capitales. Es posible decir que el cristianismo hizo de la confesión una práctica de examen opuesta a las que seguían los pitagóricos, los estoicos o los epicúreos.<sup>38</sup> A partir del Concilio de Trento, el procedimiento de la confesión tiene un despliegue en su extensión y en su dominio.<sup>39</sup> El gobierno de los hombres a través de la pastoral cristiana exige un sometimiento de cada elemento del rebaño a su pastor quien a cambio de otorgar la absolución, demanda a sus ovejas una obediencia absoluta y un compromiso de exhaustividad en todos los aspectos de la vida. A partir de este examen-confesión, se instituye un vínculo de sujeción íntimo e individual entre el pastor y cada integrante de su grey.

El vínculo que establece el mecanismo del examen confesional en la pastoral cristiana traspasa el dominio religioso y se instala en campos discursivos diversos. Nuestras sociedades se han vuelto confesionales afirmaba Foucault para explicar que estas formas de examen se extendieron a los sistemas pedagógicos del siglo XVIII y la

---

<sup>37</sup> *Ídem* p. 158-159.

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 190.

<sup>39</sup> El Concilio de Letrán imponía únicamente la confesión anual y solamente para los pecados graves pero el Concilio de Trento la exigió de forma continua y atendiendo a la venialidad de la falta. A partir de ello, y en palabras de Delumeau: “La iglesia le asigna al sacerdote mediante la confesión el papel de padre, médico y juez”. Jean Delumeau, *La confesión y el perdón*. p. 16.

medicina del siglo XIX.<sup>40</sup> Se instituyeron como mecanismos angulares para el sostenimiento de las relaciones entre alumnos-maestros, padres e hijos, enfermos-psiquiatras, delincuentes-expertos.

La confesión es el ritual del discurso donde el sujeto que habla coincide con el sujeto del enunciado; es también un ritual que se despliega en una relación de poder, pues no se confiesa sin la presencia, al menos virtual del otro, que no es simplemente el interlocutor, sino la instancia que requiere la confesión, la impone, la aprecia e interviene para juzgar, castigar, perdonar, consolar, reconciliar. [...] la instancia de dominación no está del lado del que habla (pues él es el coaccionado) sino del lado del que escucha y se calla; no del lado del que sabe y plantea una respuesta, sino del lado del que interroga y no se toma como saber. Este discurso verídico tiene efectos en aquél a quien le es arrancado y no en quien lo recibe.<sup>41</sup>

El examen se inscribe a las técnicas de confesión que se diseminaron en ámbitos diversos y que en la pedagogía del siglo XVIII y XIX se adoptaron hasta nuestros días en la forma de documentos escritos, reportes, observaciones, relatos autobiográficos, cartas, diarios. El examen se instituye como parte medular de dicha práctica haciéndose acompañar de una serie de controles escritos, por ejemplo: los cuadernos de trabajo, las fichas, los reportes, las planeaciones, los registros de cumplimiento y las tareas, todas

---

<sup>40</sup> M. Foucault, *Histoire de la sexualité I*, p. 84.

<sup>41</sup> L'aveu est un rituel de discours où le sujet qui parle coïncide avec le sujet de l'énoncé ; c'est aussi un rituel qui se déploie dans un rapport de pouvoir, car on n'avoue pas sans la présence au moins virtuelle d'un partenaire qui n'est pas simplement l'interlocuteur, mais la instance qui requière l'aveu, l'impose, l'apprécie, et intervient pour juger, punir, pardonner, consoler, réconcilier . [...] l'instance de domination n'est pas du côté de celui qui parle (car c'est lui qui est contraint) mais du côté de celui qui écoute et se tait ; non pas du côté de celui qui sait et fait réponse, mais du côté de celui qui interroge et n'est pas censé savoir. *Ibidem*. pp. 83-84.

ellas formas y procedimientos que toma la escolarización para captar e inmovilizar mediante la escritura, la individualidad de cada sujeto.<sup>42</sup>

El mal minúsculo de la miseria y de la falta ya no es reenviado al cielo mediante la confidencia apenas audible de la confesión, sino que se acumula en la tierra bajo la forma de trazos escritos. Se establece así otro tipo de relación muy diferente entre el poder, el discurso y lo cotidiano, una manera muy distinta de regir lo cotidiano y regularlo. Nace una nueva puesta en escena en la vida de todos los días.<sup>43</sup>

Procedimientos que a finales del siglo XIX son atravesados y transformados por la discursividad de estatuto científico dando lugar a un tipo de confesión susceptible de codificarse desde un conocimiento que se aprecia de ser verdadero. A través de la medicina y la psiquiatría, los exámenes periciales y escolares se convierten en formas de confesión moderna.

Ya sea a partir de dictámenes policiales o por exámenes tipo test,<sup>44</sup> la voz única, el susurro obligado y furtivo de la confesión queda sustituido por múltiples voces que hablan a través del discurso de las disciplinas las cuales tienen como característica primordial, regular continúa e insidiosamente la vida de los individuos mediante lo minúsculo y lo cotidiano estableciéndose con ello una relación nueva entre el sujeto, el discurso de las disciplinas y el poder que las atraviesa y del que son efecto.

El examen como práctica de sí, el examen confesional y el examen disciplinario son los tres giros dentro de los cuales Foucault logra virar este minúsculo pero poderoso mecanismo. En tanto el tema central de esta investigación hace referencia al examen

---

<sup>42</sup> Antonio Viñao, *Innovación pedagógica y racionalidad científica*, p. 117.

<sup>43</sup> M. Foucault, *La vida de los hombres infames*, p. 685.

<sup>44</sup> El capítulo tercero aborda el examen test en tanto instrumento que mide y clasifica al sujeto desde la racionalidad del saber científico.

practicado al interior de una institución educativa, no se tratará el examen religioso de tipo confesional ni el examen como cuidado de sí, más bien se ligarán estas formas y modos de examen como referentes de problematización para el análisis del examen escolar del presente. El primero, en tanto mecanismo de gran calado en las formas relacionales de poder-sujeción-obediencia que se cifran hasta nuestros días entre el maestro y el alumno; entenderlo como un vínculo posible entre la asignación de notas al alumno y el procedimiento de sanción tarifada que sigue la confesión a través de la graduación de la penitencia, porque, ¿qué utilidad tendría la calificación del examen sino de castigar o resolver (absolver) la acreditación del alumno? y en este sentido preguntarnos ¿qué sería del poder del maestro si no tuviera en sus manos, al igual que el sacerdote, la posibilidad de avalar o reprobar un decir que da cuenta de un hacer o de un saber? y a partir de ello intuir ¿por qué en el examen escolar la forma de dependencia del alumno hacia su maestro configuran el ensamble que mezcla la servidumbre con la transmisión de conocimiento? <sup>45</sup> Por último, indagar cómo a través de la confesión se fortalece el vínculo de sujeción del sujeto que habla con lo que enuncia, esto es, ¿por qué a través de su decir participa en un juego de saber-poder que produce efectos de verdad que penetran en su identidad? ¿bajo qué procedimiento discursivo se logra esto?<sup>46</sup>

El segundo, el análisis del examen orientado al cuidado de sí se aborda como lugar posible no de retorno sino de interés arqueológico para entender que el examen en tiempos antiguos se constituyó desde una formación discursiva diferente al que se vivió

---

<sup>45</sup> « La forme de la domesticité se mêle à une transfert de connaissance » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 184.

<sup>46</sup> Ligar al sujeto con lo que enuncia o lo “que habla” es la posibilidad que la psicología y la pedagogía han utilizado para dar cuenta de él, para clasificarlo y subjetivarlo a partir de lo que dice o de lo que hace y este “hacer o decir” tiene múltiples formas de verse por ejemplo, a través de la escritura, de sus comportamientos, de sus gestos y hasta de sus sueños.

en el cristianismo primitivo y que Foucault bifurca a dos emplazamientos funcionales posteriores los cuales nos resultan más cercanos: “las instituciones pedagógicas y las religiones de salvación”.<sup>47</sup> La disciplina que el sujeto construía de forma personal y reflexiva fue desplazada por un aparato de coerciones externos que impuso la sociedad disciplinaria, se operó el traslado del gobierno de sí a los mecanismos que ejerce el gobierno de los hombres.<sup>48</sup> Cambio, ruptura o discontinuidad que ha tenido el mecanismo y que aunque no sea el objeto central del análisis tiene relevancia en tanto posibilidad ahora inimaginable de un mecanismo eficaz que tuvo el sujeto para cuidar de sí mismo.

---

<sup>47</sup> M. Foucault, “Subjetividad y verdad” *apud* M. Foucault, *Obras esenciales*, p. 909. Por instituciones pedagógicas no solamente debe entenderse la escuela sino todos aquellos espacios y saberes que instalan en los sujetos normas de conducta, por ejemplo, la familia, el médico o pediatra, el psicólogo.

<sup>48</sup> M. Foucault, *Hermenéutica del sujeto*, p. 239.

*Creando una escuela, no se favorece a un puñado  
de individuos, se permite que,  
por medio de intermediarios calificados,  
el pueblo pueda sentir los beneficios de la verdad.*

*Michel Foucault*

## CAPITULO PRIMERO

### **El examen público o la ceremonia del poder**

Los hermanos Lasallistas, los padres escolapios y las escuelas Lancasterianas durante el siglo XVIII y XIX, principalmente en las escuelas de primeras letras, tenían extendida con notable importancia la práctica del examen público. Asimismo, en las universidades medievales y hasta nuestros días, continúa la práctica de esta forma ceremonial que toma el examen para el otorgamiento de un grado académico. El examen o la ceremonia del poder analiza la estructura y utilidad del examen público como mecanismo que forma parte de las estrategias del poder soberano pero que a su vez entrevera en su funcionamiento los procedimientos propios del poder disciplinario.

### *Examen público: entre soberanía y disciplina*

En *Vigilar y castigar*, Foucault documenta que antes del siglo XVIII la forma de castigar a los criminales era a través de la tortura pública.<sup>49</sup> El suplicio infligido funciona como un ritual político; la afrenta al poder soberano debe saldarse frente al pueblo.<sup>50</sup> La ley emana del soberano, su violación es en perjuicio de su poder y de su dominio, por tanto, el escarnio público es un castigo que restablece su poder político y actualiza la facultad soberana que posee para dar muerte. En contraste, el examen público no es un castigo el que se busca sino la exhibición del sustentante y del aparato que lo construyó, no es un ritual de atrocidad y dolor sino una ceremonia de solemnidad y ostentación de un poder que requiere mostrarse para dar cuenta de su fuerza y perpetuar su función. Ante esto, cabe la pregunta: ¿por qué en ambos casos utiliza la colocación de los sujetos en un espectáculo de juicio masivo? ¿por qué el poder algunas veces permanece latente y sólo es perceptible a través de sus mecanismos permanentes (examen continuo) y en otras recurre a rituales o ceremonias de carácter discontinuo (examen público) mediante los cuales se manifiesta?

Ernst H. Kantorowicz en *Los dos cuerpos del rey* hace un estudio de teología política medieval en el cual documenta profusamente la dualidad del poder soberano. La transformación del príncipe (persona unitaria) a rey (persona gemelar) se efectúa a

---

<sup>49</sup> La tortura pública era un suplicio atroz que el soberano infligía al delincuente; lo hacía colgar en perchas, lo marcaba, mutilaba, sumergía en aceite hirviendo y lo descuartizaba. « Et tout comme la presumption est solidairement un élément d'enquête et un fragment de culpabilité, la souffrance réglée de la question est à la fois une mesure pour punir et un acte d'instruction » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 53.

<sup>50</sup> Foucault documenta la acusación de regicidio que cae sobre Damiens por atentar contra Luis XV. Como castigo, Damiens es torturado frente a un público que no cesa de presenciar el lento y prolongado sufrimiento que le suministra el poder del soberano. Por los procedimientos varios para infligir el máximo dolor antes de provocar la muerte, la narración del suplicio es al extremo delirante. *Ibidem*, pp. 13-116.

través de ceremonias apoteósicas que muestran en concentración y fuerza, la unión del poder político con el eclesiástico. “Debemos por tanto reconocer [en el rey] una persona geminada, una proveniente de la naturaleza y otra de la gracia [...] una por la cual en virtud de la naturaleza, se asemejaba a los otros hombres; y otra por la cual, en virtud de la eminencia de [su] deificación y por el poder del sacramento [de la consagración] superaba a todos los demás”.<sup>51</sup>

El título de rey o soberano le otorga al príncipe una doble naturaleza: por una parte es persona individual, mortal y contingente pero por la otra, se le ha conferido una naturaleza divina como resultado de la unción y la consagración.<sup>52</sup> El rey no es una persona como las demás, su naturaleza ha sido alterada, su rango le da poder por sobre cualquier mortal o cualquier ley humana; él encarna al cuerpo político en su conjunto y por tanto, en él recae la función del gobierno de los hombres en la Tierra. Es a través del ritual que se le otorga un segundo cuerpo y con él, el poder de la soberanía.

La relevancia y significación de la ceremonia de coronación es entre todos los rituales el más relevante para el ejercicio del poder soberano, aunque hay que reconocer diversos rituales de menor envergadura que también le ofrecen consistencia y actualización, por ejemplo: las ceremonias de entrega de alguna insignia, blasón o título nobiliario, así como rituales de saludo, recibimiento o despedida a su majestad; prácticas todas en donde el poder soberano elige las formas de exhibición de su fuerza y el despliegue tangible de sus estrategias.

---

<sup>51</sup> We have to recognize [in the king] a twin person, one descending from nature, the other from grace ...; one through which, by the condition of nature, he conformed with other men: another through which by the eminence of [his] deification and by the power of the sacrament [of consecration] he excelled all others. Ernst H. Kantorowicz, *The king's two bodies*, p. 500.

<sup>52</sup> “The king a *gemina persona*, human by nature and divine by grace: This was a high-mediaeval equivalent of the later vision of the king's two bodies, and also its foreshadowing”. *Ibidem*, p. 87.

Históricamente Foucault coloca al poder de la soberanía como precedente del poder de la disciplina, aunque no deja de reconocer que durante largo tiempo permanecieron entrelazados y en una suerte de yuxtaposición.<sup>53</sup> El surgimiento de la disciplina lo sitúa en un largo periodo que va desde el siglo XVI al XVIII en donde prevalecen diversos métodos que aunque provenientes de prácticas religiosas y ascéticas son trasladadas a la vida cotidiana y a la pedagogía.<sup>54</sup>

La convivencia entre prácticas de la soberanía y prácticas disciplinarias, su enfrentamiento y eventual embate son expuestos por Foucault a través del descoronamiento del rey Jorge III como consecuencia de haber sido diagnosticado como enfermo mental. El poder de la disciplina se expresa a través de la práctica psiquiátrica reemplazando e imponiéndose frente al poder del soberano.

A diferencia de la soberanía expresada en la figura y unicidad del rey, el poder de la disciplina es “un poder anónimo, sin nombre, sin rostro, un poder repartido entre diferentes personas; y es sobre todo un poder que se manifiesta en el poder implacable de un reglamento que ni siquiera se formula”.<sup>55</sup> En este hecho histórico, Foucault encuentra un acontecimiento que marca una confrontación, acaso una disputa entre el poder del soberano y el poder de la disciplina. Jorge III no es derrocado por otro poder soberano sino por un poder silencioso y múltiple, características de la disciplina a la

---

<sup>53</sup> El poder disciplinario [...] tiene una historia [...] ese poder no se formó del todo al margen de la sociedad medieval, pero tampoco, sin duda, en su centro. Se constituyó dentro de las comunidades religiosas; de esas comunidades religiosas se trasladó, transformándose, hacia las comunidades laicas que se desarrollaron y multiplicaron en el periodo previo a la Reforma, digamos en los siglos XIV y XV. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 51.

<sup>54</sup> Foucault cita a los *Los Hermanos de la vida común*, comunidad conventual del siglo XIV como una de las primeras y más relevantes influencias del legado ascético a la pedagogía. *Ibidem*, p. 52.

<sup>55</sup> *Ibidem*, p. 34.

cual no le interesa entronizar o concentrar el poder en un individuo sino en dejar caer su poder, su fuerza, en el blanco sumiso y dócil de la singularidad del cuerpo.

Mientras el poder soberano se manifiesta a través de los símbolos de fuerza resplandeciente del individuo que lo posee, el poder disciplinario, es un poder discreto, repartido; es un poder que funciona en red y cuya visibilidad sólo radica en la docilidad y la sumisión de aquellos sobre quienes se ejerce en silencio.<sup>56</sup>

Caracterizar al examen público como práctica que coloca a los sujetos bajo solemnidades para efectuar la asignación de grados, ascensos o títulos escolares permite entender el ejercicio de un poder coactivo que cifra sus funcionamientos en la sujeción de los individuos pero también es posible colocarlo en una variación distinta, movimiento del análisis que permite captarlo desde el envés no de su finalidad, ni de sus efectos, sino de la utilidad de su práctica para el entrelazamiento y embate de dos tipos de poder: La ceremonia del examen público es un ejercicio ritualizado que se inscribe en un cruzamiento entre las formas que adopta en poder soberano y las prácticas del poder disciplinario.

Para Foucault el poder soberano está fundado en esquemas que se fincan en el pasado, por ejemplo: un contrato, una conquista, un juramento de protección o una sucesión por derechos de sangre. “La relación de soberanía siempre mira hacia atrás, hacia algo que la fundó [...] esta forma de anterioridad [...] la vuelve frágil, siempre susceptible de caducidad y de ruptura [...]”.<sup>57</sup> Por ello, el poder soberano recurre a las ceremonias y a los rituales como formas estratégicas para actualizar su fuerza y dar cuenta pública de su poder, es un acto en el cual el sujeto se coloca en un campo de

---

<sup>56</sup> *Ídem*

<sup>57</sup> *Ibidem* p. 54.

visibilidad que pone de manifiesto la relación siempre asimétrica entre el súbdito y el soberano. En la soberanía, las ceremonias son la oportunidad de fijar la función sujeto en un cuerpo determinado y de acuerdo a Foucault sólo puede hacerse de una manera discontinua u ocasional. "...[En las ceremonias y homenajes] el cuerpo del individuo está marcado por una insignia, por un gesto que hace; es el momento es que una singularidad somática se hace marcar concretamente por el sello de la soberanía que la acepta o hace valer sus derechos".<sup>58</sup> Extraerle la verdad al sujeto y exhibir su sujeción para asignarle un ascenso o un grado frente a una audiencia docta o profana (maestros, autoridades o público en general) es una de las formas de representación que toma el poder al interior de la escuela.

Las ceremonias públicas como formas de despliegue del poder soberano son expresiones máximas que dan cuenta o actualizan, ya sea como castigo (suplicio) o con fastuosidad (coronación de un rey) la magnificencia y fuerza de este tipo de poder. En un sentido paralelo, la fastuosidad del examen público denota con rotundidad el beneplácito con que se efectúa el acto de colocar al sujeto en una ceremonia que equivale a la construcción de sí mismo a partir de la aceptación social que lo reconoce y lo premia.

Los niños con la circunspección, aseo y magnificencia que demandaba el acto, entre los aplausos de aquella comitiva graciosa y tiernos himnos de una suntuosa orquesta fue colocado bajo el dosel en que se ostentaba el busto de nuestro amado Monarca, con una mesa delante en la que se hallaban varias fuentes de plata con las susodichas medallas, un costoso manto imperial, cetro y corona de metal finamente dorados, veinte y dos bandas de terciopelo, unas carmesí y otras verdes en que se hallaban

---

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 55.

bordados ya de oro ya de plata los distintivos con que los niños debían condecorarse.<sup>59</sup>

Premios en monedas de oro, medallas, libros y distinciones de honor fungen como corolario del ritual de sujeción al escolar. “El cuerpo se ingresa en un campo en donde las relaciones de poder lo convierten en una presa inmediata sometándolo a rituales y distinciones”.<sup>60</sup> Los premios también sufren graduación respecto a la calidad de la ejecución, los alumnos reciben la condecoración simbólica de Emperador, Rey, Príncipe y Cónsul acorde a los resultados obtenidos en la presentación de su prueba.<sup>61</sup>

El examen en las escuelas religiosas sostiene bajo su práctica un doble efecto en los sujetos: se utiliza tanto para premiar los avances de lección y por tanto para otorgar un espacio físico de mayor valía al interior del aula como mecanismo de castigo justo en el sentido contrario. No obstante, el examen público en tanto ceremonia ritualizada permite solamente el reconocimiento y no el escarnio, es muestra siempre de avance pero no se expone a evidenciar algún retroceso,<sup>62</sup> lo que no implica que el alumno tenga una experiencia de tranquilidad y comodidad frente a la prueba, al contrario, el mecanismo lo coloca bajo una circunstancia amenazante; artificio envuelto de incertidumbre que entraña la virtualidad de recibir en el espacio público un castigo o reprimenda.

En suma, el examen público responde a las formas ceremoniales de un poder que requiere reedificarse de forma regular. Sin embargo, a diferencia del nombramiento de

---

<sup>59</sup> Archivo Antiguo del Palacio del Ayuntamiento, *Al noticioso general*, Núm. 551.

<sup>60</sup> M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 38.

<sup>61</sup> Archivo Antiguo del Palacio del Ayuntamiento, *Al noticioso general*, Núm. 551.

<sup>62</sup> Si algún maestro consideraba que la prueba pública no le aseguraba el éxito, pedía la postergación de la ceremonia y si consideraba que un alumno no estaba apto para la prueba, simplemente no lo convocaba. *Cfr.* Solicitud de un maestro para postergar el examen público de sus alumnos, Archivo General de la Nación, *Instrucción pública, Exámenes y premios*, vol. 2444 exp 17.

un rey o el dictamen de una pena pública, la producción de títulos o avance de grado escolar a través del examen público, no es atribuible al poder soberano sino a los límites de la norma que trazan las disciplinas.<sup>63</sup> Así como la psiquiatría marca los límites de la salud mental instalando en los sujetos la locura o la cordura, la pedagogía describe y reglamenta las pautas de comportamiento en los sujetos indicando su avance de grado escolar, asignando un título, o en caso contrario, condenándolos a la marginalidad de su atraso.

Por lo anterior, es posible suponer que la práctica de hacer exámenes públicos responde a resabios ceremoniales procedentes de un poder soberano que no ha sido reemplazado del todo al haber heredado algunas formas de su funcionamiento, herencia que se perpetúa en el armazón de una estructura ya vacía; espacio que ha sido sustituido por los discursos que emanan del poder-saber de las disciplinas.<sup>64</sup> La forma de exposición pública de los sujetos perdura pero el centro de donde se despliega su fuerza se ha transformado.

El poder de la disciplina no asigna penalidades mediante castigos corporales tampoco singulariza para otorgar poder a un sujeto, más bien produce discursos y saberes a través de los cuales los sujetos son sometidos mediante la medida de la norma.<sup>65</sup> Las disciplinas generan discursos que describen la normalidad para producir

---

<sup>63</sup> “Esta es la base del poder, la forma del saber-poder [...] a lo que hoy conocemos como ciencias humanas: psiquiatría, psicología, sociología, etcétera [...] un poder que tiene la posibilidad no sólo de vigilar, sino de construir un poder sobre aquellos a quienes vigila”. M. Foucault, *La verdad y las formas jurídicas*, p. 105.

<sup>64</sup> Se hace referencia a las disciplinas como la psicología, la psiquiatría y la pedagogía quienes han tenido desde finales del siglo XVIII y durante todo el decimonónico una función fundamental para prescribir a partir de la infancia los criterios de lo normal y lo anormal. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, pp. 96 y ss.

<sup>65</sup> Aunque es conveniente precisar que la práctica de aplicarles castigos a los escolares se mantuvo con cierta regularidad en las escuelas religiosas. “Se pueden corregir las faltas de los niños de varias y diferentes maneras: 1º con palabras 2º con una penitencia; 3º con la palmeta; 4º con la varas; 5º con la

dualidades subjetivas como: cuerdo- loco, enfermo-sano, aprobado-reprobado, apto-no apto, entre otras. Los saberes disciplinarios, como la pedagogía o la psicología, utilizan mecanismos y procedimientos para objetivar a los sujetos en categorías que califican su aptitudes y capacidades. Quizá estas clasificaciones dan cuenta de la fuerza del poder disciplinario que misteriosamente ha convalidado la continuidad de la forma fastuosa de la ceremonia.

### ***Examen público y práctica escolar***

El examen público continúa siendo en el presente una práctica educativa ritualizada al que todo alumno se debe sujetar para obtener un grado universitario. Los rituales funcionan bajo una construcción escénica que coloca a los sujetos en juegos de intercambio, diálogo e interrogación en donde el que habla se define por la cualificación que ostenta y que le permite formular cierto tipo de enunciados. “[El ritual] define los gestos, los comportamientos, las circunstancias, y todo el conjunto de signos que deben acompañar al discurso”.<sup>66</sup> El examen público funciona como ritual en la medida que impone su eficacia a través de las palabras que se profieren y los comportamientos que

---

expulsión de la escuela”. Jean Baptiste De La Salle, *Manual de conducta para las escuelas cristianas*, p. 754. No obstante, lentamente el discurso se transformará a normativas que pretenden encontrar modalidades más humanitarias para tratar al niño; las teorías psicológicas y pedagógicas del XIX producen discursos que apelando a la naturaleza del alma infantil instalan formas y procedimientos en apariencia más comprensivos y flexibles para el comportamiento del sujeto.

<sup>66</sup> « Il définit les gestes, les comportements, les circonstances, et tout l'ensemble de signes qui doivent accompagner le discours » M. Foucault, *L'ordre du discours*, p. 41.

se manifiestan; su eficacia reside en la teatralización que le concede a las palabras enunciadas bajo la coacción que exige la circunstancia.<sup>67</sup>

En este acto se hace presente un poder que en su invisibilidad se vuelve observable; que se exhibe y materializa a través del juicio que se le hace al sujeto por un puñado de intermediarios calificados que promueven la circulación de los discursos verdaderos.<sup>68</sup> Un poder que no solamente coacciona sino que se ejerce bajo funcionamientos productivos al construir deseo y placer por obtener títulos y condecoraciones los cuales reproducen un discurso legitimado y validan una larga trayectoria escolar, epílogo que corona la servidumbre voluntaria<sup>69</sup> en donde el sujeto transformó su cuerpo, modeló su carácter y fabricó su deseo.

El examen público anual, práctica que se encuentra documentada en España, México, Francia e Inglaterra durante el siglo XVIII y XIX, es la forma ritualizada que adopta el examen para otorgar un título o formalizar los avances de grado. Las escuelas lancasterianas,<sup>70</sup> jesuitas,<sup>71</sup> pías<sup>72</sup> y lasallistas<sup>73</sup> tienen con mayor o menor medida la costumbre de exponer los resultados de su práctica educativa ante un público que en general está compuesto por padres de familia, supervisores y/o directores. “Lo que más llamaba la atención del público capitalino eran los certámenes anuales de las escuelas

---

<sup>67</sup> *Ídem.*

<sup>68</sup> Foucault así lo expresa: “Creando una escuela, no se favorece a un puñado de individuos, se permite que, por medio de intermediarios calificados, el pueblo pueda sentir los beneficios de la verdad”. *M. Foucault. El nacimiento de la clínica*, p.106.

<sup>69</sup> Es un préstamo que tomamos de Étienne de la Boétie para decir con él que el sujeto acepta la sumisión de una tiranía que lo obliga y que lo coopta en todos los aspectos de una vida que en realidad le pertenece. Étienne de La Boétie, *Discurso de la servidumbre voluntaria*, pp. 6-7.

<sup>70</sup> Archivo General del Ayuntamiento, *Instrucción pública, compañía lancasteraina*. Vol 2444, p. 17.

<sup>71</sup> Fernando Álvarez, Julia Varela, *Arqueología de la escuela*, p. 33.

<sup>72</sup> Sylvie Imparato-Prieur, *La enseñanza de las primeras letras en España en la segunda mitad del siglo XVIII*, p. 16.

<sup>73</sup> J. B. de la Salle, *op cit.*, p.137.

lancasterianas en que cientos de alumnos presentaban sus conocimientos a sus padres, a los socios de la compañía y a las autoridades escolares”<sup>74</sup>

La práctica de hacer exámenes públicos responde al menos a tres finalidades explícitas: la primera funge como demostración eficiente del quehacer escolar de los maestros frente a las autoridades escolares.<sup>75</sup> La segunda fortalece el vínculo de la escuela y los padres de familia para promover en éstos los beneficios de la enseñanza y la pertinencia de la acción del maestro.<sup>76</sup> La tercera, persigue hacerlo funcionar como aliciente para que padres y alumnos continúen adscritos al programa escolar.<sup>77</sup> Tales finalidades en realidad encubren tres conveniencias: demostración a las autoridades del trabajo escolar en tanto utilidad producida por la inversión de fondos públicos, justificación a los padres de los beneficios que ha tenido el tiempo en que se ha enclaustrado al menor y por último, la distinción pública al mérito individual, reconocimiento que valida socialmente al sujeto a través de la extracción ritualizada de saber. La función sujeto se fija a través de la ritualización de lo que dice en una adecuación del discurso con los poderes y saberes que lo forman.<sup>78</sup> Entre finalidades y conveniencias, el examen público persigue el interés político que conlleva la aceptación

---

<sup>74</sup> Dorothy Tanck, *La educación ilustrada*, p.184.

<sup>75</sup> Una invitación del *Colegio de idiomas, bellas artes y educación primaria* así lo expresa: “Siendo uno de nuestros deberes satisfacer a las autoridades encargadas del ramo de la educación primaria, de los progresos que ha tenido el presente año la juventud encargada a nuestro cuidado, hemos dispuesto los exámenes para los días...”. Archivo Antiguo de la Nación, *Instrucción pública, exámenes y premios* 1800, vol. 2444 exp. 26.

<sup>76</sup> Un aviso de una escuela de primeras letras dice: “Agustín de Richardet, director del colegio científico Hispano anheloso por los aprovechamientos y adelantos de la juventud que tiene el honor de dirigir y queriendo corresponder a la confianza que los padres de los niños han depositado en él, ha dispuesto los exámenes públicos los días...” *Ídem*.

<sup>77</sup> “Con el loable objeto de estimular a la juventud y de que se reconozca, tanto el verdadero mérito de los preceptores de las primeras letras como el adelanto de sus discípulos, y poder dar impulso a un ramo de tanta importancia [...] se ha dispuesto se efectúen los exámenes anuales los días...” *Ídem*.

<sup>78</sup> M. Foucault, *L'ordre du discours*, p. 46.

social de la función escolar poniendo de manifiesto que la disciplina de los sujetos es condición para el aprendizaje escolar.

El examen público funciona socialmente como solemnidad que satisface el amor propio de los padres y la supina vanidad de los maestros.<sup>79</sup> El éxito escolar y la calidad de la enseñanza se cristaliza en la individualidad del sujeto, a través de su exhibición se logra el reconocimiento social de su saber y los resultados de la intervención educativa a la que fue sometido. No obstante a estas finalidades visibles de su práctica, también le subyacen efectos y utilidades ocultas. Bien vale la pena recurrir a la distinción que hace Foucault entre finalidad, efecto y uso del discurso. La finalidad corresponde a los objetivos que de forma explícita se proponen. Los efectos, a menudo lejanos o contrarios a la finalidad, son los resultados que se obtienen de la práctica discursiva. Por su parte, el uso es el sentido y utilidad social que se le dan a los efectos.<sup>80</sup> En este caso, la finalidad del examen público se expresa en el discurso social que lo autoriza; argumentación que coloca a la educación como un fin deseable y necesario para cada individuo.<sup>81</sup> Los efectos son los resultados de docilidad que se aprecian en el sujeto al colocarlo bajo las intervenciones disciplinarias de la máquina escolar. Los usos

---

<sup>79</sup> El deseo de los padres y los maestros por presentar a alumnos como objetos de exhibición llegó a prácticas ridículas. El suplemento noticioso de 1819 en la ciudad de México hace una crónica de los exámenes públicos. Aquí un extracto: “Juan Adazol, que no contando sino con 2 años 9 meses y 6 días de edad y 3 meses de entregado a su preceptor manifestó aún sin poder hablar a la perfección, pudo clara y despejadamente decir las oraciones de la doctrina cristiana, los actos de fe, esperanza y caridad, contar desde uno a mil y silabear en el catón o libros que indistintamente se le pusieran en las manos”. Archivo General de la Nación, *Instrucción pública, Exámenes y premios*, vol. 2444 exp. 15.

<sup>80</sup> M. Foucault, *La vida de los hombres infames*, p. 148.

<sup>81</sup> La educación, es a partir del proyecto ilustrado, la posibilidad que tiene nuestra sociedad para elevar el potencial del hombre mediante la adquisición de saber. El progreso, humano e histórico, se afianza en la fe de la razón en reemplazo de la fe divina. La modernidad postula conocimientos verdaderos que se aprenden en la escuela y con ello sella el vínculo entre educación-escuela, alianza de utilidad política en donde el Estado ha reemplazado al clero. El ideal de la escuela moderna como espacio instituido desde el poder estatal para elevar la condición humana es herencia de ilustrados (Principalmente, Rousseau, Mirabeau y Condorcet) y la Revolución Francesa fue la condición histórica para su puesta en marcha. Jean Antoine Nicolas de Caritat, Condorcet, *Cinco memorias sobre instrucción pública y otros escritos*, p. 37-40.

corresponden a la utilidad social que en el ascenso de la industrialización reviste producir sujetos apegados al trabajo.

Es posible captar los efectos y los usos de la práctica discursiva del examen público si se le observa como una estrategia de poder que impone a los sujetos un principio de visibilidad obligatorio. “En la disciplina, son los sometidos los que tienen que ser vistos. Su iluminación asegura el dominio de poder que se ejercer sobre ellos”.<sup>82</sup> El examen como observación permanente<sup>83</sup> o en su exposición pública es el mecanismo mediante el cual los sujetos son colocados en un campo de observación, sin embargo, su variante de exhibición pública lo desdobra de forma distinta, despliegue singular que no funge solamente como estrategia de vigilancia sino como una representación cruda y lacerante pero a la vez metafórica y ritualizada del poder mismo en tanto fuerza que se ejerce sobre los sujetos. Es una expresión de sumisión del sujeto frente a la disciplina pero también es una alegoría que celebra ser parte de la misma. En ambos casos, el examen público se presenta como la fabricación escénica que pone de manifiesto la eficiencia del dispositivo escolar para ritualizar el saber que recibe el sujeto, exposición hierática de las formas que toma el poder y los efectos que produce. Las ceremonias fastuosas del examen público dan cuenta de la tangibilidad de las estrategias de poder a través de sus representaciones ritualizadas.

El examen público no es exclusivo de las prácticas de las escuelas de las primeras letras, lejos de ello, en la Universidad y hasta nuestros días, su práctica reviste una importancia de primer orden. En la Universidad del siglo XVIII se defendía

---

<sup>82</sup> « Dans la discipline, ce sont le sujets qui ont à être vus. Leur éclairage assure l’emprise du pouvoir que s’exerce sur eux » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 220.

<sup>83</sup> Llamaremos examen continuo a la mirada permanente que se ejerce sobre los sujetos en la escuela disciplinaria. El capítulo segundo profundizará en este tipo de examen.

públicamente, para obtener el grado de bachiller, licenciado o doctor, una tesis sacada de un pasaje de algún texto autorizado. “El sustentante procedía a su alocución en el general de actos, teniendo delante a un doctor que presidía y moderaba desde una cátedra. Detrás del sustentante se hallaba un auditorio de estudiantes y maestros dispuestos a replicarle y disputar”.<sup>84</sup> El examen público en la Universidad gozaba de gran aceptación lo que llevaba a organizar estas solemnidades académicas cuando se quería honrar a un virrey o arzobispo.<sup>85</sup>

El significado de los grados que expide la Universidad es múltiple, es un acto que afirma la exclusiva autoridad que tiene la institución para graduar las facultades del estudiante revistiendo de autenticidad y legitimidad el título otorgado pero también es un mecanismo con finalidades políticas. El Ayuntamiento de México en 1771 lo describe como “pública calificación de idoneidad”. Idoneidad de un saber que se traduce en instrumento de validez social para obtener cargos públicos y prebendas.<sup>86</sup> La exhibición le otorga validez al saber transmitido y con ello se entrecruza una alevosa combinación entre el espacio escolar y el funcionamiento político.

La inquisición administrativa del examen público tanto en la Universidad como en las escuelas de primeras letras es un mecanismo de poder que ancla al sujeto, le ofrece una experiencia pública que lo califica y con ello marca su individualidad,<sup>87</sup> lo une a su identidad, le impone una ley de verdad, una categoría que él tiene que reconocer y al

---

<sup>84</sup> Antonio Rubial, y Enrique González, *Los rituales universitarios*, en *Maravillas y curiosidades*, p. 137.

<sup>85</sup> Enrique González, “La Universidad, estudiantes y doctores, en la vida cotidiana de México”, *apud* Rubial, Antonio, *op., cit.*, p. 137.

<sup>86</sup> *Ibidem*, p. 243.

<sup>87</sup> « L'examen, c'est la technique par laquelle le pouvoir au lieu d'émettre les signes de sa puissance, au lieu d'imposer sa marque à ses sujets, capte ceux-ci dans un mécanisme d'objectivation » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 220.

mismo tiempo otros deben reconocer en él.<sup>88</sup> El examen público es una combinación entre verdad y poder, entendiendo como verdad “[...] el conjunto de reglas según las cuales se discrimina lo verdadero de lo falso y se ligan a lo verdadero efectos políticos de poder”.<sup>89</sup> En este sentido, Foucault se pregunta respecto a la tecnología del examen: “¿no utiliza, en el interior de un solo mecanismo, relaciones de poder que permiten obtener y construir un cierto saber?”<sup>90</sup> En última instancia, el examen ostenta su poder en la medida que su puesta en marcha produce efectos de saber.<sup>91</sup>

La forma ceremonial en el examen público es el acto en donde se encumbra en su forma más expuesta, más transparente y ostentosa las formas ritualizadas que tiene el espacio escolar<sup>92</sup> para vincular la relación del cuerpo con un saber y un poder.<sup>93</sup> La escuela disciplinaria a través del examen público utiliza de forma relevante y esporádica su forma ceremonial y en correlato a ello, utiliza formas continuas de vigilancia y control.

En la forma y funcionamiento de los exámenes públicos que prevalecen hasta nuestros días se encuentra una superposición de poderes que en la medida que se combinan hacen posible la preservación de la práctica. El examen es una ceremonia de

---

<sup>88</sup> El sujeto se reconoce a sí mismo a través de estas prácticas divisorias que funcionan como mecanismos de objetivación, en palabras de Foucault: “[...] j’ai étudié l’objectivation du sujet dans ce que j’appellerai les pratiques divisantes. Le sujet est soit divisé à l’intérieur de lui-même, soit divisé des autres.” M. Foucault, “Les sujet et le pouvoir” *apud Dits et écrit II*, p. 1042.

<sup>89</sup> M. Foucault, “Verdad y poder” *apud Obras esenciales*, p. 390.

<sup>90</sup> M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 216.

<sup>91</sup> “La manera en que todos los grados de saber son medidos, calculados, autenticados por el aparato escolar (y todos los aparatos de formación) es la expresión de que, en nuestra sociedad todo saber tiene derecho a ejercer un poder”. M. Foucault, “El poder y la norma” *apud Discurso, poder y sujeto*, p. 214-215.

<sup>92</sup> La investigación entenderá al espacio escolar como el lugar en donde se coloca a los sujetos en un encierro que a su vez guarda un campo de visibilidad constreñido por una arquitectura determinada (por ejemplo el panóptico). “La prisión es el lugar de visibilidad del crimen, así como el asilo es el lugar de visibilidad de la locura” decía Deleuze interpretando la investigación foucaultiana. G. Deleuze, *El saber*, p. 20. Pero ¿en la escuela? ¿qué se observa en el espacio escolar? el sometimiento de la infancia? la disciplina? la normalidad?

