



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Genealogía del Tratamiento Biopolítico del Niño en la Posmodernidad

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A (N)

Héctor González Sánchez

Director: Mtro. **José Antonio Mejía Coría**

Dictaminadores: Dra. **Irene Aguado Herrera**

Lic. **Carlos Alejandro Arámbula Martínez**



Los Reyes Iztacala, Edo de México, 08/03/2021



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.

Resumen

Se realiza una investigación genealógica sobre el concepto de infancia y sus implicaciones históricas, sociales y culturales a partir de los conceptos filosóficos, psicológicos, psicoanalíticos se busca comprender cuales fueron los discursos, las prácticas, los enunciados, las proposiciones y las condiciones por las cuales se dio lugar a una construcción lógica la infancia como una etapa del desarrollo del adulto vía la cual debe ser normalizada, disciplinada, educada, adiestrada, etc. Además, se pretende analizar a partir de la biopolítica propuesta por Michel Foucault, como en la actualidad esa forma de gestionar a los individuos encuentra similitudes a partir del desarrollo institucional y educativo que permite utilizar a los cuerpos para los fines de la política y la consolidación de los Estados nacionales.

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	4
CAPÍTULO 1	8
Fragmentos 1.1	13
Fragmentos 1.2	19
Fragmentos 1.3	23
CAPÍTULO 2	40
Fragmentos 2.1	40
Fragmentos 2.2	44
Fragmentos 2.3	52
CAPÍTULO 3	61
Fragmentos 3.1	61
Fragmentos 3.2	66
Fragmentos 3.3	77
Fragmentos 3.4	90
CAPÍTULO 4	94
Fragmentos 4.1	94
Fragmentos 4.2	99
Fragmentos 4.3	103
Fragmentos 4.4	119
Fragmentos 4.5	133
Fragmentos 4.6	153

CAPÍTULO 5	158
Fragmentos 5.1	158
Fragmentos 5.2	168
Fragmentos 5.3	176
Fragmentos 5.4	181
Fragmentos 5.5	189
Conclusiones	194
Bibliografía	196

Introducción.

La infancia ha sido uno de los presupuestos más importantes en la constitución de la historia y del hombre. Sin embargo, ¿Qué es la infancia? ¿A qué hacemos referencia cuando hablamos de un niño? Muy posiblemente atenderemos a lo que un contexto diacrónico nos permitiría comprender a la infancia como la primer etapa del desarrollo del ser humano el cual en su ser imberbe requiere ser educado, criado, cuidado, y también pasar por una determinada serie instituciones como la familia, las escuelas, los hospitales, los reformatorios, para adquirir su validez en un determinado espacio social. No obstante, también lo define una serie de prácticas como son los juegos, el aprendizaje, pero también ciertas potencias como es la fantasía. Sin embargo, Aries (1987) ha puesto de manifiesto la ignorancia en la que ha permanecido esta etapa de la vida y las consecuencia que han suscitado el hecho de que haya nula distinción a lo largo de la historia. Sería importante estructurar una genealogía que permita no sólo conocer las construcciones que regulan y dan noción de él para la cultura occidental y cómo esta ha afectado y marcado las líneas estructurales por las cuales se conciben los significados respecto a la infancia, pero también las incongruencias, y las irregularidades que se presentan al momento de definir conceptualmente al niño en determinados contextos culturales y principalmente en el transcurso de la historia. Por otro lado, los estudios realizados por DeMause (1982) señalan que el “desconocimiento ha sido un precursor de que los niños fueran maltratados” (p.48) y propone así una teoría por la cual la evolución psíquica de una sociedad sería una forma de analizar el conflicto con las relaciones por las cuales se ha violentado al niño.

Podríamos partir de que los estudiosos han dado cuenta de esta omisión o ignorancia con respecto a la infancia, pero a pesar de esto no han podido vislumbrar las cuestiones por las cuales la infancia era llevada a determinados espacios por los cuales se educaría o se encerraría para ser disciplinado, de manera que la infancia si bien puede ser omitida, la función de la omisión es estratégica si partimos por ejemplo de Kohan (2004) quien nos diría que la política ha tenido una gran influencia en el desarrollo y concepción de la infancia pero no definida como infans, sino a partir del puer, definido como aquel que recibe el alimento. De manera que para los antiguos ya existía un concepto de infancia, sin embargo, esta definición se adhería a los intereses políticos de una república que encontraba en el niño aquello que debía ser criado y alimentado para convertirse en un guerrero que alcance una vida políticamente cualificada. De manera que, para la edad Media, las traducciones del latín, la infancia ya no se relacionaría a una alimentación del puer, sino ahora

se alude a un sin voz, que coincide con los intereses y necesidades de determinada época. Un ejemplo lo da Aries (1987) quien al respecto nos dice lo siguiente:

“durante el siglo XVI el interés por la educación impulsó a algunos moralistas a mezclarse con los partidarios de la reforma, ejerciendo una lucha contra la anarquía medieval, buscando un nuevo régimen moral en la sociedad. El medio fue la escuela. Así, las órdenes religiosas se transformaron en órdenes de docentes que destinarían su enseñanza a niños y jóvenes” (p.541).

En efecto, fue necesario instaurar una demanda educativa que fuera atendida por los monacatos, para poder entonces devenir una nueva sociedad a partir de estos nuevos mecanismos que una vez gestionados en la infancia producirían un nuevo cambio en la sociedad. Vemos entonces que los intereses por controlar la infancia es una de las tareas que desempeña principalmente un país al momento de querer cambiar la estructura social y devenir otra. Es decir, quien dispone de la infancia, tiene la capacidad de disponer de los individuos en colectividad.

Si este supuesto es correcto, entonces podemos afirmar que se ha llevado una clase de captura de la infancia que como tal ha permitido el logro de todos los mecanismos de control que se han sofisticado en el desarrollo histórico y que parte fundamental o focal sobre el cual estos mecanismos han funcionado es sobre las poblaciones de niños, los cuales a partir del encauzamiento de sus conductas, han sido regidos bajo un estándar de homogeneidad que dispone y reproduce individuos en determinada sociedad.

Tenemos entonces que en el momento en el cual a nosotros nos parece perfectamente normal que los niños deban ser educados, que asistan a una escuela y que se introduzcan en la lógica de un mundo moderno en el cual el niño es introducido como una categoría diferente al adulto, principalmente una figura de exclusión, que tiene como fin aparecer como el espectro indeseable de una sociedad y por lo cual deberá ser corregido, educado, sancionado y disciplinado para que pueda adquirir un valor de pertenencia dentro de la cultura. Esto es en gran medida un aporte como bien señala Delgado (1998) proveniente de las teorías de desarrollo de la infancia propuestas por Piaget quien resultaría fundamental para comprender las necesidades de los niños. Además, añade que:

“a Piaget, se debe, según la opinión aceptada, el haber establecido etapas claramente definidas a través de las cuales el niño adquiere su desarrollo intelectual, conquista el lenguaje, se convierte en el centro del universo, se interesa por el mundo que le rodea, conquista el pensamiento lógico, se vuelve realista y se socializa” (p.203).

Podemos decir que en gran medida el desarrollo de las teorías piagetianas ha tenido como objetivo no sólo la identificación de las fases de la infancia sino también una necesidad de reconocer las estructuras para atender y comprender al niño de acuerdo con éstas. Si algo caracteriza el concepto moderno de la infancia, sería la capacidad que tiene de concebir la educación como una forma de capturar al niño en las nuevas sociedades a partir de una conciencia de la importancia que tiene este en el papel del desarrollo del adulto, pero también en el desarrollo de la política. ¿en qué sentido? En el cual el niño en tanto es un proyecto para convertirse en adulto, regulará y gestionará las leyes y las normas por las cuales se establecerá determinada sociedad. De manera para la Edad Media no es que no fuera irrelevante el concepto de infancia o de educación, sino que las finalidades por las cuales se introducían estos conceptos no radicaban en un encauzamiento plenamente político, por el contrario, si algo destacaba era una fuerte connotación moral, dando como resultado, una domesticación de la vida monacal y en gran medida una atribución de lo que Foucault (2007) llama “poder pastoral” (p.151) que delimitaría las formas por las cuales en determinado punto de la historia de occidente se trato a los niños como ovejas que debían ser encaminadas y corregidas por un pastor que se haría cargo de dirigirlos por el mejor camino. Y que posteriormente ha encontrado en el niño el lugar por el cual puede actuar sobre el lenguaje, sobre el discurso, sobre las formas por las cuales se va a instaurar la verdad. Agamben (2003) lo describe de la siguiente manera:

“la infancia del hombre se presenta como esa mera diferencia entre lo humano y lo lingüístico, debido a que el hombre no sea desde siempre hablante, sino que haya sido y sea todavía in-fante. ¿A qué se refiere? Principalmente en que el niño tiene la capacidad de actuar sobre el lenguaje, constituyéndolo y condicionándolo de manera esencial. Para el autor, la infancia es el archi límite que se presenta en él al constituirlo como un lugar de la verdad” (p.70)

¿Es posible entonces pensar en una nueva relación con la infancia? ¿Acaso la captura de la infancia no ha implicado el desarrollo de las disputas en torno a la educación como un fin de los niños en la modernidad? Si esto es así, y la infancia en el desarrollo del estado moderno ha dado lugar a establecerse como un lugar de lucha por la ley, entonces será necesario repensar todo el

acontecer histórico en torno a los últimos 100 años, los cuales han dejado como cuota un saldo de pobreza, marginalización y analfabetismo que ningún sistema educativo ha podido resolver. Así, la infancia actualmente se consagra como el núcleo por el cual todos los intereses políticos y educativos de un país se hacen presente. Como Señala Bazant (2006)

“después de la revolución francesa estuvo claro que la igualdad política debía empezar por otorgar una educación básica a todos los ciudadanos. El estado tomó como una de sus principales metas la democracia educativa y a partir d entonces se empezó a sistematizar la educación, anteriormente reservada a pedagogos teóricos. A su vez, la revolución industrial inglesa sembró la necesidad de preparar hombres instruidos en los diversos oficios para que participaran en las sociedades que rápidamente se industrializaban. Estas ideas cobraron vida propia en el México porfiriano cuando la paz permitió que el Estado pudiera llevar a cabo un programa general de educación pública” (p. 19).

Hoy en día, cuando los mecanismos educativos se establecen como un medio para dignificar la vida, para acceder a mejores condiciones de vivir, se asume como una condición necesaria para poder introducirte en las lógicas de competencia/producción constituidas a partir de los modelos neoliberales y de los grandes bancos de financiamiento y desarrollo implementados a partir de los años ochenta como fue el Banco Mundial, el Banco Interamericano, la OCDE, entre otros, que posibilitan y establecen un estado que se asume como un mercado. Será necesario retomar lo que se ha hecho desde los sistemas educativos, las prácticas y discursos psicológicos, médicos y jurídicos para entonces denunciar el armado biopolítico por el cual el niño en su captura ha permitido un sinfín de políticas públicas, reformas educativas, enunciados psicológicos y pedagógicos que tienen como fin marcar las directrices por las que el niño adquiere la capacidad de llevar consigo y en su educación, la capacidad de legitimar un Estado Nacional y un derecho humano que permite asumir que realmente se protege y se procuran los intereses de los niños.

CAPÍTULO 1.

La genealogía para Foucault (1992) nos dice que es “gris; meticulosa y paciente documentalista” (p.7). Además, tiene que ver con el origen milagroso que busca la metafísica y los análisis de una filosofía histórica que, por su parte plantea cuestiones. Foucault (1992) señala también con respecto a la genealogía lo siguiente:

“Cuando Nietzsche emplea este término lo define a partir de “Ursprung” en alternancia con términos como “Entsetehung”, “Herkunft”, “Geburt” que refieren en principio a una relación del deber y al sentimiento de la falta o de la relación lógica al conocimiento. buscar el origen, hacer genealogía es intentar encontrar “lo que ya estaba dado”, lo “aquello mismo” de una imagen exactamente adecuada a sí; es tener por adventicias todas las peripecias que han podido tener lugar, todas las trampas y todos los disfraces. Es intentar levantar las máscaras, para develar finalmente una primera identidad.” (p. 10-11).

Para Nietzsche (2005) “La historia de la humanidad ha heredado los conceptos “bueno y malo” de la aristocracia de estirpe, junto con la básica tendencia psicológica de ésta a establecer jerarquías” (p. 116). ¿Qué trata de plantear aquí? Se trataría de un problema con la historia y la forma de establecer un método para poder pensar este problema. Nietzsche piensa el problema de la moral y se pregunta “¿Qué significan las palabras y cuál es la historia de su metamorfosis intelectual?” (p 10) A partir de esto señala lo siguiente:

“La indicación de cuál es el camino correcto me la proporcionó el problema referente a qué es lo que las designaciones de lo “bueno” acuñadas por las diversas lenguas

pretenden propiamente significar en el aspecto etimológico: encontré aquí que todas ellas remiten a idéntica metamorfosis conceptual, - que, en todas partes, “noble”, “aristocrático” en sentido estamental, es el concepto básico a partir del cual se desarrolló luego por necesidad, “bueno” en el sentido de “ánimicamente noble”, de “aristocrático”, de “ánimicamente de índole elevada”, “ánimicamente privilegiado”: un desarrollo que marcha siempre paralelo a aquel otro que hace que “vulgar”, “plebeyo”, “bajo”, acaben por pasar al concepto “malo” (p. 40).

Podemos decir que para Nietzsche la metamorfosis conceptual sólo puede ser ubicada si uno acude al origen no de sólo de la palabra si no de las condiciones que propiciaron que esa palabra por necesidad o por los acontecimientos históricos. De tal forma que el hacer una genealogía de la moral, es decir, implementar un método genealógico para hacer frente al problema de la historia. Para Foucault (1992) “Nietzsche nunca cesó en la crítica a la forma de historia que se reintroduce en una visión histórica que tendría por función recoger en una totalidad bien cerrada sobre sí misma, la diversidad al fin reducida del tiempo” (p. 18). La historia de los historiadores señala Foucault (1992) “se procura en un punto de apoyo fuera del tiempo; pretenden juzgarlo todo según una objetividad de apocalipsis (p. 18). Podemos decir que la historia sólo puede ser efectiva en la medida en que se introduzcan las discontinuidades, así como los anacronismos que nos permitan traer a cuenta aquello que se ha olvidado o destruido precisamente por las necesidades de quienes escriben la historia y la constituyen como si esta fuera unidireccional. Señala Foucault (1992) que “el saber no ha sido para comprender, ha sido para hacer tajos” (p. 20).

El método genealógico sería entonces una forma de hacer tajos sobre aquello que parece ya dado por sentado o en su defecto que construye las formas de vida actualmente. Aquello que en las

jerarquías del saber ejercen su voluntad de poder como pueden ser los discursos estatales, científicos, históricos, jurídicos, etc. Foucault (2001) señala lo siguiente:

“La genealogía sería, con respecto al proyecto de una inscripción de los saberes en la jerarquía del poder propia de la ciencia, una especie de empresa para romper el sometimiento de los saberes históricos y liberarlos, es decir, hacerlos capaces de oposición y lucha contra la coerción de un discurso teórico unitario, formal y científico. La reactivación de los saberes locales “menores” contra la jerarquización científica del conocimiento y sus efectos de poder intrínsecos. Ese es el proyecto de esas genealogías en desorden y hechos añicos” (p. 25.).

¿Qué hay con esos saberes locales? ¿Qué podemos entender como jerarquización científica del conocimiento? Esto es: El orden del discurso, sus prohibiciones y las formas de administrar la verdad y el saber. Si podemos partir de esto, podemos plantear como señala Foucault (2016) la posibilidad de “saberes sometidos que refieren a contenidos históricos que fueron sepultados, enmascarados en coherencias funcionales y sistematizaciones formales” (p.21), de manera que existe una determinada voluntad que introduce los discursos que son bien apremiados en determinada época y sepulta aquellos que en apariencia se vuelven innecesarios. El discurso como ya había señalado Foucault (2016) permanece en constante mutación científica (objetos posibles, observables, medibles, clasificables y en función de quien se logra adueñar de él, como puede ser las instituciones hospitalarias, estatal-jurídica, pedagógica, psicológica, etc. La voluntad de saber que se imponía al sujeto conocedor es una voluntad que prescribía el nivel técnico del que los conocimientos deberían investirse para ser verificables y útiles. Como señala Foucault (2016) “Toda la voluntad de saber y verdad se apoya en una base institucional” (p. 22), es decir, sólo a partir de esta red institucional se organiza la relación entre historia de inversiones materiales, técnicas, instrumentalización del conocimiento, prácticas pedagógicas, sistemas de

libro, bibliotecas, laboratorios y bien por la puesta en práctica de estos saberes en una sociedad vía la valoración de estos, su distribución y por supuesto la forma en que son atribuidos.

Por otro lado, aquellos saberes de los cuales estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores, saberes por debajo del nivel de conocimiento o saberes o de la cientificidad exigidos como señala Foucault (2001) “serán el punto de exclusión vía el cual se legitiman los saberes jerárquicamente superiores” (p. 26). Estos quedarán en el lugar de lo que puede ser sancionado, castigado y corregido.

Foucault (2016) señala “toda afectación al discurso, a la palabra, sus prohibiciones a partir de sistemas de exclusión es lo que se llama voluntad de verdad”, es decir, que en determinado punto de la historia de la humanidad las condiciones de época han dado lugar a saberes que se afirman como verdaderos, científicos y que a su vez organizan, valoran, distribuyen las palabras y las cosas, a partir de relaciones de fuerza, disciplina, coerción que se instauran en prácticas educativas, pedagógicas, policiales, etc. De tal manera que ir marcando las relaciones que se juegan al momento de propiciar un saber nos permite pensar quiénes se benefician de la perpetuidad de estos dogmas, al mismo tiempo hacer un análisis de esos Estados que al estar fuertemente influenciados por la iglesia o por su laicidad en cierto punto fueron también determinantes para que estos saberes se asumieran con total veracidad. Hacer un análisis genealógico de los saberes que son sometidos exige al mismo tiempo explorar las coherencias funcionales que todo discurso posee y en ese sentido saber/poder se ponen en una misma relación de sujeción en la que el individuo queda a disposición de una historia regulada por sistemas de registro estratégico donde los discursos, los enunciados, las proposiciones filosóficas y científicas unifican un sistema de relaciones normativas, coercitivas que administran la vida. A

su vez el progreso o la historia que se asume como bloques históricos que narran la historia de enfrentamientos han imposibilitado vislumbrar el racismo de estado, la fundación de estados soberanos, de guerras, de territorios cuadrículados (naciones, ciudades, imperios, monarquías, etc.). No es casual entonces que nos encontremos en un punto en el cual pareciera que sólo los vencedores pueden hablar de una historia que unifica también al vencedor en tanto que potenció el devenir de un soberano victorioso y poderoso y en el mismo movimiento fortaleció al Estado. Recordemos lo que Foucault (2016) nos dice al respecto:

“los saberes predominantes poco a poco comenzaron a tomar forma en la historia y distancia de los saberes sepultados se establecieron y al hacerlo, comenzaron a promover formas de producción de discursos que permitieran dentro de la misma práctica de la política instaurar procedimientos de obediencia y disciplinamiento tanto a los que se educaba como a quienes no obedecieran los estatutos de verdad en determinadas épocas” (p.27).

Entonces si toda la sociedad tiende a la producción de discursos (la historia como principal precursor de esta) y que todo discurso en tanto que, distribuido por una voluntad del saber, está por sí mismo controlado, seleccionado, redistribuido y como señala Foucault (2016) por “cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (p.27). Los procedimientos de exclusión actúan directamente en el discurso, pero en modalidades distintas como puede ser el discurso de la sexualidad, el de la política o la verdad. Si partimos desde aquí, entonces sería importante preguntarnos ¿cómo se introducen estas discontinuidades del discurso en la vida? Pues bien, la cuestión nos llevaría a plantear como la conformación de individuos en alguna sociedad se determina por una serie de representaciones que se toman para establecer una identidad, una praxis, un discurso, una proposición que configuren cierta forma de experimentar

el mundo. En este sentido si hay un entramado entre saber/poder, entre relaciones institucionales, discursos que se introducen en lo cotidiano, me parece pertinente partir desde este punto con la noción del dispositivo, para entonces poder entender de qué va cuando uno habla respecto a las relaciones de poder/saber, entre los saberes sometidos y los saberes científicos. A su vez también pensar cómo occidente repliega sobre el mundo globalizado una administración económica-teológica que se sustrae de la doctrina del derecho como ya analiza Schmitt (2009) al afirmar que “todos los conceptos centrales de la moderna teoría del Estado son conceptos teológicos secularizados” (p. 37.), En ese sentido si hay una administración que parte de conceptos teológicos, no podemos dejar de pensar la estrecha relación que esto mantiene y repliega con respecto al fin escatológico de la humanidad. Taubes (2010) dice que “la historia revela su esencia sólo como escatología” (p. 33). Analizar el fin último de la humanidad es poner en tensión la historia y a su vez hacer una crítica a los estatutos que marcan el sentido de la vida misma.

Fragmento 1.1

Como primera parte es importante desarrollar el concepto de dispositivo, un término utilizado por Foucault para poder explicar la implicancia que tiene dentro de las formulaciones que busco explicar con respecto al método y con respecto a la infancia. Partiendo así de dos autores que me parecen buenos intérpretes de la teoría de Foucault. Primero Agamben (2015) quien nos dice lo siguiente:

“Por los años sesenta en la época de la Arqueología del saber, Foucault no utiliza este término en sus investigaciones sino uno etimológicamente uno más cercano que se define como “Positividad” A partir de un ensayo de Jean Hyppolite llamado

Introduction a la philosophie de l'histoire de Hegel el término positividad en particular tiene su sentido propio en la oposición entre la "religión natural" y la "religión positiva". Mientras la religión natural se refiere a la relación inmediata y general de la razón humana con lo divino, la religión positiva histórica comprende el conjunto de creencias, de las reglas y de los ritos que en una sociedad determinada y en cierto momento histórico se imponen a los individuos desde fuera. Hyppolite muestra cómo la oposición entre la naturaleza y la positividad corresponde con la dialéctica entre libertad y coerción, y entre razón e historia" (p.18).

Agamben (2015) señala que Foucault "se posiciona frente a un problema decisivo que es también su problema más consustancial: la relación entre los individuos como seres vivientes y el elemento histórico" (p.17), es decir, esa unidireccionalidad sobre la que se constituye la historia como fin último de la humanidad. De ahí que la noción de dispositivo se trace a partir de investigar los modos concretos en que las positividades (o los dispositivos) actúan en las relaciones de poder, en eso que Agamben (2015) llama "los juegos del poder" (p. 17). Siguiendo al autor, la hipótesis del término "dispositivo" es un término esencial en el pensamiento de Foucault que no busca conceptos operativos de carácter general, sino aquello que ocupa lugar en tal o cual medida policial, o tal o cual tecnología del poder. Foucault (1994) lo define como "la red" (p.299-300), que se establecería entre los elementos que ya he mencionado. Agamben (2015) afirma la definición y añade lo siguiente "Michel Foucault utiliza y define el término dispositivo como una red de discursos, enunciados, saberes, prácticas, técnicas, coerciones que forman el cuerpo del individuo/especie". Esto hasta 1977 en donde Foucault (1994) definirá el dispositivo de la siguiente manera:

"El dispositivo es aquel conjunto absolutamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, estructuras arquitectónicas, decisiones regulativas, leyes, medidas

administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales y filantrópicas, en definitiva: tanto lo dicho como lo no dicho. El dispositivo es la red que se establece entre esos elementos” (p. 299).

No obstante, también mantiene una función esencialmente estratégica que según Agamben (2015) “responde y respondió a un determinado momento histórico, teniendo como función esencial responder a una urgencia” (p.20). Foucault (1994) señala al respecto que “la implicancia del dispositivo se da a partir de cierta manipulación de relaciones de fuerza, de una intervención racional contenida en dichas relaciones de fuerza; sea para desarrollarlas en determinada dirección, sea para bloquearlas, estabilizarlas y utilizarlas” (p. 300). De tal manera que el dispositivo sólo puede pensarse inscrito en un juego de poder y a los límites de saber que se derivan de esta y que lo condicionan. Entonces podemos decir por último que el dispositivo es un conjunto de estrategias de relaciones de fuerza que condicionan cierto tipo de saber y son condicionados por él (Foucault, 1994).

Respecto a los dispositivos y las relaciones de poder, Deleuze (2012) nos dice lo siguiente:

“el dispositivo es una madeja, una unidad multilineal; se compone de líneas de diferente naturaleza y estas líneas del dispositivo no recubren o rodean sistemas que podrían ser propiamente homogéneos, como el objeto, el sujeto, el lenguaje, sino que siguen varias direcciones, conformando procesos en constante desequilibrio, y ello tanto alejándose como aproximándose unas de otras. Cada línea aparece interrumpida, sometida a cambios de dirección, bifurcada y ramificada, sometida a derivaciones. Los objetos visibles, los enunciados formulables, las energías en funcionamiento y los sujetos en disposición como vectores o tensores” (p.8).

¿Qué posibilita pensar el dispositivo como una serie de líneas ininterrumpidas y sometidas a cambios de dirección? Pues bien, que el dispositivo permite señalar todas las relaciones que se bifurcan al momento en que se instauran en determinados discursos o prácticas, enunciados, proposiciones y que en determinado punto sería necesario como menciona Deleuze (2012) “discernir las líneas de un dispositivo supone trazar un mapa, cartografiar, medir un territorio desconocido, pero también las líneas de sedimentación, de fisura y de fractura” (p 10-11). ¿Qué son las líneas de fractura o de fisura? La fractura o la línea de fisura me parece que en sí mismas son líneas de trabajo sobre aquellos procesos que le dan continuidad y discontinuidad a la vida. Como menciona Deleuze (2012) “el universal no explica nada, sino es aquel que necesita ser explicado” (p. 11.). En este sentido considero necesario para el desarrollo del trabajo pasar por aquellas líneas que Deleuze (2012) plantea respecto a los dispositivos y como tal en los componentes de este, como pueden ser líneas de visibilidad, de enunciación, de fuerza, de subjetivación, de cesura, de fisura, de fractura, que se entrecruzan y mezclan yendo unas para otras o suscitando algunas nuevas mediante lo que Deleuze llama “variaciones o incluso mutaciones por apropiación” (p.17.). Pero al mismo tiempo carecen de coordenadas constantes. Deleuze agrega también lo siguiente:

“el uno, el todo, la verdad, el objeto o el sujeto no son universales, sino procesos singulares de unificación, totalización, verificación, objetivación o subjetivación inmanentes a determinados dispositivos y estos constituyen una multiplicidad en la que operan tales procesos cambiantes, distintos a los que operan en otro” (p. 17-18).

Por tanto, para Deleuze (2012) pensar en los dispositivos es suponer un “pragmatismo, un funcionalismo, un positivismo, un pluralismo y que estos operan sobre segmentos y regiones (ciudades, países, etc.), en determinado territorio” (p.18). Por ello los dispositivos también pueden jugarse en la perpetuidad, en lo nuevo “formas de creatividad variable” (p.19), dando así

una capacidad de transformación o fisura en beneficio de un futuro dispositivo a menos como señala Deleuze (2012) que haya un “repliegue forzoso a sus líneas más duras, más rígidas o sólidas”. (p.19). De tal manera que si existe alguna manera de hacerle frente a la disposición sería en tanto estas líneas a su vez que establecen relaciones de saber y poder también se escapan de estas y en tanto la fisura nos permite, como ya había señalado Deleuze (2012), “abrir caminos para la creación que no cesan de cerrarse, pero también de ser retomados y modificados hasta producirse la ruptura del antiguo dispositivo”. (p.20).