<sup>93</sup> Michel Foucault, “Poder, saber y espacio” *apud El cuerpo utópico*, p. 50.

poder soberano pero también de las formas de vigilancia y sujeción propias del poder disciplinario. La disciplina construye cuerpos sumisos y diligentes a través de rituales cotidianos como el saludo al profesor, el pase de lista, las formaciones en filas y el trabajo minucioso, ese modelamiento cotidiano del cuerpo es la forma que tiene la disciplina de entender la ceremonia.<sup>94</sup> Por ello, es posible decir que la mirada permanente, ese tipo de examen interrumpido al que se somete al sujeto en la escuela y que tiene como efecto la construcción del buen alumno, es la condición que necesita el examen público para llevarse a cabo, porque ¿qué es lo que se muestra en un examen público sino el modelamiento del sujeto por la disciplina? Las formas de enunciación, los comportamientos, los gestos y las actitudes que ha aprendido se colocan mediante el examen público en un campo de validación formal y ritualizada de las aptitudes adquiridas.

---

<sup>94</sup> « La discipline, elle, a son propre type de cérémonie. Ce n'est pas le triomphe, c'est la revue, c'est la parade, forme fastueuse de l'examen. Les sujets y sont offerts comme objets à l'observation d'un pouvoir qui ne se manifeste que par son seul regard » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 220.

*La manera en que todos los grados de saber  
son medidos, calculados, autenticados  
por el aparato escolar es la expresión de que,  
en nuestra sociedad todo saber  
tiene derecho a ejercer un poder.*

*Michel Foucault*

## CAPITULO SEGUNDO

### **Examen y disciplina**

El siglo XVIII representa el prolegómeno de nuestra contemporaneidad. Trazo histórico que fragua múltiples cambios en las formas de organización económica (ascenso del capitalismo) de las configuraciones de saber (nacimiento de las disciplinas) y la preeminencia de sistemas de vigilancia a los sujetos (el surgimiento de la escuela moderna).<sup>95</sup> Un nuevo orden social se organiza alrededor de lo que Foucault llama una nueva economía del poder como una forma de poder que funciona porque produce saber, genera discursos e induce placer;<sup>96</sup> no es un poder negativo que prohíbe y reprime

---

<sup>95</sup> Estas condiciones se presentan como cambio o desbloqueo a las formas y funcionamientos del poder (que Foucault llama soberano) que se ha ejercido hasta el siglo XVII. El funcionamiento de este nuevo de poder se presenta al amparo de al menos tres prácticas sociales: el naciente capitalismo, el surgimiento de las disciplinas humanas y la reclusión en los hospitales, la cárcel o la escuela. Este ejercicio de poder ya no recae sobre los bienes o la riqueza sino sobre los cuerpos, el tiempo y el trabajo de los sujetos. *Cfr.* M. Foucault, *Defender la sociedad*, p. 43.

<sup>96</sup> “Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no pesa como potencia que dice no, sino que cala de hecho, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos; hay que considerarlo como una red productiva que pasa a través de todo el cuerpo social en lugar de como una instancia negativa que tiene por función reprimir.” M. Foucault, “Verdad y poder” *apud Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, p. 148.

al sujeto a través de la ley como resultado de los sistemas de producción económica,<sup>97</sup> es más bien, un poder que a través de diversas instituciones (la escuela es una de ellas), realiza intervenciones continuas e individualizadas para la producción de subjetividades.<sup>98</sup> Esta tecnología es la forma que toma el poder disciplinario para producir adiestramiento y docilidad en los sujetos siendo el espacio escolar el lugar donde se visibilizan sus procedimientos y en donde el examen es uno de sus más privilegiados mecanismos.<sup>99</sup> El examen es para el poder disciplinario la ceremonia de objetivación en donde la mirada que vigila manifiesta su poderío sometiendo a los sujetos como objetos de observación y control.<sup>100</sup>

Se analiza el mecanismo del examen en las escuelas religiosas de primeras letras de finales del siglo XVIII. El apartado es de interés al objetivo global de la investigación en tanto que las formas de examen que se efectuaron en las primeras escuelas religiosas continúan presentándose en las prácticas de la escuela actual. Se trata de indagar los usos, finalidades y utilidades del examen del pasado para detectar qué de

---

<sup>97</sup> Foucault rechaza la idea de que todo ejercicio de poder siempre entrañe un sistema de reglas y prohibiciones. La considera una visión limitada, enfoque estrecho que reduce su funcionamiento a la práctica de la obediencia y su análisis se limita a la previsibilidad del ejercicio de dominación. Asimismo, se rehúsa a aceptar que el poder sea solamente los efectos de su funcionalidad económica. En este sentido se aleja de la posición marxista que lo explica en tanto prerrogación de relaciones sociales de dominación de una clase sobre otra. Para ambos casos, Foucault propone una noción de poder que no se liga ni al sistema político-jurídico pero tampoco se constriñe al intercambio de bienes económicos y sus formas de circulación. “[...]No considerar el poder como un fenómeno de dominación macizo y homogéneo – dominación de un individuo sobre los otros, de un grupo sobre los otros, de una clase sobre las otras [...] el poder se ejerce en red y, en ella, los individuos no sólo circulan, sino que están en situación de sufrirlo y también de ejercerlo.” M. Foucault, *Defender la sociedad*, p. 38.

<sup>98</sup> La producción de subjetividades es en Foucault un punto angular para el desarrollo de sus investigaciones. No le interesa desarrollar una teoría del poder como abstracción sustantiva de su funcionamiento, en cambio, su óptica de análisis propone conocer las estrategias y mecanismos (por ejemplo, los disciplinarios) que sigue el poder para conseguir que los seres humanos se identifiquen consigo mismos a través de un juego de verdad que los constituye como sujetos. “Il n’a pas été d’analyser les phénomènes de pouvoir ni de jeter les bases d’une telle analyse. J’ai cherché plutôt à produire une histoire des différents modes de subjectivation de l’être humain dans notre culture; j’ai traité, dans cette optique, des trois modes d’objectivation qui transforment les êtres humains en sujets”. M. Foucault, “Le sujet et le pouvoir” *apud Dit et écrits II*, p. 1042.

<sup>99</sup> M. Foucault, *Surveiller et punir*, pp. 217 y ss.

<sup>100</sup> *Ídem*.

lo que fue continúa siendo, aunque es preciso decir que no exactamente con el mismo sentido o idéntico significado y a pesar de ello, insistir en que existe una continuidad de su uso. La práctica discursiva del examen ha cambiado y a pesar de ello, el eje de su utilidad y funcionamiento permanece inmóvil: el examen ha persistido a lo largo del tiempo como un eficaz mecanismo de subjetivación.

### ***Examen continuo***

Es posible entender a la escuela de finales del siglo XVIII como un campo de vigilancia permanente y un riguroso sistema de disciplina a través de las prácticas de las órdenes de los Lasallistas en Francia y los padres escolapios en España. Asimismo, para principios del siglo XIX y con una auge notable en nuestro país, el método monitorial de Joseph Lancaster ocupa un lugar predominante en el análisis de las técnicas y estrategias de escolarización que siguió la naciente república.<sup>101</sup>

La práctica escolar del siglo XVIII y XIX ciñe sus procedimientos y mecanismos a través de una pedagogía máxima del detalle; reglamentación rigurosa y estricta que norma a través de lo ínfimo y minúsculo cada posibilidad de intercambio corporal entre los sujetos. Queda prescrito el método a llevar, los contenidos de aprendizaje, las

---

<sup>101</sup> Esta parte de la investigación recurre a los textos de Jean Baptiste de La Salle, *conductas de las escuelas cristianas apud Saturnino, Gallego, Vida y pensamiento de San Juan Bautista de la Salle*. La orden de los padres escolapios se revisa mediante el texto: *La enseñanza de las primeras letras en España en la segunda mitad del siglo XVIII* de Sylvie Imparato-Prieur. Para el método monitorial lancasteriano se analizan los materiales ubicados en el Archivo Antigo del Palacio del Ayuntamiento en la Cd. de México, específicamente los concernientes a la Compañía Lancasteriana y a los más de cuarenta volúmenes que registran los exámenes y premios en estas escuelas de finales del siglo XVIII e inicios del XIX.

rutinas, los horarios, la disposición del mobiliario, el volumen y tono de voz, el ritmo del andar y la forma de mirarse entre sí y frente a su maestro. Aquí un pasaje de la pedagogía Lasallista.

[...] Caminarán con suma modestia y en silencio, con paso no apresurado, sino reposado, y manifestando en sus ojos y en todo su exterior gran compostura. [...] Los de esta lección mirarán todos al mismo tiempo, en el cartel, la letra o la sílaba señalada; y cada uno la dirá en voz baja, de manera que sólo lo oigan los dos que están a su lado.<sup>102</sup>

Un examen continuo del comportamiento, una mirada fija observando cada gesto, la totalización de las prácticas escolares que marcan la imposibilidad de hacer algo fuera de lo reglamentado. La obediencia y el silencio como virtudes, la postura como síntoma de docilidad y disposición hacia lo bueno, el silencio como actitud de respeto. A través de la sujeción del cuerpo se produce el modelamiento del sujeto como un efecto del poder disciplinario.

La órdenes religiosas son quienes encabezan las principales transformaciones en la práctica educativa de la época al llevar a cabo una pedagogía que racionaliza a través del examen, la organización de los alumnos en el interior de su clase colocándolos en una lógica de avance o retroceso individual que los objetiva en categorías que premian o castigan su desempeño cotidiano.<sup>103</sup> Esta práctica escolar responde a una operación dual, por una parte, atiende el orden general de la clase o el grupo, y por la otra, ejerce procesos de individualización específicos. El mecanismo del examen escolar es pieza

---

<sup>102</sup> *Ídem.*

<sup>103</sup> La práctica se remonta a la comunidad de los Hermanos de la vida común en el siglo XIV en Holanda. Durante los siglos XIV y XV se empiezan a difundir estos procedimientos hacia otras comunidades religiosas y laicas pero es hasta los siglos XVII y XVIII que su escala de aplicación se incrementa. Foucault considera que ciertos mecanismos del poder disciplinario se formaron al interior del ejercicio religioso que más tarde y a través de un largo proceso dejaron su legado a la vida cotidiana y a la pedagogía. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 52.

fundamental para ambos estratos de operación, es enlace y articulación necesaria tanto para organizar las relaciones de los sujetos en el salón de clases como para disciplinarlo en su individualidad.

El examen es una práctica disciplinaria que funciona de forma continua para que los sujetos actúen conforme a los reglamentos, para que ocupen su energía en el trabajo escolar y para asegurar que bajo vigilancia, su voluntad se construya dócil y maleable. Un buen alumno en la escuela disciplinaria es productivo, útil y obediente, la mirada permanente del maestro reconocerá su diligencia o castigará su omisión.

El examen continuo es la vigilancia permanente que organiza la colectividad de la clase a partir de la individualización descendente y el control del cuerpo de cada sujeto, es una microfísica del poder que dirige en extrema meticulosidad cada movimiento y cada gesto de los alumnos y los maestros.<sup>104</sup> El manual lasallista, el de las escuelas pías y el de las escuelas lancasterianas introducen una norma general que estructura las interacciones de los sujetos (alumnos y maestros); organización que determina el lugar de cada uno indicando un hacer específico y una utilidad requerida, imposiciones que exigen la voluntad de obedecer y trabajar.<sup>105</sup> Estos métodos establecen una forma de organización escolar que a la vez que la hace más funcional en el uso del tiempo la convierte más útil a las demandas de trabajo y sumisión que exige el desarrollo industrial.

---

<sup>104</sup> En “El poder psiquiátrico” Foucault explica que el poder disciplinario despliega mecanismos minúsculos, capilares y continuos de sometimiento. Los gestos, los hábitos, los comportamientos de los sujetos quedan reglamentados y vigilados constantemente. La milicia, el hospital, la escuela y la familia establecen mecanismos meticulosos y detallados de regulación cuyo foco de intervención es el cuerpo. *Ibidem*, pp. 51-55.

<sup>105</sup> Una característica del poder disciplinario es que no se localiza en una persona como mecanismo de control sobre otra. Se presenta mas bien como un poder repartido y descentralizado que funciona en red y cuya visibilidad radica en la docilidad y la sujeción de aquellos sobre quienes se ejerce. *Vid., supra*, p.29.

La innovación de los métodos de las escuelas religiosas sustituyen las prácticas de la escuela unitaria de las escuelas parroquiales quienes tenían poco o nulo control de la colocación espacial de los alumnos en el aula, esto es, no los organizaban por filas ni proponían ningún tipo de jerarquía entre ellos, tampoco establecieron con claridad los tiempos de trabajo y menos aún unificaron en un texto único el material y contenido de la enseñanza. Los alumnos de la escuela unitaria llevan cualquier libro de su casa, permanecen en el grupo sin asignación espacial específica y de vez en vez se acercan al maestro si tienen alguna duda. No existe la graduación escolar, todos se reúnen en una misma clase la cual abarca objetivos generales de la instrucción primaria relativos a la lectura, la escritura y el cálculo.<sup>106</sup> En cambio, el método simultáneo de la Salle, el de las escuelas pías y el monitorial de las escuelas lancasterianas exigen una distribución analítica del espacio, es decir, un ordenamiento geográfico que ubica a cada alumno de acuerdo a su comportamiento y a sus avances escolares. La analítica del espacio es desde Foucault una estrategia del poder disciplinario que prohíbe las distribuciones imprecisas de los individuos o su circulación difusa, más bien, los organiza bajo tácticas definidas,<sup>107</sup> un espacio para cada sujeto en aras de sancionar o apreciar los méritos de cada uno y mantener el orden de la colectividad.<sup>108</sup> El acomodo de cada alumno al interior de cada clase no es producto del azar, obedece en cambio, a la revisión que el maestro realiza del avance de las lecciones. El capítulo tercero del manual lasallista norma la distribución de los alumnos como resultado de su trabajo escolar.

---

<sup>106</sup> A. Viñao, *op. cit.*, p. 8.

<sup>107</sup> Utilizar la palabra “táctica” es para Foucault la consideración que los sistemas de dominación se inscriben en tensiones y enfrentamientos inscritos a un campo de batalla. Las disposiciones tácticas tienen como función la astuta distribución de los sujetos y los lugares que ocupan en una especie de relevos que no hacen más que enfrentar a un poder amenazante que es necesario vencer. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 19.

<sup>108</sup> M. Foucault, *Surveiller et punir*, pp. 166 y ss.

Los alumnos de las lecciones superiores se colocarán en los bancos más próximos a la pared, y a continuación los otros, según el orden de lecciones, avanzando hacia el centro de la clase [...] cada alumno en particular tendrá señalado un sitio, y ninguno lo dejará ni cambiará el suyo, sino por orden o con el consentimiento del Inspector de las Escuelas.<sup>109</sup>

El paso de una lección a otra no se otorga de acuerdo a la edad de los alumnos o por el tiempo invertido en cada ejercicio que estipula el manual, es únicamente el resultado de la capacidad que muestra el examinado el día de su evaluación.<sup>110</sup> A través de revisiones mensuales, el director o inspector de escuelas examina a cada alumno y determina su avance de lección; existen nueve niveles o clases, dividido cada uno en cuatro categorías: principiantes, mediocres, avanzados y perfectos.<sup>111</sup> Como resultado del examen, cada alumno es colocado en el espacio y nivel que le corresponde; el alma del método simultáneo de los hermanos lasallistas consiste en clasificar en subgrupos la totalidad de la clase, la división permite distinguir y vigilar con mayor eficacia el trabajo escolar y hacer un uso más productivo del tiempo. Mientras en la enseñanza unitaria el maestro atiende a cada alumno de uno a uno, los demás se distraen haciendo cualquier cosa, existe el barullo y en realidad se trabaja poco, ahora es posible mantener en actividad constante a todo el grupo; el método simultáneo le permite al maestro pasar al frente al grupo de niños de una misma lección y pedirles que deletreen, lean o escriban en conjunto en tanto otras clases realizan los ejercicios que corresponden a su nivel. El maestro siempre al frente observa que cada quien esté en el lugar adecuado y

---

<sup>109</sup> J. B. de la Salle, *op. cit.*, p.145.

<sup>110</sup> *Cfr. Ibidem.*, p. 153-157. Aunque es preciso hacer notar que este mecanismo no es original a los hermanos lasallistas, Foucault documenta que los jesuitas desde XVII y más lejos aún, los hermanos de la vida en común durante el siglo XIV ya tenían prácticas de clasificación del lugar del alumno de acuerdo a los resultados escolares. C. De Rochemointex, *Un collage de jésuites aux XVII et XVIII apud M. Foucault, El poder psiquiátrico*, p. 63.

<sup>111</sup> Anne Querrien, *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*, p. 49.

ejecutando la acción correcta. La clasificación de cada sujeto permite colocarlo en un espacio específico, el examen mensual es el mecanismo que tienen los hermanos de las escuelas cristianas para la distribución analítica del espacio y con ello logran vigilar y disciplinar a los alumnos.<sup>112</sup> La clasificación del alumno a través del examen lo coloca dentro de un campo de observación que a la vez que lo mantiene en circularidad permanente lo inmoviliza en la sujeción que toda categoría conlleva.<sup>113</sup> El examen tiene un doble efecto, por una parte clasifica y asigna un lugar determinado a cada sujeto y por otra, en cada nueva aplicación tiene la oportunidad de ofrecer fabricaciones nuevas, rangos o estatus de mayor o menor valía a la clasificación asignada anteriormente. La subjetividad del alumno será un molde constantemente manipulado y modificado por cada fabricación que produzca la máquina escolar a través del examen.

Dividir a los alumnos en clases o clasificaciones es desde Foucault la forma novedosa que en lo escolar da cuenta de una estrategia del poder disciplinario para otorgar una individualidad al sujeto pero también para asignarle un lugar desde el cual

---

<sup>112</sup> En *Vigilar y castigar*, Foucault sintetiza en cuatro principios, las estrategias que despliega el poder disciplinario: 1. **Clausura** en tanto apartamiento de los sujetos escolares en reclusiones similares al convento, el hospital, la cárcel o la escuela, la observación se torna más focalizada y los sistemas de control operan con mayor eficacia. 2. **División de zonas** función que permite analizar a la masa e impedir su circulación difusa, este principio permite asignarle a cada sujeto un emplazamiento de acuerdo a la medición de sus cualidades o sus méritos. 3. **Emplazamientos funcionales**, conjuntamente al principio anterior, hace posible que la colocación en el espacio de cada sujeto corresponda a la utilidad que ofrece en la escuela, el acomodo de cada alumno en su clase corresponde a la idea de colocarlo de acuerdo a la función que puede ejercer en la graduación de su aprendizaje escolar 4. **Elementos intercambiables**, cada sujeto tiene un lugar temporal en tanto éste responde a sus avances y capacidades de aprendizaje así como también a su comportamiento, en el espacio disciplinario los lugares que ocupan los alumnos dan cuenta de sus méritos o sus castigos. Por ejemplo, los primeros lugares de la fila las ocuparán los alumnos que cumplan funciones de mayor rango (decuriones, monitores, celadores) la posición les asigna un status de mérito a sus acciones pero también les obliga a vigilar desde su lugar privilegiado al resto del grupo, en cambio, los castigados se colocaron en espacios asignados especialmente para el castigo y la exhibición de la pena. M. Foucault, *Surveiller et punir*, pp. 166-171.

<sup>113</sup> « [l'examen] Il y sera de moins en moins question de ces joutes où les élèves afforntaient leurs forces et toujours davantage d'une comparaison perpétuelle de chacun avec tous, qui permet à la fois de mesurer et de sanctionner ». *Ibidem*, p. 219.

será observado.<sup>114</sup> Cada clasificación otorga un rango que se coloca en un espacio serial. “La organización de un espacio serial fue una de las grandes transformaciones de la enseñanza elemental”.<sup>115</sup> El espacio se cuadrícula anclando al sujeto a un lugar desde el cual se asignan categorías y funciones de cada uno de acuerdo a su clasificación; escala jerárquica que ramifica los rangos de cada cual en el registro geográfico.

### *Miradas vigilantes*

Para las escuelas pías y las lancasterianas una forma de mantener la disciplina y como herencia práctica de la enseñanza jesuita es la implementación de decuriones o celadores,<sup>116</sup> figuras de autoridad que a manera de nombramientos de poder otorga el maestro entre aquellos muchachos que se han destacado por su obediencia, asiduidad o capacidad, es decir, su disciplina. Los decuriones ayudan al maestro en actividades simples, por ejemplo: iniciar una lectura, pasar lista o ser comedidos en cualquier encomienda, pero su función principal consiste en vigilar el trabajo continuo de los

---

<sup>114</sup> *Ibidem* p. 170.

<sup>115</sup> *Ídem*.

<sup>116</sup> Si bien la organización de la clase a través de decuriones se atribuye a la práctica de la enseñanza jesuítica habría que reconocer que Comenio, pensador ilustrado del siglo XVII, en el libro XX de su *Magna Didáctica* lo propone como idoneidad en la enseñanza en tanto imitación de los modelos del funcionamiento de la naturaleza. “El tallo no se extiende hasta las ramas más altas, sino que, fijo en su lugar, comunica su savia a las ramas principales que salen de él; éstas a sus más próximas y aquéllas a las inmediatas, y así sucesivamente hasta llegar a las últimas y más pequeñas partes del árbol. [...] si se organiza conforme a este modelo, ha de ser fácil en extremo que un solo profesor sea suficiente para un núcleo bastante numeroso de discípulos, pues si distribuimos las clases en grupos determinados, por ejemplo, decurias, de cada una de éstas estará encargado un inspector y de éstos otros hasta llegar a los superiores”. Juan Amós Comenio, *Didáctica Magna*, p. 98.

alumnos de una clase.<sup>117</sup> Los decuriones multiplican la mirada vigilante del maestro y aseguran la intensificación de la disciplina.

La vigilancia entre compañeros es el principio sobre el que descansa la enseñanza mutua: se elige a los alumnos para que funjan como instructores de otros alumnos, esto es, el maestro no enseña directamente sino que selecciona entre los más avanzados y más disciplinados aquellos que figurarán como monitores o instructores, nombramientos que tienen como función supervisar el quehacer escolar de grupos compuestos por diez alumnos.<sup>118</sup>

Los salones eran inmensos espacios rectangulares organizados con mesas de trabajo alineadas en filas de diez para cada grupo de alumnos. “la movilidad que hay en todos estos pequeños grupos, el ruido de todas estas pequeñas voces, se asemeja bastante al ruido de las máquinas de las filaturas de algodón”.<sup>119</sup> El maestro de la escuela mutua puede atender a un gran número de alumnos en una sola aula, pueden ser cien o doscientos, lo cual representó una primera muestra, un anticipo quizá de las formas que tomaría la escolarización masiva de la enseñanza. “El método mutuo es para sus propagadores, el método pedagógico de la era industrial”.<sup>120</sup> La escuela mutua abrió la posibilidad de una verdadera educación de masas en la que un solo maestro podría

---

<sup>117</sup> En el prólogo al panóptico de Bentham, Foucault y su interlocutor sostienen un juego de palabras invirtiendo las ideas de que en la vigilancia cada camarada se convierte en un vigilante pero a su vez cada vigilante deberá ser un camarada (refiriéndose al Emilio de Rousseau). Jeremy Bentham, *El panóptico*, pp. 18-19.

<sup>118</sup> Habían tres tipos de monitores, los “generales” que pasaban lista de asistencia y cuidaban los materiales de trabajo; los de “orden” que aplicaban las reglas de premios y castigos y finalmente los monitores “particulares” quienes al ser los más avanzados de la clase tenían la función de dirigir las lecciones, a estos últimos, el maestro los preparaba media hora antes de la llegada del resto del grupo, los instruía sobre el contenido de cada lección, posteriormente los monitores seguían las actividades estipuladas en el horario escolar. Dorothy Tanck, *op. cit.*, pp. 232-236.

<sup>119</sup> “Journal de la société pour l’Amélioration de l’Instruction élémentaire” *apud* Perrenoud, Philippe, *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, p. 13.

<sup>120</sup> A. Querrien, *op. cit.*, p. 53.

dirigir una escuela de entre quinientos niños hasta mil niños.<sup>121</sup> Los contenidos en la enseñanza mutua atienden tanto a contenidos religiosos como profanos (doctrina cristiana, lectura, escritura y aritmética) transmitidos mediante dos formas bien definidas de examen.

El monitor dictaba una letra a los de la primera clase, y una palabra de una, dos y hasta cinco sílabas a cada una de las siguientes cinco clases, la séptima y octava escribían en papel con plumas. Para evitar que las voces de los instructores de las varias clases se confundieran, cada uno hablaba en orden y después de dictar seis letras o palabras esperaban la señal del preceptor para revisar lo que habían escrito sus diez alumnos. A esta revisión se le llamaba “examen” y era indicada a los instructores por el maestro a través del “telégrafo”, que era un palo que tenía colgado en su punto más alto una placa que decía en un lado el número de uno a ocho que indicaba la clase, y al otro, “EX” para examen. Cuando el preceptor volteaba la placa de su telégrafo y ponía “EX” todos los instructores hacían lo mismo con su telégrafo colocado en un agujero de cada mesa y los alumnos tenían que presentar sus pizarras para ser inspeccionadas y corregidas.<sup>122</sup>

La escuela se convierte en un aparato de examen interrumpido que acompaña en toda su extensión la operación de la enseñanza.<sup>123</sup> El ritmo y precisión del deletreo, el trazo y dirección correcta de las letras, la entonación en la lectura o la habilidad de conteo quedan sujetas al escrutinio del monitor quien a su vez se encuentra en todo momento bajo la mirada del maestro. Mirada vigilante en pirámide y multiplicidad de

---

<sup>121</sup> *Ibidem*, p. 150.

<sup>122</sup> *Ibidem*, pp.232-233.

<sup>123</sup> « L'école devient une sorte d'appareil d'examen ininterrompu qui double sur toute sa longueur l'opération d'enseignement. M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 218. .

observación para aplicar en cada sujeto una técnica de poder que lo hace tener un cuerpo más rápido y más eficaz. El examen continuo produce en el sujeto un sistema de dominación que lo coloca en una extensa y bien articulada malla de trabajos y ejercicios a desempeñar en lapsos breves; lo requiere activo, exacto y diligente en sus trabajos pero a la vez le exige una actitud pasiva y obediente, a esta doble posibilidad de sujeción Foucault le llama docilidad. “La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos de utilidad económica) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos de obediencia política)”.<sup>124</sup> Los ejercicios cotidianos, su revisión permanente con premios y castigos a la postre dan como resultado la fabricación de capacidades útiles así como formas de dominación acrecentada.<sup>125</sup>

El examen se presenta como resultado de minuciosas observaciones que individualizan la conducta de los sujetos; se trata de construir un cuadro analítico de combinaciones múltiples en donde cada espacio es destinado no a un sujeto sino a una clasificación determinada que múltiples sujetos eventualmente pueden ocupar. En la disciplina no hay lugares fijos o estáticos de colocación para los sujetos, funciona en cambio, como una red de movilidad regular; intercambio de fuerzas continuas que permiten combinaciones y mutaciones en las operaciones asignadas y que obedecen a tácticas precisas del despliegue o funcionamiento de esta forma de poder que combina la vigilancia jerárquica y el juicio normalizador;<sup>126</sup> articulación que asegura la

---

<sup>124</sup> « La discipline majore les forces du corps ; elle en fait (en termes économiques d'utilité) et diminue ces mêmes forces (en termes politiques d'obéissance) ». *Ibidem*, p. 162.

<sup>125</sup> *Ídem*.

<sup>126</sup> Dreyfus y Rabinow, *Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, p.186.

supervisión constante a través de los juicios que entrañan la norma<sup>127</sup> para calificar permanentemente los comportamientos de los sujetos.

El examen continuo busca la organización total del espacio escolar. Mediante horarios rígidos de actividades y la asignación de lugares para cada uno ya sea por el resultado de sus exámenes o por su conducta, segmenta y clasifica las aptitudes. La escuela es un espacio en donde se hace nítidamente visible el orden y la disciplina los cuales no tienen otra función que adiestrar el cuerpo de los sujetos mediante estrictas agrupaciones de ejercicios ejecutados bajo sistemas de vigilancia permanente y dosificación minuciosa del tiempo. El objetivo es hacer del cuerpo un instrumento de productividad, en donde la habilidad-capacidad queden fundidas en una expresión de utilidad necesaria.<sup>128</sup>

La finalidad del aparato escolar en tanto máquina es la producción y reproducción de la disciplina. De la misma manera que la cárcel produce y reproduce criminales, la escuela produce sujetos disciplinados y reproduce en cada uno de ellos formas de observación multiplicada en donde el examen continuo es el eje a través del cual se organiza los ensambles de su funcionamiento. No se aprecia con claridad si la escuela utiliza el examen o si de éste depende el funcionamiento de aquélla, parece ser que ambos se constituyen mutuamente. A pesar que algunas voces han hecho la crítica al

---

<sup>127</sup> Norma entendida como todo hábito que se impone y al que es preciso someterse. “El hábito es aquello por lo que los individuos deben vincularse al aparato productivo. M. Foucault, “El poder y la norma” *apud Discurso, Poder, Sujeto*, p. 215.

<sup>128</sup> El procedimiento de escribir es un buen ejemplo del modelamiento riguroso que sufre el cuerpo para alcanzar una capacidad necesaria. Para tener buena letra es preciso transitar por una serie de ejercicios de complejidad gradual y de vigilancia permanente. El cuerpo disciplinado tendrá un uso eficaz del tiempo y la capacidad de efectuar los movimientos precisos que se le exijan. *Cfr.* M. Foucault, *Surveiller et punir*, pp. 180-181.

examen, en realidad éstas han pasado sin resonancia alguna.<sup>129</sup> Estamos enfrentados a la imposibilidad de pensar una escuela sin exámenes al menos desde la constitución de la escuela moderna.

Para principios del siglo XIX la colocación masiva de los niños en la escuela es inminente. Las escuelas religiosas representan la antesala a la irrupción de la educación pública de carácter obligatorio. Las condiciones para efectuar el encierro han sido ya zanjadas, un encierro material que vigila y disciplina los cuerpos pero también un enclaustramiento de la subjetividad a través de las categorías y subdivisiones que separan a los sujetos entre sí por sus capacidades adquiridas. El encierro del cuerpo se aúna al encierro de la clasificación ofrecida por los resultados de los exámenes.

Las escuelas religiosas son el prolegómeno a la escuela graduada que conocemos en nuestra contemporaneidad. Su organización tiene como centro articulador al mecanismo del examen, instrumento estructurante de las actividades cotidianas que

---

<sup>129</sup> Se reconocen diversos pronunciamientos de crítica al examen que sería útil señalar en al menos tres distinciones. El primer grupo que provisionalmente llamaríamos de raíz pedagógica advierte que el examen es instrumento antipedagógico porque no respeta las formas naturales de aprender, lo observa como un artificio que pervierte las relaciones del sujeto con el conocimiento pues se pretende acreditar para avanzar en grado escolar y no para construirse a través de un saber. Uno de los más relevantes representantes de este primer grupo es el español Gíner de los Ríos quien a principios del siglo pasado, en su texto: *O Educación o exámenes*, asegura que el mayor obstáculo para establecer una genuina relación entre el alumno, el conocimiento y el aprendizaje por placer son los sistemas de acreditación que promueve la escuela a través de los exámenes. Gíner de los Ríos, "O educación o exámenes" *apud* Angel Díaz Barriga, *El examen*, pp. 72-110. En un segundo grupo encontramos posiciones radicales como la de Iván Illich quien al observar que la miseria de la modernidad proviene de la falacia del progreso que promueve la escuela propone un mundo sin escuelas, una sociedad desescolarizada. El examen forma parte del entramado de poder y violencia que ejerce la escuela a los sujetos por lo que es preciso su desaparición. Iván Illich, *La sociedad desescolarizada*. Por último, la crítica al examen que propone la investigación en curso, una posibilidad de revisión al mecanismo que conlleva la idea de desarticular sus andamiajes, engranes que forman parte de la máquina escolar, lo cual no plantea la pregunta de su idoneidad pedagógica sino su utilidad política. Perspectiva que evita pensar que la escuela y sus procedimientos son la fuente inmanente de un poder nocivo y creer que de su destrucción sobrevengan procesos de liberación al sujeto. En cambio, el problema del examen se enfrenta desde un análisis que hace posible el cuestionamiento por las formas de subjetividad que se presentan en las sociedades actuales y que tienen su correlato en las formas institucionalizadas del saber pedagógico que paradójicamente precisan ser explicadas más allá del espacio escolar, quizá en las complejas relaciones de poder y de saber que constituyen nuestra contemporaneidad.

tienden a ejercitar a los alumnos para el trabajo, a moldearlos bajo actitudes dóciles y a acostumbrarlos a permanecer constantemente vigilados.

No obstante, en la práctica del examen actual se aprecian modificaciones o atribuciones nuevas a la luz de un discurso educativo que lo perpetúa y lo mantiene vigente a través de ciertos desplazamientos. Así, el examen continuo sufrirá un reajuste al interior del saber psicológico y pedagógico que desarrollará durante el siglo XIX; disciplinas que mediante el poder de la norma han construido la idea de que a la infancia le asiste una naturaleza, la norma de raigambre natural se instalará como verdad irrecusable, artificio enunciativo que hace posible la aplicación de exámenes con estatuto científico. Formación discursiva que esconderá bajo sus registros documentales formas que aprisionan al sujeto a través del campo de su propia escritura. El siguiente capítulo desarrolla esta nueva faceta que toma el examen.

Rastrear la historia del examen o analizarlo como el centro de una problematización son dos posibilidades distintas para abordar su estudio. El primero exige un recorrido puntual y riguroso de las formas que tuvo su práctica en periodos acotados y en lugares demarcados; es un recorrido que finca su validez en la exactitud de sus datos y en el agotamiento de sus fuentes. La segunda opción, la problematización del examen, exige la decisión de plantearlo de tal forma que pueda estudiarse a la luz bajo aproximaciones históricas o filosóficas. A partir de la problematización misma, surgen los elementos necesarios para encararla, así, la elección de material a revisar no atiende el principio de exhaustividad y sí al de pertinencia.<sup>130</sup>

---

<sup>130</sup> En Foucault problematizar implica un tipo de análisis crítico que no sigue un recorrido longitudinal y si sagital del análisis, no le interesa la secuencia lineal y si la focalización del campo que atraviesa el

El problema de examen desarrollado hasta aquí consistió en analizar su doble función que aún es actual: como acto público y como mecanismo de vigilancia y control permanente. Ambas facetas se localizaron en prácticas escolares del siglo XVIII y se analizaron bajo las formas y funcionamientos que siguen las relaciones de poder, tanto el soberano como el disciplinario. La pregunta de esta primera parte se mantuvo indiferente a las causas pedagógicas de esta práctica educativa pero no de sus efectos, la aproximación al problema del examen se atiende en sus consecuencias de producción de subjetividad y en la utilidad que ello deriva, es el sujeto educativo el centro del análisis y la forma de llegar a él es a través del mecanismo alrededor del cual se organiza el orden y el diagrama de lo escolar: el examen.

Las caras del examen aquí analizadas nos son anacronías de un pasado muerto, ambas formas de examen son prácticas vigentes en los espacios educativos. Canguilhem no se equivoca al afirmar que la *Aufklärung* es nuestro más actual pasado,<sup>131</sup> la modernidad del XVIII es la nuestra, aún la habitamos y es preciso indagarla para enfrentar el cuestionamiento ¿qué somos hoy en educación?

---

objeto del problema y por tanto, mantiene indiferencia a la obligación de decirlo todo. M. Foucault, *La imposible prisión*, p. 42.

<sup>131</sup> George Canguilhem, *Lo normal y lo patológico*, p. 90.

*Normal es el término mediante el cual el siglo XIX va a designar el prototipo escolar y el estado de salud orgánica.*

*Georges Canguilhem*

*« Le moment où on est passé de mécanismes historico-rituels de formation de l'individualité à des mécanismes científico-disciplinaires, où le normal a pris la relève de l'ancestral, et la mesure la place du statut, substituant ainsi à l'individualité de l'homme mémorable celle de l'homme calculable ».*

*Michel Foucault*

## CAPITULO TERCERO

### Examen-Test, la normalización en la escuela

A finales del siglo XIX, los franceses Alfred Binet y Theodore Simon inventaron el test del desarrollo mental, escala psicológica que permite medir el grado de inteligencia de cada individuo. “Esta escala está compuesta de una serie de pruebas, de dificultad creciente, partiendo del nivel intelectual más bajo que se puede observar hasta obtener, de otra parte el nivel de inteligencia media y normal, a cada prueba corresponde un nivel mental diferente”.<sup>132</sup> La escala clasifica el desarrollo mental de un niño respecto a la media de otros de la misma edad.<sup>133</sup> Binet y Simon mediante observaciones y registros que aplicaron en la escuela de Salpêtrière y en escuelas normales de Paris, establecieron un examen tipo test para clasificar la anormalidad y la normalidad.<sup>134</sup>

El éxito de este instrumento que traspasó el continente europeo, logrando un verdadero furor principalmente en Estados Unidos, fue el corolario del interés que durante todo el siglo XIX se tuvo respecto tuvieron a los procesos mentales en razón de su significación biológica.<sup>135</sup> Bajo el sintagma de “procesos mentales” debe entenderse

---

<sup>132</sup> « Cette échelle est composée d'une série d'épreuves, de difficulté croissante, partant d'une part du niveau intellectuel les plus bas qu'on puisse observer, et aboutissant d'autre part au niveau de l'intelligence moyenne et normale, à chaque épreuve correspond un niveau mental différent » Alfred Binet et Theodore Simon, *Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux*, p. 194.

<sup>133</sup> « L'idée de mesure se ramène pour nous à celle de classement hiérarchique ; de deux enfants est le plus intelligent celui qui réussit le mieux un certain ordre d'épreuves [...] nous la mesurons par le retard ou l'avance de tant d'années que tel enfant présente sur ses camarades » A. Binet, *La mesure de l'intelligence*, p. 12.

<sup>134</sup> [ L'échelle] que résulte de longs tâtonnements qui ont été faits d'abord à l'école de la Salpêtrière, et ensuite dans les écoles primaires de Paris » A. Binet, Th. Simon, *Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux*, p. 195.

<sup>135</sup> Es la línea que recorre Foucault, en sus pormenorizados análisis del surgimiento de la psiquiatría, del nacimiento de la clínica o desde sus ensayos respecto a la psicología. “La psychologie du XIX siècle a

esa forma de normalidad en el que confluyen diversas disciplinas del tipo *psi* como la psiquiatría, la psicología y la psicopedagogía. Este apartado rastrea las procedencias de la norma de desarrollo mental, señala su raíz biológica y su función prescriptiva. El objetivo es entender las escalas de la inteligencia en tanto normas de origen natural que tienen el poder de otorgarle al examen estandarizado el rango de objetividad y científicidad, acrecentando con ello, el poder de sus efectos. En este funcionamiento será posible observar la forma en que las relaciones de poder traspasan y constituyen los campos o dominios de saber.

Las preguntas que guían este tercer capítulo son: ¿Bajo qué a priori histórico el examen cruzó el umbral hacia la científicidad y se convirtió en examen-test? ¿qué juegos de verdad franquearon tal desplazamiento?<sup>136</sup> ¿qué efectos tuvo esta formalización discursiva en la práctica escolar y en las formas de subjetivación a los alumnos?

Desde el envés arqueológico, se analizan las formaciones discursivas que se construyen alrededor del examen-test así como las unidades enunciativas que las

---

hérité de l'*Aufklärung* le souci de s'aligner sur les sciences de la nature et retrouver en l'homme le prolongement des lois qui régissent les phénomènes naturels. M. Foucault, "La psychologie de 1850 à 1950" *apud Dits et écrits I*, p. 148.