Las explicaciones que se han dado con respecto a los dispositivos, a las positividades, nos permiten señalar la relación onto-teológica de producción de subjetividades en occidente bajo las formas de sujeción que posibilitan una potencia de gobierno de los hombres. Pensar en los dispositivos sería la forma de hacer frente a las formas de homogeneización del discurso, de las prácticas de sí, de sus jerarquías y de sus entramados cristianos y protestantes que articularon la maquinaria gubernamental con mayor rigurosidad y coerción. Toda práctica mediada entre el dispositivo supone en el lenguaje construcciones enunciativas, discursivas, así como dominantes. Será necesario entonces tomar relevancia de lo que implica problematizar el dispositivo en la actualidad y esto es algo que no se le escapa a Deleuze (2012) ya que este nos dirá al respecto lo siguiente:

“la novedad de un dispositivo en relación con los anteriores es lo que denominamos su actualidad, nuestra actualidad. Lo actual no es lo que somos, sino más bien eso en lo que, devenimos, en lo que estamos a punto de devenir, es decir, lo otro, nuestro devenir/otro y en este ejercicio es menester diferenciar entre lo que somos (eso que ya no somos) y en lo que estamos a punto de devenir: la parte de la historia y la parte de lo actual. La historia del archivo, el dibujo que somos y dejamos de ser, mientras que lo actual es el esbozo de eso en lo que devenimos. De tal manera que la historia o el

archivo es lo que nos separa todavía de nosotros mismos, mientras a lo actual es eso otro con lo cual concordamos. Analizar el presente como la estructura histórica de nuestro devenir es lo que debe de ser una tarea tanto arqueológica como genealógica que nos permita visibilizar tales o cuales estrategias que están en juego para así poder hacer frente a una clase de teoría de los dispositivos que problematicen la idea del hombre como una creación, como un devenir (p.23-24).

Si tomamos en cuenta que el dispositivo nos permite entonces entender la vida desde sus relaciones de poder, podemos esclarecer con más amplitud esta propia noción con tres señalamientos que Agamben (2015 hace al respecto:

“El dispositivo es un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cualquier cosa, lingüístico al mismo nivel: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policiales, proposiciones filosóficas, etc. Este es en sí mismo la red que se establece en estos elementos, con una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder. Como tal, resulta del cruce de relaciones de poder y de relaciones de saber” (p.21).

Por último, a sabiendas de las relaciones que establece entre poder y saber, también parece importante aproximarnos al dispositivo no sólo como ese conjunto heterogéneo de discursos, proposiciones, enunciados, etc. Sino también desde los aspectos filológicos que esta ofrece como es la relación conceptual hallada entre dispositivo y oikonomía que según Agamben (2008) “oikonomía es entendido para los griegos como la administración del Oikos/casa, la gestión, el management” (p.18). Teniendo así que el término dispositivo a nivel filológico mantiene una implicación en la administración de la casa y también en la polis, es decir, en la vida política. Si

esto es así, entonces sería importante tomar en cuenta lo que Agamben (2008) nos dice al respecto:

“las relaciones económicas es un paradigma de gestión y no epistémico, es decir una actividad que no está vinculada un sistema de normas ni constituye una ciencia en sentido propio que de acuerdo con Aristóteles no denota una ciencia sino cierto modo de ser” (p.41-42).

Si partimos entonces de la idea de que oikonomía también designa, como señala Agamben (2008) “la ordenada disposición del material de una oración o de un tratado” (p.44), podríamos afirmar que la economía, el dispositivo, no sólo marcarían una simple disposición sino como señala Agamben (2008) estaría implicado un “orden de los temas (taxis), una elección (diairesis) y un análisis de los argumentos (exergasia)” (p. 45). Si añadimos a esto que en la Edad Media los latinos traducían oikonomía como dispositio o disponere en el sentido de una administración del mundo, podríamos intuir como señala Agamben (2008) que “el término asume sobre sí toda la compleja esfera semántica de la oikonomía teológica (p.44). Dicho todo esto sólo nos restaría pensar que para Agamben (2015) los dispositivos que señala Foucault estarían de algún modo conectados con esta herencia teológica y reconducidos a la fractura que divide, y a su vez, articula, “Dios, ser y praxis, la naturaleza o esencia y la operación a través de la cual administra y gobierna el mundo de las criaturas”. (p.20-21). Por esta razón el dispositivo nombra aquello en lo cual y a través de lo cual se realiza una actividad pura de gobierno sin ningún fundamento en el ser. Los dispositivos siempre deben implicar un proceso de subjetivación, es decir, deben producir su sujeto (Agamben, 2015).

Fragmento 1.2

Desde la perspectiva de Nancy (2014) “el sujeto es un concepto que se problematiza desde la filosofía, pero también es un discurso filosófico presente en el psicoanálisis” (p.13). Sin embargo, para proseguir con lo que llamamos “producción de sujetos”, me gustaría tomar algunas precauciones al hablar del sujeto de manera pueda señalar más claramente a qué remito cuando hablo de este. Desde la perspectiva del autor, me parece pertinente tomar ciertas explicaciones como referencia para explicar cuáles son las formas en que se conceptualiza y desde que epistemologías parten sus implicaciones en el lenguaje.

El sujeto, según Nancy (2014) remite a su etimología como “subjectum, subjectum vel suppositum, que en latín es el sujeto o bien el supuesto para los escolásticos entre los siglos XII y XIII” (p.13-14). El subjectum, el estar supuesto, puesto abajo, nos dice Nancy (2014) para la filosofía es sustancia primera singular, el ser singular. Sin embargo, para la lingüística nos dirá Nancy (2014) que “el sujeto es súbdito, es decir que está sujeto, sometido a algo, a una autoridad o a una obligación” (p.22.). Teniendo así que para la filosofía el sujeto es sustantivo, es decir, sustancia, pero para la lingüística es introducido como adjetivo, o bien, como objeto de análisis y del discurso. Para Nancy (2014) “el sujeto-objeto pierde su referencia implícita a un alguien o a alguna y deviene más bien algo, una cosa” (p.23). La hipótesis que nos sugiere el autor es que toda construcción teórica del sujeto en occidente se sostiene bajo la cual el sujeto es asumido como alguien que puede conocerse a sí mismo a partir de su facultad de razón, o bien a través de su negatividad poder alcanzar lo absoluto. De tal forma que lo que actualmente se da como sujeto en el supuesto de una experiencia que se basa en un conocerse, estaría organizada por la toma de sí mismo como objeto de invención, de estudio. Ya Foucault (2010) hacía ese señalamiento al mostrar como la idea misma del hombre está sujeta a ensamblajes, comportamientos, instituciones y construcciones susceptibles de ser transformadas. Mostrando al hombre como

simple invención “cuya fecha reciente muestra con toda facilidad la arqueología de nuestro pensamiento. Y quizá también su próximo fin”. (p. 375).

La hipótesis de esta investigación se sostiene entonces bajo la siguiente pregunta: ¿Acaso la infancia, el niño, son invenciones modernas también?, en el sentido lato de que se constituye a partir de comportamientos, instituciones y construcciones en constante transformación por el discurso, llámese psicológico, pedagógico, educativo, etc. Organizando un sujeto que, en conjunto con medidas disciplinarias, policiales, de vigilancia, se ha dado lugar al niño como una representación del sujeto moderno que en un primer momento debe ser educado, disciplinado, corregido y un segundo en donde él mismo exige ser regulado, vigilado y castigado o recompensado en relación con su sociedad. De tal forma que la infancia parece sostenerse más profundamente en su etimología de “sin voz” debido a que este sólo puede introducirse en la vida adulta a partir de la toma de su lenguaje. Pero ¿qué tipo de lenguaje sería el que se introduce? Un introducción al lenguaje de forma violenta sin lugar a duda, que se articula desde el momento en el que uno otro exige del niño que aprenda las formas de relación de su sociedad a partir de una organización el cuerpo, de la experiencia a partir de medidas disciplinarias o coercitivas o compensatorias y amorosas. Para Agamben (2003) “la constitución del sujeto en el lenguaje y a través del lenguaje es una expropiación de la experiencia muda siempre desde un habla” (p. 64), de tal manera que la infancia y el lenguaje siguiendo el comentario de Agamben (2003) se remiten mutuamente en un círculo donde “la infancia es el origen del lenguaje y el lenguaje es el origen de la infancia (p.66). Partiendo entonces de la siguiente premisa, podemos afirmar como menciona el autor que “la teoría de la experiencia solamente podría ser una teoría de la infancia del hombre, cuyo límite el lenguaje debería señalar” (p.64). Pensar la relación del lenguaje y la infancia nos permiten entonces señalar en la necesidad de hacer una genealogía que nos permita repensar la infancia, poner en cuestión esos saberes preponderantes han prevalecido y que

determinan y organizan determinadas formas de vida como la del niño, para entonces dar cuenta que donde hay saberes determinantes, homogéneos, también hay relaciones de poder, es decir que hay saberes que fueron sometidos para dar lugar a estos saberes. Y, por otro lado, que la relación entre lenguaje y sujeto no es una relación natural, sino conflictiva es algo que ya nos había señalado Lacan (2008) de la siguiente manera:

“el estadio del espejo no se limita de ningún modo a connotar un fenómeno que se presenta en el desarrollo del niño. Ilustra el carácter conflictivo de la relación dual. Todo lo que el niño capta al quedar cautivo de su propia imagen es precisamente la distancia que hay entre sus tensiones internas y la identificación con dicha imagen”
(p.17).

Dirá Lacan (2009) que “la relación que existe entre el Es como una realidad de lenguaje en cuanto este adquiere una imagen”. Pensar en el niño desde el psicoanálisis nos supone más que un simple hecho de desarrollo el cual el niño debe de ser medicalizado, instrumentalizado, psicologizado, etc. Nos permite pensar que la relación que establece el sujeto con el mundo está mediada por conflictos internos como externos. Debido a esto la tarea consistiría en pensar la infancia desde el lugar del conflicto y de lo olvidado que se ha reorganizado a partir de registros contradictorios como son los del orden psicológico, histórico, médico, etc. Que nos permitan entonces la posibilidad de pensar una fisura, líneas de escape del dispositivo que hace homogéneas las formas de organizar la vida. Y entonces salir del discurso de la infancia que impera a partir de lo que llamamos etapas de desarrollo cognitivo, zonas de desarrollo próximo, o incluso de aquellos discursos que toman al individuo como un organismo pasivo condicionado o moldeado por su ambiente.

La infancia entonces presenta un margen de escape que es necesario tomar en cuenta para repensarla desde sus espacios potenciales para la experiencia humana y no sólo desde aquello que gestiona y organiza la vida de los individuos a partir de su encierro, su disciplinamiento, su compensación o su castigo. Sugiero que tomemos en cuenta algunas propuestas como las de Lloyd Demause en sus estudios sobre la infancia o Aries (1987) quien plantea una “preocupación por la falta de testimonios del niño que puedan dar cuenta de los hechos” (p.1) y a partir de esto, se han dado ciertas aproximaciones como pueden ser desde el arte medieval. En todo caso la omisión que señala el autor me parece estratégica y la propuesta es en este sentido es pensar y recorrer el momento en que estos saberes no representaban ninguna función para organizar el cuerpo del niño, pero entonces marcar en qué momento estos comienzan a circular para administrar ahora una nueva concepción con respecto a la infancia y con base en esto poder distinguir la directriz que atraviesa la historia de la infancia como la conocemos hoy en día. Para hacer este planteamiento del problema sugiero comenzar con las concepciones que recorrían a las civilizaciones antiguas y la relación que encontraban con respecto a esta.

Fragmento 1.3

En el mundo antiguo la infancia está relacionada con el sacrificio y el filicidio, es decir, la práctica de asesinar niños. En algunos casos como señala DeMause (1989) “se practica el sacrificio a la madre de los padres que era practicado por los celtas de Irlanda, los galos, escandinavos, egipcios, fenicios, los moabitas y en determinados períodos los israelitas” (p. 26). Los registros arqueológicos señalan DeMause (1989) “han encontrado miles de huesos de niños sacrificados a menudo con inscripciones de víctimas que remontan al año 7000 a.C.” (p.27). De tal manera que los sacrificios de los niños mantienen una vinculación con lo sagrado que se representa también a partir del juego como puede ser el llamado “puente de Londres” donde se

representa un sacrificio a la diosa del río y en el momento en que se caen al agua (DeMause, 1989). Dicho de otra manera, existe una vinculación entre los sacrificios, el juego y la relación que tenía la infancia con dichas prácticas que, en tanto sagradas en el mundo antiguo, sería necesario aproximarnos a ellas desde sus implicaciones como actos sagrados y su vinculación en el lenguaje.

Para Freud (1991) la palabra tabú se relaciona con la palabra sacer (sagrado) que en su significado “explica dos direcciones contrapuestas. Por una parte, sagrado santificado y por otra, ominoso, peligroso, prohibido e impuro” (p.28). Teniendo así al tabú esencialmente del lado de las prohibiciones y limitaciones, el “horror sagrado” (p.27). Además, Freud (1991) añade a la explicación del tabú lo siguiente:

“los fines del tabú son diversos y residen en proteger a ciertos personajes importantes, proteger a los débiles, preservar al sujeto de los peligros, proteger a los seres contra la colera de los dioses. Mujeres, niños y hombres vulgares-contras el poderoso “mana” (aquella fuerza mágica de los sacerdotes y los jefes). Tabú, es algo sagrado e impuro al mismo tiempo” (p.28-29).

Podemos entonces decir en un principio que el tabú como sagrado (sacer) estaría relacionado en un doble efecto entre la protección y la destrucción de determinado pueblo. Por lo tanto, como señala Freud (1991) “todos los objetos y personas prohibidas están signados en general, por su lugar de excepcionalidad: reyes, sacerdotes, recién nacido, o por ciertos estados excepcionales: menstruación, parto, pubertad, enfermedad o muerte”. (p.29). Basándonos en eso podemos afirmar como bien señala Freud (1991) que “todos los objetos tabú se encuentran prohibidos en cuanto existe una intención de gozar de ellos una tentación de infringir esa prohibición” (p.45).

Freud (1991) compara al tabú con un el rey, en tanto su función señala al mismo tiempo una “ambivalencia protección/violencia que en tanto protege de cometer cualquier acto tabú también puede desencadenar un acto de violencia que condene a los habitantes de determinado lugar” (p.56.) Tomando esto en cuenta habría una cierta proximidad entre el niño y el rey debido a su capacidad de excepción que su rol de sagrado les posibilita. Por lo tanto, el niño, así como el rey mantienen un goce que es “inaccesible pero también limitado por los propios tabús que pesan entre los hombres ordinarios” (p. 56). Partiendo de la relación protección/violencia de lo sagrado y su relación con la infancia sería importante ver cuáles eran las condiciones de libertad como de prohibición que encarnaban en el niño de las culturas antiguas.