<sup>136</sup> Los juegos de verdad hacen referencia a la producción de la verdad o en palabras de Deleuze, "a la producción de lo verdadero". G. Deleuze, *Foucault*, p. 91. La verdad es el efecto de un proceder, de un método validado socialmente y por tanto condicionado a cierta temporalidad. En este caso, el juego de verdad que alineó al examen como objeto de poder y de saber provino del campo procedimental de la medicina.

conforman<sup>137</sup> las cuales al articularse bajo una misma red o estructura construyen un sistema, una mirada y una forma específica de razón.<sup>138</sup>

Foucault sitúa el surgimiento de la disciplina en un largo periodo que va desde el siglo XVI al XVIII en donde prevalecen diversos métodos que aunque provenientes de prácticas religiosas y ascéticas son trasladadas a la vida cotidiana y a la pedagogía.<sup>139</sup> Y este cambio, este traslado se efectúa por un debilitamiento, acaso un desgaste del poder monárquico el cual cifrado en la extracción y el gasto se volvió demasiado costoso y poco eficaz.<sup>140</sup>

En este capítulo se analizan las formas de sujeción que inaugura la sociedad disciplinaria en abandono paulatino y nunca completo del funcionamiento del poder soberano. En la disciplina ya no se organizan únicamente las relaciones entre los hombres desde el poder de la ley o del derecho sino de la regla natural, es decir, desde la norma.<sup>141</sup>

---

<sup>137</sup> Desde Foucault, toda formación discursiva es una familia de enunciados que se corresponden en tanto pertenecen a un juego o a un sentido de enunciación que les es propio. El enunciado como elemento irreductible del discurso no es susceptible de descomposición. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 49.

<sup>138</sup> *Ibidem*, pp.33 y ss.

<sup>139</sup> Foucault cita a Los Hermanos de la vida común, comunidad conventual del siglo XIII como una de las primeras y más relevantes influencias del legado ascético a la pedagogía. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 52. A lo largo de la investigación se abordará la estrecha relación que guardan las prácticas religiosas y las educativas en tanto comparten la tarea de prescribir la conducta y en donde la confesión tendrá un paralelismo de finalidad con el examen.

<sup>140</sup> El vínculo entre el soberano y el súbito se presenta en un doble juego relacional de extracción y gasto. El rey sustrae riqueza en las cosechas, los impuestos, la fuerza de trabajo y a cambio organiza fiestas, ceremonias o rituales en donde efectúa un gasto-retribución necesario para hacer ver una especie de reciprocidad que, sin embargo, nunca será simétrica sino más bien centrada en la depredación, el saqueo, la miseria. *Ibidem*, pp. 53 y ss.

<sup>141</sup> La norma es una regla que se formula sobre una base prescriptiva y siempre apelando a una ley natural. A partir de esta norma es posible determinar quien se adscribe o no a ella dando lugar a lo normal y lo anormal. Este carácter primario de la norma la coloca en un doble despliegue de su práctica: como aplicación de normas continuas al interior del aula y como parte un dispositivo de control poblacional, por ejemplo en el dispositivo escolar. La primera será una *normatividad* aplicada al cuerpo y la segunda una *normalización* dirigida a la sociedad. *Cfr.* M. Foucault, *Seguridad, territorio y población*, pp. 75-76.

El saber disciplinario portará un discurso que será el de la regla: no el de la regla jurídica derivada de la soberanía sino el de la regla natural, vale decir, de la norma. Definirán un ordenamiento que no será el de la ley sino el de la normalización, y se referirán necesariamente a un código que no será el edificio del derecho sino el campo de las ciencias humanas.<sup>142</sup>

El saber de las disciplinas (medicina, psiquiatría, pedagogía) elevan la preeminencia y los efectos del examen a lugares inusitados, al conferirle autoridad científica le aseguran el desdoblamiento de su utilidad: por una parte, continúa siendo una forma de poder que modela el cuerpo extrayéndole habilidades y destrezas y por la otra, se constituye como objeto de saber que tiene como efecto la constitución de subjetividad bajo el criterio de la normalidad. La disciplina no solamente somete cuerpos sino funda saberes y a través de ellos construye campos de subjetivación individualizada.<sup>143</sup>

El examen-test es un dispositivo que utiliza la pedagogía para dictaminar los comportamientos, los aprendizajes y las habilidades de los sujetos. En tanto disciplina, “la pedagogía pauta normalidades y patologías, progresos y regresiones, beneficios y perjuicios”.<sup>144</sup> La conducta del sujeto está a disposición de los estadios y los conceptos inteligibles que el saber pedagógico hace funcionar a través del examen. Esta forma

---

<sup>142</sup> “Les disciplines vont donc porter un discours qui sera celui de la règle, mais non pas de la règle juridique dérivée de la souveraineté; elles porteront un discours de la règle naturelle, c’est-à-dire de la norme. Elles définiront un code qui sera celui, non pas de la loi, mais de la normalisation, et elles se référeront nécessairement à un horizon théorique qui ne sera pas l’édifice du droit mais le champ des sciences humaines, et leur jurisprudence sera celle d’un savoir Clinique”. M. Foucault, “Cours du 14 janvier 1976” *apud Dits et écrits II*, p. 188.

<sup>143</sup> A las formas de ver al sujeto como objeto del saber, del poder y de él mismo se les llamará formas de objetivación las que a manera de prácticas conforman los diferentes modos de subjetivación. El sujeto alumno es el lugar del no saber y por ello se convierte en el objeto del saber pedagógico que da cuenta de él a través de un discurso descriptivo y prescriptivo de estadios, tipologías y categorías que constituyen su normalidad.

<sup>144</sup> Mariano Narodowski, *Infancia y poder*, p. 27.

inalienable de saber como poder de generar un régimen de verdad tiene en manos de la pedagogía moderna un complejo y eficaz discurso normativo y por tanto, disciplinario.<sup>145</sup>

Los resultados del examen-test permiten colocar al sujeto dentro de las normalizaciones que se le aplican, es un mecanismo destinado a diferenciar a los sujetos y ofrecerles para cada categoría asignada, la graduación exacta de su capacidad. Su función es, hasta nuestros días, el más potente e irrefutable mecanismo de asignación y colocación del sujeto en un lugar, en una tarea, por ello, sus efectos principales se sostienen en correspondencia al funcionamiento del poder político y económico.<sup>146</sup>

Aunque desde Foucault los sistemas de saber y de poder se constituyen mutuamente, es posible decir de forma gruesa y un tanto esquemática, que en el capítulo anterior prevalece la noción de disciplinamiento como mecanismo de fuerza que somete el cuerpo de los sujetos mediante una estructura de normación negativa mientras que en este apartado se apela a la inauguración de un nuevo campo de saber que organiza de forma diferente la relación examen-subjetividad, la cual desde la psiquiatría y la psicología configuran discursos que desde la normalidad y anormalidad articulan funcionamientos ya no de sujeción individual sino de regulación social y por tanto con blanco de aplicación en las poblaciones.<sup>147</sup> Así, el examen-test funciona bajo una fuerte

---

<sup>145</sup> “Argumento que la pedagogía funciona para gobernar el alma y que las diversas tecnologías de las prácticas pedagógicas producen un medio de configurar y dar forma a la conducta de los individuos”. Thomas Popkewits, *La conquista del alma infantil*, p. 42.

<sup>146</sup> ¿Cuántos alumnos se aceptan en la Universidad? ¿qué límite numérico se establece para una u otra carrera? El examen de admisión tiene el estatuto de objetividad que ha legado el test, a través de él se procesan decisiones políticas y de interés económico para administrar la vida de las poblaciones.

<sup>147</sup> Foucault establece la diferencia entre normación y normalización en el Curso que imparte en el colegio de Francia entre 1975-1976 y posteriormente en 1977-1978 los cuales fueron recogidos bajo el título de *Defender la sociedad y Seguridad, territorio y población*, respectivamente. En ambos analiza el paso de la sociedad disciplinaria a la sociedad de normalización. “Los mecanismos disciplinarios de poder y los mecanismos regularizadores de poder, los primeros sobre el cuerpo y los segundos sobre la

imbricación de saber mientras que el examen público y continuo se presenta como una clara y ostentosa imposición de poder.

### ***Normatividad y Normalización***

¿Por qué nuestras sociedades se organizan esencialmente alrededor de la norma? ¿qué formas de poder transitan a través de sus prescripciones? Toda norma es portadora de una pretensión de poder, decía Foucault<sup>148</sup> y en este sentido es posible decir que ella misma es una de sus representaciones, de sus estrategias, de sus instrumentos.<sup>149</sup>

Durante el siglo XVIII y XIX el poder de la norma se agregó a la forma del poder expresado en la ley.<sup>150</sup> A lo largo de este periodo, el modelo del castigo, de la exclusión

---

población, están articulados unos sobre otros [...] la norma es lo que puede aplicarse tanto a un cuerpo al que se quiere disciplinar como a una población a la que se quiere regularizar[...] la sociedad de normalización es una sociedad donde se cruzan, según una articulación ortogonal, la norma de la disciplina y la norma de regulación” M. Foucault, *Defender la sociedad*, pp. 228-229.

<sup>148</sup> M. Foucault, *Los anormales*, p. 57.

<sup>149</sup> El interés de Foucault es colocar en un campo de visibilidad las estrategias, los efectos y las representaciones de poder que se encuentran localizados en una formación discursiva determinada, en este caso, en la norma. Esta es la diferencia entre estudiar el poder como perteneciente a algo o a alguien, de verlo en tanto entidad estable con punto de origen localizado. El poder desde Foucault no es posesión de alguien (el médico, el pedagogo), no debe entenderse tampoco como una entidad más o menos estable que lo ejerce (el Estado, la escuela) o como un sistema de prohibición (la norma o la ley). Es preciso, trazar una analítica del poder que logre acercamientos desde la multiplicidad de sus relaciones las cuales carecen de un punto fijo de colocación. “El poder no es una institución, y no es una estructura, no es cierta potencia de la que algunos estarían dotados: es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una sociedad dada. « Le pouvoir, ce n’est pas une institution, et ce n’est pas une structure, ce n’est pas une certaine puissance dont certains seraient dotés : c’est le nom qu’on prête à une situation stratégique complexe dans une société donnée ». M. Foucault, *Histoire de la sexualité*, p. 123.

<sup>150</sup> En *Vigilar y castigar*, Foucault afirma que el surgimiento de la norma irrumpe durante el siglo XVIII. En este texto toma como referencia los procedimientos disciplinarios que en la escuela, el taller y la prisión permitieron instaurar un saber normativo que hace posible la vigilancia y el control de los sujetos. En cambio, cuando analiza la relación de la norma con la biología y la medicina en *El poder psiquiátrico*, *Los anormales* y *Defender la sociedad* sitúa su irrupción en el siglo XIX, en este caso vincula la norma a tecnologías y estrategias de poder que producen saber. Al respecto, el propio Foucault señala en una entrevista con L. Finas que en *Vigilar y castigar* y *El orden del discurso* se encontraba en una transición de explicar el funcionamiento del poder desde su concepción jurídica mientras que ya para *Historia de la*

y de la prohibición característico del poder de la soberanía<sup>151</sup> se vio acompañado, que no sustituido, por el poder de la norma proveniente de las disciplinas.<sup>152</sup> La ley continuó castigando y prohibiendo,<sup>153</sup> pero en el interior de los sujetos se instalaron normas emanadas de las ciencias humanas (medicina, psiquiatría, psicología y pedagogía). Aunque esta articulación entre el poder de la ley y el poder de la norma se presentó como formas polares de sujeción (uno de forma externa y colectiva, otro de manera interna e individual) también mantuvieron posiciones de enfrentamiento que tuvieron como resultado la primacía de la norma no solamente por encima del discurso de la ley y del derecho,<sup>154</sup> sino también del discurso de la palabra, del texto, de la tradición.<sup>155</sup> La

---

*sexualidad* lo ensaya en términos de estrategia. « Le cas de la pénalité m'a convaincu que ce n'était pas tellement en termes de droit mais en termes de technologie, en termes de tactique et de stratégique à une grille juridique et négative que j'ai essayé de mettre en place dans Surveiller et punir, puis d'utiliser dans l'Histoire de la sexualité » M. Foucault, "Les rapports de pouvoir passent à l'intérieur des corps", *Dits et écrits II*, p. 229.

<sup>151</sup> El poder de soberanía es un ejercicio de poder que ha predominado en Occidente durante la Edad Media y hasta el siglo XVIII. Esta forma de poder entraña la aceptación de la ley y su obediencia ya sea alrededor de la figura del rey o como resultado de la delegación que cada sujeto hace de su libertad para la conformación de un Estado. Para Foucault, no importa si el origen de la soberanía es divino, por conquista o por contrato, de cualquier forma y a través de la ley, se esconden sistemas de dominación instaurando la obligación legal de la obediencia. M. Foucault, *Defender la sociedad*, pp. 33-47.

<sup>152</sup> "Las sociedades modernas funcionan con ese doble envés de articulación del poder. Por un lado, la delegación que cada uno hace de su soberanía al Estado y como ello se traduce en el derecho público. Por el otro, las coerciones disciplinarias que aseguran la cohesión del cuerpo social. "Un derecho de la soberanía y una mecánica de la disciplina: entre estos dos límites, creo, se juega el ejercicio del poder." M. Foucault, *Ibidem*, p. 45.

<sup>153</sup> Se usa el término ley para designar al conjunto de aparatos, de reglamentaciones y de instituciones que a través del derecho, se arrojan el poder de castigar.

<sup>154</sup> Las sociedades actuales asisten a la persistencia de ambos poderes pero sin la inocuidad de uno respecto al otro. El discurso de la disciplina, principalmente a través de la medicina y la psiquiatría ha colonizado paulatinamente el discurso de la ley y del derecho. « Comme si punir un crime n'avait plus guère de sens, on assimile de plus en plus le criminel à un malade, et la condamnation veut passer pour une prescription thérapeutique » M. Foucault, "L'extension sociale de la norme" *apud Dits et écrits II*, p. 74. El ejemplo más elocuente de Foucault para dar cuenta de la supremacía de la norma respecto a la ley es el caso de demencia del rey Jorge III de Inglaterra. El soberano cayó en manía y fue aislado en un castillo lejano, "quien llevaba el tratamiento le informa que ya no es soberano y le advierte que en lo sucesivo debe mostrarse sumiso y dócil" expresa Foucault. El rey es descoronado por el poder de la norma de salud mental, en su confinamiento sólo precisa obedecer. No se asiste a una destitución por guerra o conquista sino es la subordinación de un poder por otro que tiene una naturaleza diferente. El poder de la norma no lo posee una sola persona es múltiple y anónimo, es el fundamento de las ciencias humanas. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 32-35. *Vid., supra* p. 29.

<sup>155</sup> « Disons plutôt que depuis le XVIIIe siècle, il est venu s'ajouter à d'autres pouvoirs en les obligeant à de nouvelles délimitations ; celui de la Loi, celui de la Parole et du Texte, celui de la Tradition » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 216.

norma, estableció su preeminencia y dominio obligando a las otras formas de poder a replegar su campo de acción y a menguar el alcance de sus efectos.

La norma inaugura un campo inédito de posibilidades al ofrecerle al poder la posibilidad de mostrarse positivo, de ejercer un funcionamiento ya no en términos de exclusión sino por el mecanismo contrario. Incluir implica colocar a los sujetos al interior del cuerpo social, asignarles un lugar para velar por su normalidad o para buscar restituirla en caso de haberla perdido.<sup>156</sup> La norma al incluir, promete alcanzar y preservar la normalidad aunque en realidad la produce, la forma, la construye. Instala en los sujetos el deseo de poseerla, ella en tanto norma velará por su sostenimiento y actualización durante el curso de la vida de los sujetos y si alguna fisura o descuido se presentase pondrá en marcha los procedimientos para redirigir la desviación y reconducir la conducta del sujeto. Así, la norma hace posible el encauzamiento y re-encauzamiento de la conducta ya sea mediante la prevención (vigilancia) como a través de procedimientos correctivos, a partir del siglo XIX ambos problemas serán campo de intervención pedagógica.<sup>157</sup>

Estas formas de intervención ya no tienen como función principal castigar, al menos no en las formas tradicionales (azotes, escarnio, exclusión), sino que ahora

---

<sup>156</sup> Foucault toma el modelo del leproso como la práctica de un poder que se muestra negativo en tanto excluye. Durante el siglo XVIII este modelo fue paulatinamente sustituido por un poder positivo que busca la inclusión de los sujetos al sistema de clasificación, vigilancia y corrección, el modelo que tomó para describirlo fue el de la peste. Una ciudad se ponía en cuarentena cuando se declaraba la peste en ella, a partir de ese momento se establecían sistemas de vigilancia continua, análisis visuales y formas de control escrito. Se clasificaban a los individuos, se pasaba revista y se anotaban en registros locales y se comparaban en listados generales. La norma de la salud tiende a individualizar y expresar el tamaño de la desviación buscando su restablecimiento. “No se trata de expulsar sino, al contrario, de establecer, fijar, dar su lugar, asignar sitios, definir presencias en una cuadrícula. No es rechazo sino inclusión.” M. Foucault, *Los anormales*, p. 53.

<sup>157</sup> La pedagogía es la disciplina que vigila para prevenir la virtualidad de los comportamientos pero también, a partir del siglo XIX incluirá en su campo de acción la atención a la anormalidad, problema que deberá resolverse con mayor pedagogía. *Vid., infra*, p. 76-78.

colocan a los sujetos al interior de los proyectos normativos<sup>158</sup> que funcionan tanto en la escuela, el hospital, o la casa.<sup>159</sup> La norma asigna juicios de valor a la existencia material y a los comportamientos de los sujetos; prescripciones que se vehiculan en los discursos del maestro de escuela, del padre de familia, del médico y del psiquiatra. Pero ¿de qué forma o en qué combinatorias se han articulado estos discursos? ¿bajo que lugares de procedencias es posible ubicarlos?

### ***Medicina y pedagogía: un ensamble normativo***

“La medicina en tanto ciencia de lo normal y lo patológico, va a ser la ciencia reina [...] En el poder médico está el corazón de la sociedad de normalización”.<sup>160</sup> Para Foucault, Canguilhem es quien mejor ha estudiado esta forma de poder que son las ciencias, sus trabajos sobre historia de la biología y la medicina han constatado que el saber científico es el resultado de procesos de eliminación y selección de enunciados, de teorías y de objetos que guardan un sentido temporal y por tanto provisorio.<sup>161</sup>

Para Canguilhem, las ciencias humanas como la medicina, la psiquiatría, el derecho o la biología son efecto de las relaciones de los hombres entre sí al interior de la trama histórica, “La historia de las ciencias es la historia de esas formas de la cultura

---

<sup>158</sup> M. Foucault, *Los anormales*, p. 57.

<sup>159</sup> M. Foucault, “El poder y la norma” *apud Discurso, poder y sujeto*, p. 21.

<sup>160</sup> « La médecine, en tant qu'elle est la science par excellence du normal et du pathologique, va être la science reine. Le pouvoir médical est au cœur de la société de normalisation » M. Foucault, “L'extension sociale de la norme”, *Dits et écrits II*, pp. 75-76.

<sup>161</sup> M. Foucault, “La vie: l'expérience et la science” *apud Dits et écrits II*, pp. 1582-1595.

que son las ciencias”.<sup>162</sup> Por ello, es preciso que su análisis describa sus formas de relación insertas en una época determinada y con ello den cuenta de los mecanismos de regulación que las sostienen y las posibilidades que desarrollan para su enfrentamiento.

Canguilhem cuestiona el estatuto epistemológico de las ciencias humanas al punto de llamarlas ideologías científicas<sup>163</sup> por su aspiración de ser ciencias a imitación de algún modelo de ciencia ya constituida. En este sentido, “[...] todas son ilusorias. Por ilusión debe entenderse un error, una equivocación, pero también una fabulación tranquilizadora, una complacencia inconsciente con un juicio orientado por un cierto interés”.<sup>164</sup>

En contraste, Foucault se opone al dilema de ciencia o ideología al considerar que toda noción de ideología entraña la idea de falsedad u ocultamiento y por tanto la posibilidad de buscar la verdad y conseguir la develación. “[...] evitar la alternativa de un poder concebido como dominación o denunciado como simulacro”.<sup>165</sup> El análisis de Foucault para las ciencias humanas no persigue desenmascarar un interés oculto que justifique su existencia, más bien, el problema que le plantea a la ciencia es hacia el flujo mismo de su positividad, es decir, en tanto su existencia como práctica discursiva y desde su funcionamiento con otras prácticas.<sup>166</sup>

---

<sup>162</sup> Georges Canguilhem, *Ideología y racionalidad en la historia de las ciencias de la vida*, p. 43.

<sup>163</sup> Lo que no debe entenderse como producto de la falsa conciencia marxista que las coloca como efectos de los intereses de clase. *Ibidem*, p. 45.

<sup>164</sup> *Ibidem* p. 47-48.

<sup>165</sup> M. Foucault, *Histoire de la sexualité II*, p. 11.

<sup>166</sup> La práctica discursiva es el conjunto de objetos, de conceptos, de elecciones teóricas que se elaboran y sistematizan en relación a dos condiciones. Las históricas: no se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa porque el enunciado existe en las condiciones positivas de un haz complejo de relaciones y las condiciones externas: Relaciones establecidas en instituciones, procesos económicos y sociales. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 63.

En este campo de análisis se sitúa el surgimiento de la biología, la medicina y la psiquiatría. Las condiciones de posibilidad histórica que se articularon en el siglo XIX permitieron construir alrededor de estas ciencias la formación discursiva que sostiene la concepción de norma en sus dos posibilidades: lo normal y lo anormal.<sup>167</sup> El concepto de normal desde el campo de la biología se edificó a partir de la descripción uniforme y regularmente constante de las funciones de los organismos vivos.<sup>168</sup> Este conocimiento administrado por la medicina le permitió arrogarse la exclusiva posibilidad para restablecer la correcta o “normal” función de los órganos del ser humano en tanto organismo vivo. Ambos saberes se intersectan en dos funciones bien delimitadas: la investigación y la restauración. La investigación de los procesos de salud dará lugar a la fisiología y los de restauración a la patología.<sup>169</sup> Si sustituimos el término de fisiología por “normal” y el de patología por “anormal” podremos observar la gran simplicidad que impera, pero a la vez oculta, la lógica del estudio de la vida.

---

<sup>167</sup> Toda norma se propone como forma posible de unificación de una diversidad, de reabsorción de una diferencia. Para que la norma se transforme en “normal” es necesario atravesarla por una expresión de “preferencia” y como instrumento de una voluntad que rechaza ciertas cosas y se complace por otras. Lo normal se construye a partir de valoraciones que expresan ciertas preferencias e inevitablemente ciertas discriminaciones. Para construir lo normal es preciso anclar su opuesto, polaridad no externa sino imbricada desde el centro de su constitución, lo anormal se edifica desde la infracción misma como posibilidad de ser regla a corregir. Los conceptos de normal y anormal guardan una relación de interioridad que no permite entenderlas sino desde un vínculo íntimo que las constituye mutuamente lo que implica asumir que toda preferencia de un orden se acompaña implícitamente por la aversión del orden contrario. Canguilhem, *Lo normal y lo patológico*, p. 187.

<sup>168</sup> Un organismo es un modo de ser en cuya existencia y su ideal o su norma no hay diferencia. Desde el momento en que un organismo es posible, desde el momento en que vive, responde a un ideal de organismo; la norma o regla de su existencia está dada en su existencia misma. Así, en el organismo humano la norma que es preciso restaurar cuando ese organismo se enferma es el ideal sano de un mismo organismo de la misma especie. Por ello, argumenta Canguilhem, cuando no se sabe exactamente en qué consiste el desorden orgánico, aún cuando el médico discuta sobre la naturaleza del mal, aún cuando se discuta sobre la composición y administración de los remedios, nadie discute sobre el efecto que se espera de ellos; el efecto esperado de ellos es la restauración del organismo en su estado de organismo sano, el ideal del organismo es el organismo en sí. G. Canguilhem, *Escritos sobre la medicina*, p. 105.

<sup>169</sup> “Hay dos cosas en los fenómenos de la vida: el estado de salud y el de enfermedad; de ahí dos ciencias distintas, la fisiología que se ocupa de las cosas del primer estado, la patología que tiene por objeto lo de la segunda”. G. Canguilhem, *Ideología y racionalidad en la historia de las ciencias de la vida*, p. 168.

Canguilhem afirma que el término normal durante el siglo XIX “va a designar el prototipo escolar y el estado de salud orgánica”.<sup>170</sup> A partir del decimonónico, los organismos vivientes considerados desde su fisiología como desde los marcos de su educabilidad asumen un modo de existencia pasible de ser contrastada. Así, los términos “Normar” o “Normalizar” funcionan como exigencias externas a la existencia humana;<sup>171</sup> descripciones que toman la forma de imperativos o prescripciones para un estado ideal de ser. La imposición de estas exigencias no se presentan en la forma de normas impuestas desde un poder coactivo o externo a dicha existencia, en cambio, se edifican como normas que arraigan al sujeto al interior mismo de su naturaleza. Construir la norma y anclarla a la estructura natural es sin duda, inveterarla en uno de los lugares de mayor resguardo y aceptabilidad: el de la biología de la especie. Esta asignación la colocará por encima de componentes contextuales (políticos, históricos, económicos) se buscará una norma sostenida por la naturaleza humana y en total aislamiento de los conflictos e intereses que plantean las relaciones de los hombres entre sí.

La fuerza de la norma y la aceptación de su discurso fue el resultado de la irrecusabilidad de su fundamento: la naturaleza humana. La regla es regla porque es natural al hombre, es su principio de validez.<sup>172</sup> Así, la norma emanada de la naturaleza quedó inscrita en el discurso de las disciplinas, le confirió un rango de objetividad y la hizo parecer como saber científico con los efectos de verdad que ello supone. Saber científico y verdad articularán el marco y sostén desde los cuales se erige la norma de raigambre natural. Todo saber científico supone que existe una verdad susceptible de

---

<sup>170</sup> G. Canguilhem, *Lo normal y lo patológico*, p. 185.

<sup>171</sup> *Ibidem*, p. 187.

<sup>172</sup> M. Foucault, *Defender la sociedad*, p. 45.

descubrirse si se tienen los instrumentos necesarios y las categorías teóricas adecuadas, la ciencia siempre busca la verdad y sabe legitimar su enunciamiento cumpliendo las condiciones empíricas de su constatación, por ello Foucault afirma que la tecnología de la verdad del siglo XIX es una verdad demostrativa que se funde con la práctica científica de ciencias experimentales.<sup>173</sup>

Foucault recurre a la tradición aristotélica y medieval para explicar que la anormalidad en la forma del monstruo humano es una falla de la naturaleza; error de las leyes naturales en relación a la constancia de las formas que toma la especie.<sup>174</sup> Extendiendo las ideas de Canguilhem al análisis del presente es posible decir que la anormalidad de la forma es determinada por las modalidades de transmisión del mensaje hereditario y de reproducción del programa genético.<sup>175</sup> Diferencia no menor en el análisis, a esta forma de entender la anormalidad proveniente de la herencia le asiste una causa biológica que desplaza la anormalidad como apariencia hacia el funcionamiento del organismo, se opera un traslado de la superficie anormal (el aspecto físico) al germen de su origen (el ADN) desplazando su aceptación resignada por externa y difusa (los caprichos de la naturaleza) a su prevención y control por interna y localizada (el programa genético del sujeto). Ante esto, se observan al menos dos efectos, el primero, es la intensificación del sistema de observación médica para detener y prevenir irregularidades previas al nacimiento (síndrome de Down, labio leporino y otras deformidades). El segundo, de interés pedagógico, se construye mediante el concepto de desarrollo, formación discursiva intersticial que hace funcionar y trasladar la norma médica de raíz biológica a la psicología evolutiva y entender que ella es la

---

<sup>173</sup> M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, pp. 234-237.

<sup>174</sup> M. Foucault, *La vida de los hombres infames*, p. 61.

<sup>175</sup> G. Canguilhem, *Ideología y racionalidad en la historia de las ciencias de la vida*, pp. 169-170.

forma gradual, secuencial y progresiva que sigue el sujeto a lo largo de su infancia para alcanzar la normalidad.

El concepto desarrollo se convertirá en la disección oportuna para que la pedagogía y la psicología evolutiva sean capaces de distinguir lo normal y anormal en la infancia. Función enunciativa que Foucault sitúa en el tratamiento de los alienados de Bicêtre y que tendrá una vasta secuela en las conceptualizaciones que hasta Piaget anclan al sujeto en la sucesión obligada de estadios que lo objetivan describiéndolo.<sup>176</sup>

El surgimiento del niño anormal se presenta de acuerdo a Foucault en la identificación del niño imbecil o niño idiota (posteriormente calificado como retrasado escolar) durante las primeras cuatro décadas del siglo XIX.<sup>177</sup> Los textos médicos, las intervenciones médico-pedagógicas y las observaciones escolares dan cuenta que la idiotez es un estado de lentitud o rezago en el desarrollo evolutivo de la infancia. El término desarrollo aunado al periodo etario de cada escolar constituyen la base de contraste para clasificar la anormalidad infantil. El niño retrasado para Séguin es alguien que “aunque no se detiene se desarrolla más lentamente que los niños de sus edad [...] y ese retraso termina por establecer entre él y ellos una diferencia enorme, una distancia insalvable”.<sup>178</sup>

El tiempo es la dimensión o medida del desarrollo infantil, en él se va construyendo una norma cronológica que avanza gradualmente hasta un punto de culminación: el ideal de adulto. Tal avance se presenta por periodos o etapas

---

<sup>176</sup> « [...] la psychologie a instauré des rapports nouveaux avec la pratique : éducation, médecine mental, organisation des groupes [...] la psychologie du développement est née comme une réflexion sur les arrêts du développement. » M. Foucault, “ La psychologie de 1850 à 1950” *apud Dits et écrits I*, p. 149.

<sup>177</sup> M. Foucault, *Los anormales*, p. 51.

<sup>178</sup> M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 209.

descriptivas que ordenan lo que debe y no debe hacer el niño normal, su lentitud será calificada como rezago y su rapidez como capacidad. El desarrollo evolutivo del niño tanto a nivel orgánico como psicológico será la matriz normativa desde la cual se construirá la práctica educativa de los siglos XIX y XX. Así, el retrasado que retrata Séguin no es alguien sumergido en el campo de la enfermedad sino que es una condición localizada temporalmente durante la infancia, colocación que conduce a que su atención y solución se resuelva en el campo pedagógico y no exclusivamente médico.<sup>179</sup> “El retrasado es, desde un punto de vista intelectual, ese ser débil del que la educación requerirá más paciencia, más sacrificio, esfuerzos más frecuentemente repetidos, una enseñanza más simple pero no diferente de aquélla de los infantes desarrollados normalmente”.<sup>180</sup> Por esto, Foucault llegó a preguntarse ¿qué hace el tratamiento psiquiátrico de los idiotas sino repetir de una manera multiplicada y disciplinada el contenido mismo de la educación?<sup>181</sup>

La historia del salvaje de Aveyron, es quizá el escenario ideal para reconstruir las primeras prácticas que entremezclaron el poder de la norma, la intervención pedagógica y la clínica médica respecto a los anormales y cómo ello fue el prolegómeno de procedimientos de normalización para cualquier niño escolar. La experimentación clínica y pedagógica con el salvaje de Aveyron describe con claridad el

---

<sup>179</sup> Y esto porque el centro de estudio del saber pedagógico es el niño, su objeto discursivo es la infancia y la descripción de “este ser niño” es el eje a partir del cual despliega sus prescripciones normativas.

<sup>180</sup> « L’arriéré est, au point de vue intellectuelle, cet être faible dont l’éducation demandera plus de patience, plus de dévouement, des efforts plus fréquemment répétés, un enseignement plus simple, mais non différent de celui des enfants normalement développés » Meusy, *Note sur l’éducation des enfants arriérés à l’école de la Salpêtrière*, p. 84.

<sup>181</sup> M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 222.

entrecruzamiento de poderes y saberes puestos en juego para conseguir la normalidad en el sujeto.<sup>182</sup>

En 1799 un niño de unos once o doce años fue descubierto en los bosques de La Caume en Francia, totalmente desnudo fue atrapado y puesto bajo la valoración de Jean Itard, médico alienista discípulo de Pinel.<sup>183</sup> Itard decidió llamarle Víctor y convertirlo en un caso clínico de intervención pedagógica. El interés del hombre de ciencia era aplicar sus conocimientos de medicina para experimentar un sistema de enseñanza que por su intensificación y diseño fuera capaz de remontar el rezago en que se encontraba el menor, objetivo que alinea y hermana el interés del médico y del pedagogo en tanto restauradores de la normalidad. Así describe Itard el estado de Víctor:

Se hallaba desprovisto de todo recurso comunicativo y en ningún ademán o movimientos de su cuerpo podía adivinarse modo alguno de intencionalidad ni de expresión [...] Insensible su alma a cualquier clase de afección moral, toda su inclinación y su placer quedaban circunscritos al grado del órgano del gusto, todo su discernimiento a las operaciones de la gula, toda su

---

<sup>182</sup> La medicina como la pedagogía son desde Foucault campos de saber que se constituyen en correspondencia directa al funcionamiento del poder. Poder y saber guardan entre sí un nexo indisoluble de sostenimiento y producción mutua. El poder coloca a los sujetos en espacios de observación e intervención en tanto cuenta con un saber que constituye su dominio y justifica su coacción. Tanto en la clínica como en la escuela, el poder-saber de las disciplinas se materializa en las experiencias de sometimiento al cuerpo de los sujetos.

<sup>183</sup> Pinel fue mucho más que el médico consultor de Napoleón es, a partir de la liberación de los alienados de Bicêtre, un símbolo para entender el discurso humanitario que caracteriza la intención médica de la época en relación a los enfermos mentales, los presos y los pobres. Aunque habría que precisar que es falso que Pinel haya liberado de sus cadenas a los alienados, en realidad fue su ayudante Pussin quien era una especie de administrador y vigilante del lugar. En la primavera de 1797, Pussin escribe en sus registros que suprimió las cadenas (las que hasta entonces se utilizaban para contener a los furiosos) reemplazándolas por las camisolas (camisas de fuerza) que les permitieran pasear y gozar de toda libertad posible sin ser ya peligrosos. La escena de que Pinel en presencia de un miembro del gobierno jacobino durante la época del terror libera a los alienados es a todas luces un acontecimiento impreciso que por utilidad política Esquirol, discípulo de Pinel, realizó hasta su muerte. Pero más que negar la verdad histórica de este hecho, resulta interesante señalar su verdad simbólica desde las formas y mecanismos de sujeción del poder disciplinario: Foucault, en el prólogo al panóptico de Jeremy Bentham, apunta – citando al Emilio de Rousseau – que en la vigilancia disciplinaria todo camarada es un vigilante y todo vigilante debe ser un buen camarada. Pussin al igual que Rousseau con Emilio encontró en la liberación de su vigilado una forma más humana y de apariencia natural para ejercer su control. M. Foucault (pról.), *El panóptico*, p. 18.

inteligencia a la capacidad para unas cuantas ocurrencias aisladas y siempre relativas a la satisfacción de sus necesidades; en una palabra, su existencia toda quedaba reducida a una vida puramente animal.<sup>184</sup>

A Víctor le fueron suministrados toda clase de mediciones corporales y observaciones minuciosas para diagnosticar el funcionamiento preciso de sus órganos sensoriales, también se le sometió a diversos ejercicios que ponían a prueba su capacidad intelectual,<sup>185</sup> como resultado de ello, se le diseñaron diversos materiales didácticos para la adquisición del lenguaje y fue sometido a una intensa ejercitación sensorial y mental.<sup>186</sup> Paralelamente a ello, se le hizo acompañar de una institutriz: madame de Guérin, guía de calidez materna que a la vez que le enseñaba las más elementales nociones de civilidad y cortesía también representaba una figura afectiva. Los resultados no fueron los que Itard esperaba, de hecho, Pinel llegó a establecer un paralelismo entre el salvaje de Aveyron y el cuadro clínico de los asilados en Bicêtre por lo que concluyó que aquél sería incapaz de sociabilidad o aprendizaje alguno.<sup>187</sup> La respuesta de Itard ante cada fracaso no fue diferente a la respuesta que tiene la pedagogía actual ante la anormalidad: diversificación de la enseñanza e intensificación

---

<sup>184</sup> Jean Itard, *El informe sobre Víctor de L'Aveyron*, p. 118.

<sup>185</sup> Hasta antes de la invención del test de Binet y Simon a principios del XX, el diagnóstico de retraso mental se hacía por el método clínico habitual: examen general, forma del cráneo, signos diversos de degeneración, así como también se acompañaba de procedimientos pedagógicos como hacer leer al niño o en su defecto, escuchar su articulación fonológica. Este método médico-pedagógico lograba distinguir a los retrasados médicos o retrasados pedagógicos. Claparède critica este método por: “no suministrar ninguna indicación precisa, por ser incapaz de medir, incluso una vez que es determinado el retraso o anormalidad, no nos dice cuál es la extensión de su retraso”. Claparède Edouard, *Cómo diagnosticar las aptitudes en los escolares*, p. 10.

<sup>186</sup> En los dos informes que presentó Itard del caso, se aprecia una notable paciencia, dedicación e imaginación didáctica en el diseño de ejercicios que le suministró a Víctor, algunos eran de discriminación auditiva, otros de lógica, seriación numérica y lenguaje. Cfr. Jean Itard, *Memoria sobre los primeros progresos de Víctor del Aveyron*, pp. 53-93. Por la combinación de esmero y uso diversificado de técnicas de enseñanza, Montanari considera a Itard como un modelo ejemplar del pedagogo moderno. Pról., Jean Itard, *Memoria sobre los primeros progresos de Víctor del Aveyron*, p. 23.

<sup>187</sup> Y es que Pinel creía que en el rezago de Víctor había un componente orgánico y que esto era la causa de su abandono, en cambio Itard invertía la relación afirmando que su estado de retraso era consecuencia de no haber tenido trato humano e intervención educativa. R. Bartra, *El mito del salvaje*, p. 441-444. Entre estas dos posibilidades se debate el diagnóstico de la psicología infantil y la psicopedagogía. ¿la causa del rezago tiene un componente orgánico? o ¿es resultado de un ambiente de crianza desfavorable?

y multiplicación de los ejercicios,<sup>188</sup> al final, el resultado fue más bien exiguo, apenas, y en contraste con el optimismo que el tutor muestra en su informe final, Víctor alcanzó a reconocer ciertas instrucciones, fue incapaz de desarrollar un lenguaje propiamente humano y jamás disminuyó su exacerbación por los ambientes abiertos.<sup>189</sup>

Es difícil decidir si esta experiencia es de naturaleza clínica o pedagógica, quizá convenga pensarla como una práctica que modela la confluencia no de excepción sino más bien de persistencia y sólido anclaje entre medicina y pedagogía, relación que la historia de la pedagogía extrañamente reconoce.<sup>190</sup>

Itard afirmaba que la enseñanza puede y debe aprovecharse de las luces de la medicina moderna para detectar las anomalías orgánicas e intelectuales de cada

---

<sup>188</sup> Esta es la respuesta que tiene hasta el presente, la pedagogía ante la anormalidad aunque el discurso se ha vuelto más ligero, más suave y de apariencia más humana. En el XIX se llamaban anormales, a principios del XX eran niños especiales, nuestra actualidad los conoce como alumnos con necesidades educativas diferentes. Haciendo a un lado la fuerza de los términos y sus matices lingüísticos, la intención educativa hacia ellos mantiene el mismo sentido, a saber, continúan siendo sujetos susceptibles de recibir una intervención educativa, más constante e intensa: más tiempo en la escuela y mayor número de ejercicios.

<sup>189</sup> La baronesa de Vaudey narra un episodio en el cual Víctor una vez concluido vorazmente sus alimentos se dirigió a los jardines donde rápidamente se despojó de todo vestido. “las mujeres tanto por disgusto como por decoro, se mantuvieron atrás mientras los hombres trataban de capturar a la criatura silvestre” L.C. Wairy, “Memories sur la vie privée de Napoléon, sa famille et sa cour” *apud* R. Bartra, *op. cit.*, p. 443.

<sup>190</sup> En la historia de la pedagogía prevalece un acendrado historicismo que se esfuerza en trazar su devenir desde la autoría de grandes hombres, insignes pedagogos que dan cuenta de un saber construido desde la individualidad de su ingenio; conjunto de obras concatenadas bajo la idea de evolución y progreso. Con Foucault es posible decir que esta forma de historia la sostiene un modelo de consciencia individual y una temporalidad propia, dualidad que se juega es la relación del individuo con su tiempo y en su conjunto, una especie de desarrollo o evolución del saber. En contraste, es posible colocar el análisis no desde tiempos y personajes precisos sino desde metáforas espaciales e intenciones estratégicas insertas al interior de campos discursivos que no hacen más que describir relaciones de poder. “Métaphoriser les transformations du discours par le biais d’un vocabulaire temporel conduit nécessairement à l’utilisation du modèle de la conscience individuelle, avec sa temporalité propre. Essayer de le déchiffrer, au contraire, à travers des métaphores spatiales, stratégiques permet de saisir précisément les points par lesquels les discours se transforment dans, à travers et à partir des rapports de pouvoir. M. Foucault, “Question à Michel Foucault sur la géographie” *apud Dits et écrits II*, p. 33. En este sentido, habría mejor que preguntarle a la pedagogía ¿qué encadenamientos de poder han convenido en sus formaciones discursivas, por ejemplo en la aplicación que en lo escolar se le da a la norma de raíz médica? ¿cuáles son sus mecanismos de ejecución? rastrear tales encadenamientos quizá permita dar cuenta de que las prácticas en pedagogía responden a una correlación entre campos de saber y tipos de normatividad. M. Foucault, *Histoire de la sexualité I*, p. 10.

individuo y con ello decidir la educación que le conviene y lo que la sociedad puede esperar de él.<sup>191</sup> Educar y curar son dos acciones normativas que restauran o modelan un ideal de ser. Si con anterioridad se había descrito con Canguilhem que toda norma es una exigencia externa impuesta a una existencia, es posible decir ahora que mientras que en la medicina la exterioridad de la imposición de este “ideal de ser” se ciñe a la matriz biológica que discurre entre lo fisiológico y lo patológico, en el contexto educativo a la vez que tiene esta misma base, se articula inexorablemente alrededor de componentes de tipo *psi*, es decir, tanto de la psiquiatría<sup>192</sup> como posteriormente de la psicología y la psicopedagogía.<sup>193</sup> La raíz biológica se aborda en tanto etiología del cerebro; neurofisiología que establece normas de funcionamiento orgánico para el aprendizaje,<sup>194</sup> asimismo, la prescripción psicopedagógica dará cuenta del desarrollo evolutivo por el que atraviesa el niño de acuerdo a su edad. El tránsito por las diferentes etapas o fases del desarrollo se vigilará desde la escuela, a ésta se le asignará la función de prevenir, detectar y mejorar ciertas anomalías que la psiquiatría y la psicología marcan como rezago en el desarrollo mental.<sup>195</sup>

---

<sup>191</sup> Jean Itard, *op. cit.*, p. 154.

<sup>192</sup> “La función psi nació, al lado de la psiquiatría [...] cada vez que un individuo era incapaz de seguir la disciplina escolar, la del taller, la del ejército, o en última instancia, la de la prisión, intervenía la función psi y lo hacía con un discurso en el cual atribuía la laguna, a la flaqueza de la familia, el carácter indisciplinado del individuo [...] la vemos aparecer a principios del siglo XIX, del otro lado de la familia como si se tratara de su contra cara”. Cuando un individuo escapa a la soberanía de la familia, (a su disciplina), se le interna en un hospital psiquiátrico”. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 96.

<sup>193</sup> En la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX, “La función psi se convierte a la vez en el discurso y el control de todos los sistemas disciplinarios. Es el discurso y la introducción de todos los esquemas de individuación, normalización y sujeción de los individuos dentro de los sistemas disciplinarios [...] se verifica la aparición de la psicopedagogía dentro de la instancia escolar y la psicología laboral dentro de la disciplina fabril, la criminología dentro de la disciplina carcelaria y la psicopatología dentro de la disciplina psiquiátrica y asilar”. *Ídem*.

<sup>194</sup> Foucault apunta que el puente de comunicación teórico entre la medicina y la psiquiatría se presentará a fines del XIX a través de la neurología, dominio intersticio que vincula tramas continuas entre trastornos orgánicos y capacidad de aprender. *Ibidem*, p. 154.

<sup>195</sup> “La enseñanza primaria, sirve en efecto, de filtro y referencia a los fenómenos del retraso mental”, *Ibidem*, p. 215.

El caso de Víctor de L'Aveyron de amplia resonancia en la época fue quizá el inicio de una secuela no menor de experiencias educativas que desde la anormalidad sentaron las bases para los sistemas escolares denominados normales. Canguilhem afirmaba que desde la enfermedad se constituye la normalidad de la salud y en pedagogía no es diferente. Las prácticas con niños anormales tuvieron como efecto el surgimiento de dominios teóricos desde los cuales se construyó la normalidad. No solamente Itard sino en secuela, Decroly y Montessori y Claparède aseguraban que la patología infantil era el camino que llevaría a regular la normalidad en la infancia.

[...] debemos reconocer que tratando a estos niños es como mejor se llega a comprender al niño en general y a mejorar la educación de todos. Son en efecto los anormales, los que han permitido conocer mejor ciertos mecanismos del pensamiento o del sentimiento y los que, precisamente, han hecho ver cuáles modificaciones habría que introducirse en los métodos de la actualidad.<sup>196</sup>

En general, la constitución de la ciencias humanas para Foucault surgen como prácticas de contradicción y respuesta del hombre mismo.

La psicología del desarrollo nace como una reflexión sobre los rezagados del desarrollo; la psicología de la adaptación como un análisis de los fenómenos de inadaptación [...] podemos decir que la psicología contemporánea es en su origen un análisis de lo normal, de lo patológico, de lo conflictivo, una reflexión sobre las contradicciones del hombre consigo mismo.<sup>197</sup>

---

<sup>196</sup> Decroly y G. Boon, *Iniciación general al método Decroly*, p. 45

<sup>197</sup> La psychologie du développement est née comme une réflexion sur les arrêts du développement ; la psychologie de l'adaptation comme une analyse des phénomènes d'inadaptation [...] la psychologie contemporaine est, a son origine une analyse de l'anormal, du pathologique, du conflictuel., une réflexion sur les contradictions de l'homme avec lui-même. M. Foucault, "La psychologie de 1850 à 1950" *apud Dits et écrits I*, pp. 149-150. Frédéric Gross siguiendo el análisis foucaultiano explica: "Las ciencias del hombre se apoyan siempre, para constituirse, en experiencias negativas: a partir del estudio de la afasia se

Parece ser que las ciencias humanas no pueden expresarse sino desde ese otro que representa su pérdida, su oposición, su contrario pero también la afirmación de su verdad. La idea del hombre normal tiene su contra cara en el hombre anormal como el civilizado lo tiene del salvaje. A Víctor se le llama el salvaje de Aveyron porque a través de él se juega toda una tradición mítica que de acuerdo a Bartra es el símbolo mismo de la identidad occidental. A través de la construcción mítica del salvaje, Occidente ha desarrollado una obsesión por la alteridad como forma de definición del yo.<sup>198</sup>

La intervención educativa que Itard efectúa sobre Víctor tiene como ideal el hombre occidental civilizado. De hecho, toda experiencia educativa tiene su finalidad positiva: la construcción de la normalidad, aunque fuera de su visibilidad, en su sombra, franquea la imagen de anormalidad que es quien hace posible la constitución del otro que es normal.

La tesis principal que desarrolla este apartado sostiene que la formación discursiva de la pedagogía actual es producida al final del siglo XIX y principios del XX como un sólido sistema normativo de raíces médico-biológicas que para funcionar ha requerido acompañarse del saber de la psicología, principalmente de estilo experimental<sup>199</sup> y que posteriormente cederá su dominio a la psicología evolutiva de

---

construye una ciencia del lenguaje; a partir del examen de las amnesias se inscribe una psicología de la memoria; a partir del análisis del suicidio se edifica la sociología” Frédéric Gros, *Michel Foucault*, p. 41.

<sup>198</sup> Roger Bartra realiza un detallado estudio antropológico y sociológico sobre las formas y representaciones que ha tenido el mito del salvaje para el funcionamiento de la subjetividad Occidental. Para él, la idea del salvaje existe mucho antes de la expansión colonial y su presencia y persistencia obedece esencialmente a que él representa la naturaleza de nuestra cultura. “la historia premoderna del mito del buen salvaje nos ha permitido descubrir algunos resquicios insospechados de la idea de otredad sin la cual no se puede concebir la civilización moderna.” Roger Bartra, *El mito del salvaje*, p. 217.

<sup>199</sup> Las formaciones discursivas tanto de la psiquiatría como posteriormente de la psicología y la pedagogía, tradujeron su aspiración científica en la conquista y apropiación del método de las ciencias experimentales; el método, fue la estrategia para justificar la validez de los enunciados del discurso. La

Piaget quien desarrolla la idea de psicogénesis de la inteligencia infantil la cual se compone tanto de una naturaleza lógica como biológica.<sup>200</sup>

Los aportes de Piaget son lugares obligados para toda pedagogía del siglo XX.<sup>201</sup> La categoría de universales cognitivos funciona como un ensamble de estadios deslocalizados a cualquier temporalidad histórica o ubicación geográfica, esta característica de universalidad es constitutiva a toda formación discursiva ceñida a una matriz biológica, en este caso regida por la norma del desarrollo mental que se construyó a la sombra de los alienados de Bicêtre y en Salpêtrière y que a través de Bourneville desembocó en la pedagogía de Montessori, Decroly, Binet hasta alcanzar los desarrollos teóricos de Piaget.<sup>202</sup>

Por extensión a los análisis de Canguilhem, es posible decir que la llamada pedagogía científica no es sino pedagogía de ideología científica en tanto ambiciona el carácter y validez científica para intereses normativos.<sup>203</sup> Ideología científica para Canguilhem, para Foucault es una disciplina, entendiéndolo que ella se constituye por un conjunto de enunciados que se organizan a partir de modelos científicos y que operan a través de formaciones discursivas que situadas en un tiempo y espacio determinado dan

---

observación del infante y la experimentación de las formas diversas de intervenirlos funcionaron como marcos explicativos para colocar a la psicología y la pedagogía como disciplinas que ambicionan el estatuto científico en tanto extensión de los métodos usados por las ciencias experimentales. De acuerdo a Landshere, la psicología experimental surge durante el siglo XIX al debilitarse su fundamentación filosófica e intensificarse el estudio y el control de las condiciones ambientales con las que interviene y la determinación de sus leyes. Gilbert Landsheere, *La investigación educativa en el mundo*, pp. 16-17.

<sup>200</sup>. Hans Eysenck, *Estructura y medición de la inteligencia*, p. 275-277.

<sup>201</sup> “La psychologie génétique s’est constituée comme le cadre de toute pédagogie possible” M. Foucault, “la psychologie de 1850 à 1950” *apud Dits et écrits I*, p. 149.

<sup>202</sup> “El doctor Bourneville no sólo fue autoridad para el doctor Binet sino también para la doctora Montessori, y posteriormente, para uno de los padres de la psicología evolutiva: Jean Piaget. Julia Varela y Alvarez-Uría Fernando, “Las redes de la psicología”, *Genealogía y sociología*”, p. 156.

<sup>203</sup> “Cada ideología científica tiene una historia [...] cada ideología científica encuentra un fin cuando el lugar que estaba en la enciclopedia del saber se ve investido por una disciplina que da pruebas, operativamente de la validez de sus normas de científicidad”. G. Canguilhem, *Ideología y racionalidad en la historia de las ciencias de la vida*. p. 50.

cuenta de una práctica enunciativa inserta en un haz de relaciones que se presentan en las instituciones, en los procesos económicos, sociales, entre otros.<sup>204</sup>

El siglo XIX ve constituirse [...] una biología del comportamiento humano. Las razones de este advenimiento son las siguientes: razones científicas, a saber, la constitución de una teoría general de las relaciones de los organismos y el medio que marca el fin de la creencia en la existencia de un reino humano separado; a continuación, razones técnicas y económicas, a saber: el desarrollo de un régimen industrial que orienta la atención al carácter industrial de la especie humana y que marca el fin de la creencia en el pensamiento especulativo; para finalizar, las razones políticas que se resumen en el final de la creencia en los valores de privilegio social y en la difusión del igualitarismo.<sup>205</sup>

### ***La invención del examen-test***

Casi un siglo después de que Esquirol –discípulo de Pinel- expresara de forma ingeniosa respecto al desarrollo mental, que el loco es un rico empobrecido mientras que el retrasado siempre ha sido pobre,<sup>206</sup> los franceses Alfred Binet y Theodore Simon

---

<sup>204</sup> M. Foucault, *La Arqueología del Saber*, p. 63.

<sup>205</sup> « Le XIX siècle voit se constituer, [...] une biologie du comportement humain. Les raisons de cet avènement nous semblent être les suivantes. D'abord des raisons scientifiques, savoir la constitution d'une Biologie comme théorie générale des relations entre les organismes et les milieux, et qui marque la fin de la croyance en l'existence d'un règne humain séparé; ensuite, des raisons techniques et économiques, savoir le développement d'un régime industriel orientant l'attention vers le caractère industriel de l'espèce humaine, et qui marque la fin de la croyance en la dignité de la pensée spéculative; enfin, des raisons politiques qui se résument dans la fin de la croyance aux valeurs de privilège social et dans la diffusion de l'égalitarisme ». G. Canguilhem, *Qu'est-ce que la psychologie?*, p. 376.

<sup>206</sup> Ovide Decroly, *Iniciación general al método Decroly*, p. 23.

en 1904 crearon un instrumento para detectar la magnitud de la carencia y por tanto la medida del atraso.<sup>207</sup>

Cada época desarrolla no solamente sus formaciones discursivas sino también los instrumentos o mecanismos de poder que le permiten intervenir sobre los sujetos. Los métodos de observación y experimentación que practicaron las ciencias humanas y la interconexión discursiva entre la psicología, la pedagogía y la medicina fueron el marco de saber que hizo posible la aparición del test del desarrollo mental.

De acuerdo a Claparède, el test es una prueba numérica que permite desde el campo científico, validar la naturaleza de sus resultados;<sup>208</sup> matemática estadística que funde en un mismo procedimiento el análisis de la norma natural con el del promedio. A todo test y hasta nuestros días, le asisten *grosso modo* tres elementos para su conceptualización: a) es un examen (se le llama también prueba) b) de comparación estadística c) que tiene como finalidad la calificación al sujeto. Psicólogos, médicos y pedagogos convienen en tal delimitación. Pierre Pichot, lo conceptualiza como: “Una prueba experimental estandarizada que sirve de estímulo a un comportamiento. Tal comportamiento se evalúa por una comparación estadística con el de otros individuos colocados en la misma situación, lo que permite clasificar al sujeto examinado, ya sea cuantitativamente ya sea tipológicamente.”<sup>209</sup>

---

<sup>207</sup> A. Binet, *Écrits psychologiques et pédagogiques*, p. 91 y ss.

<sup>208</sup> Edouard Claparède, *Comment diagnostiquer les aptitudes dans les enfants*, p. 1.

<sup>209</sup> Ramiro Calle, *Test psicológicos y mentales*, p. 2. Es posible encontrar diferentes autores casi con idénticas definiciones, Mialaret, por ejemplo, lo describe como “una **prueba** que, a través de la **medición**, **compara** al individuo con los otros individuos que pertenecen al mismo grupo. Es esencialmente un examen que permite apreciar tal o cual aptitud **mediando** los resultados provistos por el sujeto siempre en referencia a los **resultados estadísticos**”. Gastón Mialaret, *El educador y el método de los test*, p. 68. El énfasis es nuestro.

Más allá de las características discursivas explícitas del test, habría que enfrentar el mutismo que guarda su enunciación y que hacen posible los efectos que produce. En realidad, el test es un artilugio técnico que asegura poder dar cuenta de los estados y niveles de desarrollo mental del sujeto; instrumento normativo restringido al uso exclusivo del psicólogo o pedagogo; documento que funciona como mecanismo de subjetivación el cual es localizable tanto en el ámbito de la terapéutica como en la escuela. Se han realizado sustituciones no inocuas de la definición primera, se eligió artilugio técnico y no “prueba”, “comparación estadística” fue desplazado por instrumento normativo y “clasificación” se cambió a procesos de subjetivación. Nuevos términos que imponen una conceptualización diferente para comprender su funcionamiento y la preeminencia que tuvieron durante las primeras décadas del siglo pasado en las ciudades más importantes de Europa y en Estados Unidos.

La práctica psicológica y pedagógica de la primera mitad del siglo XX está fuertemente comprometida a la utilización de sistemas de medición. En la primera fase comprendida entre 1900 y 1915, los precursores Binet y Simon establecen la escala métrica de la inteligencia y con ello influyen decisivamente para el desarrollo de nuevos test o adaptaciones y revisiones al suyo, a este periodo corresponde la famosa adaptación que se hizo en Estados Unidos y que es utilizada hasta nuestros días: la prueba Stanford-Binet. Una segunda etapa se desarrolla durante los años que corren entre 1915 y 1930 periodo de mayor auge del desarrollo del test; surgieron de destrezas, de medición del aprovechamiento y de contenidos escolares, también se pusieron en boga los inventarios de personalidad los cuales resultaron muy útiles para la selección y reclutamiento de los soldados de la segunda guerra mundial. Se estima que

para mediados de siglo “había 5 294 títulos diferentes de test”.<sup>210</sup> No sólo crecieron en número sino en diversidad de lo que medían: se practican test de capacidad intelectual, de orientación vocacional, de rendimiento académico, de aptitudes, de personalidad, entre otros.

El test funciona como artilugio técnico de la psicología científica y la pedagogía experimental, ambas establecen un principio normativo que emana de la regularidad constatable empíricamente, ello conduce a producir una verdad que al ser demostrativa estadísticamente participa en las formaciones discursivas de enunciación científica, Foucault así lo expresa:

[...] la psicología que se vuelve conocimiento positivo descansa sobre dos postulados filosóficos: que la verdad del hombre se agota en su ser natural; y que el camino de todo conocimiento científico debe pasar por la determinación de relaciones cuantitativas, la construcción de hipótesis y la verificación experimental.<sup>211</sup>

Tomar al promedio como un dato objetivo y presentarlo como norma de clasificación es herencia de la fisiología.<sup>212</sup> En *Enfermedad mental y personalidad*, Foucault apunta que tales regularidades funcionan como “la esencia abstracta de la norma”, Canguilhem afirma que es simplemente una norma supraindividual que olvida

---

<sup>210</sup> Robert Thorndike, *Test y técnicas de medición en psicología y educación*, pp. 260 y ss.

<sup>211</sup> “[...] cette psychologie, qui se voulait connaissance positive, de reposer toujours sur deux postulats philosophiques : que la vérité de l’homme est épuisée dans son être naturel ; et que le chemin de toute connaissance scientifique doit passer par la détermination de rapports quantitatifs, la construction d’hypothèses et la vérification expérimentale”. M. Foucault, “La psychologie de 1850 à 1950” *apud Dits et écrits I*, p. 148.

<sup>212</sup> En sus inicios, los fisiólogos intentaron fallidamente obtener a través de la media la forma de convenir la normalidad orgánica a lo que Claude Bernard respondió que las descripciones de los experimentos expresadas en promedio hacen desaparecer las verdaderas relaciones del fenómeno. Por ello, al intentar encontrar la cantidad de pulsaciones cardíacas recurriendo al promedio de las medidas tomadas muchas veces en un mismo día sobre un individuo obtenían siempre cantidades falsas. G.Canguilhem, *Lo normal y lo patológico*, p. 113.

al individuo concreto, razón por la cual la abandonan los fisiólogos en tanto resulta incompatible con la medicina pues su objeto es el enfermo singular.<sup>213</sup>

Aunque la historia de la psicología y la pedagogía reconoce a Binet y Simon como los padres del test y en consecuencia de la psicología diferencial, habría que precisar que fue Quêtelet quien con su teoría del hombre promedio, afirmó medio siglo antes, que toda inteligencia es susceptible de una expresión numérica.

[con el promedio] tendríamos el medio de medir directamente la organización intelectual del hombre [...] sabríamos lo que cada individuo debe a la naturaleza y lo que debe a la ciencia; podríamos asimismo establecer numéricamente los valores de estas dos porciones de su inteligencia.<sup>214</sup>

Quêtelet establece que toda serie de mediciones sometidas a procesos de variaciones sistemáticas arrojan fluctuaciones que permiten proponer rangos de desviación.<sup>215</sup> El problema consiste en saber ¿dentro de qué oscilaciones alrededor de un valor promedio se considera la normalidad? ¿quién establece tales fronteras?

Más adelante se atenderá este cuestionamiento, lo que es importante subrayar aquí es que la norma conlleva en su constitución al menos un par de presupuestos: el primero, ciñe su origen a la naturaleza o la biología del sujeto; el segundo, establece que

---

<sup>213</sup> Francisco Vasquez García, *Foucault y los historiadores*, pp. 16-17.

<sup>214</sup> En esta idea Quêtelet distingue los talentos dados desde el nacimiento y los llama naturales de los resultados de la instrucción aunque en ambos casos son susceptibles de ser medidos. « Nous aurions le moyen de mesurer directement l'organisation intellectuelle de l'homme [...] saurions ce que chaque individu doit à la nature et ce qu'il doit à la science ; nous pourrions même établir numériquement les valeurs de ces deux portions de son intelligence » Adolphe Quetelet, *Sur l'homme et le développement de ses facultés : ou, Essai de physique sociale*. [en línea] Tome premier Disponible en: <http://find.galegroup.com.pbidi.unam.mx:8080/mome/infomark.do?> [consultado en marzo 2013].

<sup>215</sup> “Quêtelet utilizaba un polígono de frecuencia que representaba una cima correspondiente a la ordenada máxima y una simetría con respecto a esa ordenada. [...] el polígono de frecuencia tiende hacia una curva denominada “acampanada” que es la curva del binomio o la curva de errores de Gauss” *Ibidem*, p. 117.

sus procedimientos de extracción y demostración de esta verdad serán por métodos estadísticos. Esta dualidad ha permitido que el test funcione como instrumento con efectos de verdad en la instauración de la norma de validez universal erigida desde el campo de confiabilidad matemática.

Al hombre se le han asignado principios constantes respecto a su inteligencia, fases de evolución o estadios graduales que requiere el pedagogo, el psicólogo o el médico para intervenir ya sea en la forma de prevención o restauración. La norma del desarrollo mental se erige a partir de regularidades en un sentido estrictamente ontológico y es develado por los saberes disciplinarios.<sup>216</sup> Por ello, al arrogarse validez científica, el test elude las relaciones sociales de los hombres entre sí, deslocaliza al sujeto de su historia y se erige como un meridiano mecanismo que exhibe nítidamente los efectos de verdad que produce el poder-saber de las disciplinas. Al ingresar al sujeto a la medición del test se le hace entrar en un juego de poder y de verdad que constituye irrecusablemente la categoría de su clasificación y en consecuencia, la aceptación de su condición.<sup>217</sup>

---

<sup>216</sup> Cfr. G. Canguilhem, *Lo normal y lo patológico*, p. 118.

<sup>217</sup> Cada formación discursiva tiene sus formas de enunciación y un modo específico de hacer funcionar el conjunto de sus proposiciones. Para el caso de los discursos científicos las proposiciones son aceptadas como verdaderas si son susceptibles de verificación y constatación pero hay que precisar, que el centro del análisis en Foucault no consiste en develar la verdad o falsedad que proponen las ciencias. Sino “en ver históricamente cómo se producen efectos de verdad en el interior de los discursos que no son en sí mismos ni verdaderos ni falsos” M. Foucault, *Verdad y poder*, p. 147. No es la verdad o falsedad de los discursos científicos lo que interesa, sino los efectos de verdad que éstos producen en los procesos de subjetivación, por ejemplo, en las prácticas clasificatorias en donde el sujeto es dividido al interior de sí mismo y dividido entre de los otros. « Le sujet est soit divisé à l'intérieur de lui-même, soit divisé des autres » M. Foucault, “Le sujet et le pouvoir” *apud Dits et écrits II*, p. 1042.

¿Quién establece los límites de la norma? Se preguntaba más arriba, quizá no sea ¿quién? el cuestionamiento que desde Foucault habría que hacerse sino ¿bajo qué condiciones históricas se ejerce? y ¿cuál es la intención estratégica que los sostiene?<sup>218</sup>

Los márgenes de cada media son las fronteras que coloca la exigencia social de cada época. El hombre cambia la cultura y consigue alterar las medias y los límites reconocía Quételet,<sup>219</sup> la edad promedio del hombre en diferentes épocas resulta un claro ejemplo de ello. En 1865 el promedio de vida era de 39 años, para inicios del siglo XXI es de 69.<sup>220</sup> La muerte es un fenómeno social y no biológico, todo sucede como si cada sociedad tuviese la mortalidad que le conviene. La duración de vida está reglada socialmente, esto es, la norma no deviene del promedio, el promedio es quien exhibe la norma que una sociedad ha construido como lo deseable. A cada sociedad le interesan ciertas cosas y rechaza otras, la extensión de la vida relacionada a la capacidad productiva, es para la nuestra de mayor importancia y por ello se precisa su prolongación.

---

<sup>218</sup> Foucault en no pocas ocasiones enfatiza que el poder no debe entenderse como una articulación estable y condensada de poder, así lo expresa: « [Le pouvoir] ne soit conçu comme une propriété, mais comme une stratégie, que ses effets de domination ne soient pas attribués à une appropriation, mais à des dispositions, à des manœuvres, à des tactiques, à des techniques, à des fonctionnements ; qu'on déchiffre en lui plutôt un réseau de relations toujours tendues, toujours en activité plutôt qu'un privilège qu'on pourrait détenir ; qu'on lui donne pour modèle la bataille perpétuelle plutôt que le contrat qui opère une cession ou la conquête qui s'empare d'un domaine. Il faut en somme admettre que ce pouvoir s'exerce plutôt qu'il ne se possède, qu'il n'est pas le privilège acquis ou conservé de la classe dominante, mais l'effet d'ensemble de ses positions stratégiques – effet que manifeste et parfois reconduit la position de ceux qui sont dominés ». M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 35.

<sup>219</sup> « L'homme [...] change la culture, et parvient à altérer les moyennes et les limites » Quételet, *op. cit.*, p. 9.

<sup>220</sup> Datos del Banco Mundial. *Desarrollo social* [en línea] Universidad Nacional de Educación a distancia Disponible en: <<http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.DYN.LE00.IN>> [Consulta: 31 de marzo de 2013]

En el caso del test habría que preguntarse ¿qué exigencias sociales funcionan como condiciones de posibilidad para la medición y el control de la inteligencia? ¿por qué surge en este tiempo y no en otro?

Las sociedades del finales del siglo XIX construían las instituciones y reglamentaciones bajo los principios de igualdad que legó la revolución francesa, la obligatoriedad escolar venía hermanada de un sentimiento de oportunidades para todos, el discurso que se pone en marcha elude las diferencias de clase y abre la posibilidad de progreso a través de la educación. Análisis sociológicos han observado que las escalas de inteligencia y la medición del coeficiente intelectual son instrumentos que ocultan un interés de segregación social; filtros que tienen como finalidad segmentar a la población para perpetuar las diferencias de clases. Si se observa con detenimiento, ocurre lo contrario, la existencia de este instrumento agrupa a los sujetos individuales al interior de una especie y bajo el supuesto que comparten una misma naturaleza, los coloca en un campo de igualdad, de inclusión, de homogeneidad. Ciertamente es el resultado de toda medición es una clasificación pero no es la clasificación misma la que se busca sino la legitimación de una verdad universal más allá de la contingencia social, es decir, establecer una norma de raíz ontológica le quita al ser humano la posibilidad de verse como un efecto histórico y por tanto temporal. Las ciencias humanas son normativas porque prescriben un ser del sujeto, buscan una verdad en él para lograr modelar su subjetividad y no únicamente su reproducción social. La subjetividad tendrá un doble haz de articulación, por una parte estará circunscrita a la naturaleza de la especie verificada por la regularidad que expresa el promedio pero por otra, será sometido al juego de la individualización y de la distribución precisa; recibirá un número y un lugar, al sujeto se le dirá con pretensión de verdad lo que es y lo que puede hacer.

La norma que deviene del promedio funciona como regla a cumplir, ya no es posible entenderla como una formación discursiva en su sentido general (compuesta por discursos, instituciones, mecanismos, reglamentos, prácticas y saberes) sino como regla que se expresa en un enunciado y que en su brevedad, en la estrechez de su decir, concreta y concentra su poder y su influencia, es un imperativo que describe y prescribe, que califica y coloca a los sujetos en lugares de jerarquía y de inclusión diversos. Como resultado de los exámenes tipo test, conocemos a genios, superdotados, alumnos promedio, de inteligencia limítrofe y retrasados. Con los test es posible detectar aptitudes a temprana edad, admitir o rechazar a un candidato, calificar una vocación, un empleo o una función. Los exámenes test son en la actualidad el instrumento que tiene la pedagogía y la psicología para ejercer funciones de gobierno entendiendo por gobierno las acciones que dirigen el campo de acción de los otros.

*Au problème des enfants  
(c'est dire de leur nombre à la naissance  
et du rapport natalité-mortalité)  
s'ajoute le problème de l'enfance  
(c'est à dire de la survie jusqu'à l'âge adulte,  
des conditions physiques et économiques de cette survie,  
des investissements nécessaires et suffisants  
pour que la période de développement devienne utile,  
bref de l'organisation de cette phase  
qui est perçue comme à la fois spécifique et finalisée).*

M. Foucault

#### CAPITULO CUARTO

Neoliberalismo y examen. El gobierno de los hombres y de los niños

El presente capítulo establece una relación entre la forma de gobernar tanto del liberalismo clásico como del neoliberalismo y el uso del examen en la escuela actual. Para tal objetivo se traza una línea de análisis entre los regímenes de veridicción que, como efecto de dos sistemas de saber y de verdad, se instalaron a finales del siglo XVIII y que continúan aún vigentes: la economía política y la pedagogía.

De una parte, la economía política en tanto sistema de saber que tiene por objetivo la racionalización del ejercicio de gobierno, y donde el liberalismo juega un papel

estructurador, dicta formas que es preciso seguir si se desea asegurar la prosperidad de los individuos y de la población en su conjunto. De otra parte y en un registro aparentemente lejano a la economía, se observa un cambio en la relación entre adultos y niños la cual encuentra su punto de anclaje en la irrupción del enunciado infancia como objeto discursivo de la pedagogía. Así, es posible tender un puente entre la economía política y la pedagogía conforme al ejercicio de gobierno de los hombres y de los niños respectivamente. La primera tiene como blanco de intervención el gobierno de las poblaciones utilizando para ello múltiples instrumentos de la administración estatal. La segunda se dirige hacia las singularidades colocadas en el espacio escolar utilizando el examen escolar como mecanismo regulador de su gobierno.

La tesis central que desarrolla este capítulo sostiene que la existencia y funcionamiento de la escuela como proyecto de la modernidad se construyó en correlato a una nueva construcción discursiva para la infancia. Proceso que se aunó al sentido y finalidad del interés económico capitalista el cual bajo la modalidad de gobierno liberal alteró la práctica del examen convirtiéndolo en procedimiento garante del ascenso meritocrático que promete la escuela,<sup>221</sup> lo que posteriormente se transformó en la idea del hombre como empresario de sí mismo.<sup>222</sup>

---

<sup>221</sup> La movilidad social, se verá más adelante, ha sido uno de las grandes promesas que ha incumplido el desarrollo capitalista. Bourdieu y Passeron desde el análisis sociológico lo expusieron a través de la idea de reproducción social de clase en *Les Héritiers*. Más recientemente el economista francés Thomas Piketti ofrece conclusiones en modo alguno diferentes: “En los Estados Unidos, Francia y la mayoría de los países, los discursos sobre el modelo meritocrático nacional raras veces se basan en un atento examen de los hechos; muy a menudo se trata de justificar las desigualdades existentes, sin considerar los fracasos a veces patentes del sistema establecido”. Thomas Piketti, *El capital en el siglo XXI*, p. 539.

<sup>222</sup> Con los neoliberales norteamericanos, especialmente Gary Becker y Milton Friedman, más adelante se abordará la pertinencia del modelo o esquema de hombre económico (*Homo oeconomicus*) para explicar la mercantilización educativa y el uso del examen como instrumento intercambiador de poder económico.

## *Examen y gobierno de las poblaciones*

El capítulo tercero describió la estructura técnica del examen estandarizado, su carácter de prueba experimental con pretensión de validez científica, sus procedimientos estadísticos y su doble efecto clasificatorio: cuantitativo y tipológico.<sup>223</sup> Se trazó una historia de su aparición del lado de las escalas de inteligencia por lo que se ligó su irrupción al poder de la norma emanada del saber médico. Fue un tratamiento orientado a la construcción interna del mecanismo; ahora se intentará abordar su externalidad, su funcionamiento de gobierno en relación a la organización de las colectividades, es decir, su utilidad biopolítica. En este sentido, la gubernamentalización del examen es correlato del auge capitalista en tanto su funcionamiento permite controlar el flujo poblacional no solamente al interior de la pirámide escolar sino en la distribución de los sujetos en la red social.

La escolarización es uno de los dispositivos más relevantes que desde el siglo XIX la gubernamentalidad ha instalado para la administración global de las poblaciones. Las sociedades actuales tienen en la escuela una de sus estrategias más relevantes para la gestión de esa parte de la población que es la infancia y frente a ello, todo proyecto educativo debe entenderse al interior de la racionalidad bajo la cual se construye el saber económico.

El cruzamiento de las relaciones entre institución escolar, gobierno y economía forman un grupo de prácticas que Foucault integra bajo el término gubernamentalidad.

---

<sup>223</sup> *Vid., supra*, p. 81.

[Gubernamentalidad es el] conjunto constituido por las **instituciones**, los **procedimientos**, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esa forma bien específica, aunque muy compleja, de poder que tiene por blanco principal la **población**, por forma mayor de saber, la **economía política** y por instrumento técnico esencial, los **dispositivos** de seguridad.<sup>224</sup>

El ascenso del capitalismo como forma de producción económica tiene en la modernidad una doble estrategia de funcionamiento. Por una parte, se busca el modelamiento del cuerpo desde el pupitre escolar y con ello, el adiestramiento, sumisión y eficacia máxima del sujeto, cualidades indispensables para la industria.<sup>225</sup> Por la otra, el control del hombre desde la colectividad; la administración de la población mediante la aplicación de principios abstractos de sus regularidades.<sup>226</sup> En el primer caso es una intervención directa a cuerpos dóciles que Foucault llamó anatomopolítica y que posee para su ejercicio mecanismos locales y continuos. En el segundo, lo denominó biopolítica considerando que ésta tiene su punto de partida en la norma de raíz biológica y su objetivo es la población.<sup>227</sup>

Concretamente, ese poder sobre la vida se desarrolló desde el siglo XVII en dos formas principales; las cuales no son antitéticas; ellas constituyen más bien dos polos de desarrollo ligados por todo un haz intermedio de relaciones. Uno de los polos, el primero, al parecer en formarse, fue

---

<sup>224</sup> « Par gubernamentalité, j'entends l'ensemble constitué par les institutions, les procédures, analyses et réflexions, les calculs et les tactiques qui permettent d'exercer cette forme bien spécifique, quoique très complexe, de pouvoir qui a pour cible principale la population, pour forme majeure de savoir l'économie politique, pour instrument technique essentiel les dispositifs de sécurité. M. Foucault, *Securité, territoire et population* p. 111, (el énfasis es nuestro).

<sup>225</sup> Cfr. M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 159-190.

<sup>226</sup> La estadística transforma las regularidades en indicadores numéricos abstractos. El carácter abstracto de la norma se obtiene a través de la herramienta estadística. El tema fue abordado en el capítulo anterior. *Vid supra* p. 81.

<sup>227</sup> « La population comme un ensemble d'êtres vivants et coexistant, qui présentent des traits biologiques et pathologiques particuliers et qui par conséquent relèvent de savoir et de techniques spécifiques » M. Foucault, *Dits et écrits II*, p. 819.

centrado en el cuerpo como máquina: su educación, el aumento de sus aptitudes, el arrancamiento de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad y su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos, todo ello quedó asegurado por procedimientos de poder característicos de las disciplinas: anatomopolítica del cuerpo humano. El segundo, formado más tarde, hacia mediados del siglo XVIII, fue centrado en el cuerpo especie, en el cuerpo transido por la dinámica de lo viviente y que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad, con todas las condiciones que pueden hacer variar; todos esos problemas los toma a su cargo una serie de intervenciones y controles reguladores: una biopolítica de la población.<sup>228</sup>

Este doble envés de intervención al sujeto que ejercen las relaciones de poder en las sociedades modernas y que las vuelven demoníacas<sup>229</sup> vistas desde el espacio escolar se aprecian con una nitidez sorprendente.

Es posible observar en las aulas una pedagogía disciplinaria a través de las normatividades y reglamentos que construyen en cada alumno comportamientos escolares productivos en donde el valor de la relación tiempo-tarea con exigencia de calidad dan como resultado una notación numérica que al someterse al análisis

---

<sup>228</sup> «Concrètement, ce pouvoir sur la vie s'est développé depuis le XVIIIe siècle sous deux formes principales ; elles ne sont pas antithétiques ; elles constituent plutôt deux pôles de développement reliés par tout un faisceau intermédiaire de relation. L'un des pôles, le premier. Semble-t-il, à s'être formé a été centré sur le corps comme machine : son dressage, la majoration de ses aptitudes, l'extorsion de ses forces, la croissance parallèle de son utilité et de sa docilité, son intégration à des systèmes de contrôle efficaces et économiques, tout cela a été assuré par des procédures de pouvoir qui caractérisent les disciplines : anatomopolitique de corps humain. Le second, qui s'est formé un peu plus tard, vers le milieu du XVIIIe siècle, est centré sur le corps spèce, sur le corps traversé para la mécanique du vivant et servant de support aux processus biologiques : la prolifération, les naissances et la mortalité, le niveau de santé, la durée de vie, la longévité avec toutes les conditions qui peuvent les faire varier ; leur prise en charge s'opère par toute une série d'interventions et de contrôles régulateurs : une bio-politique de la population » M. Foucault, *Histoire de la sexualité*, p. 182-183.

<sup>229</sup> El doble juego establecido en la conducción individual y colectiva es calificado por Foucault como intervenciones demoníacas que hacen los Estados modernos. « En réussissant à combiner ces deux jeux - le jeu de la cité et du citoyen et le jeu du berger et du troupeau- dans ce que nous appelons les États modernes, nos sociétés se sont révélées véritablement démoniaques » M. Foucault, « Omnes et singulatum » *apud Dits et écrits II*, p. 966.

estadístico tiene por efecto el reconocimiento o el relegamiento social. Es una micro-pedagogía que tiene un diseño normativo y un ideal de alumno bien delimitado y pocas veces cuestionado. En contra cara funciona una macro-pedagogía que desde el ordenamiento gubernamental delinea el rostro de la tarea educativa: obligatoria, de responsabilidad estatal,<sup>230</sup> gratuita<sup>231</sup> y laica.<sup>232</sup> Estrategia que no obedece solamente a un sistema de imposición mediante la ley sino a toda una red de producción discursiva que reglamenta las condiciones de acceso, avance, retención y exclusión al sistema educativo; regulaciones sociales que desde el gobierno político administran a la población escolar y conducen a los sujetos a ocupar o no un espacio al interior de un nivel educativo lo que posteriormente se traducirá en un lugar dentro de la red social. A través de los mecanismos del sistema educativo funcionan dos tipos de series: una que corre por el: cuerpo-disciplina-escuela que se opera bajo lineamientos intensivos; el otro: población-normalización-mecanismos de gobierno que se ejerce desde marcos de

---

<sup>230</sup> La obligatoriedad de la enseñanza es por ley un compromiso irrenunciable que tienen el Estado moderno para educar a su población. Funciona como un mecanismo de seguridad al tener como tarea evitar la vagancia o la delincuencia y en contraparte asegurar la productividad. Históricamente es posible ubicar el enunciado discursivo de este principio como uno de los más importantes legados de la Revolución francesa.