González y Ruiz (2007) encuentran una vinculación entre el sacrificio rendido al dios Molk y la infancia, que practicada por los fenicios, hebreos y egipcios “tenían la fama de sacrificar niños pequeños para alcanzar el favor de los dioses” (p.22). ¿Qué tipo de favor? Uno de protección ante situaciones críticas como una guerra, plagas, hambrunas. A partir de esto, señalan González y Ruíz (2007) que “la práctica del sacrificio durante la infancia era muy común sobre los niños en situaciones excepcionales donde se le rendía tributo al dios Moloch, símbolo purificante del alma” (p.24)

Según Álzate (2010) los sacrificios “solían realizarse con fuego y eran denominados holocaustos ya que consistían en quemar bebes o niños pequeños vivos como ofrenda a cambio de favores otorgados por dicho dios” (p.7). De tal manera que el sacrificio y la ofrenda eran similares en tanto la situación de la cual se actuaba en favor del cuidado de un dios. Por ejemplo, González y Ruiz (2007) lo señalan de la siguiente manera:

“como Diodoro Sículo que cuando Cartago estaba asediada por sus enemigos, en el 310 a.C., ordenaba la inmólación de un centenar de niños de las mejores familias, al dios Crono, dios que los griegos recordaron como devorador de sus propios hijos. Al final, las cenizas y huesos de estos niños inmólados por el juego eran depositadas en urnas funerarias de terracota, en las afueras de las ciudades púnicas” (p17-18).

Sacrificio en tanto práctica de lo sagrado debe proteger a la comunidad y mantener el bienestar de ellas, pero a su vez, también lo sagrado como tabú es derivado de un miedo de ser víctimas de un desencarnado castigo. Protección/violencia revela la doble articulación del sacrificio y su vínculo con la infancia como inmólación necesaria y excepcional.

Girard (1983) define el sacrificio como una doble oposición. Por un lado, puede ser como “una cosa muy santa de la que no es posible abstenerse sin grave negligencia, y otras, al contrario, como una especie de crimen que no puede cometerse sin exponerse a unos peligros no menos graves” (p.9.). Señala Girard que el lugar de la víctima sacrificable cobra un carácter sagrado sólo en tanto su posibilidad de ser matado. “Sacrificio y homicidio se emparentan en una doble implicación donde el sacrificio constituye un intento por organizar la violencia y dicha organización que se observa por vía del sacrificio” (p.10.). Es decir, en el sacrificio opera una sustitución que tiene como fin la protección de una violencia. La sociedad desvía hacia una víctima sacrificable la violencia que amenaza con herir a sus propios miembros del conjunto social. El sacrificio pretende, nos dice Girard (1983), “instalar cierta armonía entre la comunidad y reforzar así la unidad social” (p.26.).

Para Lacan (2005) la relación originaria entre el sacrificio de Abraham y la fundación de la ley del padre estaría mostrando de por medio la sustitución del hijo por un cordero y el

apaciguamiento de la ley que exigía un sacrificio. Elohim, para Lacan (2005), “funda el mutismo del misterio mismo por el cual la ley se inscribe en un animal” (p.97).

La relación del sacrificio y del sacrificado según Girard (1983) es la de la víctima propiciatoria (los prisioneros de guerra, los esclavos, los niños, adolescentes, tarados y todo desecho de la sociedad y el rey. Es decir, “aquellos excluidos de la ley” (p.26.) El sacrificio permite mantener una legitimación de la protección o de la violencia como acto fundador de la ley en tanto actúa como una fuerza que proteger o violentar a la comunidad. Sin embargo, sería importante denotar que por sí sola la regulación no tiene sentido si no es con un fin religioso, es decir de mantener una relación profana y sagrada, y a su vez como menciona Girard (1983) la institución religiosa es la única que mantiene una función auténtica de la víctima propiciatoria en tanto “perpetúa y mantiene la violencia fuera de la comunidad” (p. 100-101).

Para Saura (2007) los egipcios y su relación con el sacrificio de niños tenía una importancia religiosa en la realización de los ritos sepulcrales ya que para los padres esto “garantizaba un honor el hecho de que sus hijos fueran devorados por un cocodrilo que para los egipcios representaba al protector del río” (p.271.). Sin embargo, la figura del dios cocodrilo conocido mejor como “Sobek” nos puede dar referencias sobre su relación de la infancia con lo sagrado. Este dios se puede caracterizar desde los estudio iconográficos de Gabriela Kostosky (2016) o de Saura (2007) quienes coinciden en señalar al cocodrilo como un guardián del río y se le asociaba a la fecundidad, a la fertilidad y la vida misma, constituyendo un símbolo de la creación, creyendo que habría emergido de las aguas primigenias y así mismo también conocido como netjeri, la figura iconográfica que investiga muestra al cocodrilo con cabeza de halcón. Esto es fundamental si lo retomamos desde Kostosky (2016) quien con base en la iconografía muestra

un hombre con cabeza de halcón y a un hombre con cabeza de cocodrilo. Para la autora la imagen del cocodrilo es significativa y la representa de la siguiente manera:

“sobre la cabeza lleva cuernos retorcidos de los que emerge en dos plumas, un disco solar y dos ureos. Puede adornarse con la corona atef. Y en la época baja, se localiza con cabeza de toro, halcón, carnero o león que uno puede encontrar durante el reino medio, donde esta figura es venerada en conjunto con el dios Horus el cual es una representación del dios creador” (p.8).

Al Harpócrates que era el nombre con el según Saura (2007) se designaba al dios Horus como “mitad cocodrilo y a su vez, el niño-dios como modelo de poder” (p.274.), eran los paralelismos mostraban una relación entre el sacrificio y la fertilidad que este implicaba y su vinculación a lo sagrado. Saura (2007) agrega algo más a sus comentarios y nos dice los siguiente:

“por el siglo II se produjo el momento más álgido para la representación del Harpócrates y la forma en que esta se añade como patrón de la monarquía y una potente divinidad encargada de defender el bien ante los males del pueblo. Horus-infante es un producto de las últimas dinastías egipcias y principalmente del mundo helenístico, remitiendo a las fuerzas escondidas en la etapa infantil. Del tal forma que al igual que otros niños divinos (Dionisos, Hermes, Moises), Harpócrates (Har-pe-chrot= Horus-niño) se erige como símbolo de lo juvenil y vigoroso. Pero también yace el gesto de su iniciación en la palabra como misterio y secreto de la iniciación, a su vez que el silencio se formula como un prelude de apertura a la revelación, de un camino de salvación el cual se representa en la forma del niño divino” (p. 279).

Entre el miedo y el nuevo ser regenerado se establece el vínculo sagrado y el niño divino viene a ser esa representación que se dispone como chivo expiatorio para la salvación de la comunidad.

De manera en que la relación del sacrificio será tomada como una forma de ejercer el carácter tanto protector como destructor que posee cada comunidad en el momento en el que esté expuesta a una catástrofe que atente las formas de vida que se llevan a cabo. De ahí que Sobek sea tomado como furia, maldad y Horus como lo solar, la fecundidad y la fuerza. No sería inadecuado pensar que entonces existe una vinculación entre los sacrificios y la relación que existe con la vida política en el hecho de que el rey-sacerdote podía proteger a su comunidad. Sólo entonces los rasgos divinos del cocodrilo, su asociación con Sobek y las asociaciones iconográficas que existen con Isis-Thermouthis, Sokonopsis y Harpócrates nos dirían que el Harpócrates se erige como un efectivo modelo de poder, impregnado de un futuro fértil y dichoso, a la vez que ostenta su carácter poderoso, dado el propio mito que le da sentido, y la propia asimilación que sufre o disfruta, con un animal tan peligroso, adorado y divino. En definitiva, como dice Saura (2007) “viene a representar las cualidades del emperador” (p. 281).

Estas representaciones de lo sagrado, el sacrificio toma su sentido si uno las relaciona a partir de lo que será el derecho romano y también como para los juristas había un término que designaba el carácter sagrado de las cosas. Para el derecho romano nos dice Agamben (2005) “sagradas o religiosas eran las cosas que pertenecían de algún modo a los dioses” (p.97) y cuando eran sustraídas al libre uso y al comercio de los hombres se les conocía como “profanar” aquello que en tanto sagrado no podía ser vendido, ni dado en préstamo, cedido en usufructo o gravados en servidumbre. Al contrario, sacrilegio era todo lo que violara o infringiera la especial indisponibilidad que se le reservaba exclusivamente a los dioses celestes. Por dicha razón entonces consagrar para Agamben (2005) era “la forma de derecho humano que significaba restituir las al uso libre de los hombres” (p.97). Si partimos de lo que significaba profanar para los romanos encontramos una cierta similitud a los sacrificios en tanto la condición del sacrificio,

al igual que lo profano se trataría de una separación de aquello que en algún momento fue sagrado y lo “transfiere a una esfera separada” (p.98).

Para Hubert y Mauss (2019) el sacrificio “sanciona el pasaje de algo que pertenece al ámbito de lo profano al de lo sagrado, de la esfera humana a la divina” (p.150). La palabra sacrificio sugiere inmediatamente la idea de consagración, es decir, que “un objeto pasa del dominio común al dominio religioso: es consagrado” (p.151). En esta relación lo que se pone de por medio es un sacrificante sujeto que recoge de ese modo los beneficios del sacrificio o sufre sus efectos. Para Hubert y Mauss (2019) este sujeto puede ser “tanto individuo, como una colectividad, familia, clan, tribu, nación, sociedad secreta, etc.” (p.152). Dando como resultado la consagración sacrificial que en su propio sacrificante alcanza o realiza la función por la cual se llevó a cabo tal, como puede ser motivo de una construcción de alguna casa que esté afectada o la cualidad que recibe con motivo de este acto. En ambos casos Hubert y Mauss (2019) indican que el sacrificio produce un doble efecto: “uno con respecto al objeto para el que es ofrecido y sobre el que se pretende actuar; el otro sobre la persona moral que desea y provoca dicho efecto” (p.152). Así, la cosa consagrada sirve de intermediaria entre el sacrificante o el objeto que debe recibir los efectos útiles del sacrificio y la divinidad a la que generalmente es dirigido el sacrificio (Hubert y Mauss, 2019).

Girard (1983) agrega a esta relación entre el sacrificio y lo divino lo siguiente:

“todo sacrificio aparece como el origen de todo lo religioso y, por ende, la relación originaria o natural del sacrificio se convierte en sí mismo en lo inexplicable o en lo que no se puede dar cuenta de sí mismo sino es a partir de su función de tabú, como algo ominoso, algo prohibido. Aquello que afirma su transparencia sólo como una especie de dogma informulado, puesto que si lo que ilumina no necesita ser iluminado

ya que si el sacrificio se expone de su manera natural, es decir, el hecho de que hombres sacrifican a sus semejantes no con el gesto inmoral e irreflexivo del bárbaro semianimal, sino bajo un impulso de vida consciente, creadora de formas culturales sería algo completamente tabú” (p.98)

Para Girard (1983) este pensamiento mítico es aquello que “retorna siempre a lo que ocurrió por primera vez, al acto creador y estimando con razón que es él el que aporta sobre un hecho dado el testimonio más vivo” (p.101). Todo acto religioso ha estructurado esa impresión imborrable de los actos tabú, de los sacrificios y los ritos.

Para Agamben (2005) la función de lo religioso en el origen de las sociedades humanas indica una “actitud de escrúpulo y de atención que debe imprimirse a las relaciones con los dioses” (p.101). La inquieta vacilación ante las formas, las fórmulas que es previsto observar para respetar la separación entre lo sagrado y lo profano, de manera que religio no sea aquello que une a los hombres y a los dioses, sino que “vela por mantenerlos separados, distintos unos de otros” (p.99).

Lo sagrado y el sacrificio encuentran un punto de anclaje en el derecho romano, aunque quizás en este punto el sacrificio dista de lo que significa en gran medida para los egipcios o para los sacrificios del mundo antiguo. Agamben (2004) señala que para el derecho romano lo sagrado no está en su capacidad de ser sacrificado, sino en el cerco de indistinción en aquel a quien la ley tribunicia advierte “no es lícito sacrificarle, pero quien le mate, no será considerado como homicida” (p.95). La estructura de lo sacratio es el resultado de una impunidad de matar y la exclusión del sacrificio. El modo de exceptio que se instaura con el sacrificio Agamben (2004) lo señala de la siguiente manera:

“En cuanto suspende la aplicación de la ley sobre el homicidio constituye también de algún modo una auténtica exceptio en sentido técnico, que es el responsable de la muerte podía alegar en el momento del juicio invocando a la sacralidad de la víctima. Vemos entonces que la consecratio, se hace pasar normalmente un objeto del ius humanum al divino, de lo profano a lo sagrado y en el caso del homo sacer se pone sencillamente fuera de la jurisdicción humana sin que por ello pase a la divina. No sólo la prohibición de la inmolación excluye, en efecto, cualquier equiparación entre el homo sacer y una víctima consagrada. Sino una doble excepción tanto con respecto al ius humanum como al ius divinum, tanto en relación con el ámbito religioso como al profano. La estructura topológica configurada por esta doble excepción es la de una dúplice exclusión y aprehensión que ofrece algo más que una mera analogía con la excepción soberana” (p.108)

Ya sea para los sacrificios en el mundo antiguo o para el derecho romano, la configuración de lo sagrado adquiere sentido sólo en tanto convergen dos puntos como es el de la violencia o el de la protección, pero en ambos puntos esta ambivalencia puesta en relación con la noción etnográfica del tabú es a su vez utilizada para explicar con perfecta circularidad esta expresión del derecho romano. Y si bien, para el fenómeno religioso en el que la antropología moderna se apropia de las nociones ambivalentes como maná, tabú y sacer, según el autor, podemos encontrar que el término maná funciona como significante excedente, cuyo sentido no es otro más que señalar como menciona Agamben (2004) el “exceso de la función significante sobre los significados” (p.103-104). Ahí donde hubo un asesinato primordial lo que se originó fue la fundación de una ley admitida por todos y administrada por el lenguaje y sus prohibiciones.

La capacidad de fundar ley la encontramos también en los rituales egipcios donde la infancia posibilitaba una protección a la comunidad y en los datos iconográficos nos indican una estrecha

relación con las divinidades y los niños. Dicho esto, si el lugar de la ley es el dilema de un asesinato primordial y entonces el sacrificio es el mito fundador de todos los órdenes que se establecen, podríamos pensar que aquello que se establece como asesinato primordial estaría delimitado a una relación entre el hijo y el padre como podría ser la del “sacrificio de Isaac” donde se vislumbra un primer momento en el cual el sacrificio muestra su capacidad sagrada. Hernández (2014) relata este evento de la siguiente manera:

“El sacrificio de Isaac nos muestra como el versículo 22 del Génesis en el Antiguo Testamento contiene una clase de prueba a la que Dios somete a Abraham para examinar su fe y obediencia. En este apartado se relata cómo tras la aparición de un Dios que se presenta a este, le ordena viajar al país de Moria para ofrecer allí a Isaac en holocausto. Durante el momento de la inmólación del hijo, se nos revela la presencia de un ángel pidiendo que no alargue su mano contra el niño, ni le haga nada ya que ahora sabe que es temeroso de Dios, ya que no ha negado a su hijo único” (p.65-66).

Siguiendo a Hernández (2014) la fe y obediencia relacionan al sacrificio con la expiación. Si en el Nuevo Testamento se citan los dos episodios de Abraham como ejemplo de fe y obediencia es porque para las festividades de los judíos, en específico la conocida como “Rosh Hashanah” interpretan el no sacrificio de Isaac como una condena de Yahvé a los holocaustos humanos, es decir, nuevamente se libera una clase de castigo que amenaza con destruir la comunidad, algo que sin duda cambiaría en torno al carácter protector que dirigirán los pueblos egipcios a las ofrendas del dios Moloch (Hernández, 2014).

Para Lacan (2005) el sacrificio de Isaac muestra la “inmersión del goce de dios” (p.99) y el deseo de dios para Moisés sería aquel que fundaría la figura del padre como aquel “significante que inscribe la ley” (p. 100). Este significante no es más que aquel que se pronuncia en la zarza ardiente como el “Elohim” (p.100) que se presenta como el “nombre que no pronuncio” (p.91).

Es decir, ahí donde se instaura ley el Elohim es aquello que debe acompañar, pero no ser sacrificado. De ahí la sustitución del cuerpo sagrado por el cuerpo del cordero como chivo expiatorio. Ahí donde se instaura la ley, la división entre el goce de dios y lo que se presentaría como su deseo es lo que sale a resultado. Para Lacan (2005) esta separación sería la “la caída que se intenta provocar es la del orden biológico” (p.99). Niño y padre se presentan en una relación mortal en la cual para Lacan (2005) se marcaría “la hiancia que separa el deseo del goce” (p.100). Un ejemplo de esto Lacan lo formula de la siguiente manera:

“Para Rabí Shelomó Itzhaki, el cual relata el momento en que el ángel le indica que no está ahí para inmolar a Isaac. Rashi, comenta: ¿Entonces? ¿En ese caso, vine para nada? Le haré sin embargo por lo menos una leve herida para que sangre un poco. ¿Eso te complacerá, Elohim?” (p.100)

La ley de circuncisión tomará el lugar de la relación mística que encuentra un signo de alianza del pueblo con el deseo de quien eligió ese pedacito de carne cortada. De ahí que los ritos metafísico-sexuales de las fiestas hebreas tengan por objetivo unir a la comunidad con el goce de dios, pero en una hiancia de separación.

Para Delgado (1998) la ley de circuncisión es una tradición que se desarrolló en la sexta dinastía del imperio Sakkara 2300 a.C. donde se vislumbran las primeras operaciones de circuncisión mediante dos ejemplos:

“en el primero, el niño tiene las manos sujetas por un ayudante a la altura de la cabeza mientras el sacerdote le estira el pene; en el segundo, el cirujano sentado en el suelo procede a cortar el prepucio con su cuchillo” (p.18).

La utilización de la ley de circuncisión es un acto que se expandió a culturas como los etíopes, fenicios y los judíos. Para DeMause (1989) la relación que él llama “inversión/proyección” (p.42) sugiere que las relaciones entre padres e hijos delimitaría el uso de la circuncisión. Ya que para el autor este acto señala un “castigo para controlar las pasiones proyectadas” (p.42), evitar el castigo del tabú, todas las pasiones de la cópula entre el hombre y la mujer de manera que permitiera “una disminución de las relaciones sexuales y el debilitamiento de los órganos sexuales” (p.45). Así tenemos en primer punto como la instauración de la ley tuvo como supuesto una reducción y un dolor físico que no menoscabara su función natural ni la potencia del individuo, pero que redujera la pujanza de la pasión y de un deseo “demasiado fuerte” (p.45). Pero a su vez el elemento inversor de la ley de circuncisión permanece cuando este adquiere no sólo el significado de glande sino también de “pezón materno recuperado” (p.46) que indicaría una relación primordial entre las personas. Un ejemplo de esto lo describe DeMause (1989) al mostrarnos las relaciones de Luis XIII con quien se llevaban a cabo estos rituales de iniciación:

“en la infancia de Luis XIII se indica que al momento de saludar se le besaba el glande, como ese reflejo de aquel pezón materno recuperado y la sangre que este había derramado, se creía, como toda sangre de niño, que contenía cualidades de leche mágica, aquella noción era muy antigua y se hallaba en la base de muchos actos sacrificiales. También tanto griegos como romanos consideraban sagrado el glande: su vista suscitaba terror y admiración en el corazón del hombre y por ello ataban el prepucio con una cinta, lo cual llamaban kynodesme o lo sujetaban con una fíbula, aquello lo nombraban infibulación y lo que aludía era a refrenar la lujuria” (p.46-47).

La ley de la circuncisión nuevamente moviliza lo que sería la castración del sujeto que debe de adherirse a la lógica tabú de su sociedad y por tal, este acontecimiento fundaría la ley que permite dividir entre el goce de dios y el goce del sujeto. El lugar de la ley de la circuncisión nuevamente

se encuentra del lado de lo fundador sagrado/horror que llevaba a todos los habitantes de determinado territorio a temerle a las represalias que esto podía ocasionar al romper el tabú y que esto conllevara a esperar la muerte. La ambivalencia que uno puede encontrar en el trato que tenían los niños en la antigüedad está como hemos visto en un terreno de indistinción entre lo sagrado y el horror que refleja la experiencia de la infancia y como tal el momento en que se inscribe en la ley de circuncisión. Esta es fundamental en el desarrollo cultural ya que, la ley delimita lo excepcional, aquello que debe de ser excluido de las prácticas culturales, pero sin embargo se incluye en su exclusión para mostrar las consecuencias de romper estas leyes. DeMause (1989) lo afirma de la siguiente manera:

“que los padres y madres se encuentran en una “relación de amor/horror propiciada ya sea por el cuidado del niño o por su abandono, en su proyección lo que está vinculándose es su deseo, en tanto es prohibido, refleja la hostilidad o el amor que se le puede proporcionar a esta representación”. (p.47)

La infancia, perteneciente a lo sagrado, al tabú, a la protección y al horror, sigue formulando ese punto de indistinción que regula el significado de la infancia, adscribiéndolo al misterio y a un musitar de un “no revelado” como encontramos en las deidades egipcias como el Harpócrates o el dios Bes donde los Teriomorfos configuran ese espacio de un “no lenguaje”, ese espacio del silencio, que con su característica infantil, produce todo el contenido sacral que propicia la protección de la cultura. Por otro lado, el mito, que seguirá configurando la estructura en la cual se instalará el devenir cultural, como decía Lacan (2005), míticamente “sólo en la figura del padre primordial se entiende el lugar anterior a la aparición de la Ley” (p.86), al orden de las estructuras de la alianza y el parentesco, es decir, anterior a la aparición de la cultura” y por eso Lacan añade que “Freud lo convierte así en el jefe de la horda, cuya satisfacción, de acuerdo con el mito animal, no tiene freno” (p.87).

Para Agamben (2003) la potencia de lo sagrado reside en “la conjunción del mito que enuncia la historia y el rito que la reproduce” (p. 88). El mito para Agamben (2003) es un “ser verbal que ocupa en la esfera del lenguaje, una posición comparable al del cristal en el mundo de la materia física” (p.88). Agamben (2003) agrega también lo siguiente:

“ahí donde el mito vendría a ocupar la esfera media con respecto a la oposición, la tesis de Benveniste sobre lo semiótico y lo semántico puede actuar, ya que como hemos visto el mito lo que va a fundar ese lugar medio en el que la ley se funda y aquello que en principio no puede ser develado, se revela a partir del lenguaje. Entonces la relación de la infancia con la característica originaria de lo humano y de lo misterioso se puede hallar con el nombre mismo de misterio que se traduce con “mu” que indica un estar con boca cerrada, un musitar. El silencio en relación con la experiencia misteriosa ya era una cuestión que Aristóteles traducía como pathema, es decir, como un no saber, un padecer y si ese pathema estaba excluido del lenguaje era porque define su característica de no-poder-decir” (p.90).

La operación del mito consistiría entonces en instaurar un lenguaje producto de los límites establecidos por la ley y en ese mismo acto el hombre busca a través del discurso revelar la operación del misterio que en tanto infancia permanecía como un saber que se debía callar. Para Agamben (2003) los misterios son una “teúrgia, es decir, esencialmente un saber hacer, una técnica para influir sobre los dioses” (p.90). Así la cosmovisión de una doctrina secreta sobre la que posa la infancia revela “un juramento de silencio esotérico” (p.91). De ahí que nociones como genios y dioses protectores salgan a la luz con un sinnúmero de dioses que se dedicarán a la protección de este individuo. Delgado (1998) señala con profundidad al respecto:

“dioses protectores de la infancia como uterina y Vagitanus, Juno y Hércules, los exorcismos, las purificaciones y amuletos mágicos que eran considerados necesarios para ahuyentar a la multitud de fuerzas mortíferas que acechaban al niño y se le aplicaban a él; agua fría, fuego, sangre, vino, sal y orina. Había que protegerlos de los deseos de muerte de los ancianos quienes querían desviar a los niños dichos deseos” (45-46).

Este tipo de apreciaciones de la vida psíquica eran realmente tomadas en cuenta y llevadas a tal punto que podrían considerarse como reales. Ya también hemos comentado la afición que tenían los egipcios por los amuletos y su relación con las formas divinas como Isis, Harpócrates, Tueris, Bes, Anubis, y también en los sarcófagos que desempeñaban la misma función protectora, así como las pinturas mágicas, las oraciones escritas y los conjuros. Vemos surgir en la infancia algo más allá de una relación protectora, vemos como señala Delgado (1998) “una relación simbólica que determina su lugar” (p.47)

La infancia y su experiencia mística en la antigüedad sólo se pueden encontrar en ese punto intermedio del acto sacrificial, entre el mito y el rito, entre la mediación que une poder sagrado y profano. Ahí, el elemento fundamental que une las relaciones entre lo sagrado y lo profano se llama el “juego”. Para Agamben (2005) el juego y lo sagrado mantienen una relación fundamental con lo sagrado, ya sea para “antiguas ceremonias sagradas, de rituales, prácticas adivinatorias que pertenecían a la esfera estrictamente religiosa” (p. 100). Agamben (2005) lo indica de la siguiente forma:

“la ronda fue en su origen un rito matrimonial; jugar con la pelota reproduce la lucha de los dioses por la posesión del sol: los juegos de azar derivan de las prácticas oculares; el trompo y el tablero de ajedrez eran instrumentos de adivinación.

Benveniste ha mostrado que el juego no sólo proviene de la esfera de lo sagrado, sino que representa de algún modo su inversión.” (p.100-101).

El juego para Agamben (2005) contiene en sí una capacidad de romper con la unidad de mito/rito donde el juego como ludus, juego de acción, deja caer el mito y conserva el ritual; como jocus o juego de palabras elimina el rito y deja sobrevivir el mito. El juego sería la condición cuando solamente se consuma la mitad de una operación sagrada “traduciendo el mito en palabras y el rito en acciones” (p.102). Resobrar la característica de inversión del juego es poner en tensión el uso y el reuso de aquello que en algún momento tiene irrupción sobre los esquemas temporales y que permite una reflexión más centrada sobre el lugar de la experiencia y el lugar de la infancia. (Agamben, 2005). Entender lo sagrado y lo profano como la condición de la máquina del sacrificio, es entender que ahí donde los significantes flotan, transita sin dejar de referirse al mismo objeto. Pero de ahí que la máquina puede asegurarse la repartición del uso entre los humanos y lo divino para restituir eventualmente a los hombres a aquello que había sido “consagrado a los dioses” (p. 104). Pensar el estatuto de la infancia en el mundo antiguo nos posibilita entender el papel que tendrá para las culturas contingentes y su papel en la política y la educación.

CAPÍTULO 2. Infancia y educación.

Fragmentos 2.1

Kohan (2004) define la infancia a partir de las relaciones existentes entre la filosofía y esta. Según el autor la historia de las ideas filosóficas de la infancia puede surgir como una historia de los discursos que tomaron a la infancia como registros de pensamientos denominados desde la filosofía. Para Kohan (2004) “las cuestiones educacionales a partir de su consideración platónica del alma, no tiene otra cosa que su propia educación y su modo de vida” (p.44). De tal manera que la educación de los niños como cuestión tratada en la pólis, se hará para instruir y sugerir, más no para legislar. Para Platón (1999) la educación de los hijos refiere a todas las disposiciones de las leyes que refieren dos clases de bienes: los divinos y los humanos. En este sentido nos dice lo siguiente:

“según este plan, arreglará primero lo concerniente a los matrimonios; después el nacimiento y educación de los hijos de ambos sexos, siguiéndoles desde su juventud hasta su ancianidad, indicando lo que es digno de estimación o de reprensión en todas sus relaciones, observando y estudiando sus dolores, sus placeres, sus deseos y todas sus inclinaciones, y aprobándolas o condenándolas en sus leyes conforme a la recta razón. Y lo mismo respecto a sus enojos, a sus temores, a las turbaciones que la adversidad excita en el alma y a la embriaguez que la prosperidad provoca, y a todos los accidentes a que los hombres están sujetos en las enfermedades, en las guerras, en la pobreza y en las situaciones adversas; es preciso que les enseñe y determine lo que hay digno y vergonzoso en la manera con que se ha de conducir en todos los conflictos...” (pp. 70).