<sup>231</sup> La gratuidad de la escuela es uno de los debates más actuales en educación. La sociedad se pregunta si es posible conservarla como derecho fundamental e inalienable de los sujetos o si es preferible colocarla bajo la perspectiva neoliberal que exige colocar cualquier tema bajo la racionalidad del mercado. Parece ser que la gratuidad en el nivel de educación básica no está en riesgo en tanto cumple su función estratégica de disciplinar a los sujetos, evitar su vagancia y la virtualidad de su delincuencia, no así la de educación superior, en este nivel educativo se discute con gran tensión los cauces educativos. O se entiende la educación como valor social y de bienestar al sujeto o como un asunto estrictamente económico en el cual el sujeto (y no el Estado) debe realizar inversiones individuales bajo el interés personal de alcanzar en el mercado una mayor rentabilidad.

<sup>232</sup> La escuela moderna surge como efecto de un entramado complejo de relaciones económicas, políticas y sociales situadas en el contexto histórico de finales del siglo XVIII pero que tuvo su auge y desarrollo durante todo el XIX y en algunos países hasta bien entrado el siglo XX. El carácter de obligatoriedad, gratuidad y laicidad desde el cual se erigió responden a las prácticas discursivas que se gestaron como apuesta política del Estado laico para ofrecer a los gobernados ya no la inmovilidad de clase de la sociedad estamental sino la igualdad de oportunidades para el ascenso social mediante un apretado pero eficiente sistema meritocrático.

aplicación extensivos.<sup>233</sup> La primera tiene lugar de operación en la clausura de la institución escolar bajo la interacción directa de los sujetos (maestro-alumno) mientras la segunda se opera a cielo abierto y bajo funcionamientos multidireccionales en red, con mecanismos de regulación poblacional en donde el examen estandarizado es uno de los más importantes instrumentos.

El capitalismo ha podido consolidarse bajo esta doble regulación de poder: la del cuerpo individualizado y subjetivado mediante la disciplina y la de la población en tanto colectividad a regularizar mediante la norma. “El capitalismo no pudo afirmarse sino al precio de la inserción controlada de los cuerpos en el aparato de producción y mediante un ajuste de los fenómenos de la población a los procesos económicos”.<sup>234</sup> Estas son las dos formas que controlan y envuelven la vida,<sup>235</sup> Foucault las integra bajo el término biopoder:

El biopoder está constituido alrededor de dos polos principales al inicio de la época clásica: la administración de los cuerpos (poder disciplinario) y la gestión calculadora de la vida (biopolítica). Estos polos son distintos hasta que se confunden en el siglo XIX para formar unas tecnologías de poder vigentes hoy en día.<sup>236</sup>

---

<sup>233</sup> Mecanismos en línea que producen el funcionamiento en cadena de diversas formas de intervenir la vida de los sujetos. Foucault analizó este tipo de intervenciones sociales tanto a nivel individual como colectivo. Cfr. M. Foucault, *Defender la sociedad*, p. 226.

<sup>234</sup> “Ce biopouvoir a été, à n’en pas douter, un élément indispensable au développement du capitalisme ; celui-ci n’a pu être assuré qu’au prix de l’insertion contrôlée des corps dans l’appareil de production et moyennant un ajustement des phénomènes de population aux processus économiques » M. Foucault, *Histoire de la sexualité*, p. 185.

<sup>235</sup> « La mise en place au cours de l’âge classique de cette grande technologie à double face –anatomique et biologique, individualisante et spécifiante, tournée vers les processus de la vie –caractérise un pouvoir dont la plus haute fonction désormais n’est peut-être plus de tuer mais d’investir la vie de part en part ». *Ibidem*, p. 182.

<sup>236</sup> « Le bio-pouvoir s’est constitué autour de deux pôles principaux au début de l’âge classique : la administration de corps (pouvoir disciplinaire) et la gestion calculatrice de la vie (bio-politique). Ces pôles sont restés distincts jusqu’à ce qu’ils se confondent au XIXe siècle pour former des technologies de pouvoir encore en vigueur aujourd’hui ». M. Foucault, *La volonté de savoir*, p. 59.

Ambas tecnologías tendrán en el control estatal su mayor grado de ejercicio cuya función sera la administración total de la vida de las poblaciones.<sup>237</sup> En este sentido, tenemos en el surgimiento de la escuela moderna una de las estrategias generales de poder que Foucault denomina biopoder y que es posible visibilizar a través del examen continuo en tanto mecanismo anatomopolítico mientras que el examen estandarizado<sup>238</sup> se corresponde con los fines y funcionamientos de la biopolítica.

Deleuze se refería a prácticas molares y moleculares para explicar que la organización general de las fuerzas de control político y económico (molaridad) entran en relación con las prácticas locales (molecular)<sup>239</sup>, si así fuera, la mirada foucaultiana consideraría al ejercicio gubernamental en tanto prácticas que abarcan y vinculan ambas instancias. El saber económico funciona como campo de fuerzas y enunciamentos molares desde donde se desprenden estrategias de poder que en su carácter global requieren de tácticas y procedimientos moleculares, a saber, lo específico funciona en este otro nivel de ejercicio: lo microfísico, las prácticas capilares de poder.<sup>240</sup> Ambas finalidades se absorben en las prácticas de gobierno que atraviesan y constituyen los

---

<sup>237</sup> En este sentido todo Estado, dice Foucault, es totalitario. “La vocación de Estado es ser totalitario, es decir, tener un control exhaustivo de todo”. M. Foucault, *El poder, una bestia magnífica*, p. 51.

<sup>238</sup> Ambos tipos de exámenes han sido ya descritos en el capítulo segundo y tercero respectivamente.

<sup>239</sup> Son dos tipos de segmentaridad que atraviesan, dice Deleuze, a toda sociedad y a todo individuo. Son reconocibles porque pertenecen a niveles de funcionamiento diferentes y a que su naturaleza es distinta. Pese a ello son inseparables, coexisten mutuamente, se comunican la una a la otra. Lo molar y lo molecular son formas de intervención del Estado capitalista para situar los atravesamientos a los sujetos en dos registros: la macropolítica y la micropolítica. *Cfr.* Gilles Deleuze, *Mil mesetas*, p. 218-220.

<sup>240</sup> El funcionamiento del poder en Foucault tiene interacciones y reenvíos reticulares. Sistema en red que requiere para su funcionamiento de estrategias y tácticas locales y no sólo dictámenes de prohibición provenientes de una concepción tradicional o jurídica del poder. « Le cas de la pénalité m'a convaincu que ce n'était pas tellement en termes de droit mais en termes de technologie, en termes de tactique et de stratégie, et c'est cette substitution d'une grille technique et stratégie a une grille juridique et négative que j'ai essayé de mettre en place dans *Surveiller et punir*, puis d'utiliser dans *L'histoire de la sexualité* » M. Foucault, « Les rapports de pouvoir passent à l'intérieur des corps » *apud Dits et écrits II*, p. 229.

funcionamientos institucionales y en donde el espacio escolar adquiere un lugar preponderante.

Estudiar la relación entre gobierno y el saber económico implica el señalamiento del vínculo inexorable que las mantiene en mutua dependencia, nexo que se consume por el sentido y los fines que comparten. A la economía y gobierno les asiste el objetivo común de conducir la vida y los comportamientos de los sujetos,<sup>241</sup> aunque habría que decir que la primera lo hace como formación de saber mientras que la segunda se ejerce bajo imposición de poder. Por ello, Foucault coloca a la economía como el piso de racionalidad desde donde se erige el gobierno.<sup>242</sup> Desde finales del XVIII y hasta nuestros días, el gobierno que vivimos es económico en tanto que articula su ejercicio a la conducción de la población en su conjunto.<sup>243</sup>

Situar la investigación en el campo discursivo de Foucault exige vincular los dos niveles de organización de la experiencia de los sujetos. Encontrar la línea que cruza entre sus prácticas cotidianas y las estrategias globales de gobierno que las condicionan y las estructuran, a saber, la relación entre redes complejas de poder-saber y las vivencias locales de los sujetos.

Sobre este punto es pertinente señalar que la relación entre gobierno y economía tiene el propósito de situar a la escuela como una estrategia de gobierno y al examen

---

<sup>241</sup> « L'économie, c'est la science du comportement humain, la science du comportement humaine comme une relation entre des fins et des moyens rares qui ont des usages mutuellement exclusifs » Lionel Robbins. *Essay on the Nature and significance of economic science*, p. 16. Citado por M. Foucault, *La Naissance de la biopolitique*, p. 228.

<sup>242</sup> « L'économie est une science latérale par rapport à l'art de gouverner. On doit gouverner avec la économie, on doit gouverner à côté des économistes, on doit gouverner en écoutant les économistes, mais il ne faut pas et il n'est pas question in n'est pas possible que l'économie ça soit la rationalité gouvernementale elle même », *Ibidem*, p. 286.

<sup>243</sup> Con Quesnay, dice Foucault, nace el gobierno económico. Más adelante se profundizará este punto. M. Foucault, *Securité, territoire et population*, p. 99.

como un instrumento de intercambio económico. El siguiente apartado pretende visibilizar tal encadenamiento haciendo énfasis en la doctrina económica del liberalismo y su transformación posterior al neoliberalismo.

### ***Liberalismo y examen***

El saber de la economía política moderna surge en el siglo XIX y es Adam Smith el punto de inflexión a partir del cual es posible localizar el límite visible y organizador del discurso. “Aseguramos de buen grado que Adam Smith es el fundador de la economía política moderna, podría decirse de la economía sin más- al introducir el concepto de trabajo en un dominio de reflexión que no se conocía aún”.<sup>244</sup>

Smith liga el concepto de riqueza con la división del trabajo y con ello no inventa nuevos objetos discursivos pues tanto el trabajo como la riqueza ya habían sido tema de estudio,<sup>245</sup> más bien al reservarle al trabajo un valor de cualidad inherente a la formación de la riqueza, inaugura un ordenamiento, una relación que antes no existía.<sup>246</sup> “La riqueza no consiste en los metales preciosos, como pensaban

---

<sup>244</sup> M. Foucault, *Las palabras y las cosas*, p. 235. Foucault se arriesga al otorgarle a Adam Smith la paternidad de la ciencia económica, para otros, en cambio, aquél no hace más que ordenar y perfeccionar la obra de sus predecesores presentándola en forma atrayente. Cfr. Adam Smith, *Investigación sobre la naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones*, estudio preliminar, p. XII. En todo caso y para decirlo con Foucault: « L’auteur n’est exactement ni le propriétaire ni le responsable de ses textes ; il n’en est ni le producteur ni l’inventeur [...] La fonction auteur est donc caractéristique du mode d’existence, de circulation et de fonctionnement de certains discours à l’intérieur d’une société ». M. Foucault, « Qu’est ce qu’un auteur » *apud Dits et écrits I*, p. 817-826.

<sup>245</sup> El trabajo como concepto económico se encuentra enunciado en Condillac, Quesnay y Cantillon, pero es hasta Smith cuando se le asigna el lugar de central en tanto valor de cambio. “El trabajo es la medida real del valor de cambio en toda clase de bienes.” A. Smith, *Investigación sobre la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones*, citado en M. Foucault, *Las palabras y las cosas*, p. 236.

<sup>246</sup> *Ibidem*, p. 237.

éstos [los economistas clásicos] y tampoco es sólo productiva la naturaleza. El trabajo es la clave de la riqueza y proporciona el fondo que suministra todas las cosas que son necesarias y útiles”.<sup>247</sup> Al establecer nuevos vínculos entre ambos objetos discursivos y aplicarles ciertos desplazamientos y subordinaciones Adam Smith abre un nuevo campo de saber.<sup>248</sup>

La economía política se configura como un sistema de saber que organiza y prescribe las prácticas económicas en relación al arte de gobernar<sup>249</sup> y en este sentido es posible entenderla como instrumento intelectual que norma el funcionamiento del Estado en tanto instancia de gobierno capaz de asegurar la prosperidad de una nación.<sup>250</sup> El saber de la economía política está conformado por un conjunto de reflexiones y cálculos inteligibles que guían las formas correctas de gobernar. La economía política es la racionalidad constitutiva del discurso de Estado de finales del siglo XVIII a nuestros días.<sup>251</sup>

En este mismo sentido, Rousseau afirma que la economía política es un conjunto teórico que tiene como función normar los mecanismos de gobierno que debe poseer el

---

<sup>247</sup> Adam Smith, *La riqueza de las naciones*, p. XXVI.

<sup>248</sup> “Un saber es el campo de coordinación y subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman”. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 237.

<sup>249</sup> Foucault llama “arte de gobernar” a la racionalización desarrollada a partir del siglo XVII que tiene como objetivo una serie de reflexiones, tácticas y técnicas para el ejercicio de un mejor gobierno. « J’ai voulu étudier l’art de gouverner, c’est-à-dire la manière réfléchie de gouverner au mieux et aussi et en même temps la réflexion sur la meilleure manière possible de gouverner ». M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 4.

<sup>250</sup> “Cet instrument intellectuel, le type de calcul, la forme de rationalité qui permet ainsi à la raison gouvernementale de s’autolimiter, encore une fois ce n’est pas le droit. Qu’est-ce que ça va être à partir du milieu du XVIIIe siècle? Eh bien, évidemment, l’économie politique”. *Ibidem*, p. 15.

<sup>251</sup> « La raison d’État d’un certain régime de vérité lequel trouvait son expression et sa formulation théorique dans la économie politique » *Ibidem*, p. 31. En este sentido, el saber de la economía política es una reflexión general sobre la organización, la distribución y la limitación de los poderes en una sociedad dada.

Estado.<sup>252</sup> Así, al contrario del pensamiento jurídico expresado en el sistema de la ley que se desarrolló de forma externa al poder soberano<sup>253</sup> durante el siglo XVI y XVII,<sup>254</sup> la economía política se ancla al interior de la razón de Estado teniendo como propósito conducir las prácticas generales y también las minúsculas de las poblaciones a gobernar. La economía política es un saber inveterado en la razón gubernamental entendiendo que ésta es la racionalización que sigue el gobierno (con todos sus procedimientos y mecanismos) para controlar la vida de las poblaciones mediante la administración estatal.<sup>255</sup> Gobernar un Estado implica poner en acción a la economía lo que consiste en ejercer con respecto a los habitantes, las riquezas y las conductas de todos y de cada uno, una forma de vigilancia y control.<sup>256</sup>

La economía política se erige como un saber que afirma que hay una naturaleza propia a la acción gubernamental. El éxito o fracaso que tengan los gobiernos estará en relación del respeto a estos principios de raíz natural, en este sentido es posible decir que la razón gubernamental es autolimitativa en tanto se ciñe a los límites o fronteras de esta naturaleza.<sup>257</sup>

---

<sup>252</sup> “A la economía política la denomino gobierno y a la autoridad suprema la denomino soberanía; mientras que una posee el derecho legislativo y obliga en ciertos casos al cuerpo mismo de la nación, la otra, poseyendo el carácter ejecutor, únicamente puede obligar a los particulares. Jean Jaques Rousseau, *Discurso sobre la economía política*, p. 24.

<sup>253</sup> El primer capítulo detalla las características y funcionamiento del poder soberano. p. 18-24.

<sup>254</sup> Desde la interioridad del Estado es donde Foucault coloca a la economía política en tanto los objetivos del arte de gobernar han quedado fijados o adheridos a la razón gubernamental. « La raison gouvernementale moderne [...] qui ne lui soit plus extrinsèque comme le état de droit au XVIIe siècle, mais qui va lui être intrinsèque ». *Ibidem*, p.12.

<sup>255</sup> Cfr. M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 327.

<sup>256</sup> M. Foucault, *Securité, territoire et population*, p. 100.

<sup>257</sup> « [L'économie politique] a une nature qui est propre à la gouvernementalité, à ses objets et a ses opérations, cela a pour conséquence que la pratique gouvernementale ne pourra faire ce qu'elle à faire qu'en respectant cette nature ». M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 18.

La norma de raíz natural estructura y legitima los regímenes de verdad de los saberes disciplinarios.<sup>258</sup> La economía política tuvo en el liberalismo la teoría económica cuyo funcionamiento exigió un gobierno frugal; menos gobierno y más libertad de movimiento de las mercancías. La economía política tiene como principio estructurador de su campo de veridicción la idea de que el mercado tiene en sí mismo su propias reglas de regulación.<sup>259</sup> Libertad de mercado que tendrá un paralelismo de su ejercicio en la libertad en los sujetos. Esta práctica dual de la libertad funciona como bisagra discursiva que permite ligar los modos comerciales centrados en el *laissez-faire* con las elecciones de ese sujeto libre que produce el liberalismo.<sup>260</sup>

“La libertad [...] fue una de las condiciones del desarrollo de las formas modernas o si lo prefieren capitalistas de la economía”,<sup>261</sup> es posibilidad para que la gente se enfrente al reto de vivir en razón de las elecciones que realiza. El sujeto que construye el liberalismo aprende que sus actos tienen consecuencias por las cuales puede ser castigado o recompensado.<sup>262</sup> La decisión del sujeto es en el liberalismo la producción del ejercicio de su libertad y la escuela el lugar donde puede aprovechar sus oportunidades de movilidad o reconocimiento social.

El liberalismo instauró en la práctica escolar la idea de que el ascenso social es consecuencia de la decisión libre de cada sujeto. La movilidad social a través de la escolarización es la mayor promesa de la escuela moderna. Se niegan las asignaciones fijas del sujeto al interior del cuadro social, en cambio, se reconoce la libertad que posee

---

<sup>258</sup> El capítulo anterior dio cuenta de esta afirmación.

<sup>259</sup> « C'est la nature, c'était la nature qui garantissait la bonne régulation du marche ». *Ibidem*, p. 50.

<sup>260</sup> « Le libéralism pour Foucault c'est une technique générale de gouvernement par la liberté et le laissez-faire » Jean-Francois Bert et Jérôme Lamy, *Michel Foucault*, p. 209.

<sup>261</sup> *Ídem*

<sup>262</sup> Alessandro Pizzorno, “Foucault y la concepción liberal del individuo” *apud Michel Foucault Filósofo*, p. 198.

cada uno para pertenecer a un lugar no heredado sino conseguido por el mérito personal. La libertad tiene un valor positivo de oportunidad que requiere del impulso del sujeto para conseguirse, es a través del deseo que las técnicas de poder del liberalismo dirigen la acción de los individuos. “El deseo es la búsqueda del interés para el individuo”<sup>263</sup> esperando que esta suma de deseos-intereses particulares redunde en el interés general de la población. La idea central del liberalismo consiste en la articulación de los deseos de cada uno en el interés de la colectividad. El discurso educativo se moverá en estos dos ejes: el anhelo del sujeto por recibir los efectos del poder simbólico y práctico del título y el interés global de la población por hacerlo productivo.

A la idea de movilidad social a través de la escolarización el economista francés Thomas Piketty le llama “creencias meritocráticas”. El término “creencia” lo utiliza en razón de la revisión histórica de su investigación cuyo periodo comprende casi dos siglos y en donde no encuentra dato económico alguno para comprobar que la escuela sea un mecanismo de movilidad social real. El texto de los sociólogos Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron de *Les héritiers* y la idea de la reproducción social de clase se actualiza en voz del economista.<sup>264</sup> Todo indica que es la herencia de bienes y no el mérito personal el elemento que da pertenencia a una clase social determinada.

Nuestras sociedades democráticas se basan en una visión meritocrática del mundo, o por lo menos en una esperanza meritocrática, es decir, en la creencia en una sociedad en la que la desigualdad se basaría más en el mérito y el trabajo que en el parentesco y las rentas. Esta creencia y esta esperanza desempeñan un papel central en las sociedades modernas, por una razón muy simple: en una democracia, la igualdad proclamada de los

---

<sup>263</sup> « Le désir, c'est la recherche de l'intérêt pour l'individu ». M. Foucault, *Securité, territoire et population*, p. 75.

<sup>264</sup> Michel Bourdieu et Jean Claude Passeron, *Les héritages*, p. 101-115.

derechos de los ciudadanos contrasta de manera singular con las desigualdad muy real de las condiciones de vida, y para salir de esta contradicción es vital hacer que las desigualdades sociales sean el resultado de principios racionales y universales y no de contingencias arbitrarias.<sup>265</sup>

Parece ser que no hay movilidad social vía la escolarización sino la puesta en marcha de una estrategia de gobierno cuya justificación de las desigualdades salariales se vinculan al desempeño meritocrático de cada quien. Aunque habría que decir que no se está pensando en la escuela capitalista al estilo Baudelot y Establet en donde la función principal de lo escolar es la reproducción capitalista, alienante y alienada.<sup>266</sup> En cambio, la escuela enclavada al saber económico liberal y posteriormente neoliberal, es primordialmente productora de múltiples deseos: deseo de obtener mayores rentas, de consumir, de escalar mejores puestos, de adquirir bienes, de viajar, de formar una familia. Se producen aspiraciones y no únicamente se reproducen clases sociales. Por tanto, es bajo la racionalización de la economía política y no desde el marxismo donde es posible leer las formas de gobierno que transita la escuela mediante el mecanismo del examen.

---

<sup>265</sup> Th. Piketty, *op cit.*, p. 464.

<sup>266</sup> La herencia althousseriana en educación ha sido enorme. Ha predominado la crítica a la escuela en tanto aparato ideológico del Estado. Baudelot y Establet en su historia de la escuela capitalista en Francia sitúan su investigación en esta línea de análisis. «Les auteurs démontent les mécanismes du fonctionnement de l'école, conçue comme un appareil idéologique de l'état mis au service de la classe dominante [...] Dans un société où les individus sont répartis en classes hiérarchisées et dont les rapports s'analysent en terms de conflit, l'école a pour fonction essentielle de contribuer à la reproduction des rapports de production capitalistes. Pour ce faire, elle reproduit matériellement la division en classes, elle maintien c'est-à-dire elle impose les conditions idéologiques des rapports de domination et de soumission entre les deux classes antagonistes». Mollo Suzanne. Baudelot (Christian), Establet (Roger). — L'école capitaliste en France. In: *Revue française de pédagogie*. Volume 19, 1972. pp. 53-55.  
url: /web/revues/home/prescript/article/rfp\_0556-7807\_1972\_num\_19\_1\_2026\_t1\_0053\_0000\_2  
[Consultado el 19 de diciembre, 2014].

Es la escuela vista no como aparato ideológico del Estado<sup>267</sup> sino como espacio en donde prácticas moleculares de gobierno tienen efecto. Por ello, la crítica que desde aquí se hace a la escuela no tiene por objetivo desenmascarar los sistemas de dominación que perpetúa, antes bien, trazar una genealogía que busque vincularla, conectarla, con objetos localizados en estratos ajenos y muy distintos a ella misma.<sup>268</sup> Se intenta establecer la relación entre el saber de la economía política, las estrategias que sigue el gobierno actual y el procedimiento escolar del examen.

El poder del examen para producir efectos en el campo de veridicción de los sujetos tiene una doble estrategia. En primer término la idea (del capítulo anterior) de que el alumno es susceptible de medición; con la tradición cuantitativa que inauguraron las escalas de inteligencia se hizo posible que el sujeto reconozca y acepte el resultado de la prueba en tanto ésta proviene de la medida de su capacidad cognitiva, él es responsable y fuente de sus resultados lo que conduce a señalar que la objetividad de la prueba proviene de la norma de raíz biológica, es decir, la afirmación de que en el organismo del sujeto está la medida de su calificación. En segundo término, el sistema de derechos que la modernidad expresó como efecto de la proclamación de los derechos del hombre y del ciudadano. La educación es un derecho fundamental, la organización

---

<sup>267</sup> La formulación althusseriana que coloca a lo escolar como uno de los aparatos ideológicos del Estado productora de alienación se encuentra cercana a la propuesta freiriana de concebirla como un sistema de opresión de la clase dominante. Ambas parten de una línea de dominación de una clase sobre otra. Las relaciones de dominación son una forma que toman las relaciones de poder cuando éstas se encuentran bloqueadas o congeladas pero son insuficientes para explicar la dinámica móvil y estratégica que sostiene el funcionamiento del poder. *Cfr.* M. Foucault, "Verdad y poder" *apud Obras esenciales*, p. 382-383. Por su parte, la corriente crítica, heredera de la escuela de Frankfurt, ha descrito los procedimientos que transitan al sujeto de la escuela a la fábrica aunque también, y en la voz de Giroux y MacLaren, han propuesto un campo de posibilidades para que los sujetos traspasen esta condición reproductora y emerja la resistencia social como alternativa a vivir en sujeción y enajenamiento. Henry Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, p. 123 y ss. Veremos que ver a la escuela desde el campo discursivo de Foucault tiene diferencias con esta corriente teórica principalmente por la descripción que el filósofo francés hace de los múltiples funcionamientos que toma el poder más allá del marxismo.

<sup>268</sup> Ligar funcionamientos y mecanismos de una estructura de poder de una institución a otra es una estrategia que sigue la genealogía. *Cfr.* M. Foucault, *Seguridad, territorio y población*, p. 123.

escolar de amplia base y cúspide estrecha ofrece la imagen piramidal de que en un inicio todos están presentes para gradualmente irse decantando de un nivel a otro. A través de los aceptados y rechazados se pone en marcha una tecnología de filtro que distribuye espacialmente al cuerpo social. Tecnología que tiene por objetivo la separación de los sujetos al interior de la red social estableciendo entre ellos un lugar y una actividad económica. El papel político de la escuela en la organización social es de gran envergadura, no solamente controla y dirige legitimando su ejercicio y justificando su función bajo el saber-poder de las disciplinas sino que lo hace con la voluntad de los sujetos a su favor, construyendo su deseo y colocándolos al interior de un juego de producción-destrucción de su libertad.

El tratamiento que Foucault hace de la libertad en *Vigilar y castigar* se ve rebasado por el Foucault del curso de *Seguridad, territorio y población*. Él mismo se corrige por haber señalado en el primer texto únicamente las formas de cooptación de la libertad de los niños, soldados y obreros. “El siglo XVIII, centuria que había reivindicado tan fuertemente las libertades las había lustrado asimismo con una técnica disciplinaria que al afectar a los niños, los soldados y los obreros ahí donde se encontraban, limitando considerablemente la libertad...”<sup>269</sup> Al estudiar el liberalismo y neoliberalismo Foucault repara en la importancia de la libertad como tecnología de gobierno y distingue a través de este análisis, dos tipos de funcionamiento que tiene el poder. “Me parece que hay algo absolutamente esencial en una física del poder o de un poder que se piense como acción física en el elemento de la naturaleza y un poder que se piense como regulación sólo capaz de producirse a través de la libertad de cada uno y

---

<sup>269</sup> « Le siècle XVIII qui avait si fort revendiqué les libertés, les avait toute même lestées d’une technique disciplinaire qui, prenant les enfants, les soldats, les ouvriers là où ils étaient, limitait considérablement la liberté... » *Ibidem*, p. 50.

con apoyo en ella”.<sup>270</sup> La idea de libertad es objetivo de la regulación social y condición del ejercicio de gobierno.

El poder coactivo que encorseta y modela el cuerpo infantil es complementario al poder como tecnología de gobierno. Son dos funcionamientos del poder que tienen relevancia para los tipos de ejercicio del examen; el primero es el examen disciplinario y el segundo el examen de utilidad gubernamental. Ambos tienen como piso en común el interés económico aunque sus finalidades políticas son diferentes que no contrarias: uno pretende el cuerpo dócil y el otro produce al sujeto de consumo.

Byung-Chul Han se equivoca al decir que Foucault dejó escapar el funcionamiento de poder en el neoliberalismo porque estaba demasiado comprometido con el tema de la Biopolítica y la población. Le reprocha la parcialidad que tuvo al hablar solamente de la política corporal que inaugura el capitalismo y no de su posibilidad productora de deseos.<sup>271</sup> Asimismo, señala que Foucault no considera el tema de la libertad como técnica de poder del neoliberalismo, una afirmación errática mayúscula.<sup>272</sup>

Todo lector medianamente cuidadoso reconoce que Foucault no se agota en las tecnologías disciplinarias del cuerpo (ni somático ni biológico), sus cursos en el Collège de France de los años 70s profundizaron las estrategias de gobierno del lado de la

---

<sup>270</sup> *Ídem*

<sup>271</sup> “Foucault vincula expresamente la biopolítica con la forma disciplinaria del capitalismo, que en su forma de producción socializa el cuerpo [...] la técnica de poder del régimen neoliberal constituye la realidad no vista por el análisis foucaultiano del poder” Byung-Chul Han, *Psicopolítica*, p. 45.

<sup>272</sup> Así lo expresa: “La técnica de poder del régimen neoliberal adopta una forma sutil. [...] la propia optimización y el sometimiento, la libertad y la explotación coinciden aquí plenamente. A Foucault se le oculta totalmente la técnica de poder que genera la convergencia entre libertad y explotación en la forma de autoexplotación”. Byung-Chul Han, *op cit*, p. 46.

economía.<sup>273</sup> Con mayor extensión, en el *Nacimiento de la biopolítica* hace referencia a la producción de deseos de la sociedad neoliberal y, de lado de los neoliberales norteamericanos, da cuenta del juego de dominación que se esconde en la idea del hombre como empresario de sí mismo.<sup>274</sup>

Por otra parte, habría que señalar que Foucault en sus diferentes textos no tiene por objetivo profundizar sus investigaciones anteriores sino que más bien le interesa rehacer su trayecto. Leer atentamente sus cursos sobre las tecnologías de gobierno en donde tomó como base el liberalismo y neoliberalismo permite observar que sus obras no guardan evolución o perfeccionamiento sino, como él mismo lo decía, obedecen a movimiento laterales (de cangrejo) para estar en el mismo proyecto de investigación pero colocado en un lugar diferente.<sup>275</sup> Habría que negarse a aceptar las visiones parciales de su obra pero también a cierta erudición que puede ser rigurosa pero demasiado ortodoxa, se podría decir siguiendo a Bordieu,<sup>276</sup> que esta investigación, intentando hacer un uso activo del autor, es fiel a su espíritu foucaultiano pero infiel a su exégesis académica.

---

<sup>273</sup> Nos referimos principalmente a los cursos que dio en el Colegio de Francia y que fueron publicados bajo los títulos de: *Securité, territoire et population, Il faut défendre la société* et *La naissance de la biopolitique*.

<sup>274</sup> M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 253-265.

<sup>275</sup> « Je voudrais simplement, à partir même de la manière dont se programme la gouvernementalité libérale actuellement, essayer de repérer de changement et d'éclairer un certain nombre de problèmes qui ont été récurrents du XVIIIe au XXe siècle. Si vous voulez et sous réserve de changements parce que vous le savez, je suis comme l'écrevisse, je me déplace latéralement ». M Foucault, *Le naissance de la biopolitique*, p. 80.

<sup>276</sup> P. Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social*, p. 19.

## *El gobierno de los niños*

El gobierno de los niños mediante la educación escolar es una de las más relevantes estrategias del arte de gobernar la vida de los hombres en una sociedad dada y surge en correlato a las grandes interrogantes que se venían planteando entre el siglo XVI y XVIII: ¿cómo gobernarse?, ¿cómo gobernar?, ¿cómo ser gobernado por otros?,<sup>277</sup> por lo que Foucault afirma que: “El problema del gobierno de los niños es la gran problemática de la pedagogía tal cual y como aparece en el siglo XVI”.<sup>278</sup> Con Pestalozzi,<sup>279</sup> afirma Foucault, la pedagogía recibe un valor positivo de iluminación: formar es un medio de sacar a la luz y por tanto de describir al niño “[...] Pestalozzi inaugura el gran tema de la mirada-infancia”.<sup>280</sup> Aunque habría que discrepar de Foucault y decir que Pestalozzi no hace sino comentar y ofrecer con ejemplos otros, lo que Rousseau a través de Emilio,<sup>281</sup> su discípulo imaginario, había descrito respecto al ser del niño en distanciamiento y contraste al adulto.<sup>282</sup>

---

<sup>277</sup> Foucault documenta una vasta literatura respecto al tema de gobierno en su forma política, es decir, a través del Estado el cual irrumpe en el siglo XVI y encuentra su culminación a finales del siglo XVIII. Cfr. M. Foucault, *Seguridad, territorio y población*, p. 92.

<sup>278</sup> *Ibidem*, p. 91.

<sup>279</sup> Johann Heinrich Pestalozzi, pedagogo suizo de finales del XVIII, propaga las ideas de Rousseau respecto a la infancia. Comparte con él que al niño le asiste una naturaleza infantil que hay que descubrir para encontrar las formas correctas de educarlo, su didáctica será, al igual que Rousseau, a través de ejemplos concretos y métodos en relación directa a la naturaleza. Pestalozzi, lee en Rousseau a un precursor de la libertad infantil y esta idea se convertirá en uno de los grandes legados al discurso pedagógico actual. Cfr. Enrique Belenguer Calpe, *El naturalismo pedagógico*, p. 162-164.

<sup>280</sup> M. Foucault, *El nacimiento de la clínica*, p. 97-98.

<sup>281</sup> Jean Jacques Rousseau, *Émile ou De l'éducation*.

<sup>282</sup> Para Rousseau la infancia es un descubrimiento de las leyes naturales que rigen el ser del niño en distancia de las que gobiernan al adulto. El niño siempre ha existido y no nos hemos percatado de él, de sus necesidades, de sus comportamientos y de las mejores formas de conducirlo. “L’humanité a sa place dans l’ordre des choses; l’enfance a la sienne dans l’ordre de la vie humaine: Il faut considérer l’homme dans l’homme, et l’enfant dans l’enfant”. J.J. Rousseau, *op cit.*, p. 93.

El Emilio de Rousseau es un niño de naturaleza bondadosa que requiere un preceptor ejemplar para que lo conduzca a vivir bajo las reglas del buen ciudadano. Para Rousseau educar es gobernar el comportamiento pero también el alma del alumno, dirigir sus acciones y sus sentimientos. Así lo expresa: “No debe hacer [el alumno] más de lo que quiere, pero sólo debe querer lo que usted quiere que haga, no debe dar un paso que usted no haya previsto, no debe abrir la boca sin que usted sepa lo que va a decir”.<sup>283</sup> Extrañamente y pese a las múltiples formas de sujeción que propone Rousseau, la lectura de Pestalozzi y gran parte de la Historia de la pedagogía, ven en él al insigne pedagogo que en libertad educa a su discípulo. Habría nuevamente que disentir y señalar que el juego de libertad en Rousseau esconde el interés de sometimiento y docilidad; él mismo lo advertía: “No hay un punto de sujeción más perfecto como el que guarda la apariencia de libertad; se cautiva así la voluntad misma”.<sup>284</sup> Colocar la libertad como trampa de control es en Rousseau la posibilidad de dirigir los deseos, la voluntad y la conducta de Emilio. El poder del maestro sobre su alumno se ejerce porque es él quien personifica el saber de la infancia que a manera de conocimiento verdadero describe el ser del niño por lo que las descripciones, estadios y categorizaciones del saber infantil<sup>285</sup> le dan la autoridad para fijar las formas de dirección correcta de la conducta, o en su caso, ejercer mecanismos de corrección. También porque es quien establece los tiempos de la educación, secuencia de contenidos y modo de presentación de los mismos. Pero no es un poder asimétrico en su

---

<sup>283</sup> “Il ne doit faire que ce qu’il veut; mais il ne doit vouloir que ce que vous voulez qu’il fasse; il ne doit pas faire un pas que vous ne l’avez prévu; il ne doit pas ouvrir la bouche que vous ne sachiez ce qu’il va dire”. J.J. Rousseau, *op cit.*, , p. 150.

<sup>284</sup> “Il n’y a point d’assujettissement si parfait que celui qui garde l’apparence de la liberté; on captive ainsi la volonté même.” *Ibidem*, p. 50.

<sup>285</sup> En *Emile ou de l’éducation*, Rousseau distingue cuatro fases del desarrollo: La primera infancia de los 0 a los 5 años, la segunda, infancia-niñez de los 5 a los 12 años, la adolescencia es la tercera de 12 a 15 y la juventud a partir de los 15 años.

totalidad, el alumno mediante su obediencia participa en un juego de poder que le permite constituirse como sujeto manipulable y dócil frente a la mirada que lo construye. En suma, la educación del niño es ya en Rousseau un tema de control y de gobierno porque anhela, como toda pretensión educativa, intervenir bajo un ideal de hombre, en este caso, el buen ciudadano que desea y necesita la República.<sup>286</sup>

Con Rousseau, Pestalozzi y hasta Piaget<sup>287</sup>, por nombrar a los más representativos, el discurso de la infancia se organiza al interior de un régimen de racionalización con fines de gobierno. Ya sea con métodos intuitivos o experimentales,<sup>288</sup> la producción discursiva de la pedagogía tiene como eje articulador de su discurso la edificación de una supuesta naturaleza infantil y por ende las pautas de su educabilidad. Al interior del discurso de la infancia queda subsumida la singularidad del niño a un campo enunciativo que desde su abstracción hace posible las formas de dirigirlo. Por ello, este apartado argumenta que los análisis que colocan como centro de sus reflexiones al control poblacional con fines de gobierno, que Foucault llama Biopolítica, son paralelos al surgimiento de la infancia como objeto de saber pedagógico. El uno y el otro tienen como piso en común la tentativa de gobierno, uno

---

<sup>286</sup> De acuerdo a Armiño, Rousseau estaba convencido de que el hombre del contrato social resulta impensable sin una labor educativa precedente del gobierno y que apuntase al mismo tiempo tanto a la colectividad como al individuo. J.J. Rousseau, *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, Estudio preliminar, p. XVIII.

<sup>287</sup> Casi un siglo después de Rousseau, Piaget al colocar a la infancia al interior del paradigma biológico, le otorga una conceptualización de estatuto científico. Los estadios cognitivos de Piaget en tanto etapas biológicamente irrecusables a transitar por todo infante de cualquier cultura, adquirieron validez universal y con ello ocuparon vertebralmente el discurso actual de la pedagogía y la psicología infantil.

<sup>288</sup> Es posible decir que tanto las narrativas de Rousseau como de Pestalozzi están plagadas de afirmaciones provenientes de sus intuiciones incluso el lenguaje para describir al niño en muchas ocasiones es casi poético. En cambio, Piaget se coloca en el campo de las ciencias experimentales, sus descripciones son resultado de experimentos controlados con el niño, sus términos están ordenados en estructuras taxonómicas. Ambos afluentes uno literario e intuitivo y el otro de talante objetivo conforman el saber actual de la pedagogía.

en sentido político y con instrumentos estatales y el otro a través de la configuración de saber de la pedagogía, ambos comparten el interés de regir las conductas de los sujetos.

Emparentar procesos aparentemente lejanos entre sí permite desde Foucault detectar las correlaciones que existen entre ellos para llegar a su esclarecimiento y a partir de su heterogeneidad, lograr deducciones válidas que los impliquen. Es la estrategia metodológica que sigue la arqueología como forma de investigación que sincroniza una discontinuidad (o detecta una continuidad) que no es alcanzable desde el estudio histórico convencional.<sup>289</sup> Con esta intención, es posible detectar una correlación entre el flujo discursivo del tema de la infancia y la aparición de las estrategias de la biopolítica porque ¿qué es el enunciado infancia sino el abarcamiento del niño al interior de un campo discursivo que lo norma mediante categorías y descripciones que no hacen sino reflexionar sobre la mejor forma de gobernarlo?

Para hacer investigación con intención foucaultiana es necesaria la remisión al archivo. Lo que se dice de los niños, cómo se les ve, qué se hace con ellos, un tipo de historia no convencional que se pregunta por las prácticas discursivas y no discursivas de una época atravesadas por las relaciones de poder y las formaciones de saber.<sup>290</sup> Así, los sistemas de saber se configuran del lado de las posibilidades históricas.<sup>291</sup> “[El *a priori* histórico] ha de dar cuenta del hecho de que el discurso no tiene únicamente un sentido o una verdad, sino una historia, y una historia específica que no lo lleva a

---

<sup>289</sup> “Tengo la vanidad de haber establecido, creo por primera vez, la continuidad sincrónica, las relaciones de simultaneidad que había entre campos epistemológicos diferentes como el estudio del lenguaje, el estudio de la economía y el estudio de la biología”. Raymond Aron y Michel Foucault, *Diálogo*, p. 22.

<sup>290</sup> Cfr. P. Veyne, *Foucault*, p. 36.

<sup>291</sup> “No se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa; no es fácil decir algo nuevo; no basta con abrir los ojos, con prestar atención, o con adquirir conciencia, para que se iluminen al punto nuevos objetos, y que al ras del suelo lancen su primer resplandor”. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 63.

dependen de las leyes del devenir ajeno”.<sup>292</sup> Las condiciones históricas son el marco desde donde irrumpe el discurso el cual existe en correlación a otros enunciados ya sean de orden político o económico.

Foucault reconoce a Philippe Ariès<sup>293</sup> como un gran historiador del cambio de mentalidades.<sup>294</sup> En el texto: *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Ariès propone, como una de sus tesis principales, que la infancia es una construcción social que se configura alrededor de un sentimiento que él llama *mignotage* y que debe entenderse como una forma de ver a la infancia frágil, indefensa, necesitada de atención, de delicadeza y de mimos. Sentimiento que surge al interior del medio familiar pero que se articula con los discursos de los hombres de Estado.<sup>295</sup> Para Ariès esta nueva forma de ver y sentir a la infancia tiene su culminación a finales del siglo XVIII lo que lo lleva a considerar que el XIX es el siglo de la infancia.<sup>296</sup> Al colocarse

---

<sup>292</sup> M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 167.

<sup>293</sup> Cfr. Paul Veyne, *Foucault*, p. 33.

<sup>294</sup> Foucault distingue en *La arqueología del saber* la distancia del análisis arqueológico de quienes hacen historia de las mentalidades. Mientras la historia de las ideas (En este texto, Foucault utiliza indistintamente Historia de las ideas y de las mentalidades) pretende encontrar la génesis, continuidad y totalización del saber para constituirse como una disciplina de los comienzos y de los confines que tiene como interés identificar los temas que se manifiestan u ocultan en los discursos vistos como documentos, la arqueología en el abandono de esta forma de hacer historia y en rechazo sistemático de sus postulados y sus procedimientos, trata de dar cuenta de los discursos como monumentos en donde los enunciados tienen que ser vistos con volumen y espesor propios los cuales es preciso atravesar como si fueran estratos montados a lo largo del tiempo, uno sobre otro, por eso es excavación vertical y no análisis horizontal pues no le interesa encontrar la transición continua de un discurso con el que le sigue o del que precede, su tarea es buscar las reglas que hicieron posible su formación, el juego que cifró su irrupción y su permanencia u olvido. Cfr. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 180-183. “L’histoire des mentalités est toujours, qu’elle l’avoue ou non, une histoire comparative et régressive. Nous partons nécessairement de ce que nous savons du comportement de l’homme d’aujourd’hui, comme d’un modèle auquel nous comparons les données du passé, comme une seconde origine, et à redescendre vers le présent et à modifier l’image naïve que nous avons au début ». P. Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime*, p. 26.

<sup>295</sup> Le premier sentiment de l’enfance –le mignotage- était apparu dans le milieu familial, dans la compagnie des petits enfants. Le second, au contraire, provenait d’une source extérieure à la famille : des hommes d’Eglise ou de robe, rares jusqu’au XVIIe siècle soucieux de mœurs policées et raisonnables », p.. Ariès, *op. cit.*, p. 185.

<sup>296</sup> « Tout se passe comme si, à chaque époque, correspondaient un âge privilège et une perioditation particulière de la vie humaine : la jeunesse est l’âge privilégié du XVIIe siècle, l’enfance, du XIXe, la adolescence du XXe ». *Ibidem*, p. 51.

en el centro de las atenciones, Foucault afirma que el niño se convierte en el dueño del adulto.<sup>297</sup> Los cuidados tendrán como finalidad asegurar el destino y la forma que tendrá su vida adulta.

Es necesario historizar la infancia para entender el proceso que tuvo por efecto el gran encierro de los niños a través de la escolarización y en este caso, vincular su racionalidad al funcionamiento del examen escolar.

Ariès indaga los comportamientos de la sociedad con los niños antes del siglo XVIII y para ello estudia la actitud que se tenía frente a su muerte. Por los epitafios de las tumbas infantiles, sus formas de entierro y las causas mismas de sus decesos expone la marcada indiferencia e invisibilidad en la que se encontraba el niño. Todo ello lo lleva a concluir que antes del siglo XVI, los niños no existían, no al menos como los conocemos actualmente. A menudo, a los infantes se les enterraba en el jardín de las casas,<sup>298</sup> otras veces lo hacían en cementerios colocando en sus tumbas solamente su nombre y enseguida el de sus padres; en múltiples ocasiones no se databa la fecha de su nacimiento porque simplemente se desconocía, había cierta indiferencia para llevar de forma exacta su cronología, no fue sino hasta la instauración de la escuela graduada que se considera necesario tener en cuenta y con exactitud la edad de los hijos.

En este sentido, habría que señalar que este hecho no es menor al análisis de lo escolar en tanto que la seriación de edad lleva consigo el principio pedagógico de que la infancia se desarrolla en etapas evolutivas cuyo efecto fue la instauración de la escuela graduada la cual exige colocar a los niños en un grado de acuerdo a su edad

---

<sup>297</sup> M. Foucault, *El nacimiento de la clínica*, p. 98.

<sup>298</sup> « Ou plutôt n'enterrait-on pas l'enfant mort trop tôt n'importe où, comme on ensevelit aujourd'hui un animal domestique, un chat o un chien ? *Ibidem*, p. 61.

cronológica. Ésta surge en reemplazo de la escuela unitaria en la que no existen división de grados y donde aún no se considera la edad como un requisito del desarrollo de las capacidades.<sup>299</sup>

Antes de la datación etaria, documenta el historiador, existían innumerables muertes por descuido, los infantes morían sofocados por sus mismos padres al dormir en la cama conyugal, también fallecían en la cuna o debido a incontables enfermedades, Ariès afirma que se vivía una especie de infanticidio tolerado.

En primer lugar llamaría la atención sobre un fenómeno muy importante y que comienza a ser mejor conocido: la persistencia hasta finales del siglo XVII del infanticidio tolerado. No se trata de una práctica admitida como lo era la exposición a la intemperie en Roma. El infanticidio era un crimen severamente castigado. Era sin embargo, practicado en secreto, quizá comúnmente oculto bajo la forma de accidente: los infantes morían asfixiados naturalmente en la cama de sus padres donde los acostaban. No se hacía nada para cuidarlos ni para salvarlos.<sup>300</sup>

La tasa de mortandad no se debía a la carencia de cuidados médicos o métodos higiénicos característicos de la época sino simplemente a que el infante se encontraba colocado en una especie de anonimato, sin discurso y sin mirada. Al ir creciendo, los niños se desenvolvían en medio de las costumbres y oficios de los adultos, no tenían ni hacían cosas diferentes, hasta el siglo XIV sus ropas eran igual a la de sus padres, su

---

<sup>299</sup> Cfr. Antonio Viñao, *Innovación pedagógica y racionalidad científica*, Madrid, p. 8.

<sup>300</sup> « En premier lieu j'attirerais l'attention sur un phénomène très important et qui commence à être mieux connu : la persistance jusqu'à la fin du XVIIe siècle de l'infanticide toléré. Il ne s'agit pas d'une pratique admise comme l'exposition à Rome. L'infanticide était un crime sévèrement puni. Il était cependant pratiqué en secret, peut être assez couramment, camouflé sous la forme d'accident : les enfants mouraient étouffés naturellement dans le lit des parents où ils couchaient. On ne faisait rien pour les garder ni pour les sauver » P. Ariès, *op. cit.* p. 15.

infancia se vivía como un tiempo que inevitablemente debía transcurrir para llegar a la vida adulta.<sup>301</sup>

Ariès afirma que el nuevo sentimiento a la infancia trajo como resultado un cambio en la mentalidad de la familia y las instituciones que la rodean. Nueva mirada al niño que sustituye la indiferencia por la observación, mirada que lo procura y lo forma bajo un sentimiento que combina ternura, protección y cuidado. Una nueva relación se establece entre el niño y sus padres, quienes lo ven con simpatía y afecto para que aquél les devuelva la mirada colocándose en el eje de su unión, en el vector que da dirección y funcionamiento al matrimonio. En esta lógica de construcción de sentimientos, la unidad familiar, la crianza y el cuidado de los hijos es el vértice que aúna a los padres y le da sentido y finalidad a la familia moderna. Habría que dudar de la gratuidad de estos cambios de mentalidad, preguntarse por el interés de las fuerzas que los indujeron y los vínculos que existen con prácticas ajenas a la familia. Sería ingenuo pensar que este nuevo sentimiento al niño surge en el vacío o que está edificado por buenas voluntades que de pronto se dieron cuenta que había que procurar al infante para asegurar su crianza, en contraste, vincular la centralidad que ocupa el niño durante el XIX como efecto de una serie de cambios que es posible rastrear por el lado de la economía y la forma de gobernar propia del liberalismo.

Ariès al ser un historiador del cambio de las mentalidades, rastrea e interpreta los pequeños cambios que se presentan en la vida cotidiana y las costumbres de la gente, busca ese juego de representaciones que corren anónimamente entre los hombres pero

---

<sup>301</sup> Ainsi parvenons-nous, depuis le XIV<sup>e</sup> siècle où l'enfant était habillé comme les adultes, au costume spécialisé de l'enfance qui nous est familier. Nous avons déjà remarqué que ce changement affecte surtout les garçons. Le sentiment de l'enfance s'est éveillé d'abord au profit des garçons, tandis que les filles persistèrent plus longtemps dans le mode de vie traditionnel qui les confondait avec les adultes. *Ibidem.* p. 89.

no se pregunta por las condiciones que hicieron posible dichos cambios. Describe lo que sucede pero no indaga respecto a las condiciones de posibilidad que fueron el cuadro general de las irrupciones, de los desplazamientos.<sup>302</sup> El trabajo de Foucault es distinto al del historiador, propone un problema y frente a él traza trayectorias, imagina recorridos y sin precaución alguna pero con rigurosidad, invade ámbitos varios para intentar resolverlo. No delimita con precisión ningún periodo y prefiere el principio de pertinencia al de exhaustividad en el análisis de sus fuentes.<sup>303</sup> Pese a estas diferencias es posible trazar, como elemento convergente entre ambos, la relevancia que le dan al niño y a la familia en relación al desarrollo capitalista del siglo XVIII y XIX. Ariès concluye que la familia se instituye fuerte en razón de la consolidación de la sociedad industrial y en ascenso de la sociedad burguesa, Foucault, por su parte, afirma que la familia medieval y del siglo XVII ya era fuerte pero estaba desdibujada, mimetizada por el poder de la soberanía<sup>304</sup> que compartía con el poder político aunque reconoce que posteriormente, durante el siglo XVII y XVIII, vivió una especie de revigorización que tuvo como propósito garantizar que la fuerza de trabajo del proletariado quedara asegurada.<sup>305</sup> En este sentido, ambos convergen, al igual que en Jacques Danzelot,<sup>306</sup>

---

<sup>302</sup> Es la crítica principal que Foucault le hace a la historia de las mentalidades. Cfr. M. Foucault, *La arqueología del saber*, p. 179 y ss.

<sup>303</sup> Cfr. M. Foucault, *La imposible prisión*, p. 40 y ss.

<sup>304</sup> El poder de la soberanía se constituye a partir de la relación siempre asimétrica del soberano con su súbdito, relación que es resultado de un contrato anterior obtenido ya sea por conquista o por derecho; poder de dominio que hace posible que el monarca establezca una relación dual basada en extracción y gasto. En síntesis, es posible decir que a todo poder soberano le asisten tres características: a) Es una relación de poder vertical y asimétrica b) la cual es sostenida por una relación pasada ya sea por la guerra o por el derecho y c) el reenvío desigual de la extracción permanente de la riqueza por ocasiones esporádicas de gasto. Cfr. *El poder psiquiátrico*, p. 54-55.

<sup>305</sup> *Ibidem*, p. 93.

<sup>306</sup> Danzelot en su texto: *La policía de las familias* establece una correspondencia entre la familia y el Estado capitalista dándole una función primordial a la mujer como eje de articulación entre el médico y el niño en la ministración de un rígido esquema de prevención de enfermedades y preservación de la higiene que se le debe procurar al menor así como para dar fuerza y unidad al matrimonio. “[...] se saca a la mujer del convento para que ella saque al hombre del bar; dándole un arma, la vivienda y un modo de

que el orden familiar y el orden estatal se aúnan bajo connivencia táctica que exige el interés económico del capitalismo. Pese a esta convergencia, las distancias entre los dos primeros no son menores.

El objeto de análisis en Foucault es entender las condiciones que hicieron que el siglo XVIII se caracterizara por una voluntad incesante para crear dispositivos de la mirada, de la transparencia y de la vigilancia que permitieran aunarse a campos discursivos que tuvieran como función adherir los sujetos a las instituciones propias de las sociedades modernas, la familia y la escuela entre las más relevantes. En este sentido, es posible decir que desde Foucault la familia y la escuela son instituciones que se sostienen por una relación de apoyo y coexistencia mutua para la construcción de subjetividades. El papel de la familia consiste en insertar a los sujetos a los aparatos disciplinarios, ya sea la escuela, la clínica, el hospital, el ejército, la cárcel.<sup>307</sup> “La familia tiene el doble papel de fijación de los individuos a los sistemas disciplinarios y de confluencia y circulación de los individuos de un sistema disciplinario a otro”.<sup>308</sup> Ésta funcionará como una especie de bisagra que articula la circulación de los sujetos entre los diferentes espacios disciplinarios, lugar de intercambio que asegura el paso de los sujetos de un dispositivo a otro.

Ariès y Foucault por caminos distintos concluyen que la consolidación de la familia trajo consigo la emergencia del niño para el desarrollo de la economía capitalista y por consecuencia, la reivindicación del poder político por parte de la burguesía. En este proceso las instituciones familia y escuela, entre otras, participan como espacios de

---

empleo: excluir a los extraños y tratar que entren el marido y los hijos” Jacques Danzelot, *La policía de las familias*, p. 42.

<sup>307</sup> M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 92.

<sup>308</sup> *Ídem*.

comportamiento más o menos forzado que funcionan bajo los sistemas de coacción que todo dispositivo impone.<sup>309</sup>

La familia y la escuela constituyen un doble acoplamiento para el desenvolvimiento del nuevo orden social por ello fue necesario fijar a los obreros en las industrias donde trabajaban<sup>310</sup> así como someterlos a mecanismos disciplinarios permanentes que desde la infancia los modelarán bajo las formas de docilidad y utilidad productiva.<sup>311</sup>

Esta conversión del problema de los niños al tema de la infancia tiene implicaciones en diversos niveles. A nivel gubernamental, el Estado se arroga la facultad de resguardar los derechos de la infancia en su salud pero sobre todo en su formación educativa.<sup>312</sup> La infancia es para el decimonónico la puesta en marcha de prácticas que aseguren “[...] las condiciones físicas y económicas de su supervivencia y de las inversiones necesarias para que el período de desarrollo resulte útil”.<sup>313</sup> En el estrato económico, la infancia va a ser vista como una inversión que es necesario cuidar

---

<sup>309</sup> M. Foucault, *El juego de Michel Foucault*, apud M. Foucault, *Saber y verdad*, p. 132.

<sup>310</sup> Foucault documenta los programas que se efectuaron para incentivar que la gente se casara, por ejemplo: se construyeron ciudades obreras, se pusieron en prácticas astutos sistemas de endeudamiento y se crearon incentivos para que la gente se estableciera permanentemente en un lugar creando escuelas, hospitales, servicios. Estas medidas se constituyeron como útiles mecanismos de fijación del obrero a su pequeña ciudad. Cfr. M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 91-97.

<sup>311</sup> El capítulo segundo profundiza las características del poder disciplinario haciendo énfasis en el examen continuo que se vive en la disciplina como forma de subjetivación del cuerpo. *Supra* p. 42. Aquí, el argumento que se pretende enfatiza la inserción del sujeto en la red económica conveniente al desarrollo industrial y a su mansedumbre política. « la discipline fabrique ainsi des corps soumis et exercés, des corps dociles. La discipline majore les forces du corps (**en termes économiques d'utilité**) et diminue ces mêmes forces (**en termes politiques d'obéissance**). D'un mot : elle dissocie le pouvoir du corps ; elle en fait d'un part une aptitude, une capacité, qu'elle cherche à augmenter ; et elle inverse d'autre part l'énergie, la puissance qui pourrait en résulter, et elle en fait un rapport de sujétion stricte ». M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 162.

<sup>312</sup> “En torno al niño, la familia burguesa traza un cordón sanitario que delimita su campo de desarrollo: dentro de ese perímetro, el desarrollo de su cuerpo y el de su espíritu serán estimulados poniendo a su servicio todos los aportes de la pedagogía y controlados por una secreta vigilancia. Jaques Danzelot, *La policía de las familias*, p. 47.

<sup>313</sup> M. Foucault, *El poder, una bestia magnífica*, p. 218.

en tanto “etapa” que debe recibir los insumos necesarios para garantizar un grado de especialización futura al trabajo.

Al problema de los niños (es decir de su número de nacimientos y a la relación natalidad-mortandad) se agregó el problema de la infancia (es decir de su supervivencia hasta la edad adulta, de sus condiciones físicas y económicas, de las inversiones necesarias y suficientes para que el período de desarrollo sea útil, en suma, la organización de esta etapa que es percibida a la vez específica y finalizada.<sup>314</sup>

Es esta necesidad o acaso interés soterrado que guarda el cuidado y la educabilidad que hasta nuestros días se le otorga a la infancia. “Necesidad”, “interés”, “inversión” el discurso moderno de la escolarización se erigió desde sus inicios bajo razonamientos económicos los cuales tendrán su más alto ordenamiento a principios del siglo XX con la teoría del capital humano.<sup>315</sup>

### *Examen actual*

En el primer apartado se abordó la Biopolítica como ejercicio de gobierno que se sirve de la estadística para administrar a las masas poblacionales y el examen estandarizado, como posibilidad inédita hasta la primera parte del siglo XX, es el mecanismo escolar que logra articular tal estrategia. La estadística descubre que la población tiene sus

---

<sup>314</sup> « Au problème des enfants (c'est dire de leur nombre à la naissance et du rapport natalité-mortalité) s'ajoute le problème de l'enfance (c'est à dire de la survie jusqu'à l'âge adulte, des conditions physiques et économiques de cette survie, des investissement nécessaires et suffisants pour que la période de développement devienne utile, bref de l'organisation de cette phase qui est perçue comme à la fois spécifique et finalisée). M. Foucault, « La politique de la santé au XVIIIe siècle » *apud Dits et écrits II*, p. 731.

<sup>315</sup> Más adelante se profundiza este aspecto.

regularidades “[...] muestra que por sus desplazamientos, sus maneras de obrar, su actividad, la población tiene sus efectos económicos específicos [...]”<sup>316</sup> y por tanto es posible ejercer un tipo de gobierno que administre prediciendo y calculando los comportamientos y las reacciones de la gente. Igualmente, mediante métodos estadísticos, el examen estandarizado abarca a poblaciones enteras de alumnos los cuales son agrupados por sus respuestas en medidas promedio y por rangos de marginalidad, correlaciona factores varios: edad, comunidad o región a la que pertenecen, estrato social, historia familiar, nivel de ingresos, entre otros. Toda una racionalización que bajo tratamiento de combinatorias numéricas marca tendencias y desviaciones; cuenta y calcula permitiendo que a través de ella se inserten mecanismos regularizadores. Mediante la racionalización de estándares, cifras e indicadores, los sujetos son administrados por una burocracia educativa que tiene como finalidad vincularse al ejercicio de gobierno político que como se argumentó más arriba, es por naturaleza económico. En este sentido, es posible entender la escuela como dispositivo de control biopolítico el cual cumple sus objetivos a través del funcionamiento de sus mecanismos, el examen estandarizado es uno de los más relevantes. Instrumento de gobierno que conlleva la presuposición de que la medida y exigencia de los *ítems* y su direccionamiento hacia una u otra área de conocimiento son decisiones nunca azarosas y siempre calculadas.

Los límites de ingreso o rechazo así como los de aprobación o reprobación de los sujetos en el sistema educativo poco tienen que ver con la materia a estudiar tampoco con las capacidades de los alumnos, menos aún con el discurso de la evaluación y su

---

<sup>316</sup> *Ídem.*

relación con la calidad educativa.<sup>317</sup> No existe fundamento pedagógico ni justificación psicológica que puedan dar cuenta de las variaciones que existen para cerrar o abrir la malla del examen estandarizado, si así fuera, los rangos de la prueba se mantendrían ajenos a las políticas económicas en turno, sucede todo lo contrario, en las alteraciones de los dictámenes por región, por periodo histórico y por momento económico, se observa la sobreposición del poder político por encima de la idoneidad pedagógica.

Reprobar y admitir a los sujetos escolares en la escuela son procedimientos cambiantes a una temporalidad determinada y obedecen a los límites asignados de una política específica. Durante las últimas décadas en países como Finlandia, Estados Unidos, Francia, Inglaterra, México e Italia, entre otros, se pretende disminuir en la educación elemental la reprobación escolar e intensificar la pedagogía, esto es, incrementar la enseñanza (lo que socialmente se ha popularizado bajo el slogan: reafirmar en lugar de reprobar), revisión de los métodos, interpretaciones psicopedagógicas, evaluación formativa y en muchas ocasiones el debilitamiento del examen-documento y el fortalecimiento de la evaluación continua.<sup>318</sup> Las sociedades modernas tienen ante los organismos internacionales el objetivo de elevar sus índices de

---

<sup>317</sup> El discurso de la evaluación desde hace medio siglo se encuentra vinculado a la búsqueda de la calidad educativa. Evaluación y calidad son términos que se encuentran comprometidos a toda pretensión educativa. La calidad es un concepto que migró de la administración empresarial al campo discursivo de la educación durante la segunda mitad del siglo pasado. Ángel Díaz Barriga, *El examen*, p. 11-17. El término "calidad" entraña una red de supuestos e implicaciones que hacen de la educación una vía para alcanzar la mayor productividad de los sujetos en un mercado laboral siempre cambiante. El desplazamiento de un objeto discursivo de un nivel a otro no es extraño en los análisis foucaultianos por lo que resultaría interesante que investigaciones otras rastrearan el enunciado calidad educativa desde un enfoque arqueológico-genealógico.

<sup>318</sup> Estos sistemas hablan de evaluación continua en donde el examen es una forma entre otras de emitir juicios de valor en cuanto al desempeño del alumno. En este sentido, la intervención del examen-documento es en apariencia menor pues al restarle centralidad lo que se busca es disminuir la reprobación y con ello elevar el grado de cobertura escolar y eficiencia terminal de lo que se sigue un mejor posicionamiento en la competitividad del país, finalmente la educación es un intercambiador de poder económico para los sujetos entre sí pero también entre las naciones.

cobertura educativa. El tema educativo, como se trató anteriormente, tiene un compromiso económico y político que no pedagógico.

Contrariamente y conforme se va ascendiendo en la pirámide escolar, se detecta en cualquier sistema educativo la función filtro. En el caso de México, como en el de China, Korea, Francia por mencionar sólo algunos,<sup>319</sup> es posible observar la crudeza de la práctica divisoria entre aprobados y reprobados que realiza el examen de admisión que se aplica para ingresar a lo que en este país se reconoce como nivel Medio Superior. Examen que tiene fuertes consecuencias jerárquicas para los aspirantes quienes son colocados en una u otra institución como resultado del puntaje obtenido.<sup>320</sup> Este tipo de examen estandarizado tiene como finalidad efectuar, en una misma operación, el concurso en masa y la obtención de jerarquía individual. Es un funcionamiento heredero de las disciplinas, un tipo de poder que uniforma a la vez que individualiza.<sup>321</sup> De acuerdo a Bruno Belhoste, el examen puede ofrecer un veredicto<sup>322</sup> para ser aceptado en un nivel y un veredicto de clase (de calificación), es decir, ser colocado en una tabla jerárquica que ubique al alumno en relación a los demás concursantes.

---

<sup>319</sup> Eduardo Andere, *¿Cómo es la mejor educación en el mundo?*, p. 36-40.

<sup>320</sup> Es el sistema del examen único que en México se aplica para el ingreso a la Educación Media Superior. Por ejemplo, para entrar a la Escuela Nacional Preparatoria No. 2 se requieren 106 puntos en cambio, para obtener un lugar en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco son suficientes 88. La admisión a la Educación Superior no es diferente, la Facultad de Filosofía y Letras establece un rango de 102 puntos para ingresar a la carrera de Filosofía (en Ciudad Universitaria) mientras que la carrera de Economía solicita solamente 55. Cada entidad tiene sus niveles de exigencia los cuales son proporcionales en razón de una mezcla extraña de elementos que combinan por una parte el prestigio social que cada plantel posee y por otra, las políticas de crecimiento o decremento que se promuevan para una u otra carrera. Los datos aquí expuestos corresponden a la información proporcionada por la Universidad Nacional Autónoma de México [https://www.dgae.unam.mx/escolar/formas\\_ingreso.html](https://www.dgae.unam.mx/escolar/formas_ingreso.html) [consulta realizada el 15 de marzo del 2015].

<sup>321</sup> Cfr. G. Deleuze, *Post-criptum sobre las sociedades de control* en *Control y devenir*, p. 276.

<sup>322</sup> Se utiliza el término “veredicto” en el mismo sentido que lo usa el sistema judicial. “como una decisión fundada en un estudio de caso [...] el veredicto produce siempre un cambio de estado del examinado en relación con la cualificación que se le impuso.” « [...] le prononcé d’un veredict, c’est-à-dire d’une décision fondée sur l’inspection du cas [...] le veredict produit toujours un changement d’état de l’examiné, en rapport avec la qualification qu’il lui impose » Bruno Belhoste, « L’examen », *Histoire de l’éducation* [En ligne], 94 | 2002, mis en ligne le 07 octobre 2008, URL : <http://histoire-education.revues.org/813> ; DOI : 10.4000/histoire-education.813 [consulté le 02 janvier 2015].

Hay veredictos de nivel y veredictos de clase. Los primeros corresponden a los exámenes de paso donde el candidato debe hacer la prueba de un mínimo de aptitudes o de conocimientos, los segundos corresponden a lo que se llaman comúnmente de concurso, donde los candidatos son clasificados por orden de mérito.<sup>323</sup>

El examen estandarizado integra ambos funcionamientos: como sistema rígido de reclutamiento selectivo para pertenecer a un grupo donde los candidatos deben mostrar sus capacidades y como veredicto que tiene por tarea distinguir a los mejores y señalar a los rezagados. El examen es un mecanismo regularizador del gobierno político en tanto su gestión permite administrar a conveniencia la entrada y salida de los sujetos en los diferentes niveles del sistema escolar. Regular los flujos y desplazamientos de los hombres es la piedra angular desde el cual el liberalismo articula circuitos y trayectorias para la administración que el Estado hace de la vida.

El examen no es un mecanismo de funcionamiento estable, contrariamente, su uso y sus márgenes de aplicación cambian de una política educativa a otra y de acuerdo al nivel educativo que se trate. Únicamente así es posible entender por qué el examen en la enseñanza elemental debilita su protagonismo mientras que en el Nivel Medio Superior y Superior lo intensifica. Se requiere por una parte, que la población adquiera habilidades mínimas (lectura, escritura y aritmética básica) ello eleva las tasas de cobertura y eficiencia terminal en enseñanza elemental en tanto éstos son indicadores del Banco Mundial (BM) y de la Organización para la Cooperación y el

---

<sup>323</sup> « Il y a veredicts de niveau et le veredicts de classement. Les premiers correspondent à des examens de passage où le candidat doit faire la preuve d'un niveau minimum d'aptitudes ou de connaissances, les deuxièmes correspondent à ce qu'on appelle communément des concours où les candidats sont classés par ordre de mérite ». Bruno Belhoste, « L'examen », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 94 | 2002, mis en ligne le 07 octobre 2008, URL : <http://histoire-education.revues.org/813> ; DOI : 10.4000/histoire-education.813 [consulté le 02 janvier 2015].

Desarrollo Económico (OCDE) para la proyección de inversiones entre países, por otra parte, es necesario controlar el flujo de egresados a los sistemas de educación superior y su inserción al mercado laboral en una u otra área del conocimiento.<sup>324</sup> El examen no regula los aprendizajes sino la afluencia de los sujetos al interior de los sistemas económicos, sólo así es posible resolver la contradicción que se observa cuando se fuerza a los sujetos a integrarse a la enseñanza elemental para que años más tarde el sistema superior opere en una dirección contraria: su rechazo.<sup>325</sup>

En el examen para ingreso a la Universidad se observa la crudeza de la estandarización de la prueba y su utilidad política. Cuántos alumnos ingresan a la Universidad, cuáles áreas del conocimiento reciben más, cuáles menos, qué puntajes se asignan para una u otra profesión, todas conveniencias de la administración de las poblaciones. Extrañamente, esta experiencia es una de las grandes conquistas o derrotas que en el plano individual viven la mayoría de los alumnos en su trayecto escolar.

Al examen estandarizado le asiste una doble operación que se articula mediante la desaparición del sujeto individual pero que paradójicamente cifra sus efectos y finalidades en el señalamiento a su singularidad. En ello estriba la oscuridad del mecanismo. La estadística subsume las individualidades, mediante sus medidas promedio erige normas que funcionan como indicadores abstractos que implican la

---

<sup>324</sup> Cfr. Organisation for Economic Co-operation and Development, OCDE *Indicators*, Education at a glance. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/eag.htm> [Consultado en noviembre, 2014].

<sup>325</sup> Aunque habría que precisar que dicha operación no es en forma alguna un procedimiento mecánico ni un proyecto exento de errores. Lejos de ello, los sistemas educativos enfrentan contradicciones y tensiones complejas que impiden su predicción estable. Del lado de la industrialización de la enseñanza se sigue defendiendo una educación democrática. Frente a la privatización de espacios educativos se mantiene viva la idea, al menos en algunos países de nuestra región, de la Universidad de masas y de carácter público.

desaparición de las particularidades, ya no se trata de personas sino de cifras, los individuos son reducidos a medidas estándar lo que conlleva un principio de invisibilidad de los sujetos. El debilitamiento del sujeto particular y la pérdida de sus rasgos distintivos se erigen bajo el doble principio: neutralidad-objetividad; postulados necesarios para justificar, desde el campo discursivo de las ciencias, el poder de verdad que ejerce la prueba. La abstracción de las regularidades observadas mediante la experimentación controlada y la medición cuantitativa como dispositivo de saber se rigen bajo racionalidad científica produciendo efectos de verdad; su aparente inocuidad (herencia de las ciencias exactas) le evita cualquier evaluación ética<sup>326</sup> y en correlato a ello lo vuelven inobjetable y siempre necesario. El examen estandarizado en las sociedades modernas es omnipresente a cualquier sistema educativo, problematizarlo implica establecer la correlación que existe entre el nivel de aceptabilidad que goza en relación a su poder de producir verdad. El problema de examen es de estatuto histórico y político y no de análisis pedagógico.

Contrariamente al alcance global desde donde se construye el examen estandarizado el alumno recibe su calificación y acepta en solitario los efectos del examen. El dictamen se experimenta como un resultado personal, un rendimiento propio en donde el logro o el fracaso es responsabilidad de quien lo ejecuta. Esta es la condena y el artificio de libertad que produce el liberalismo en el terreno educativo: la posibilidad mendaz de que cada sujeto es quien forja su destino, para bien o para mal. Para decirlo con Foucault: “El liberalismo implica en su corazón una relación de

---

<sup>326</sup> Cfr. Rodrigo Castro Orellana, *Foucault y el cuidado de la libertad*, p. 325.

producción/destrucción con la libertad”.<sup>327</sup> Es necesario que el sujeto se considere libre de comprar pero también de tomar todo tipo de decisiones, entre ellas la posibilidad o no de concluir sus estudios. La libertad de decidir para el liberalismo es el punto de regulación a partir del cual se construyen una serie de limitaciones, de coerciones y de controles vinculadas a las formas de gobierno. “La libertad de comportamiento en el régimen liberal, en el arte liberal de gobernar, esta libertad de comportamiento, esta implicada, es llamada, se necesita porque va a servir de regulador, pero aún falta que ella sea producida y que sea organizada”.<sup>328</sup>

La norma proveniente del promedio produce la ilusión de que ésta se encuentra al alcance de todo sujeto normal y por tanto, su consecución es plausible, en realidad se produce lo contrario, la categoría impuesta es una enunciación externa y ajena que no se detiene ante singularidad alguna. El sujeto es subsumido al interior de una matriz normativa que sólo reconoce la aceptabilidad de ciertos comportamientos que han sido cuantificados en una curva de repetición y regularidad.

El examen en medicina y psiquiatría traza el límite entre lo normal y lo patológico. En el ámbito educativo, le dará al alumno un puntaje que hable de su capacidad o rezago, lo colocará en un nivel respecto a los otros, le hará vivir una

---

<sup>327</sup> « Le libéralisme implique en son cœur un rapport de production/destruction avec la liberté » M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 65. Construcción y destrucción de la libertad en el comportamiento de los hombres pero también libertad de mercado como punto de producción y destrucción de la libertad. El libre ejercicio del comercio exige a su vez la delimitación y control de las prácticas económicas, a través de mecanismos de seguridad el Estado se faculta para el establecimiento de reglas y medidas que permitan a la vez que la libre competencia el control de las relaciones económicas y la fuerza de sus efectos.

<sup>328</sup> « La liberté du comportement dans le régime libéral, dans l’art libéral de gouverner, cette liberté de comportement, elle est impliquée, elle est appelée, on en besoin, elle va servir de régulateur, mais encore faut-il qu’elle ait été produite et qu’elle ait été organisée ». *Ibidem*, p. 66.

experiencia de reconocimiento o degradación, en este sentido, el examen tiene por función ser (también) un mecanismo que interviene en su construcción psicológica.<sup>329</sup>

En el examen estandarizado conviven al menos tres tipos de regulaciones: la primera, está en relación a la aplicación política del mecanismo en tanto ejercicio íntimamente vinculado a las estrategias de gobierno para incidir en el destino de las poblaciones. La segunda, la forma en que mediante el mecanismo del examen estandarizado, cada sujeto es atravesado por una norma de naturaleza biológica y donde el saber pedagógico es la fundamentación de su ejercicio.<sup>330</sup> Por último, y como efecto del anterior, los procesos de subjetivación que sigue el sujeto en la conformación de su personalidad psicológica.

Los tres funcionamientos del examen estandarizado operan en niveles y alcances diferentes, sus efectos también lo son. Niveles y efectos que, sin embargo, se encuentran en registros de intervención articulados por la intención global y local de un gobierno que durante la segunda parte del siglo anterior transitó del liberalismo al neoliberalismo con graves consecuencias para el ámbito educativo.

---

<sup>329</sup> Judith Butler afirma que la formación del sujeto conlleva la internalización de series normativas que someten y configuran una determinada topografía psíquica. Butler reconoce que Foucault no explora del todo los movimientos de la vida psíquica lo que no le impide afirmar que éstas responden a los “actos de acusación que sigue el sujeto, de la conciencia y de la melancolía que operan en conjunción con los procesos de regulación social”. Judith Butler, *Mecanismos psíquicos del poder*, p. 30.

<sup>330</sup> El capítulo anterior limitó los procesos cognitivos y el desarrollo de la inteligencia a formas normativas construidas desde los procesos biológicos. Canguilhem afirma que inveterar a los sujetos en la biología de su especie es una de las formas de mayor resguardo y fuerza que puede adquirir la norma esta es la razón por la que el saber médico desde la fisiología se construye con gran fuerza. *Vid., supra*. p. 67.

### *El naufragio del examen*

El capítulo primero analizó la práctica del examen de grado como pasaje ritualizado que actualiza el poder de la escuela para que, a través de un acto público ataviado de una fuerte carga simbólica, se signe a los sujetos. Este apartado final lo piensa como una práctica que señala al sujeto en la idoneidad requerida para ingresar al mundo laboral, pese a ello y por las recientes crisis económicas, es posible observar su debilitamiento y quizá en su futura desaparición.

La relación entre educación y economía encuentra en el nivel de educación superior su forma más expuesta. Los títulos que otorga la Universidad mediante el ritual del examen de grado<sup>331</sup> sin duda tienen efectos económicos que Bourdieu así entendía:

Los individuos con títulos son titulares legítimos de posiciones escasas, pero en cierta medida son también poseedores de competencias técnicas escasas, que dan un fundamento a su monopolio y también observamos que el valor mercantil del título por mucho que dependa del efecto de imposición simbólica, siempre está parcialmente determinado por la escasez de la capacidad técnica ofrecida en el mercado.<sup>332</sup>

El título funciona como señalización al sujeto para obtener empleabilidad y con ello elevar la capacidad de sus rentas traducidas a ingresos. Este es el principio fuerte de la teoría del capital humano, la idea que la educación es una inversión que traducirá su

---

<sup>331</sup> *Vid., supra.* p. 27.

<sup>332</sup> Pierre Bourdieu, *La nobleza del Estado*, p. 171.

eficiencia social en tanto logre la generación de ganancias.<sup>333</sup> La escuela actual funge como habilitación al trabajo, ya no solamente por modelamiento del cuerpo-trabajo sino como instrucción intelectual susceptible de generar ganancias para el sujeto y la sociedad en su conjunto.

En este sentido, el examen se convierte en útil mecanismo que avala o certifica una cualidad o una competencia adquirida; es el instrumento que vuelve tangibles las habilidades adquiridas.<sup>334</sup> Su relevancia está condicionada al estatus de poder que le confiere la lógica del intercambio académico, a saber, la idea que a mayor escolarización corresponde una mejor remuneración en el mercado de trabajo.<sup>335</sup>

Desde la perspectiva de la teoría del capital humano, el valor de lo educativo encuentra una íntima relación entre la inversión realizada y la rentabilidad obtenida, entendiendo como inversión la adquisición y usos de insumos en aras de la obtención futura de mayores niveles de producción. En contra cara es posible ver que la educación

---

<sup>333</sup> La vieja relación entre educación y economía queda por primera vez expuesta y racionalizada a través de la teoría del Capital Humano en donde se establece la proporcionalidad que existe entre capacidades adquiridas vía la educación y el monto del ingreso logrado en el campo laboral. Gary Becker y Theodore Shultz son considerados los padres de esta teoría al explicar con métodos estadísticos y análisis longitudinales que la rentabilidad de un sujeto y los niveles de productividad de un país se incrementan en razón del nivel de escolaridad alcanzada. Gary Becker, *El Capital Humano*, p. 13 y ss.

<sup>334</sup> El vínculo que existe entre educación y economía en modo alguno es nuevo al siglo XX, Adam Smith en *La naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones* ya identificaba la relación entre instrucción educativa y obtención de ganancias económicas: “Cuando se construye una máquina muy costosa se espera que la operación, la actuación extraordinaria de la misma hasta en total amortización repondrá el capital invertido y procurará por lo menos el beneficio corriente. Un hombre educado a costa de mucho trabajo y de mucho tiempo, en uno de aquellos oficios que requieren pericia y destreza extraordinarias, se puede comparar con una de estas máquinas costosas. La tarea que él aprende a ejecutar hay que esperar le devuelva por encima de los salarios usuales del trabajo ordinario los gastos completos de su educación y por lo menos, los beneficios corrientes correspondientes a un capital de esa cuantía”. Adam Smith, *La naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones*, p. 99.