Vemos en un principio que la educación tiene sus bases en el buen conducir de los individuos que en tanto se adentran a la vida pública deben educarse para la convivencia y sin embargo como menciona Platón, estas formas de educación deben llevarse toda la vida y bajo la rectitud de la razón. Por otro lado, la cuestión política es fundamental si se toma en cuenta la relevancia que tiene la educación para la planificación futura del Estado. A esto Platón nos dice lo siguiente:

¿qué gran bien creen ustedes que resultará a un Estado de la buena educación de un niño o de una cuadrilla de niños? Si se nos hiciese esta pregunta, ¿no responderíamos que un solo niño bien educado es poca cosa para todo el estado? Pero si me preguntases qué interés resulta al bien público de la educación de toda la juventud, no sería difícil responderte, que los jóvenes bien educados serán un día buenos ciudadanos; que siéndolo, se conducirán bien en todas ocasiones: y que particularmente en la guerra conseguirán la victoria sobre el enemigo. Y así la buena educación es causa de la victoria, pero la victoria a su vez pervierte algunas veces la educación, porque se ha visto con frecuencia que las empresas militares engendran la insolencia, y ésta en seguida produce las mayores desgracias. Nunca una buena educación ha sido funesta para nadie, mientras que las victorias han sido y serán de una vez funestas para los vencedores...”. (p. 86-87).

La implicancia que tenía la infancia con respecto a la política y a la guerra, es decir, educar buenos niños será educar a un buen guerrero que si bien es proclive a pervertirse vía las victorias, no podemos perder de vista que la educación será el pilar sobre el cual se forjará toda la idea de una infancia desde la concepción griega después del recorrido por las prácticas del sacrificio en el mundo antiguo y que se buscará instaurarse en una nueva noción de la infancia la cual tenga una funcionalidad fáctica y racional en la vida con otros y sirva, dado que ya no se busca sólo sea un acto de infanticidio o abandono sino que ahora tengan una función para el Estado, regulado

bajo las leyes y en tanto se eduque a la población desde el primer momento de su nacimiento creando individuos que se preparen para la vida pública.

Al respecto Delgado (1998) nos habla de las diferencias que había entre la educación de los príncipes y la educación que se dirigía al pueblo. Nos dice que “los reyes persas educaban a sus príncipes desde los cinco años hasta los veinte años, a montar caballo, disparar el arco y decir siempre la verdad” (p. 49). Otras prácticas estaban ligadas al derecho que tenían los paterfamilias al dejar a los niños en manos de nodrizas esperando transcurrir sus primeros cinco años de vida a partir de los cuales “podía esperarse que sobrevivieran” (p. 50). La división con respecto a la educación se sostendrá en el hecho de educar a los ricos por un lado y por otro al resto no perteneciente a la aristocracia.

Para Kohan (2004) los fundamentos de Platón se basan en el problema de “entender, enfrentar y revertir la degradación de Atenas de su tiempo” (p.52), y no a una conexión directa con la infancia. Sin embargo, Platón muestra lo que son las cualidades de la pólis y la de los individuos que la componen, cualidades que no están dadas de una vez y para siempre, sino que dependen fuertemente del contexto donde se desarrollan. Por esta razón Kohan (2004) sostiene lo siguiente:

“la infancia es parte indisociable de algo que constituyó un problema para Platón ya que sus ideas con respecto a la educación y cómo estas vienen apoyadas en una percepción particular de la historia política que lo precedió, durante la cual naturalezas juveniles, excelsas como las de sus compañeros de clase Alcibiades y Critias se convirtieron en políticos inescrupulosos e insanos. Dichas consecuencias fueron desastrosas en Atenas y en Platón se encuentra un intento por sentar las bases que permitan construir un orden social diferente”. (p.40).

En Platón se pueden encontrar referencias a cómo la educación debe ser un ejercicio que se conlleve vía de dos ordenamientos principales, el físico y el moral. Pero a partir de Gorgias (1999) agrega algo más:

“existen en efecto ciencias que tienen por objeto la educación y el perfeccionamiento del alma y del cuerpo; la política y la legislación en el orden moral; en la medicina y la gimnasia en el orden físico. Estas son artes saludables, que la adulación, que acaricia todos los vicios de la naturaleza humana, ha sustituido con remedos funestos para la salud del alma y el cuerpo, con la cocina a la medicina, con el tocador a la gimnasia, con la sofística a la legislación, y a la política, en fin, la Retórica. Es preciso, por lo tanto, tomarla como es, es decir, como una rutina, porque no descansando en ningún conocimiento de la naturaleza de las cosas de que se trata, no puede dar razón de nada y no tiene otro fin que el placer” pp. 118-119).

Para Kohan (2004) “Pólux es claro cuando declara que la fuerza de la retórica consiste en el poder que da al orador hacer lo que quiere” (p.41). ¿Qué significaría hacer lo que se quiere? Al menos en este sentido señalaría las buenas condiciones que según Platón (1999) “brinda la fuerza de la retórica que consistiría en el poder que da al orador lo que se quiere” (p.118). Así un buen orador debe ser aquel que está dotado de un buen sentido y aún admitido eso, el buen orador no está probado a que haga aquello que quiere. Si esto fuese así, sería un Tirano, por lo tanto, dirá Platón (1999) que “aquel que hace lo que quiere no es más poderoso ni feliz que Arquelaos, ni más que el gran rey de Persia” (p.119). Tenemos entonces que la buena educación, el buen orador permitirá el buen ordenamiento de las cosas y por lo tanto su lugar en la sociedad constará de sus intencionalidades políticas.

Kohan (2004) señalará la visión platónica de la infancia de la siguiente forma:

“Platón no hace de la infancia un objeto de estudio en sí mismo relevante. La infancia no es en cuanto infancia un problema filosófico relevante para Platón. La infancia es un problema filosóficamente relevante en tanto habrá que educarla de una manera específica para posibilitar que la pólis que habitamos se acerque lo más posible a la

pólis normada. De esta manera, Platón inventa una política (en el sentido más próximo de su etimología) de la infancia, sitúa a la infancia en una problemática política y la inscribe en el juego político que dará lugar en su escritura a una pólis más justa, más ella, mejor (p.41).

Fragmento 2.2

Kohan (2004) define al niño a partir de las consideraciones que hace Platón de esta, dando como resultado la unión de dos palabras: Pais y Neos que según el autor mostrarían la ligazón del concepto de infancia y sus siguientes comprensiones:

“país remite a la fora de pa/po en griego y pa/pu en latín que son equivalentes a la palabra latina puer, cuyo significado básico es alimentar o alimentarse. De la misma manera la raíz patéomai (comer); ápastos (sin comer, ayuno, impasitur); pater (padre, “el que alimenta”); paizo (jugar como un niño”, “divertirse”, “niñar”); póa (“pasto”); paidion (“juego”, “diversión”); paidia (“juego”, “pasatiempo”); paidéia (“cultura”, “educación”); paidéuo (“formar” “educar”), paidagogós (“el que conduce al niño” (p.41-42).

En este sentido habría que entender siguiendo las puntualizaciones de Kohan (2004) que país tiene una denotación muy amplia, se refiere a los niños y jóvenes de diversas edades, en el caso de los varones, hasta acceder a la ciudadanía y, en el caso de las mujeres, que es menos frecuente, hasta antes del matrimonio. Sin embargo, un término como puer “precisaba más la relación del esclavo con su señor no del todo semejante del que vinculaba al padre con su hijo” (p.42)

En el caso de néos, literalmente “joven”, “reciente”, “que causa un cambio” “nuevo”. Es una palabra que según Kohan (2004) “no sólo liga a las personas sino también a los objetos y más raramente animales y plantas” (p.43). Podemos decir que esas grandes asociaciones que existían entre los campos semánticos del alimento y de la educación constituían los dominios disociados por los que se entendía la educación y el referente de esta que era el niño. De tal forma que recibir

los primeros alimentos, alimentar, nutrir, cuajar, espesar, serían las formas de entender y desarrollar una semántica con respecto a lo que significa educar o criar a los niños. Por eso mismo como afirma Kohan (2004) el término “trophé” (crianza) será utilizado desde el griego hasta el latín para describir el proceso en el cual “se reciben los primeros alimentos y, en consecuencia, crece” (p.45). Ad ul tus se relacionaría con el verbo al-o, “alimentarse” y el sustantivo imentum “alimento”. Sería difícil precisar entonces una definición que partiera desde lo que es un niño en tanto primera existencia del hombre y más bien se viene a estructurar una comprensión de este a partir de su lugar en la política o su necesidad de ser alimentado. Por lo tanto, podemos decir que el latín que define como “infantia” el cual designa la ausencia de habla llegaría a formularse hasta Quintiliano. Kohan (2004) nos dice al respecto lo siguiente:

“infans está formado por un predijo privativo in y fari, “hablar”, de allí su sentido de “que no habla”, “incapaz de hablar”. Tan fuerte es su sentido originario que Lucrecio emplea todavía el sustantivo derivado infantia con el sentido de “incapacidad de hablar”. Pero pronto infans-sustantivado- e infantia son empleados en el sentido de “infante”, “niño” e “infancia”, “niñez”, respectivamente. De este modo surgen, en la época imperial, varios derivados compuestos como infantil, “infantil” e infanticidium, “infanticidio”. Quintiliano fija la edad en el que el niño es considerado como incapaz de hablar alrededor de los siete años y por eso infans puede designar al niño en el sentido ordinariamente reservado a puer. En verdad, hay usos de infans refiriéndose a personas de hasta, por lo menos, quince años, con lo cual debemos entender que infans no remite específicamente al niño pequeño que no ha adquirido aún la capacidad de hablar, sino que más bien se refiere a que por su minoría de edad no están todavía habilitados para testimoniar en los tribunales: infans sería así el que no puede valerse de su palabra para dar testimonio. La palabra infantes también pasa a designar muchas otras clases de marginales que no participan de la cosa pública como los enfermos mentales” (p.45).

Si la infancia es reconocida como aquel que aún no puede testimoniar en los tribunales, indica que su lugar en la cosa pública es inexistente, más bien hablamos de una ausencia con respecto a la vida legal y política y sin embargo es parte del problema central sobre el cual se buscará ejercer todas las formas de educación que se desarrollarán a partir de estas concepciones. Por otro lado, también se tienen las relaciones entre el niño y el esclavo, la ausencia de una palabra que refiera a la abstracción de infancia, nos encontramos a un vasto campo semántico de interpretaciones con respecto a lo que se refiere a la infancia y por consecuencia a un fenómeno que existe sin tener una marca precisa, y si la tiene deriva siempre de una inferioridad frente al adulto o al anciano, los animales, las mujeres, los borrachos, es decir, es devaluado y considerado jerárquicamente inferior a comparación del valor que obtenía en su categoría de sagrado para el mundo antiguo. Por último, su ausencia en la vida pública sólo será el síntoma de la necesidad que surge en el sentido de una política a la cual tiene que ajustarse y educarse y sin embargo de la cual nunca va a poder formar parte, sino hasta que se le determine capaz de adquirir lugar en esta.

Para Kohan (2004) Sócrates denota la importancia que tiene para la pólis de placer el hecho de hacer guerreros-guardianes con disposiciones naturales como “agudos de percepción, rápidos, fuertes; en cuanto alma, irascibles, suaves, amantes del saber y aprender” (p.46). según esto el autor señala que para Sócrates la educación “será aquella con la que se educa a los guerreros: la gimnasia para el cuerpo, la música para el alma” (p.50). De tal manera que en conjunto se añadirán “la fábula y los relatos que servirán para que contengan las opiniones de los hacedores de la pólis” (p.50). De manera que los poemas, los relatos, las fabulas, afirmaran los valores por las que es dominada la pólis.

En Delgado (1998) encontramos como a partir de los trabajos de Jenofonte se reintroduce el pensamiento platónico de la educación como dependencia absoluta de esta y sus resultados. Al respecto el autor formula lo siguiente:

“para Jenofonte la constitución de los Lacedemonios y la Ciropedia eran textos que describían la vida de la sociedad espartana y la educación de los niños distribuidos en clases para la obediencia del estado y sus leyes. La importancia que tiene la educación para la formación ética y política posibilitaría la constitución de buenos reyes y ciudadanos” (p. 28).

Para Delgado (1998) los relatos homéricos como “el centauro de Quirón y su alumno Aquiles o Telémaco y la matanza de los pretendientes de su madre Penélope” (p.28), son las formas en que configuraron las prácticas de la educación y su formación como guerrero y hombre. El futuro soldado será la manera en que el imperio encontrará un lugar para el niño y a su vez beneficiará a las clases pobres que quieran destinar a sus hijos como guerreros. Digamos entonces que la práctica de la educación era llevada a su producción más militarizada, con un disciplinamiento con respecto a los ejercicios gimnásticos, la argucia, la marcha, las danzas bélicas como aquello que había que señalar como una enseñanza integral. Otra clase de rituales como pueden ser los comentados por Delgado (1998) donde se llevaba a cabo la práctica del lavado en vino a los niños “para probar su resistencia y la dictaminación que señalaba si podían vivir o no” (p.30). En este caso los débiles y defectuosos eran arrojados a los “expositorios”; a estos les esperaba una vida triste de los cuarteles sometidos a los campeonatos de resistencia, a los azotes, al caldo negro de la comida colectiva.

Vemos entonces que para la educación y la niñez Sócrates sugiere entender al niño como un peldaño fundamental de la vida humana, principalmente donde se construyen las proyecciones políticas, en las cuales la educación es el pilar principal sobre el cual la construcción de los buenos ciudadanos se conducirá y por otro lado también se creará que la educación endereza las malas naturalezas, así como las malas educaciones pueden generar individuos desastrosos. Ahora, por el lado de Jenofonte, con base en los principios de Platón se buscará la educación dirigida a la producción de soldados como lo hacían los espartanos y por consiguiente producidos

para el estado en acompañamiento de prácticas de resistencia y pruebas de sobrevivencia. Kohan (2004) agrega “la infancia parece extraordinariamente positiva, poderosa: de ella puede devenir casi cualquier cosa; ella casi todo lo que puede ser” (p.52). Sin embargo, esa potencialidad, ese ser potencial, esconde, como contracara, una negatividad en acto, una visión no afirmativa de la infancia. como menciona Kohan (2004) “poder ser cualquier cosa en el futuro cobija un no ser nada en el presente”. (p.52). No se trata de que los niños ya son, en estado de latencia o virtualidad, lo que irán a devenir; en verdad, ellos no tienen forma alguna, son completamente sin forma, maleables y, en cuanto tales, podemos hacer de ellos, lo que queramos.