<sup>335</sup> Henry Lepage habla de la diferencia que representa el ingreso de un recolector de basura respecto a un ingeniero o un médico. La diferencia salarial proviene de la inversión en tiempo y dinero que se necesitó para formar a uno y otro. Mientras que el tiempo de instrucción del basurero es de una semana, en los otros casos llega a ser hasta de cinco años. “El tiempo y los recursos monetarios consagrados al aprendizaje o a la formación constituyen conjuntamente el coste total de oportunidad que experimenta el agente para realizar su inversión en capital. Gracias a esa inversión la productividad de su hora de trabajo aumentará”. Henry Lepage, *Mañana el capitalismo*, p. 298-299.

puede funcionar como la entendía Keynes primordialmente como un bien de consumo, es decir, que su adquisición tenga solamente relación con el beneficio o bienestar que satisface a quien lo adquiere.<sup>336</sup> Antes de la instauración del aparato escolar, con sus formas graduales y jerárquicas que se consumaron durante todo el siglo XIX, la adquisición de saber estaba relacionada al prestigio de la comunidad a la que se pertenecía. Los efectos de la obtención de un título no eran primordialmente de naturaleza económica sino ante todo, de reconocimiento social.<sup>337</sup>

Los economistas utilizan dos mecanismos diferenciadores para considerar una actividad económica como consumo o inversión, de un lado, la persona quien lo compra, es decir, el uso que el sujeto da a lo que adquiere y de otro, la naturaleza del bien comprado y por ende lo que se hace con él.<sup>338</sup> En el primer caso, si el sujeto es quien determina si el conocimiento que adquiere en la escuela es consumo o inversión habría qué preguntarle a los niños ¿para qué se va a la escuela?, las respuestas sin duda serían: “para que de grande tenga un buen trabajo”, “para ser alguien en la vida”, “para aprender cosas que me van a servir después”.<sup>339</sup> Las prácticas discursivas que atraviesan la escuela tienen un sentido instrumental por lo que su utilidad está ligada predominantemente a la obtención de mayores ingresos. Los niños aprenden a través de su familia que a la escuela se asiste en beneficio de su empleabilidad futura. En este

---

<sup>336</sup> Antonio Barros, *Introducción a la economía*, p. 23.

<sup>337</sup> *Vid., supra* p. 35.

<sup>338</sup> Antonio Barros, *op cit.*, p. 7.

<sup>339</sup> No es necesario aplicar una encuesta para llegar a resultados previsibles. Con su peculiar ironía Foucault crítica el tipo de investigación que exige el levantamiento de información con instrumentos controlados: entrevistas, encuestas, tratamiento de datos, gráficas de medición, entre otros. “No se ve muy claramente qué forma de objetividad se conquista cuando se somete a tratamiento factorial un cuestionario aplicado a niños de edad escolar en el que se les interroga sobre sus propias mentiras o la de sus amiguitos. A fin de cuentas, el resultado da seguridad: aprendemos que los niños mienten sobre todo para evitar los castigos, después por jactancia, etc., ¿y entonces?, hay maníacos de la indiscreción que para mirar una puerta de cristal se agachan al ojo de la cerradura”. M. Foucault, *Recherche scientifique et psychologie* p. 157, citado por José Luis Moreno Pestaña, *Convirtiéndose en Foucault*, p. 189.

sentido, la importancia de la familia no como espacio inocuo de socialización sino como dispositivo que hace transitar a los sujetos en los distintos espacios disciplinarios.<sup>340</sup>

En el segundo caso, si se considera la educación como inversión o consumo en razón a la naturaleza del bien adquirido, habría que revisar el pragmatismo desde el cual han sido valorados los contenidos curriculares durante las últimas décadas,<sup>341</sup> el privilegio que tienen las áreas técnicas y tecnológicas en contraste a la enseñanza de las humanidades, entre ellas la filosofía.<sup>342</sup>

La educación como forma de inversión es la apuesta para que el sujeto disfrute en vida el excedente de su inversión y valide el interés capitalista: “Alcanzar una vida activa que le permita amortizar los gastos realizados en su educación más un tipo de interés normal que representa la remuneración de esos gastos en capital”.<sup>343</sup> No obstante, al observar la depreciación que han tenido los títulos profesionales durante la últimas dos décadas,<sup>344</sup> la precarización del trabajo académico y el incremento de las

---

<sup>340</sup> *Vid., supra*, nota: 306.

<sup>341</sup> La UNESCO en su informe de 1998 afirma que la teoría del capital humano es una de las más importantes influencias en el ejercicio educativo a nivel gubernamental. “Desde un punto de vista mundial, las dos corrientes principales de las políticas de la educación son: la adhesión cada vez más profunda de la mayoría de los países a la democratización de la enseñanza y la tendencia a una concepción más productivista de la calidad y los objetivos de la educación (reajuste, efectividad, capital humano)”. De un lado la UNESCO, de otra parte el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial han marcado la tendencia educativa alrededor del orbe.

<sup>342</sup> ¿Qué lugar puede tener la filosofía en un mundo en donde todos los saberes adquieren importancia en razón a la cotización que logran en el mercado productivo de trabajo?

<sup>343</sup> H. Lepage, *op cit*, p. 299.

<sup>344</sup> Lester Thurow, *El futuro del capitalismo*, p. 53.

tasas de desempleo de los egresados universitarios<sup>345</sup> es posible decir que algo falló en el sistema que no logró en modo alguno cumplir sus objetivos.<sup>346</sup>

Desde la instauración de la escuela moderna, el examen prometía ser un mecanismo eficaz para poner en marcha un sistema educativo que permitiera distribuir de mejor forma su riqueza, disminuir las inequidades y cumplir la promesa de movilidad social, en suma, ingresar a los sujetos a una lógica de bienestar y progreso basado en el mérito individual. Proyecto a todas luces fracasado. Piketti afirma que a pesar que los niveles de escolarización han aumentado de los siglos XVIII al XXI se observa una profunda inmovilidad social<sup>347</sup>

Los niveles de calificación laboral han avanzado los últimos dos siglos, pero el acervo de capital inmobiliario, industrial y financiero también creció enormemente [...] el capital no ha desaparecido seguimos en una sociedad basada en capital y herencia y no en una basada en el capital humano y el mérito.<sup>348</sup>

Como creía Perrenoud,<sup>349</sup> la educación no es un “pasaporte de empleo” en al menos dos sentidos. El primero que ya hemos anunciado, la insolvencia del título universitario para colocar a los sujetos en un lugar y una tarea, parece ser que el debilitamiento del poder de sus efectos son correlato de los cálculos económicos que nunca están exentos de errores, crisis, adversidades. El segundo, la desconfianza de las

---

<sup>345</sup> Jóvenes mexicanos que al concluir sus estudios universitarios viven una sensación de incertidumbre y frustración al enfrentarse a un mercado laboral que no los reconoce como necesarios condenándolos al desempleo o en el mejor de los casos al subempleo. Cfr. H. Suárez, *Jóvenes mexicanos en la "feria" del mercado de trabajo. Conveniencias e inconveniencias de tener educación superior*, p. 47 y ss.

<sup>346</sup> Diversos movimientos sociales han saltado a escena durante la última década, los denominados “mileuristas” son un buen ejemplo. En España suman los 11 millones y es una generación de jóvenes entre los 25 y 35 años que expresan su frustración pues habiendo concluido estudios de posgrado no pueden recuperar la inversión que realizaron, los empleos que logran no rebasan los mil euros por mes. Cfr. Espido Freire, *Mileuristas: cuerpo, alma y mente de la generación de los 1000 euros*, p. 12 y ss.

<sup>347</sup> T. Piketty, *El capital en el siglo XXI*, p. 37.

<sup>348</sup> *Ibidem*, p. 247.

<sup>349</sup> Philippe Perrenoud, *La evaluación de los alumnos*, p. 13.

empresas para aceptar los grados académicos obtenidos como garante de eficiencia laboral. Para su eventual contratación, el sujeto es sometido a nuevos exámenes que den certeza de su desempeño en el mercado productivo. Quizá el carácter intemporal del título oculte cierta obsolescencia que sólo es posible paliar con la ominosa idea de educación permanente.<sup>350</sup> Pese a que el sujeto ha sido sometido a lo largo de su trayectoria educativa a una cantidad ingente de exámenes, parece ser que tanto su escolaridad como la aplicación de exámenes que conlleva, lo acompañarán en su vida productiva. Con la forma de cursos, certificaciones, diplomados y capacitaciones, el sujeto continuará inserto en la lógica escolar y viviendo experiencias de examen.

El debilitamiento de los títulos obtenidos y su depreciación en el mercado productivo contrasta con la intensificación de la función-filtro que tiene el examen en la educación superior, tensiones complejas y dinámicas contradictorias que perviven en el mecanismo y que nos hacen pensarlo como una práctica múltiple que opera en diferentes niveles y con finalidades diversas.

Analizar el funcionamiento de la escuela actual nos conduce irremisiblemente a pensar en la práctica del examen aunque pensar en el examen no necesariamente nos arraiga al espacio escolar. Su doble utilidad de clasificación, jerarquización y separación de los sujetos trasciende el aula de clase extendiéndose a la empresa. Es en las

---

<sup>350</sup> Deleuze señala un cambio en la forma de escolarización moderna que privilegia el encierro (característica propia de las sociedades disciplinarias) a formas de control continuo que ya anunciaba Burroughs. La característica de las sociedades de control es la continuidad con la que operan sus mecanismos, en este sentido, la extensión de flujos educativos a lo largo de toda la vida del sujeto es un rasgo que Deleuze sugiere como mecanismos de control más sofisticados de los que las sociedades actuales se están apropiando. “[...] igual que la empresa, toma el relevo de la fábrica, la formación permanente tiende a sustituir a la escuela, y el control continuo tiende a sustituir al examen”. G. Deleuze, *Control y devenir*, p. 274.

relaciones económicas en donde es posible encontrar su configuración actual, sus infortunios y naufragios.

## CONCLUSIONES

El examen en la escuela actual es una práctica poliédrica cuyas caras múltiples dan cuenta de sus funcionamientos varios. En esta afirmación se concentra la primera y más global inferencia que arroja la investigación presente: la idea de que el examen tiene una mecánica multifuncional en la que conviven campos discursivos de diferente orden.

La faceta primera que esta investigación atendió del examen es su carácter ritual, la segunda el ordenamiento vigilante que cumplió al amparo de una política de encierro, la tercera su constitución normativa al interior del saber-poder de la medicina y la psicología y la última su utilidad económica. No se analizaron tipologías diferentes de examen, se abordó una sola problematización y en ella se pretendió distinguir sus conceptualizaciones y sus usos. Cada forma de examen se circunscribió al interior de un *a priori histórico* determinado lo que implicó la descripción de las condiciones de posibilidad que hicieron posible el predominio de un nuevo funcionamiento pero que en forma alguna tuvieron entre ellos secuencia o evolución, contrariamente, su tratamiento obedeció al principio de coexistencia y yuxtaposición. Así, es posible observar que en la práctica del examen en la escuela actual conviven, al menos, cuatro usos cuyas finalidades se encuentran bien delimitadas: es uno de los rituales de mayor fuerza simbólica para el alumno, es mecanismo de vigilancia disciplinaria al interior del aula, también se ejerce como procedimiento que dictamina un rango y legitima un avance así como instrumento de intercambio económico. Ritual, mecanismo, procedimiento e instrumento, no son sinónimos, cada uno de ellos da cuenta de un ejercicio de poder diferente.

La tesis se desarrolló bajo un principio descriptivo y nunca resolutivo. Fue la idea foucaultiana de diagnóstico la que prevaleció a lo largo de estas páginas, por ello, en esta última parte de la investigación no se concluye ofreciendo soluciones al problema del examen, no se ofrecen respuestas acabadas ni propuestas viables; la problematización desde Foucault implica la pregunta por el presente desde una actitud crítica considerando que los objetos discursivos elegidos son susceptibles de descripción desde la revisión histórica.<sup>351</sup>

El diagnóstico del examen aísla cuatro formas de su operación pero intenta no perder de vista que todas se aúnan en un doble juego de poder que las engloba a la vez que las atraviesa. Esta dualidad de operación de poder se presenta como coacción que en la forma de norma impuesta dirige los comportamientos de los alumnos pero también, y de forma predominante en nuestra contemporaneidad, es posible identificarla como producción de deseos para un alumno que tiene como exigencia la construcción de su proyecto de vida. Entonces, el examen funciona algunas veces bajo la forma de poder negativo mientras que otras lo hace positivamente, esto es, productivamente.

El poder como imposición se concreta en el sometimiento visible de los alumnos bajo la mirada permanente del maestro, uso que exhibe formas de dominación manifiesta; el capítulo segundo señaló al examen disciplinario como uno mecanismo proveniente de un funcionamiento negativo de poder. El ejercicio de poder productivo se observa en las formas que tiene la escuela para provocar en los sujetos el interés de aplicar exámenes y participar en los procesos de subjetivación que pone en marcha el

---

<sup>351</sup> « La problématisation consiste donc en un méthode d'interrogation du présent depuis une attitude critique qui considère que l'expérience des hommes est construite historiquement » Frédéric Gross, *Michel Foucault*, p. 125.

aparato escolar. El alumno debe avanzar en la pirámide escolar toda vez que desea verse beneficiado por los efectos de verdad que se producen mediante el mecanismo del examen (insignias, títulos). Al primer funcionamiento lo llamaremos de control heterónomo mientras que al segundo es posible entenderlo como procedimientos que se ordenan bajo el principio de autonomía.

La heteronomía deviene del carácter externo que guarda el examen respecto al sujeto, es decir, de la imposición disciplinaria del mecanismo que tiene por finalidad coaccionar a los alumnos bajo criterios de normalidad y normatividad.<sup>352</sup> En contra-cara existen exigencias de autonomía que éste debe seguir en razón del proyecto de autorrealización que le ofrece la escuela y que a la vez que lo convierten en autor de su propia vida lo hacen responsable de sus logros y fracasos. Dos formas heterogéneas que tiene el sujeto escolar para la constitución de sí. En realidad, la segunda es efecto de la primera, el alumno desde su sometimiento (heteronomía) acepta el relato de la autonomía que lo señala como el constructor de su destino. “El individuo sólo busca desesperadamente ser sí mismo porque al mismo tiempo ha sido privado de sí, debido al hecho de la multiplicación de las disciplinas”.<sup>353</sup>

La práctica del examen cumple las funciones de sometimiento y coacción propios a la vigilancia disciplinaria pero logra ser aceptado como un discurso de oportunidades para que el alumno demuestre sus capacidades y pueda reconocerse a través de la eficacia de sus rendimientos. Así, la heteronomía disciplinaria tienen un aire de negatividad al inscribirse entre los límites de lo prohibido y lo permitido, mientras que

---

<sup>352</sup> *Vid., supra*, p. 64.

<sup>353</sup> G. Le Blanc, *Las enfermedades del hombre normal*, p. 72.

la autonomía se construye como un campo de creación positiva que tiene el alumno para lograr lo que se propone.

La subjetividad del alumno es el resultado de una combinatoria de obediencia a la norma externa y de la internalización psicológica de que sus resultados de vida son producto de sus cualidades personales. En suma, es posible decir que a condición de la sumisión al examen, el sujeto escolar se construye desde un discurso de iniciativa personal y de autonomía.

El discurso de la autonomía ha decantado en un alumno obsesionado por su progreso escolar y el cumplimiento de expectativas que la mayor parte de las veces resultan inalcanzables. Ehrenberg habla de la “enfermedad de responsabilidad” como ese sentimiento de insuficiencia constante que experimenta el sujeto actual y cuya salida es la depresión.<sup>354</sup> La escuela centrada en los exámenes produce depresivos<sup>355</sup> y fracasados.<sup>356</sup>

El valor del examen radica en la posibilidad que tiene para alterar el campo mental del sujeto; es eficaz porque tiene la capacidad de construir subjetividades basadas en el productivismo que impone el “saber hacer”. Una vida escolar dedicada a

---

<sup>354</sup> Alain Ehrenberg, *La fatiga de ser uno mismo*, p. 12.

<sup>355</sup> “La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que para el 2020 la depresión se convertirá en la segunda causa de incapacidad a nivel mundial, después de las enfermedades isquémicas (infartos, insuficiencia coronaria, accidente de cerebro vascular. [...] Con tristeza sabemos hoy que la depresión mayor se presenta desde etapas tempranas como la niñez y la adolescencia. [...] los adolescentes o jóvenes se encuentran en depresión por sentirse irresponsables, flojos, desobedientes o mediocres”. Daberkow del C. Flor et al. *Prevalencia de depresión en estudiantes universitarios en México*, p. 4 y ss.

<sup>356</sup> Perrenoud señala que la escuela construye, como en una fábrica, sujetos bajo categorías de excelencia y a partir de esta cima, despliega una gradación que va descendiendo jerárquicamente de acuerdo al nivel de cumplimiento de la norma escolar, hasta llegar a los fracasados. Le llama categorías formales de división social. Philippe Perrenoud, *La construcción del éxito y fracaso escolar*, p. 260 y ss. En realidad, son prácticas divisorias de las que ya hablaba Foucault en *Vigilar y castigar*, pero éste, a diferencia del sociólogo, no las piensa como prácticas que tengan únicamente por efecto la colocación del individuo al interior de la red social, más allá de eso, las prácticas divisorias entrañan la internalización del sujeto de lo que le dicen que es, por lo que, es en la construcción de subjetividad donde radica el poder de dichas prácticas. M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 217 y ss.

los exámenes es un culto al rendimiento y una reducción de lo genuinamente educativo por un pragmatismo instruccional orientado al desarrollo de competencias observables.

Las formas de intervenir o modelar la subjetividad, Foucault las estudia mediante sus diferentes investigaciones a través de las cuales intuye las relaciones de poder que entran en juego. La sexualidad<sup>357</sup> y la gubernamentalidad,<sup>358</sup> son algunas de ellas. Analizar al examen como un micro-poder<sup>359</sup> inscrito en las prácticas de gobierno actual tiene remisión directa a su carácter político.

El examen es inmanente a la instauración del dispositivo escolar, entendiendo que éste se constituyó al interior del proceso de escolarización que vivieron las sociedades occidentales de finales del siglo XVIII como resultado de una serie de cálculos y previsiones políticas interesadas en construir un sujeto susceptible de ser gobernado. Condorcet, Mirabeau y Tayllerand crearon la utopía del buen ciudadano que la educación pública debía construirle a la República.<sup>360</sup> La educación escolar adquirió un compromiso de universalidad apoyado de un horizonte jurídico. La escuela se volvió

---

<sup>357</sup> « La question de ce que nous sommes, une certaine pente nous a conduits, en quelques siècles, à la poser au sexe. Et, non pas tellement au sexe nature, mais au sexe-histoire » M Foucault, *Histoire de la sexualité I*, p. 102.

<sup>358</sup> « Le terme même de pouvoir ne fait pas autre chose que désigner un domaine de relations qui sont entièrement à analyser, et ce que j'ai proposé d'appeler le gouvernementalité, c'est-à-dire la manière dont on conduit la conduite des hommes, ce n'est pas autre chose qu'une proposition de grille d'analyse pour ces relations de pouvoir ». M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 192.

<sup>359</sup> En Foucault, el análisis de los micropoderes es una cuestión de método, una estrategia de conjetura, apenas un punto de vista para análisis más generales. « Ce que je voulais faire –et c'était ça l'enjeu de l'analyse-, c'était voir dans quelle mesure on pouvait admettre que l'analyse des micro-pouvoirs, ou des procédures de la gouvernementalité, n'est pas par définition limitée à une domaine précis qui serait défini par un secteur de l'échelle, mais doit être considérée comme simplement un point de vue, une méthode de déchiffrement qui peut être valable pour l'échelle tout entière, quelle qu'en soit la grandeur. Autrement dit, l'analyse des micro-pouvoirs, ce n'est pas une question d'échelle, ce n'est pas une question de secteur, ce une question de point de vue. Bon. C'était ça, si vous voulez, la raison de méthode. M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 192.

<sup>360</sup> Jean-Antoine-Nicolas de Caritat Marques de Condorcet, *Cinco memorias sobre la instrucción pública*, p. 81 y ss.

universal, reglada desde la ley y procesada como derecho.<sup>361</sup> Tal carácter universal de lo escolar puede ser descrito como una conquista del siglo de las luces, una forma de progreso que funciona como mecanismo de seguridad para construir ciudadanos libres e ilustrados,<sup>362</sup> pero también es posible verla siguiendo a Foucault, como toda una compleja configuración que defendiendo libertades entrañó en realidad, procesos globales de disciplinamiento.<sup>363</sup> El proyecto ilustrado se insertó en la agenda educativa a condición de que su funcionamiento permitiera la consecución de objetivos del gobierno político.

Hasta aquí, dos premisas aún generales pero necesarias para demarcar el análisis del examen, la primera: todo proyecto educativo entraña como interés vertebral el modelamiento de subjetividades bajo un ideal normativo.<sup>364</sup> La segunda: la escuela moderna construyó dicho ideal al interior del dispositivo escolar y en correspondencia al poder político cuyo interés primordial es el gobierno de la poblaciones.<sup>365</sup>

De lo anterior, es posible pensar que una pedagogía que pretenda hacer una crítica al examen debe considerar que no hay forma de desaparecerlo o debilitarlo si no se está dispuesto a que la escuela corra con la misma suerte. El examen es inmanente a la

---

<sup>361</sup> « L'universel, caractéristique de la première modernité, peut être décrit comme la conquête des lumières [...] L'universel est ce qui vaut pour une communauté, un groupe, un ensemble, c'est un loi, un droit ». “Lo universal, característico de la primera modernidad, puede ser descrito como la conquista de las luces [...] Lo universal es eso que va para una comunidad, un grupo, una colectividad, es una ley, un derecho”. Giallume Le Blanc, *Le principe de sécurité*, p. 204.

<sup>362</sup>El concepto de seguridad está ligado al cumplimiento de tres acciones del ejercicio del gobierno político: La protección, el control y la regulación. Se protegen los derechos fundamentales, los bienes materiales, el orden público y la integridad territorial. Se controla mediante mecanismos de vigilancia global que siguen los actuales dispositivos digitales en donde cada acto, cada acción deja una huella susceptible de ser rastreada. Se regula la vida de las poblaciones para administrar sus comportamientos y ajustar los flujos de sus circulaciones de orden económico. *Ibidem*, p. 172 y ss.

<sup>363</sup> Vid., *Supra*, p. 92.

<sup>364</sup> La norma en la doble polaridad que Canguilhem señalaba: como producto de un ideal a seguir y como el cálculo estandarizado emanado del promedio. *Vid., supra*, p. 81.

<sup>365</sup> *Vid., supra*, p. 93.

escuela,<sup>366</sup> pretender elidirlo es olvidar que nuestras sociedades se erigen fundamentalmente sobre la articulación de sistemas normativos para la construcción de subjetividades gobernables. Pensar en su eliminación es contrario a la razón de ser de lo escolar en tanto que el mecanismo funciona como verificador del control normativo inherente al acto educativo. Por ello Gíner de los Ríos<sup>367</sup> e Iván Illich<sup>368</sup> al denunciar los efectos nocivos del examen y pedir su erradicación han sido considerados como ingenuos utopistas o radicales locos que es interesante leer como viñetas de una historia de la pedagogía que no hace más que excluir o difundir a sus autores en razón de su utilidad instrumental.<sup>369</sup>

Aceptar que la existencia del examen es inexcusable a la escuela moderna no tendría que traducirse en la aceptación impasible de su servidumbre. El sujeto, afirma Le Blanc, debe entender que su existencia es el resultado del conjunto de poderes que caracterizan a una sociedad y a partir de ello, encontrar espacios de libertad que le

---

<sup>366</sup> Pero no a un proyecto formativo, *Vid., supra*, p. 12-16.

<sup>367</sup> Pedagogo español de finales del siglo XIX, fue promotor de la idea de construir un sistema educativo sin exámenes en tanto creía que el condicionamiento de los alumnos de asistir a la escuela para acreditar exámenes y obtener beneficios sociales era inversamente proporcional a su capacidad de aprendizaje. En su texto: “Educación o exámenes” advierte el peligro que corre la juventud al sustituir el amor al conocimiento por la utilidad de las calificaciones. Sus iniciativas llegaron a reformar la legislación de exámenes públicos en la España de finales del siglo XIX y con repercusión en la Nueva España sobre todo en la eliminación de los exámenes públicos que se practicaban en esa época, por lo demás el examen de aula quedó intacto y la pedagogía de Gíner olvidada. *Cfr.* Ángel Díaz Barriga, *El examen*, p. 72-82.

<sup>368</sup> Illich no sólo desautoriza los procedimientos escolares sino a la institución misma. Pedía un mundo sin escuelas pues veía en ellas la mayor miseria que podía traer al hombre la modernidad. Considera que la institución escolar debilita el cultivo del saber al entronizar la enseñanza. Critica la obtención de diplomas o títulos pues afirma que ellos hacen del alumno un ser de servicio y no de valor. Iván Illich, *La sociedad desescolarizada*, p. 132 y ss.

<sup>369</sup> La exclusión como procedimiento del discurso es la forma que tiene el saber para determinar la aceptabilidad que han tenido los sistemas discursivos a lo largo de la historia. En palabras de Foucault : « [...] au niveau d'une proposition à l'intérieur d'un discours, le partage entre le vrai et le faux n'est ni arbitraire, ni modifiable, ni institutionnel, ni violent. Mais si on se place à une autre échelle, si on pose la question de savoir quelle a été, quelle est constamment, à travers nos discours, cette volonté de vérité qui a traversé tant de siècles de notre histoire, ou quel est, dans sa forme très générale, le type de partage qui régit notre volonté de savoir, alors c'est peut être quelque chose comme un système d'exclusion ». M. Foucault, *L'ordre du discours*, p. 16.

permitan construirse más allá de las normas de rendimiento cognitivo y eficacia social que busca la escuela.<sup>370</sup>

El sujeto no puede negarse a los procesos evaluativos sin pagar el precio de la exclusión escolar. La desobediencia al mecanismo es inexorable a la ruptura con el sistema escolar, su exclusión da cuenta de la impotencia del sujeto frente al dispositivo; no obstante, y siguiendo a Foucault cuando se refería a la omnipresencia de las relaciones de poder y los efectos que producen, es posible pensar a un alumno que tenga por tarea estar en la escuela de otra manera. Es la actitud política y crítica que Foucault le propone al sujeto: el arte de no ser de tal modo gobernado.

Cómo no ser gobernado de esa forma, por ése, en nombre de esos principios, en vista de tales objetivos y por medio de tales procedimientos, no de esa forma, no para eso, no por ellos. Y por tanto propondría, como primera definición de la crítica, esta caracterización general: el arte de no ser de tal modo gobernado.<sup>371</sup>

La anarquía no es opción, la desescolarización tampoco. No se trata de escapar a las relaciones de poder, no se busca ser ingobernable sino de encontrar espacios en donde sea posible interrogar el orden que rige las exigencias a las que se es sometido. Se trata que el sujeto emprenda una actitud de fiscalización al examen para reconocer los sistemas de saber-poder que hacen posible su aceptabilidad actual pero también para detectar las líneas frágiles que conduzcan el debilitamiento de sus efectos.<sup>372</sup>

En este sentido, Butler interpretando el papel de la crítica en Foucault, afirma que si bien es posible pensar a un sujeto en razón a un orden de verdad establecido, también

---

<sup>370</sup> G. Le Blanc, *Las enfermedades del hombre normal*, p. 20.

<sup>371</sup> M. Foucault, *Sobre la ilustración*, p. 9.

<sup>372</sup> Tarea que sería impensable para el infante que asiste a la escuela básica, imaginable, en cambio, en el lugar de creación y crítica de lo socialmente instituido: el espacio universitario.

puede ser que frente a ello, éste tome un posicionamiento personal que implique alterar su propio modo de existencia.<sup>373</sup> Tal vez, análisis futuros logren atisbar espacios que enfrenten las formas de subjetivación de la escuela y el examen, la cuestión sería ensayar una forma de resistencia que a su vez haga posible la reinención del sujeto consigo mismo y su relación con lo escolar. Se abre una posible veta que excede los límites de la investigación presente: indagar la posibilidad que tiene el sujeto para alterar ese vínculo interno que ha establecido con su propia existencia como resultado de su trayectoria escolar.<sup>374</sup>

Esta posible línea de análisis no buscaría la supresión del examen sino obstaculizar sus efectos totalizadores, entendiendo que éstos persiguen para todos los sujetos capacidades, comportamientos y competencias similares en tanto que bajo el haz de proyectos curriculares se programa la unificación de los sujetos bajo criterios y objetivos explícitamente definidos. A lo largo de la etapa básica de escolarización que vive el alumno, que oscila entre diez y doce años, de acuerdo al país que se trate, los escolares reciben programas de estudios que no reconocen diferencias o intereses individuales. No sólo se enseñan los mismos temas sino se aprenden las mismas conductas, los mismos gestos, se interiorizan las formas de relacionarse. Por responder a un prototipo, el sujeto deviene intercambiable. El efecto total del dispositivo escolar es la pérdida de la singularidad del alumno y el predominio de la homogenización. “Lo total arrasa las diferencias, niega las particularidades, mutila las individualidades”

---

<sup>373</sup> La frase completa es: “ [...] un sujeto surgirá en relación con un orden de verdad establecido, pero también puede adoptar un punto de vista sobre ese orden establecido que suspenda retrospectivamente su base ontológica”. Judith Butler, *Qué es la crítica*, disponible en: <http://eipcp.net/transversal/0806/butler/es> [Consultado el 02 de abril de 2015].

<sup>374</sup> « Le rôle de la théorie aujourd’hui me paraît être justement celui-là : non pas formuler la systématité globale qui remet tout en place ; mais analyser la spécificité des mécanismes de pouvoir, repérer les liaisons, les extensions, édifier de proche en proche un savoir stratégique ». M. Foucault, *Dits et écrits II*, p. 427.

afirma Le Blanc<sup>375</sup> y pese a ello, las competencias diseñadas no son totalmente adquiridas, la construcción de sujeto no es exhaustivamente normalizable. Las normatividades escolares no se agotan en el alumno y los comportamientos deseados no terminan por instalarse. Las sociedades son disciplinarias y no disciplinadas afirmaba Foucault para hacer notar que el ejercicio de poder siempre será una tentativa, una apuesta que lejos está de consumarse cabalmente.

Cuando hablo de sociedad disciplinaria no debemos entender sociedad disciplinada, cuando hablo de la difusión de métodos de disciplina, no afirmo que los franceses son obedientes. En los análisis de los procedimientos puestos en marcha para normalizar, no existe la tesis de normalización masiva. Como si, precisamente, todos esos desarrollos no estuvieran en medida de un fracaso perpetuo.<sup>376</sup>

Así, el alumno está obligado a presentar exámenes pero nada lo fuerza a otorgarles estatuto de verdad; puede aceptar la heteronomía de la norma pero puede decidir no interiorizarla en tanto que la obediencia no siempre implica conformidad. En suma, puede intentar una manera de ser que no corresponda enteramente a la lógica del mérito escolar y la idea de progreso escolar y con ello ensayar contrapartidas a los mecanismos de normalización disciplinaria. Maneras de ser que encuentre el sujeto y que Certeau llama procedimientos mudos en tanto constituyen “las mil prácticas a

---

<sup>375</sup> « Le total arase les différences, nie les particularités, mutile les individualités » G. Le Blanc, *Le principe de sécurité*, p. 206.

<sup>376</sup> “Quand je parle de société « disciplinaire », il ne faut pas entendre « société disciplinée », Quand je parle de la diffusion des méthodes de discipline, ce n'est pas affirmer que « les Français sont obéissants » ! Dans l'analyse des procédés mis en place pour normaliser, il n'y a pas « la thèse d'une normalisation massive ». Comme si, justement, tous ces développements n'étaient pas à la mesure d'un insuccès perpétuel. M. Foucault, *L'impossible prison*, Disponible en: <http://libertaire.free.fr/MFoucault301.html> [consultado el 03 de abril de 2015]

través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio organizado por los técnicos de la producción sociocultural”.<sup>377</sup>

Las prácticas cotidianas de los sujetos en la escuela (maestros y alumnos) fortalecen o debilitan los efectos del examen y su utilidad política. La construcción de alumnos típicos<sup>378</sup> merecería tener en respuesta una mirada centrada en las singularidades. A las estrategias globales de uniformidad escolar habría que abrirles espacios de producción personal. Se pensaría que las estrategias generales de poder podrían contrarrestarse por tácticas específicas, entendiendo por estrategia la utilización racional de un saber que logró instituirse al interior de complejas relaciones de poder situadas en un *a priori histórico* determinado. En este sentido, los múltiples modelos que sigue el mecanismo del examen actual se encuentran inscritos predominantemente en la estrategia neoliberal. Por su parte, la táctica no cuenta con un saber-poder que la sostenga, tampoco tiene un espacio definido en el cual resida su funcionamiento, apenas aparece como insinuación esporádica y fragmentaria en cada oportunidad que descubre el sujeto para revertir y utilizar en su provecho las sujeciones disciplinarias. “[La táctica] necesita constantemente jugar con los acontecimientos para hacer de ellos "ocasiones" que es la decisión misma, [...] su síntesis intelectual tiene una forma, no un discurso”.<sup>379</sup>

La indocilidad al examen y la reinención del alumno son dos movimientos que se producen sincrónicamente. Butler así lo expresa: “la construcción de sí y la

---

<sup>377</sup> M. De Certeau, *La invención de lo cotidiano*, p. XLIV.

<sup>378</sup> El hombre típico es el hombre promedio producido por la norma. “La norma vuelve típico al hombre al mismo tiempo que lo provee de un acceso a sí mismo en los propios límites del tipo. El tipo es entonces la norma externa de producción del hombre y la norma para la fabricación de sí”. G. Le Blanc, *Las enfermedades del hombre normal*, p. 38.

<sup>379</sup> M. De Certeau, *op., cit.*, p. L.

desujeción suceden simultáneamente”,<sup>380</sup> por ello, es posible decir que si el alumno cuestiona al examen puede, en consecuencia, dudar de la identidad que le ha sido impuesta y aventurarse a emprender movimientos que desestabilicen las certezas normativas.

En suma, aunque es cierto que el alumno construye su subjetividad sometándose a las disciplinas, entendidas como producto de las relaciones de poder que se juegan en el campo de poder político del cual no es posible evadirse, también es posible ensayar tácticas de resistencia a las mismas, esto es, aceptar los lugares que le asignan las jerarquizaciones normativas pero también intentar pensarse fuera de sus clasificaciones. Si al sujeto no le es dado cambiar las condiciones externas de su existencia en tanto formas de sujeción universal, puede, al menos, modificar los efectos totalizadores de las mismas y en este sentido, modificar la relación consigo mismo y alterar las pautas de su existencia.<sup>381</sup> Encontrar este espacio de libertad es la pretensión foucaultiana del diagnóstico:

[La función del diagnóstico] no consiste simplemente en caracterizar eso que somos, sino, en seguir las líneas de fragilidad actuales, comprender cómo eso que es, podría no ser más eso. Es en este sentido, que la descripción debe ser siempre hecha según este espacio de fractura virtual, que abre un espacio de libertad, entendido como un espacio de libertad concreta, es decir, de transformación posible.<sup>382</sup>

---

<sup>380</sup> J. Butler, *op. cit.*, p. 7.

<sup>381</sup> Se hace referencia a la aceptación psicológica del sujeto sometido a las prácticas divisorias de las que hablaba Foucault (locura-lucidez, normal-anormal, en este caso: aprobado-reprobado) y a cuestionar los efectos de verdad que éstas producen.

<sup>382</sup> « [la fonction de diagnostique] ne consiste pas à caractériser simplement ce que nous sommes, mais, en suivant les lignes de fragilité d’aujourd’hui, à parvenir à saisir par où ce qui est pourrait ne plus être ce qui est. Et c’est en ce sens que la description doit être toujours fait selon cette espace de fracture virtuelle, qui ouvre un espace de liberté, entendu comme espace de liberté concrète, c’est à dire de transformation possible » M. Foucault, *Dits et écrits II*, p. 1267-1268.

Es interesante observar que en Foucault la función diagnóstico ofrece la posibilidad de provocar una fractura virtual la cual puede devenir en conquista de espacios de libertad concreta. Diagnóstico, resistencia y libertad <sup>383</sup> juegan en las relaciones de poder un entramado de reenvíos mutuos y dentro del cual el sujeto tiene un margen de decisión que es posible reconocer.

En consecuencia a este diagnóstico del examen se desprende el rechazo a la tarea que se le ha conferido a la escuela actual: la producción de subjetividades centradas en los intercambios económicos en donde cada alumno tiene como proyecto personal construirse como un empresario de sí mismo. La función del enunciado “éxito escolar” es correlato de la idea de éxito personal, en ambos casos subyace el interés egoísta, motor del hombre económico.

Se tendrían que rechazar los procesos de subjetivación irreflexiva que se producen en la escuela y que son atravesadas por un campo de veridicción al que es difícil sustraerse. Dudar de las subjetividades asignadas es emprender un ejercicio de pensamiento pues como afirma Certeau: “la identidad congela el ademán de pensar en tanto le rinde homenaje a un orden”.<sup>384</sup> Pensar es cuestionar ese orden, preguntar qué lo ha conformado y descubrir si es posible estar en él de otra manera.

---

<sup>383</sup> « Le pouvoir prend appui sur la liberté pour affirmer que la liberté prend également appui sur le pouvoir pour se découvrir elle même dans l’adversité, s’affirmer dans la résistance. [...] sans doute, l’objectif principal aujourd’hui n’est-il pas de découvrir mais de refuser ce que nous sommes » Philippe Chevallier, *Michel Foucault, le pouvoir et la bataille* », p. 41.

<sup>384</sup> « L’identité fige le geste de penser. Elle rend hommage à un ordre. Penser, au contraire, c’est passer ; c’est interroger cet ordre, s’étonner qu’il soit là, se demander ce qui l’a rendu possible, chercher en parcourant ses paysages les traces des mouvements qui l’ont formé et découvrir dans ces histoires supposées gisantes comment et jusqu’où serait possible de penser autrement » Michel Certeau, *La rire de Michel Foucault*, Disponible en: [http://moodle.univ-lyon3.fr/pluginfile.php/83812/mod\\_resource/content/1/Le%20rire%20de%20Foucault.pdf](http://moodle.univ-lyon3.fr/pluginfile.php/83812/mod_resource/content/1/Le%20rire%20de%20Foucault.pdf) [Consultée le 13 mars du 2015].

No se piensa en un alumno que se niegue a la presentación de los exámenes o que luche por su remisión, más bien se tendría que apostar porque la producción discursiva de la pedagogía intente la desacralización de su práctica. Avizorar un “estar en la escuela” que no implique la sujeción psicológica que producen los exámenes, modificaciones no menores, tampoco sencillas porque implican resistirse a la uniformidad normativa sin llegar a la exclusión de lo escolar. Lograr coexistir al interior de la escuela sin renunciar a la idea de que ésta sea un espacio de inventiva y no sólo de modelamiento de la conducta. Bien valdría la pena que la pedagogía como sistema de saber enfrente el reto de indagar posibilidades educativas que reinventen el espacio escolar más allá de las lógicas de producción discursiva que tanto criticaba Foucault.<sup>385</sup>

Se intentaría debilitar el poder de señalización de los exámenes sin romper las ligaduras que mantienen el juego político de lo escolar, aceptar sus resultados pero controlar sus efectos, así podríamos abrir un espacio que intente destrabar la relación de dependencia entre subjetivación y examen.<sup>386</sup>

El examen subjetiva en el sentido que señala Pardo cuando *Bartleby el escribiente* se rehúsa a responder las interrogantes que se le hacen para saber quién es y

---

En esta cita Certeau habla del rechazo que tenía Foucault por ser clasificado bajo una identidad estable Foucault cuando expresaba: « Plus d'un, comme moi sans doute, écrivent pour n'avoir plus de visage. Ne me demandez pas qui je suis et ne me dites pas de rester le même: c'est une morale d'état civil; elle régit nos papiers. Qu'elle nous laisse libres quand il s'agit d'écrire ». M. Foucault, *L'archéologie de savoir*, p. 28.

<sup>385</sup> « Tout système d'éducation est une manière politique de maintenir ou de modifier l'appropriation des discours, avec les savoirs et les pouvoirs qu'ils emportent avec eux » M. Foucault, *L'ordre du discours*, p. 46.

<sup>386</sup> La introducción a este trabajo daba cuenta del uso pragmático que de Foucault se hacía. La teoría como caja de herramientas, útiles para desatornillar o aflojar mecanismos de poder y que permitieran cortocircuitar, descalificar o romper sistemas de sujeción. El uso que Foucault proponía con la idea de *boîte à outils* era de eminente interés crítico. Cfr. *Boîte à outils ou supermarché aux idées* dans Michel Foucault, *un Héritage critique*, p. 264.

qué desea.<sup>387</sup> La información que el sujeto ofrece mediante las preguntas del examen, como en toda confesión, es un verificador del pasado y un garante del futuro. Los exámenes hacen la historia narrativa del sujeto y permiten trazar su porvenir. Ahí están los *Curriculums Vitae* exhibiendo en forma por demás concentrada las batallas del sujeto y sus adquisiciones logradas, nada hay ahí que no tenga relación con el poder y los sistemas de saber que se juegan en la escuela a través de los exámenes: las constancias, las certificaciones, las notas laudatorias, los títulos, todo funciona como un ordenamiento descriptivo listo para ser valorado. Bartleby elige la preferencia negativa como una forma de renuncia a todo, declina las tareas porque nada desea conseguir en tanto carece de proyecto de vida; no ofrece información de su pasado porque sabe que si lo hace será de inmediato interpretado. Es por su falta de iniciativa, por su exigua vitalidad, que no tiene lugar en el mundo. El sujeto del examen en cambio, tiene una obra realizada y la iniciativa para emprender nuevas tareas bajo la expectativa de una vida que desea construir.

La pedagogía en tanto saber podría pensar un tipo de educación que se aleje del adiestramiento y de la tiranía de los dictámenes del examen; debería evitar contribuir a que el espacio escolar sea un “infierno de lo igual”<sup>388</sup> y en cambio, apostar porque las

---

<sup>387</sup> “Bartleby se resiste a relatar su pasado o a aceptar algún proyecto de futuro porque sabe que, si lo hace, será interpretado [...] en función de ese pasado o ese futuro, se le hará una biografía, se neutralizará su literalidad de su frágil existencia presente apelando a su pasado o a su porvenir, se encontrarán en sus intenciones o en sus recuerdos las raíces de su comportamiento actual, y con ello se mancillará su inocencia”. José Luis Pardo, *Preferiría no hacerlo*, p. 178.

<sup>388</sup> Tomamos prestado el término que Braudillard utiliza para referirse a la sociedad actual y que le sirve para explicar la voracidad que muestra para invadir todos los espacios de la vida a través de la necesidad de saber y controlar todo. Cfr. Jean Braudillard, *La sociedad de consumo*. p. 24 y ss.

intervenciones educativas, sean o no de aula, se conviertan en espacios idóneos, heterotópicos quizá,<sup>389</sup> para la formación que no producción de sujeto.

La pedagogía podría emprender la tarea, al menos conceptual, de permitirle a cada alumno desarrollar un estilo de existencia que le sea propio. Foucault se remitía a la Antigüedad para hablar de las “artes de la existencia”, entendiendo por ellas, “las prácticas sensatas y voluntarias por las que los hombres no sólo se fijan reglas de conducta, sino que buscan transformarse a sí mismos, modificarse en su ser singular y hacer de su vida una obra que presente ciertos valores estéticos y responde a ciertos criterios de estilo”.<sup>390</sup> Artes de existencia o “técnicas de sí” fueron prácticas que se perdieron al arribo del poder pastoral propio del cristianismo pero también por las prácticas de tipo educativo, médico o psicológico.<sup>391</sup> El estilo personal tiene que ver con la elección del sujeto de las normas a las que desea adscribirse y que regirán su vida apelando a un uso de sí. “[El estilo] es una normatividad entendida como creación de normas y considerada como más normal que la propia normalidad”.<sup>392</sup> Invertir el orden de que a toda subjetivación le precede un sistema normativo por la idea de que a partir de la construcción de sujeto es posible pensar en la instauración de una forma personal de organización normativa.

---

<sup>389</sup> Foucault piensa en los contra-espacios como lugares heterotópicos en el sentido de utopías situadas, lugares reales fuera de todos los lugares. “ ¡Y bien! Yo sueño con una ciencia –bien digo, una ciencia- que tendría por objeto unos espacios diferentes, esos otros lugares, esas impugnaciones míticas y reales del espacio donde vivimos” M. Foucault, *El cuerpo utópico*, p. 21.

<sup>390</sup> M. Foucault, *Historia de la sexualidad II*, p. 17.

<sup>391</sup> “Estas “artes de existencia” estas “técnicas de sí” sin duda han perdido una parte de su importancia y autonomía, una vez integradas por el cristianismo, al ejercicio de un poder pastoral y más tarde integradas a prácticas de tipo educativo, médico o psicológico”. *Ídem*.

<sup>392</sup> G. Le Blanc, *Las enfermedades del hombre normal*, p. 132.

La escuela es el lugar de la pedagogía, decía Foucault,<sup>393</sup> y en ese sentido, es el espacio de sus prácticas y la geografía de sus finalidades, pensar en ella como posibilidad para la construcción de sujeto no sometido va en sentido contrario a su genealogía pues nada ha habido, ni hay en la escuela actual, que nos haga pensar su posible reinención y pese a ello, nada impide que al menos la pedagogía señale nuevas formas, alternas y quizá marginales para intentar hacer de ella otra cosa.

Aquí un desencuentro con Deleuze cuando afirma que la escuela se encuentra aniquilada, que su desaparición es inminente al arribo de formas de control más eficaces.<sup>394</sup> No existe tal, la escuela es hoy en día, uno de los espacios de mayor proliferación discursiva,<sup>395</sup> su multiplicidad semántica es correlato del interés actual del gobierno para la administración de la vida de las poblaciones.<sup>396</sup> Temas de calidad educativa, sistemas de evaluación, profesionalización docente, inclusión de las diferencias y cobertura escolar, entre otros, están presentes y cobran preeminencia en

---

<sup>393</sup> M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 226.

<sup>394</sup> « Foucault a situé les sociétés disciplinaires aux XVIIIème et XIXème siècles; elles atteignent leur apogée au début du XXème. [...] Savait aussi, c'était la brièveté de ce modèle : les disciplines à leur tour connaîtraient une crise, au profit de nouvelles forces qui se mettraient lentement en place, et qui se précipiteraient après la Deuxième Guerre mondiale : les sociétés disciplinaires, c'était déjà ce que nous n'étions plus, ce que nous cessions d'être ». G. Deleuze, *Post-scriptum sur les sociétés de contrôle*, p. 241.

<sup>395</sup> No solamente en la producción discursiva de la pedagogía sino también en otras áreas como la laboral (capacitación para el trabajo y la moda de las certificaciones continuas). Asimismo, en el ámbito legislativo, es necesario señalar dos modificaciones de ley se han efectuado de manera relevante y muy reciente en México respecto a lo escolar. La primera es la adición de la palabra "calidad" al compromiso educativo expresado en el artículo 3º Constitucional en el que se declara que: "El estado garantizará la **calidad** en la educación obligatoria..." La segunda, anuncia la creación del **Sistema Nacional para la Evaluación Educativa**. "El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior". Dos consideraciones al respecto: La palabra calidad es tan ambigua y vacía que sólo es posible dar cuenta de ella a través de mediciones y controles que se realizan mediante exámenes que en este caso, llevará a cabo el INEE. En la actualidad escolar las palabras: examen, evaluación y calidad forman un campo discursivo insoslayable a cualquier práctica o propuesta educativa. Por lo anterior, y atendiendo a la segunda consideración, es posible decir que los términos calidad y evaluación provienen del campo empresarial y adheridos a la lógica escolar logran colocarla bajo razonamientos económicos de insumos y productos. *Decreto de Reforma al artículo 3º constitucional*, disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/517-reforma-educativa/marco-normativo/1602-decreto-de-reforma-al-articulo-3-de-la-constitucion> [consultado el 10 de abril del 2015]

<sup>396</sup> La escuela como instrumento de la biopolítica se abordó en el capítulo 4º.

los discursos gubernamentales de países democráticos. A pesar de una nueva retórica y la actualización de sus objetivos, la escuela actual lejos está de extinguirse en tanto continúa siendo para las sociedades contemporáneas un lugar eficaz para el disciplinamiento de la población desde la infancia.<sup>397</sup>

La escuela está más viva que nunca pero habría que señalar que sus prácticas ya no están únicamente ligadas a la sujeción disciplinaria sino hacia la construcción de un sujeto dispuesto a emprender tareas que le ofrezcan la sensación de éxito, por ello Ehrenberg afirma que la medida del hombre contemporáneo es “menos la docilidad que la iniciativa”.<sup>398</sup> Iniciativa que se mueve en razón de un horizonte: el interés egoísta del sujeto; es el *homo oeconomicus*<sup>399</sup> como emprendedor de sí mismo quien se encuentra detrás del sujeto automotivado. La sociedad disciplinaria, en cambio, tiene un cariz de sufrimiento, de negatividad, mientras que la sociedad productiva es anhelante, incita deseos y provoca en el sujeto una sensación de libertad y autorrealización. Aquí, es posible observar un viraje en la jerarquización normativa, la escuela actual no tiene por

---

<sup>397</sup> Al igual que Deleuze, Byung-Chul-Han señala la culminación de la sociedad disciplinaria pero éste observa su reemplazo por la sociedad del rendimiento en un traslado de subjetividades: del sujeto de obediencia al sujeto productivo. En realidad, Foucault siempre vinculó la actitud obediente a la eficacia de la tarea, en *Vigilar y castigar* expone reiteradamente que la capacidad al trabajo es el resultado óptimo de la ecuación tiempo-tarea: « La discipline n'est plus simplement un art de répartir des corps, d'en extraire et d'en accumuler du temps, mais de composer des forces pour obtenir un appareil efficace » M. Foucault, *Surveiller et punir*, p. 192.

<sup>398</sup> En este contexto se entiende por iniciativa el deseo o motivación que tiene el sujeto para participar en las reglas de progreso meritocrático vía la escuela. De acuerdo al autor, la individualidad en el siglo XX se funda en la confrontación que tiene el sujeto entre la noción de libertad ilimitada y la sensación de no alcanzar las exigencias de capacidad y desempeño. De esta sensación de fracaso surge la depresión como la otra cara del rendimiento. “Las nociones de proyecto, de motivación o de comunicación dominan nuestra cultura normativa. Son las palabras claves de la época [...] la depresión es una patología de los tiempos y una patología de la motivación [...] el deprimido es el reverso exacto de nuestras normas de socialización”. Alain Ehrenberg, *La fatiga de ser uno mismo*, p. 273-274.

<sup>399</sup> « L' 'Homo oeconomicus, c'est celui qui obéit à son intérêt, c'est celui dont l'intérêt est tel que, spontanément, il va converger avec l'intérêt des autres » M. Foucault, *La naissance de la biopolitique*, p. 274.

norma central<sup>400</sup> la prohibición sino el desempeño. El sujeto de la escuela actual debe “aprender a hacer”, se observa un énfasis en la acción del sujeto y no sólo en su capacidad receptiva. En este sentido, es común escuchar en el discurso de la evaluación actual una serie de términos dirigidos a la actividad del alumno: elaboración de proyectos, equipos de trabajo, bitácoras de desempeño, rendimientos estandarizados, niveles de logro.

La escuela del presente tiene en la ejecución y la medición el centro de su actividad pero ahora bajo un halo positivo: el alumno “quiere hacer” se encuentra motivado por ejercitar sus competencias y alcanzar sus objetivos, ya no sólo “debe hacer”, el deseo se instala por encima de la obligación. En todo caso no es desaparición de la escuela disciplinaria, mucho menos del poder coactivo del examen. Nada desaparece del todo dice Braudillard “nada se borra pura y simplemente, y de todo lo que desaparece quedan rastros”.<sup>401</sup> Si creemos que los sistemas educativos modernos ya no utilizan el examen como mecanismo de vigilancia y control y en lugar de ello el alumno desarrolla proyectos de trabajo centrados en el desarrollo de sus competencias estaremos impedidos a observar que las prohibiciones ahí perviven y que la práctica del examen se mantiene asombrosamente intacta desde el inicio de la escuela moderna, hace más de doscientos años. El mecanismo del examen escolar se encuentra más vital que nunca pero ahora, como apunta Braudillard refiriéndose a los sistemas de control, lleva una vida clandestina y sus intenciones son soterradas.

---

<sup>400</sup> Giullume Le Blanc afirma que las normas se rigen bajo un ordenamiento que van de las normas mayores y las llama centrales a otras de menor relevancia. G. Le Blanc, *Las enfermedades del hombre normal*, p. 62.

<sup>401</sup> Braudillard Jean, *¿por qué no todo ha desaparecido aún?*, p. 19.

Todo lo que desaparece infiltra nuestra vida en dosis infinitesimales, a menudo más peligrosas que la instancia visible que nos dominaba [...] En nuestra época de tolerancia y transparencia, las prohibiciones, los controles, las desigualdades desaparecen uno por uno, pero solo para interiorizarse mejor en la esfera mental. [...] nada desaparece nunca.<sup>402</sup>

El examen y la escuela no sufren evoluciones, menos sustituciones de sentido, más bien –como Foucault pensaba del cambio de las formas de disciplina a los sistemas de seguridad- son acumulaciones o adiciones que se van formando para reactivar y fortalecer en dirección novedosa las anteriores.<sup>403</sup>

El examen escolar actual es un mecanismo polimorfo que ha venido construyendo cada una de sus funcionamientos en un momento histórico determinado y que sin embargo se ha mantenido fiel al simultáneo objetivo de jerarquizar y normalizar las subjetividades. Cada una de sus formas tanto las ritualizadas, como las científicas o las de control documental, son ensambles de una misma experiencia entendiendo por experiencia la articulación de los saberes, las matrices normativas que conlleva y las formas de subjetividad que producen.<sup>404</sup>

La investigación emprendió el análisis genealógico-arqueológico del examen bajo el objetivo de detectar las condiciones de posibilidad de cada una de sus facetas y la yuxtaposición de sus múltiples prácticas en el espacio escolar actual.

Proponer para el examen un modelo polimorfo y poliédrico permite construir imágenes que integran los diversos acercamientos que se tuvieron en la investigación, fueron los casos: del examen público o de grado como acto ceremonial que proveniente

---

<sup>402</sup> *Ídem*

<sup>403</sup> M. Foucault, *Seguridad, territorio y población*, p. 25.

<sup>404</sup> M. Foucault, *El gobierno de sí y de los otros*, p. 19.

de la liturgia se instaló en la escuela para que, como acto de finalización, el sujeto reciba un signo, una marca que lo distingue frente a otros y lo haga partícipe de los beneficios sociales de la institución escolar. Del examen continuo en tanto mirada permanente que hace posible el modelamiento de la conducta de los escolares, una forma de vigilancia ininterrumpida que somete los cuerpos bajo normativas minúsculas en su diseño pero de gran alcance por los efectos que producen como formas de dirección de la conducta. El examen documento que en su forma escrita captura las individualidades legitimando las capacidades de los alumnos y clasificándolos de acuerdo a sus rendimientos. Finalmente, el examen estandarizado que bajo la norma del promedio coloca a los sujetos al interior de escalas y rangos de aparente estatuto científico (por su aparente raíz biológica) haciendo posible la regulación de las poblaciones.

Formas varias y caras múltiples que invitan a pensar que, desde su migración al espacio escolar, el mecanismo del examen ha diversificado su práctica y logrado con ello, una posición tan central que ahora resulta impensable hablar de educación sin traer a cuenta las diferentes formas de evaluación. Bajo el discurso de la evaluación se agrupan los diferentes funcionamientos del examen. En este sentido, es posible afirmar que el examen es el corazón de la educación actual centrada en procedimientos permanentes de verificación y de juicio.

Las formas de evaluación continua surgen como reemplazo de la garantía que ofrecía el título; se evalúa constantemente porque hay necesidad de constatar y verificar todo en una sociedad en donde la rendición de cuentas es rasgo inequívoco de que los mecanismos de control se han intensificado.

Los ideales de construir una escuela como lugar de creación de subjetividades languidecen frente al imperativo de control. Los procesos educativos en tanto que formativos son oscuros y laberínticos; exigirles transparencia perturba su funcionamiento, el control de sus tangibles desfigura su más noble finalidad creadora. La escuela necesita distancia, el mayor de autonomía posible para operar fuera de los reduccionismos empresariales de costo-beneficio, de la lógica centrada en la dualidad insumo-producto.

Los mecanismos de control que se le han impuesto al espacio escolar están vinculados con su capacidad productiva lo que conlleva el desvanecimiento de su posibilidad genuinamente educativa. Los actos formativos de sujeto no están en los *ítems* de los exámenes estandarizados, éstos en tanto predicciones estadísticas contienen el ordenamiento correcto y único de las respuestas. La tarea de lo escolar debería buscarse en aquéllos procedimientos inciertos e incalculables de los que un examen jamás podrá dar cuenta, a saber, la inspiración para escribir, la capacidad reflexiva, la sensibilidad del poeta o en los mundos que se abren a través de una novela.

Teniendo como marco de análisis las relaciones de poder que se juegan en las sociedades modernas, la investigación pretendió problematizar lo escolar a través de un corte en diagonal que permitiera vincular a uno de sus más inveterados mecanismos en relación al discurso educativo actual. El objetivo último fue indagar críticamente a la escuela a partir del filo de uno de sus mecanismos más añejos: el examen.

## BIBLIOGRAFÍA DE MICHEL FOUCAULT

FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*. Curso en el Collège de France (1975-1976). 2a. ed. Ed. de François Ewald, Alessandro Fontana y Mauro Bertani. Trad. de Horacio Pons. México, Fondo de Cultura Económica, 2006. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *Discurso y verdad en la Antigua Grecia*. Introd. Ángel Gabilondo y Fernando Fuentes, Barcelona, Paidós, 2004. (Pensamiento contemporáneo).

\_\_\_\_\_, *Dits et écrits I, 1954-1975*. Ed. de Daniel Defert, François Ewald et Jaques Lagrange, Paris, Gallimard, 2001. (Cuarto).

\_\_\_\_\_, *Dits et écrits II. 1976-1988*. Ed. de Daniel Defert, François Ewald et Jaques Lagrange, Paris, Gallimard, 2001. (Cuarto).

\_\_\_\_\_, *El coraje de la verdad*, Curso en el Collège de France (1983-1984). Ed. Establecida por Frédéric Gross a cargo de François Ewald, Alessandro Fontana y Mauro Bertani. Trad. de Horacio Pons. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2010. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *El cuerpo utópico*. Trad. Víctor Golstein, Buenos Aires, Nueva Visión, 2010. (Claves).

\_\_\_\_\_, *El gobierno de sí y los otros*. Ed. de Frédéric Gros, Trad. Horacio Pons, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2009. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *El nacimiento de la clínica*. Trad. Francisca Perujo, México, Siglo XXI, 1966.

\_\_\_\_\_, *El poder psiquiátrico*. Curso en el Collège de France (1973-1974). Ed. de Jacques Lagrange, François Ewald y Alessandro Fontana. Trad. de Horacio Pons. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *El poder, una bestia magnífica*, Edición a cuidado de Edgardo Castro, trad. Horacio Pons, Buenos Aires, Siglo XXI, 2012,

\_\_\_\_\_, *Estrategias de poder*. Trad. de Fernando Álvarez-Uría y Julia Varela, Barcelona, Paidós, 1999. (Paidós básica).

\_\_\_\_\_, *Histoire de la sexualité. I La volonté de savoir*. Paris, Gallimard, 1999.

\_\_\_\_\_, *Historia de la sexualidad II, El uso de los placeres*. Trad. Martí Soler, México, Siglo XXI, 2011. (Teoría).

\_\_\_\_\_, *Historia de la sexualidad III, la inquietud de sí*. Trad. Tomás Segovia, México, Siglo XXI, 2010. (Teoría).

\_\_\_\_\_, *La arqueología del saber*. Trad. Aurelio Garzón, México, Ed. Siglo XXI, 2005.

\_\_\_\_\_, *La hermenéutica del sujeto*. Curso en el Collège de France (1981-1982). 2a ed. Ed. de Frédéric Gros, François Ewald y Alessandro Fontana. México, Fondo de Cultura Económica, 2006. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *La imposible prisión*. Trad. José Jordá, Barcelona, Anagrama, 1982.

\_\_\_\_\_, *La naissance de la biopolitique, Cours au Collège de France, 1978-1979*. Éditions de François Ewald et Alessandro Fontana, Paris, Gallimard, 2004. (Hautes études).

\_\_\_\_\_, *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Trad. Elsa Cecilia Frost, México, Siglo XXI, 2008, (Teoría).

\_\_\_\_\_, *La verdad y las formas jurídicas*, Trad. Enrique Lynch, Buenos Aires, Gedisa, 2008. (CLA·DE·MA).

\_\_\_\_\_, *La vida de los hombres infames*. Ed. y trad. de Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría. Pról. de Christian Ferrer. La Plata, Altamira, [s. a.]. (Caronte ensayos).

\_\_\_\_\_, *Leçons sur La Volonté de Savoir*, Cours au Collège de France, 1970-1971, Éditions de François Ewald et Alessandro Fontana, Paris, Gallimard, 2011. (Hautes études).

\_\_\_\_\_, *L'ordre du discours*, Paris, Gallimard, 1971.

\_\_\_\_\_, *Los anormales*. Curso en el Collège de France (1974-1975). Ed. de François Ewald, Alessandro Fontana, Valerio Marchetti y Antonella Salomoni. Trad. de Horacio Pons. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *Nietzsche, la genealogía, la historia*. 6ª ed., Trad. José Vásquez Pérez, Valencia, Pretextos, 2008.

\_\_\_\_\_, *Obras esenciales*. Trad. Miguel Morey *et al.* Madrid, Paidós, 1999.

\_\_\_\_\_, *¿Qué es un autor?* Trad. Silvio Mattoni, Córdoba, Ed. Literales, 2010 (cuadernos de plata).

\_\_\_\_\_, *Respuesta a una pregunta*. Trad. Fernando Crespo, Buenos Aires, Almagesto, 1980. (Colección mínima).

\_\_\_\_\_, *Seguridad, territorio, población*. Curso en el Collège de France (1977-1978). Ed. de Michel Senellart, François Ewald y Alessandro Fontana. Trad. de Horacio Pons. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2006. (Sociología).

\_\_\_\_\_, *Securité, territoire et population*, Cours au Collège de France, 1977-1978, Éditions de François Ewald et Alessandro Fontana, Paris, Gallimard, 2004. (Hautes études).

\_\_\_\_\_, *Sobre la ilustración*, 2ª ed. Trad. Javier de la Higuera, Eduardo Bello et al. Est. Preliminar Javier de la Higuera, Madrid, Tecnos, 2006. (Clásicos del pensamiento).

\_\_\_\_\_, *Surveiller et punir*. Paris, Gallimard, 1975, (Collection tell)

\_\_\_\_\_, *Tecnologías del yo*, Trad. Mercedes Allende, Barcelona Paidós, 1990. (Pensamiento contemporáneo).

\_\_\_\_\_, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, Intr. Miguel Morey, Madrid, Alianza, 2001. (Filosofía).

#### BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Archivo General del Ayuntamiento, *Instrucción pública, compañía lancasteriana*. Vol 2444.

\_\_\_\_\_, *Instrucción pública, exámenes y premios 1800*, Vol. 2589.

\_\_\_\_\_, *Instrucción pública, Al noticioso general*, Núm. 551.

ÁLVAREZ URÍA, Fernando y VARELA, Julia, *Arqueología de la escuela*, Madrid, Ed. La piqueta, 1991, (Genealogía del poder).

\_\_\_\_\_, *Las redes de la psicología*. 2a ed., Madrid, Ed. Prodhufi, 1994.

AMÓS, Comenio, *Didáctica Magna*. 11ª ed., Pról. Gabriel de la Mora, México, Porrúa, 2000.

ARIÈS Phillippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime*, Paris, Éditions du seuil, 1973. (Histoire).

AVANZINI, Guy (comp.), *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

BABIER E. *et. al.* Michel Foucault, filósofo. Trad. Alberto Luis Bixio, Barcelona, Gedisa, 1999, (CLA DE MA).

BARROS DE CASTRO, Antonio, *Introducción a la economía*, 11ª ed. Trad. Claudio Colombani, México, Siglo XXI, 1973.

BARTRA, Roger, *El mito del salvaje*. México, Fondo de Cultura Económica, 2011.

BEESE, Jean Marie, *Decroly*. México, Trillas, 1989.

BECKER, Gary, *El capital humano*, Trad. Marta Casares y José Vergara, Madrid, Alianza, 1983. (Textos).

BELANGUER, Enrique Calpe, *El naturalismo pedagógico*, Ed. Síntesis, Madrid, 2004 (Teoría e historia de la educación).

BERT Jean-François et LAMY Jérôme, *Michel Foucault, un Héritage critique*, Paris, CNRS Éditions, 2014.

BENTHAM, Jeremy, *El panóptico*. Trad. de María José de Chopitea. Pról. de Michel Foucault. México, Premia, [s. a.].

BINET, Alfred, *Ecrits psychologiques et pédagogiques*, Toulouse, Privat editeur, 1974.

\_\_\_\_\_, et Theodore Simon. *La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants*, 17 ed. Paris, Bourrelier, [s.a.]

BOURDIEU, Pierre, *La nobleza del Estado*, Trad. Alicia Gutiérrez, Buenos Aires, Siglo XXI, 2013.

BRAUDILLARD, Jean, *¿por qué no todo ha desaparecido aún?* Trad. Gabriela Villalba, Buenos Aires, ed. Libros del zorzal, 2009.

BYUNG-CHUL Han, *Psicopolítica*, Trad. Alfredo Berges, Barcelona, Herder, 2014. (Pensamiento).

BUTLER, Judith, *Mecanismos psíquicos del poder*, teorías de la sujeción, 2ª ed. Trad. Jacqueline Cruz, Valencia, Ed. Cátedra, 2010. (Feminismos).

CALLE, Ramiro, *Test psicológicos y mentales*. Buenos Aires, Cedel, 1971.

CANGUILHEM, Georges, *Ideología y racionalidad en la historia de las ciencias de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu, 2005. (Mutaciones).

\_\_\_\_\_, *Lo normal y lo patológico*. 2ª ed., Trad. Ricardo Poschart, México, Siglo XXI, 1978.

\_\_\_\_\_, *Escritos sobre medicina*. Trad. Irene Agoff, Buenos Aires, Amorrortu, 2004.

CLAPARÈDE, Edouard, *L'école sur mesure*. 12 ed. Neuchatel, Paris, 1967. (Actualités pédagogiques et psychologiques).

\_\_\_\_\_, *Como diagnosticar las aptitudes en los escolares*. Trad. Alejandro Gil Fagoaga, Madrid, Aguilar, 1972.

CASTRO Rodrigo, *Foucault y el cuidado de la libertad*, Santiago, Ed. LOM, 2008 (Ciencias Humanas).

CHEVALLIER, Philippe, *Michel Foucault, le pouvoir et la Bataille*, Paris, Presses Universitaires de France, 2014.

DANZELOT, Jacques, *La policía de las familias*, Trad. José Vazquez y Umbelina Larraceta, Valencia, Pre-Textos, 1977.

DABERKOW, Flor et al. *Prevalencia de depresión en estudiantes universitarios en México*, Ed. Académica española, 2013.

DE ALBA, Alicia, (coord.) *El fantasma de la teoría*. México, Plaza y Valdés, 2003- (Cuadernos de construcción conceptual de la educación).

DE CERTEAU, Michel, *La invención de lo cotidiano*. Trad. Alejandro Pescador, México, D.F., Universidad Iberoamericana, 2000.

DE CONDORCET, Jean Antoine Nicolas de Caritat, *Cinco memorias sobre instrucción pública y otros escritos*. Trad. Tomás del Amo, Madrid, Morata, 2001, (Pedagogía, Raíces de la memoria).

DELEUZE, Gilles, *Foucault*. Paris, Les éditions de minuit, 2004.

\_\_\_\_\_, *El saber*. Tomo 1, Trad. Pablo Ires y Semastian Puente, Buenos Aires, Ed. Cactus, 2013, (CLASES).

\_\_\_\_\_, *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*, Trad. José Vásquez, Valencia, Pretextos, 2006. (Ensayo).

DEMELAU, Jean, *La confesión y el perdón*. Trad. Mauro Armiño, Madrid, Alianza, 1992. (Alianza Universidad).

DÍAZ BARRIGA, Ángel, (comp.), *El examen*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2000.

DREYFUS Hubert, RABINOW, Paul, *Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermanéutica*, Trad. Corina de Iturbide, Buenos Aires, Nueva Visión, 2001.

DONZELOT Jacques, *La policía de las familias*, Trad. Alejandrina Falcón, Epílogo Gilles Deleuze, Buenos Aires, Nueva Visión, 2008.

EHRENBERG, Alain, *La fatiga de ser uno mismo*. Trad. Rogelio Paredes, Buenos Aires, Ed Nueva Visión, 2000. (Cultura y sociedad).

EYSENCK J. Hans, *Estructura y medición de la inteligencia*, Barcelona, Herder, 1979.

ESPIDO Freire, *Mileuristas*, Barcelona, Ariel, 2006.

FLORES, Georgina, *Expedientes de exámenes del colegio de San Ildefonso 1855*. UNAM, [s.a.] (cuadernos del archivo histórico).

GALLEGO, Saturnino, *Vida y pensamiento de San Juan Bautista de la Salle*. Madrid, Ed. Católica, 1986 (Biblioteca de autores cristianos).

GROS, Frédéric, *Foucault*. Trad. Irene Agoff, Buenos Aires, Amorrortu, 2007.

GIALLUME, Le Blanc, *Las enfermedades del hombre normal*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 2010, (Claves)

\_\_\_\_\_, *Le principe de sécurité*, Gallimard, 2012 (Essais)

GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Pról. Paulo Freire, Trad. Ada Teresita Méndez. México, Siglo XXI, 1992.

ILLICH, Iván, *La sociedad desescolarizada*. Buenos Aires, Ed. Godot, 2011. (Exhumaciones).

IMPARATO PRIEUR, Sylvie, “*La enseñanza de las primeras letras en España en la segunda mitad del siglo XVIII*” en Contextos educativos: Revista de educación, Vol. 3, Universidad de la Rioja, España, 2000.

PINEL Philippe, ITARD Jean, *El salvaje del Aveyron: psiquiatría y pedagogía en el iluminismo tardío*, Introd. Augusto Montanari, Buenos Aires, Centro editor de América Latina, 1978 (Fundamentos de las ciencias del hombre).

KANTOROWITZ, Ernest, *The king's two bodies*. New Jersey, Princeton University, 1957.

LA BOÉTIE, Étienne, *Discurso de la servidumbre voluntaria*. Trad. Pról. y notas José de la Colina, México, Aldus, 2001.

DE LASALLE Jean Baptiste, *Obras completas*, Trad. José Valladolid, Madrid, Ed. San Pío X, 2001.

LANDSHEERE, Gilbert, *La investigación educativa en el mundo*, Trad. Glenn Amado Gallardo, México, Fondo de Cultura Económica, 1996. (Educación y pedagogía).

LASPALAS, Javier, *Introducción a la historiografía de la educación*, Pamplona, Universidad de Navarra, 2002. (Ciencias de la educación).

LECHUGA, Graciela, *Foucault*. México, Universidad Autónoma Metropolitana, 2008. (Biblioteca básica).

LEPAGE, Henry, *Mañana el capitalismo*, Trad. Juan Bueno, Madrid, Alianza, 1979. (Biblioteca clásica).

MALSON, Lucien, *Los niños selváticos*, Madrid, Alianza, 1964.

MAIZ, Ramón, (comp.) *Discurso, poder y sujeto*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, 1987. (Aula abierta).

MAYORDOMO, Alejandro, Lázaro Lorente, Luis Miguel, *Reglamento para el establecimiento de las casas de expósitos, crianza y educación de estos apud Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Vol. 1. Madrid, Ed. Ministerio de educación y ciencia, 1988. (Carlos III y la Ilustración).

MIALARET, Gastón, *El educador y el método de los test*, Buenos Aires, Nova, 1961.

MORENO, Pestaña, José Luis, *Convirtiéndose en Foucault*, Ed. Intervención cultural, Madrid, 2006. (Ensayo).

MOREY, Miguel, *Lectura de Foucault*, Madrid, Sexto Piso, 2014.

\_\_\_\_\_, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, Madrid, Alianza, 2001. (Humanidades).

NADOROWSKI, Mariano, *Infancia y poder, la conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aires, Aique, 2008. (Educación).

PARDO, José Luis, *Preferiría no hacerlo*, Madrid, Pre-textos, 2011.

PERRENOUD, Phillippe, *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, 2ª Ed., Trad. Pablo Manzano, Madrid, Morata, 1996 (educación crítica).

\_\_\_\_\_, *La evaluación de los alumnos*, Trad. Miguel Ángel Ruocco, Buenos Aires, Ed. Colihue, 2008. (Alternativa pedagógica).

POPKEWITZ, Thomas, *La conquista del alma infantil, política de escolarización y construcción del nuevo docente*, Trad. José Pomares, Barcelona, Ed. Pomares, 1998, (Educación y conocimiento).

PINEL, Philippe et Jean Itard, *El salvaje del Aveyron*. Introd. Augusto Montanari, Buenos Aires, Centro editor de América Latina, 1978. (Fundamentos de las ciencias del hombre).

PIKETTY, Thomas, *El capital en el siglo XXI*, Trad. Eliane Cazenave, México, Fondo de Cultura Económica, 2014. (Economía).

QUERRIEN, Anne, *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*. Trad. Julia Varela, Madrid, Piqueta, 1979. (Genealogía del poder).

RAYMOND Aron y FOUCAULT, Michel, *Diálogos*, Análisis de Jean- François Bert, Buenos Aires, Nueva Visión, 2008. (Visión).

ROUSSEAU, Jean Jacques, *Discurso sobre la economía política*, Trad. e Introd. Fabio Vélez, Madrid, Maia Ed., 2011. (Claves para comprender la Economía).

\_\_\_\_\_, *Discurso sobre el origen de la desigualdad*, Pról. Trad. y notas Mauro Armiño, Madrid, Alianza ed., 1996 (Sociología).

\_\_\_\_\_, Jean Jacques, *Émile au de l'éducation*. Paris, Flammarion, 1966.

RUBIAL, Antonio y GONZALEZ, Enrique, *Maravillas y curiosidades*, México, Antiguo Colegio de San Ildefonso, 2002.

SMITH, Adam, *Investigación sobre la naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones*, 2ª ed., Trad. y estudio preliminar Gabriel Franco, México, Fondo de Cultura Económica, 2008. (Economía).

STAPLES, Anne, *Educación: panacea del México independiente*, México, Ed. El caballito y Dirección general de publicaciones SEP, 1985. (Biblioteca pedagógica).

SUÁREZ, Miguel, *Jóvenes mexicanos en la "feria" del mercado de trabajo. Conveniencias e inconveniencias de tener educación superior*. Serie: Cuadernos del Seminario de Educación Superior de la UNAM, No. 4. México: SES, UNAM; Porrúa, 2004.

TANCK, Dorothy, *La educación ilustrada*, 2ª ed., México, El colegio de México, 1999.

\_\_\_\_\_, *Historia de la lectura en México*, El Colegio de México, 1998.

THORNDIKE Robert, HAGEN, Elizabeth, *Test y técnicas de medición en psicología y educación*, Trad. Francisco González Aramburo, México, Trillas, 1969 (biblioteca técnica de psicología).

TROMBADORI, Duccio, *Conversaciones con Foucault*. Trad. Carlo Molinari, Buenos Aires, Amorrortu, 2010. (Nómadas).

THUROW Lester, *El futuro del capitalismo*, Trad. Narcis Puig, Barcelona, Ariel, 1996. (Sociedad Económica).

VEYNE, Paul, *Foucault*. Trad. Ma. José Furió Sancho, Barcelona, Paidós, 2009, (Contextos).

VASQUEZ, Francisco, *Foucault y los historiadores*. Cadiz, Universidad de Cadiz, 1988.

VIÑAO, Antonio, *Innovación pedagógica y racionalidad científica*. Madrid, Akal, 1990.

WEBER, Max, *Economía y sociedad*, 3ª ed. Trad. José Medina Echavarría et al., México, Fondo de Cultura Económica, 2014.

#### CONSULTA EN LÍNEA

Belhoste, Bruno, « L'examen », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 94 | 2002, mis en ligne le 07 octobre 2008, [Consultado el 02 de enero, 2015.] Disponible en:  
<http://histoire-education.revues.org/813>

Binet Alfred et Theodore Simon, Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux, In: L'année psychologique. 1904 vol. 11. Pp 191-244 [consultado enero, 2013] Disponible en:

[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy\\_0003-5033\\_1911\\_num\\_18\\_1\\_3849](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1911_num_18_1_3849)

Butler Judith, ¿Qué es la crítica? Trad. Marcelo Espósito, en: Revista EIPCP, 2001, [consultado el 15 de enero 2015] Disponible en:

<http://eipcp.net/transversal/0806/butler/es/print>

Certeau, Michel, *La rière de Michel Foucault*, Consultée le 13 mars du 2015 dans

[http://moodle.univ-lyon3.fr/pluginfile.php/83812/mod\\_resource/content/1/Le%20rire%20de%20Foucault.pdf](http://moodle.univ-lyon3.fr/pluginfile.php/83812/mod_resource/content/1/Le%20rire%20de%20Foucault.pdf)

Decroly Ovide, Bourneville, Les enfants anormaux, In: L'annee psychologique, 1905, vol 12, pp 499. [Consultado: 6 mayo, 2013] Disponible en:

[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy\\_0003-5033\\_1905\\_num\\_12\\_1\\_4775](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1905_num_12_1_4775)

Decreto de reforma al artículo 3º de la constitución. Consultado el 19 de febrero de 2015 en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/517-reforma-educativa/marco-normativo>

Demoor, Decroly, Reveu de pédagogie des anormaux, In: L'année psychologique. 1903 vol. 10. pp 317-327. [consultado enero, 2013] Disponible en:

[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy\\_0003-5033\\_1903\\_num\\_10\\_1\\_3556](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1903_num_10_1_3556)

FOUCAULT, Michel, *L'impossible prison*. Consultado el 3 de abril, de 2015 en: <http://libertaire.free.fr/MFoucault301.html>

GILLES, Deleuze, *Post-scriptum sur les sociétés de contrôle*, publié dans pourparlers, Les Éditions de Minuit, Paris, 1990. Consultée le 30 du avril du 2015 dans:

<https://infokiosques.net/IMG/pdf/Deleu.pdf>

Meusy, *Note sur l'éducation des enfants arriérés à l'École de la Salpêtrière*, In: L'annee psychologique vol 11, pp 83-93. [Consultado 22 febrero 2013] Disponible en:

[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy\\_0003-5033\\_1904\\_num\\_11\\_1\\_3668](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1904_num_11_1_3668)

Mollo Suzanne. Baudelot (Christian), Establet (Roger). — *L'école capitaliste en France. In: Revue française de pédagogie*. Volume 19, 1972. pp. 53-55. [Consultado el 19 de diciembre, 2014]. Disponible en:  
<http://www.rechercheisidore.fr/search/resource/?uri=10670/1.p20et6>

Organisation for Economic Co-operation and Development, OCDE Indicators, Education at a glance. [Consultado en noviembre, 2014] Disponible en:  
<http://www.oecd.org/education/eag.htm>

Quetelet Adolfe, *Sur l'homme et le développement de ses facultés : ou, Essai de physique sociale*. [en línea] Tome premier [consultado en marzo 2013] Disponible en:  
[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy\\_0003-5033\\_1904\\_num\\_11\\_1\\_3668](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1904_num_11_1_3668)