Ese umbral sobre el cual la infancia termina por ser un espacio sin forma, maleable coincidirá con las formas en que se le dará lugar en la vida pública y en su ordenamiento jurídico. Si uno sigue los fundamentos de los espartanos, el niño era únicamente perteneciente al estado, pero, por otro lado, en los ámbitos jurídicos tanto en Grecia como en Roma, la ley contemplaba la posibilidad de dos fenómenos que ya se han mencionado con anterioridad: el abandono y el infanticidio. Principalmente, según señala Delgado (1998) uno de los casos en los cuales se posibilitaba esta excepcionalidad del ámbito jurídico era precisamente si en principio el niño presentaba “malformaciones físicas” (p.31). Para DeMause (1988) otros aspectos que validaban un ordenamiento jurídico del abandono podrían ser la duda de la paternidad del infante, la escasez de recursos económicos o simplemente haber nacido de una madre soltera. El derecho de muerte a aquellos recién nacidos que llorasen demasiado o que no tuviera las medidas correctas respecto a la forma y tamaño de la norma o bien, en el caso de los primogénitos se empleaba la práctica de que “el varón siempre debía ser el primogénito y en caso de que esta fuese una mujer, se daba el derecho de abandonarla. (p.48). Pese a los desequilibrios y el predominio de una población masculina algo característico en Occidente, la educación que se le daba a las niñas que no eran abandonadas era una educación dirigida por sus madres con especial cuidado en el interior de la casa, sin dejarles salir a la calle y sin que nadie pudiera verlas. DeMause (1988) nos dice que la

edad del matrimonio era una forma de obtener un estatuto legal y sólo era posible pasados los catorce, quince y dieciséis años. Es importante destacar que para los griegos las diferencias entre hombres y mujeres no suponían ningún valor jerárquico sino más bien una forma diferente de disponer del cuerpo. Esto se puede entender claramente a partir de lo que Platón (1999) nos dice al respecto:

“en primer lugar, se trata la educación del niño desde el momento de su concepción hasta los tres años, controlando sus movimientos y promoviendo desde la más tierna infancia un carácter que no busque sistemáticamente el placer y rehúya del dolor. Entre los tres y los seis años transcurre la edad del juego, en la que hay que evitar una complacencia excesiva con el pequeño. Los niños inventarán sus propios juegos bajo la supervisión de las nodrizas, controladas por las autoridades educativas. A partir de los seis años se separan los niños y las niñas. Los niños serán entrenados en la lectoescritura y en todos los ejercicios que fomenten sus capacidades guerreras. El estado debe evitar las innovaciones tanto en los juegos como en las costumbres. Por ello es importante que los niños aprendan a sentir placer con la mejor música y danza. Como en Egipto hay que darle un carácter sagrado a la buena música y danza y excluir toda la otra clase de las funciones públicas. (p. 37-38).

La educación se vuelve en la condición obligatoria para vivir en sociedad, sin embargo, detrás de toda esta promesa de la educación también sigue permanente otro fenómeno que tiene que ver con la posibilidad que existe por parte de la sociedad de darles muerte. DeMause (1988) denota cómo los niños pueden ser arrojados a los ríos, echados en muladares y zanjas, “encasados” en vasijas para que mueran de hambre y abandonados en cerros y caminos; presas para las aves, alimento para animales salvajes. Esta práctica, según señala “los aristócratas esta la realizaban en cuestión de los hijos legítimos e ilegítimos” (p.58). Veremos como para la vida pública era un umbral que pasaba completamente desapercibido o bien normalizado a tal punto que no parece ser un problema que se desarrolle y se señale una formación de los niños, sino como gobernar y

educar a la población a partir de esto. Un niño, afirma Platón (1999) en tanto que será un hombre libre (en el futuro) debe aprender diversos saberes y en tanto esclavo que es (en el presente) puede y debe ser castigado por cualquier hombre libre que se encuentre con él. Concretamos una vez más que la tarea principal de los encargados de la crianza de los niños es dirigir en línea recta sus naturalezas, siempre en dirección hacia el bien según las leyes. Además, Kohan (2004) nos dice que, “en un proceso judicial, los niños, como los esclavos, sólo podrán dar testimonio en casos de asesinato” (p.54), y sólo si un adulto responde por eventuales juicios contra por falso testimonio. A su vez, cuando se trata de legislar a sus derechos sólo los tendrá en tanto un derecho a voz en un juicio con todos sus parientes. Agrega Kohan (2004) lo siguiente:

“si la mayoría de la familia está de acuerdo en expulsarlo, y ningún otro ciudadano quiere adoptarlo, deberá entonces emigrar a las colonias. Sostiene también que, si algún anciano es considerado demente, se le despojará de todas sus pertenencias y pasará el resto de su vida como si fuese un niño”. (p.55).

Los trabajos de Kohan sostendrían la hipótesis de que en la infancia hay una clase de concepción de inferioridad que se desarrollaría por ciertas nociones que relacionarían a la infancia, como en principio es su condición jurídica, así como también cuando alguien se embriaga, ya que desaparecen enteramente sus sensaciones, sus recuerdos, sus opiniones y sus pensamientos, “la misma disposición del alma de cuando era un niño pequeño” (p.56). Al señalar las formas de educación o las ideas de las que se partía para educar a los niños por parte de Platón, Sócrates, etc, Kohan intenta mostrar como la condición de inferioridad de la que habla Kohan no es de menos importancia para entender que la infancia carece de importancia y que pertenece a los estratos más bajos de la vida pública. Los testimonios de las diferentes prácticas que surgían con respecto a los niños no dejan de mostrar datos importantes con respecto al trato que se recibía por parte de los adultos. Ya sea como señala DeMause (1988) las prácticas de “sujeción parcial de extremidades, la habitación al frío y el niño fajado” (p.57) muestran las formas más decadentes

de tratar al niño o de su estrecha relación con la muerte. Sea como sea, lo que se construye es toda una serie de prácticas que no sólo se van a instaurar vía la vida pública y la educación, sino también se encontrará a la infancia en la inmundicia, en el abandono, en la muerte, en todas las condiciones más precarias y denigrantes que se desarrollaban en la época. A su vez, el abandono en tanto derecho consentido por el imperio romano permitirá modos de sujeción y apropiación de todos los pateres a sus hijos que consideraban frutos de relaciones matrimoniales contrarias a la ley (parejas, amantes, padres ancianos), o en otros casos, la incapacidad de querer hacerse cargo de niños deformes considerados como inservibles para la vida pública. (Delgado, 1998). Tenemos entonces que aquél que es considerado como un perro loco que debe ser golpeado en la cabeza, no tiene dudas de que en tanto mantiene una relación con lo anormal, el niño será producto de reflexiones en torno a exclusiones, encierros, al mal, etc. Dando lugar a la práctica del infanticidio como lugar de legalidad y “funcionalidad dentro de la vida política” (p.144).

Infancia sólo se conforma como el espacio de las pequeñas criaturas, de la crianza, de la alimentación/educación, de los futuros guardianes, etc. El proyecto de la educación como adquiere todo su sentido cuando las leyes funcionan, pero a su vez, nos dirá Aristóteles (1988) “que, a causa de la buena educación, no se necesitarán muchas leyes” (p.101) de tal forma que la educación y la infancia conforman el armamento perfecto mediante el cual se instaura el orden social y las normas de lo correcto en la educación y en el futuro informe que se volverá en un adultus.

Kohan (2004) agrega que estos esquemas por los cuales los niños tenían que ser alimentados por las nodrizas, seguidos de etapas de juego para aprender la estima y el apego a las leyes y, por otro lado, la música y la gimnasia serán impartidos para mantener los órdenes establecidos de la pólis. Este doble esquema es llamado “pedagogía formadora” la cual se desarrolla de la siguiente manera:

“por un lado, se educa para desarrollar ciertas disposiciones que, se considera, existen en bruto, en potencia, en el sujeto a educar; por otro lado, se educa para conformar, para dar forma, en ese sujeto, a un modelo prescriptivo, que ha sido establecido previamente. Nos dice entonces que la educación es entendida, así como una tarea moral, normativa como ajustar lo que es a un deber ser, en la medida en que la normativa que orienta la educación de la cosa pública es un modelo de vida política justa. Se trata, sobre todo, de una normativa y una tarea política” (p.59).

Fragmento 2.3

Sabemos que la educación es una responsabilidad de la pólis para dar forma o con-formar a esos individuos que el día de mañana serán los representantes de esta misma. Sin embargo, pensemos ahora el umbral sobre el cual la infancia no alcanza su objetivo principal que es la educación, si no sólo se percibe el aspecto más trágico, el de la muerte, el del abandono.

Para Delgado (1998) las tragedias de Menandro conformaran una manera en que la teatralidad y la comedia retoman el aspecto del abandono y el infanticidio desde su lado teatral más trágico, pero también mostrando la normatividad que representaban estas formas de relación con el niño. Sin embargo, señala el autor que a las afueras de Grecia los rituales de defensa contra la muerte, los deseos desviados seguían siendo una constante en el desarrollo de mitos en torno al niño. Dos fenómenos se van desarrollando para delimitar el terreno mediante el cual el niño hace presencia desde sus condiciones de crianza o desde sus condiciones de sacralidad. Sin embargo, el hecho de que en ambos casos la muerte fuera la manera de asumir a ese pequeño ser viviente, coincidiría rotundamente con los datos recopilados por DeMause (1989) quien nos dice al respecto lo siguiente:

“existían fuertes testimonios de personas quienes desarrollaron deseos de muerte, principalmente las madres quienes confesaban querer degollar a su hijo con las tijeras y enterrarlo bajo el musgo, justificadas por la tentación del demonio. En otros casos se

menciona como las madres experimentaban felicidad al momento de que se acercaba la muerte de alguno de sus hijos, sin embargo, estos sentimientos eran ocultados para evitar reprobaciones. Otros como los hunos que cortaban las mejillas de los varones recién nacidos hasta los lanzamientos al aire de los niños fajados hasta tronar sus costillas. También en las aldeas de nodrizas infanticidas en Europa donde las madres enviaban a sus hijos pequeños para que los eliminarán exponiéndolos al frío después de un baño caliente, dándoles de comer algo que les provocaba convulsiones en el estómago y los intestinos, mezclando yeso con leche con la finalidad de emplastar las entrañas y atiborrándolos de comida después de haberlos tenido dos días sin comer”.
(p.56-57).

Sería un error pretender asumir que la realidad actual nos remite a un diferente entendimiento de esto y que hemos pasado por una clase de “evolución social” la cual ha aprendido a darle su valor real al niño a partir de derechos o legislaciones. Sin embargo, las prácticas como el abandono, el infanticidio no son cuestiones que dependen de la evolución social, lo que quieran decir con eso, sino al contrario, las prácticas se llevan en tanto son apropiaciones culturales y necesariamente transmitidas en torno a determinados espacios que las han seguido considerando como “normales” o “necesarias” que delimita el valor que tiene la existencia del niño.

Toda la configuración de la infancia por medio de la educación, el abandono, el infanticidio permitirán introducirnos a las prácticas que se van en torno a la medicina, la pedagogía, la milicia, la locura, etc. Por ejemplo, para Delgado (1998) la época de Augusto nos habla de los diferentes intentos encaminados a formalizar un cuerpo valido para el orden jurídico que hiciera legítimo un derecho en la infancia, debido a que como señala el autor, “hasta el año 374 el dar muerte a un niño no era considerado un delito” (p.52). Todo lo contrario, dar muerte al niño también era un intento de “procurar el alma que había pecado y debido a esto el niño que había nacido producto del pecado era aquello demoniaco que debía ser extirpado de los padres” (p.53). A partir de esto, Delgado (1998) recurre a un consenso de diferentes representantes de la iglesia,

los cuales mediante los estatutos del derecho pretendían cambiar los estatutos del niño de la siguiente manera:

“en el año 442 comenzarán una clase de prácticas denominadas Concilios mediante los cuales se exigirá que todo niño abandonado debe ser anunciado a las iglesias los cuales se encargaran de orientarlos. Será hasta el año 787 cuando Dateo de Milán funde el primer asilo dedicado a los niños abandonados, algo que se seguirá llevando a cabo hasta el renacimiento debido al papel que va a tomar la iglesia con el poder de ordenar y dirigir a aquellos que han sido abandonados en un principio” (p.56).

Reducir el índice de abandono e infanticidio serán las prioridades de los asilos, así como menciona Delgado (1998) brindar de nuevos principios como el “homo res sacra homini y máxima debetur puera reverentia” (p.56) que indican la relación sagrada del hombre para el hombre, así como el máximo respecto a los niños. De tal forma que en el momento en el cual se priorizan los derechos del niño también se atenta contra la omnipotencia que gozaban los paterfamilias debido a que el ejercicio de poder llevado a cabo por ellos culminaba en “crueldad, exposición a la muerte, aborto indiscriminado y todo el poder que le brindaba el estado sobre sus hijos, las nueras y esclavos” (p.57). El estatuto sui iuris que posibilitaba al paterfamilias de disponer de cada uno de los integrantes de su familia fue lo que comenzó a ser criticado y expuesto en su privilegio. Dando lugar como señala Delgado (1998) a la legislación de las “doce tablas”, una serie de leyes que establecían las restricciones a esos poderes de la siguiente forma:

“si el padre vendía a su hijo tres veces, el hijo podía quedar definitivamente libre de la potestad paterna. Además, el paterfamilias también podía responsabilizar a sus hijos de los propios actos delictivos cuando el padre deseara no asumir las consecuencias de estos. Otro será también el que, si un hijo era abandonado en la columna lactaria o abandonado en cualquier lugar de orden público, este podía ser dado muerte por cualquiera o ser recogido por alguna nodriza. Toda esta serie de poderes que se le

brindaban al paterfamilias también irán disminuyendo conforme la expansión de una ética eclesiástica que permitirá establecer nuevos y diversos procesos jurídicos para evitar abusos y arbitrariedades con respecto a la potestad del paterfamilias” (p.58).

Así el establecimiento de concilios y de una inmersión religiosa en protección de la infancia, serán los pilares mediante los cuales se buscará restringir por un lado el poder del paterfamilias y por otro regular el índice de abandono e infanticidio, dando así lugar a los asilos como los lugares en los cuales la doctrina de la crianza y la educación serán retomados en torno a los ideales de una buena oratoria o del hombre ideal de la pólis.

Según nos dice Delgado (1998) Cicerón y Quintiliano desarrollan las condiciones ideales de educación la cual debía ser integrada bajo los siguientes señalamientos:

“un hombre ideal capaz de poseer una oratoria destacada que conlleve la improvisación, la escritura, la disertación, la memorización de verbos, parafrasear discursos oradores griegos, ejercitar la voz, el cuerpo y el gesto imitando a los mejores actores y que los maestros debían acomodarse a la naturaleza de cada uno de sus alumnos y consideraba la retórica como el arte de hacer un buen discurso” (p. 60).

Menéndez (1991) nos dice que “Cicerón parte de dos obras fundamentales: el Brutus y el Orador, que junto con el De oratore constituyen la trilogía fundamental de la teoría de la elocuencia en Cicerón” (p.4). De oratore según señala el autor “nos enseña cuál debe ser la educación del orador, cómo debe desenvolverse para inventar, ordenar y redactar sus discursos” (p.4)

En Cicerón (1997) encontramos lo siguiente:

“disputaban en contra algunos oradores atenienses, ejercitados en la república y en los negocios, entre ellos Menedemo, que fue, hace muy poco, mi huésped en Roma, el cual decía que hay una ciencia del gobierno y ordenación de la república. Como era hombre de genio sacudido, llevaba mal la contradicción de otro hombre de tan abundante doctrina y de increíble variedad y copia de noticias. Decía Cármadas que

todas las partes de esa ciencia habían de tomarse de la filosofía y que todo lo que en la república se establece acerca de los dioses inmortales, de la educación de la juventud, de la justicia, de la paciencia, de la templanza, de la moderación en todo y de las demás instituciones sin que las ciudades no pueden existir o ser bien gobernadas, jamás se hallará en los libros de los retóricos” (p. 18).

La organización de la república no sólo tendrá que ver con leyes y reglas, sino que habrá de por medio una oratoria que se podrá introducir en la lógica de lo que puede llamarse el arte y método de bien decir. Veremos que la configuración de una buena política comenzará a ligarse con una buena oratoria, una buena forma para dirigirse a los demás y de donde emana una ciencia del gobierno y de administración de la república. La importancia que tiene la oratoria al asumirla en la noción amigo-enemigo será fundamental para Cicerón (1997):

“créeme que todos los demás géneros de discursos no sono como juegos para un hombre que no sea rudo e inexperto, ni carezca de las letras y educación que suelen tenerse, al paso que en las luchas forenses la dificultad es grande, y quizá la mayor que cabe en obra humana, pues muchas veces los ignorantes juzgan del mérito, del orador por el éxito y la victoria, y además se presenta un adversario armado, a quien hay que herir y rechazar. Allí, el que ha de decidir la cuestión es muchas veces enemigo tuyo o amigo de tu adversario, o está enojado contigo o no te conoce, unas veces tendrás que instruirle, otras que desengañarle, o reprimirle, o incitarle o modelarle con discursos acomodados a cada tiempo y causa, trayéndole muchas veces la benevolencia al odio, o del odio a la benevolencia, y excitando a los distintos afectos de severidad, indulgencia, tristeza y alegría. A todo esto, ha de añadirse la gravedad de las sentencias, el peso de las palabras y la acción variada, vehemente, llena de alma, llena de espíritu, llena de verdad” (p. 75).

El buen orador fundará buenos soberanos, vía esta lógica la mejor forma de gobernar será a partir del peso que tendrán las palabras en la acción variada. Esta nueva brecha va a posibilitar un

mayor poder al discurso que a las mismas armas, como dice Cicerón (1997) “la abundancia de ideas engendra la abundancia de palabras y todos los adornos del discurso” (p.173).

Para Quintiliano (1988) lo principal de la educación se muestra bajo lo siguiente:

“nacido el hijo, conciba el padre las mayores esperanzas de él, pues así pondrá mayor esmero desde el principio. Porque es falsa la queja de que son muy raros los que pueden aprender lo que se les enseña y que la mayor parte de su rudeza pierden tiempo y trabajo; pues hallaremos por el contrario en la más facilidad para discurrir y aprender de memoria como que estas dos cosas le son al hombre naturales. El nacer algunos rudos e incapaces de enseñanza, tan contra lo natural es como lo son los cuerpos gigantescos y monstruosos que son muy raros. Prueba es que los niños asoman esperanzas de muchísimas cosas; las que, si se apagan con la edad, es claro que faltó el cuidado, no el ingenio. Vengo bien en que uno aventaje en el ingenio a otro; pero esto será para hacer más o menos; más no se encontrará ni uno sólo en quien no se consiga algo a fuerza de estudio. El padre que reflexione esto muy bien ya desde el principio aplicará mayor cuidado para lograr las esperanzas del que se va proporcionando para la oratoria...” (p. 9.).

Para el autor, las formas sobre las cuales se deben cuidar a los niños constan de las buenas costumbres y de que hablen bien las nodrizas puesto que “ellas son las primeras a quienes oirán los niños, y cuyas palabras se esforzaran en expresar por la imitación” (p. 9). De tal manera que lo conservado durante los primeros años de vida será fundamental para el desarrollo y la buena educación del niño, a la par de instruirlo en las letras y ciencias griegas, de donde podrá entender su lengua. Sin embargo, el aprendizaje no debe acabar en el griego, sino debe continuar con el aprendizaje del latín. No obstante, Delgado (1998) añade que los estudios de Quintiliano “proponen todo un programa escolar de enseñanza

pública y convivencia colegial donde aprenderá a limitarse en beneficio propio y de sus compañeros (p.61).

En Quintiliano (1988) se introduce “la preparación enciclopédica” que constará de un programa que se adaptará a la edad escolar adecuada e integrada por aquellas ciencias heredadas de los griegos. A partir de esto añade lo siguiente:

“por lo menos a mí no me agrada lo que veo practicar con muchísimos, y es el aprender el nombre y orden de las letras antes de aprender su figura. Embaraza esto el conocimiento de ellas, pues siguiendo después del sonido que de ellas tienen, no aplican la atención a su forma. Ésta es la causa de que los maestros, cuando pensaban haberlas fijado en la memoria de los niños, siguiendo el orden que tienen en el alfabeto, vuelvan atrás, y ordenándolas de otra manera, les haga conocer las letras por su figura, no por su orden natural. Por lo tanto, se les enseñará a conocer su figura y nombre como conocen las personas. Pero lo que daña en el conocimiento de las letras no dañará en el de las sílabas” (p. 10).

Nos dice que no desaprueba aquellos métodos de formar el juego con las figuras de las letras hechas de marfil, o algún otro medio a que se aficione más a la edad, y por el cual hallen gusto en manejarlas, mirarlas y enseñarlas por su nombre. Pero recomienda que cuando comience a escribir “no será malo grabar las letras muy bien en una tabla, para que se lleve la pluma por los trazos o surcos que hacen” (p.10). De este modo ni errará como en la cera, ni podrá salirse de la forma que le ponen; y, por otra parte, siguiendo con a la velocidad y continuación huellas fijas, afirmará los dedos, no necesitando de poner una mano sobre otra para afianzarla

Para Delgado (1998) Quintiliano funge como un educador que buscó dignificar la desprestigiada concepción del profesorado, así como instituir los primeros fundamentos que servirían de base para la “pedagogía moderna” (p. 42).

Los trabajos de Quintiliano y Cicerón muestran una nueva relación mediante la cual ninguna vida infantil carezca de educación, que no se exponga a malas experiencias que marcaran su vida disruptivamente y como menciona Delgado (1998) evitar que la educación no se le presente como una forma de experiencia “amarga que recuerde toda su vida y lo remita a no querer estudiar más” (p.45). A su vez los padres se dotan de indicaciones con respecto al recién nacido, observar cuales son las aptitudes e inclinaciones de cada niño y educar, enseñar con cariño. Para Delgado (1998) la contribución de Quintiliano será uno de los principios utilizados a lo largo de la historia sobre todo algunos puntos que señala importantes:

“de cada niño depende el ritmo y las posibilidades del aprendizaje. Antes de empezar a enseñar, es preciso observar y estudiar al niño, mediante juegos, pequeñas pruebas de habilidad, capacidad de imitación, etc. Además, siempre se le ha de respetar, de acuerdo con el principio de máxima debetur puero reverentia. Por otro lado, la eliminación de los azotes y castigos traumatizantes e inútiles en la enseñanza. En todo caso los azotes debería recibirlos el maestro, por no ser capaz de enseñar utilizando otros recursos. La actitud magistral desde el primer momento ha de ser estimulante y optimizante, sin contrariar la naturaleza de cada niño. Y, por último, que el niño aprende mejor con otros niños que en soledad” (p.58).

Entonces Cicerón y Quintiliano serán los pioneros si se les puede llamar así de lo que serán los primeros pensamientos respecto a la pedagogía, pero no cualquiera sino una pensada desde la utilidad para la vida política y que administrará vía la escritura y la oratoria, que serán las dos formas vía las cuales se enseñarán las buenas costumbres, la vida política y la forma en que la escritura y la oratoria cobran un sentido completamente político. A esto Aristóteles (1999) nos habla de lo siguiente:

“en la Retórica de Aristóteles hay un vínculo entre la configuración de esta como un tratado sobre la ciencia de la previsión y la acción política, partiendo del problema de

la escritura que surge en Aristóteles llevado a lo que será la retórica, como esa síntesis de la crítica literaria y de la lógica, de ética, de política y de jurisprudencia de segundo orden, mezcladas hábilmente por un hombre que conoce las debilidades del corazón humano y que sabe cómo jugar con ellas. También nos dice que estas interpretaciones pueden ser un testimonio de un pasaje de Quintiliano sobre Aristón, según el cual él había definido la retórica como scientia videndi et agendi in quiaestionibus civilibus per orationem populares persuasionis” (Quintin Racionero, citado en Aristóteles, 1999, p. 9-10).

La educación será el pilar sobre el cual occidente va a fundar toda una serie de ordenamientos religiosos como públicos que van a depositarse en la figura del niño aquél que sólo va a poderse hacer de una posibilidad de existir, vía la escritura, la persuasión, la oratoria y todo aquel trabajo de retórica permitirá ir dirigiendo de mejores formas la disposición de los individuos con respecto a la educación que estos deben recibir.

CAPÍTULO 3.

Fragmento 3.1

Para Foucault (2018) el gobierno de los cuerpos o bien la forma en que se gobierna, se conduce a los individuos en la vida política a partir del siglo XVI abarca un dominio semántico que refiere a la subsistencia material, la alimentación, al cuidado y a la salvación. A su vez un ejercicio de un mando, una actividad prescriptiva “incesante, afanosa, activa y siempre benévola” (p.149) pero no sólo era un ejercicio sobre el cuerpo, sino también abarcaba el alma y la manera de obrar. Esta manera de gobernar a las poblaciones a partir de un proceso de intercambio y no bajo el supuesto de un territorio o una estructura política, será la forma en cual todo aquel hombre o colectividad se ajustan a toda estructura política desde Aristóteles, para el cual Foucault (2018) señala la relación establecida entre el hombre y su comunidad política de la siguiente manera:

“en Aristóteles, el término politiké podría traducirse como tratados de tema político (ciencia, episteme, arte, tékné). Todo aquello que se relaciona con la pólis y el hombre se define como politikón zóion, donde el sustantivo zoion quiere decir “ser viviente” “animal, y el adjetivo que lo acompaña lo califica como perteneciente a una pólis que es a su vez la sociedad y la comunidad política” (p.149).

En Aristóteles (1988) la idea que desarrolló en torno a cómo debe ser un gobernante la vemos esbozada de la siguiente manera:

“por consiguiente cuántos opinan que es lo mismo ser gobernando de una ciudad, rey, administrador de su casa o amo de sus esclavos, no dicen bien. Creen, pues, que cada

uno de ellos difiere, en más o en menos, y no específicamente. Como si uno, por gobernar a pocos, fuera amo; si a más administrador de su casa; y si todavía a más, gobernante y al rey, cuando un hombre ejerce sólo el poder, es rey; pero cuando según las normas de la ciencia política, alternativamente manda y obedece, es gobernante” (Libro I, p. 50).

A su vez, Aristóteles (1988) piensa que la idea de comunidad política se conformaría en torno a los gobernantes y gobernados en tanto responden a determinadas funciones:

“puesto que toda comunidad política está compuesta de gobernantes y gobernados, es necesario examinar esto, si los gobernantes y gobernados deben ser distintos o los mismos toda su vida, pues es evidente que la educación deberá corresponder a esta distinción de las funciones (La educación de un gobernante debe ser diferente a la del gobernado). Si estos fueran tan diferentes unos y otros de los demás, como suponemos que se diferencian los dioses y los héroes de los hombres, a primera vista por tener la superioridad de los gobernantes sobre los gobernados, es evidente que sería mejor que de una vez por todas, siempre los mismos, unos mandaran y otros obedecieran. La igualdad consiste en que los que son iguales tengan lo mismo y es difícil que permanezca el régimen político constituido en contra de lo justo. En efecto, en unión de los ciudadanos gobernados estarán deseosos de sublevarse todos los que habitan el país, y es imposible que los que están en el gobierno sean tantos que puedan vencer a todos éstos” (Libro VI, p. 436.).

La separación es crucial, puesto que, al dividir una educación para los gobernantes y otras para los gobernados, se abrirá la brecha sobre las cuales se fundarán los registros educativos con respecto a cómo ser un buen gobernado, de manera en que por medio de esta educación se permita su participación de la vida política. De manera que Aristóteles (1988) introduce las

jerarquías y las diferencias de educación como procesos naturales que, al hacer individuos de la misma especie, unos más jóvenes que otros “los primeros les va bien ser gobernados y a los segundos gobernar” (p. 437). Así, la educación en la ciudad ideal debe ocuparse de educar a los jóvenes como un hecho inobjetable. Una educación que debe adaptarse a cada uno de ellos pues “el carácter particular de cada régimen suele no sólo preservarlo, sino también establecerlo desde su origen” (p. 455). La educación en su necesidad de ser ideal, única y misma para todos establece las condiciones de lo común instruyéndolos en la enseñanza particular que les parece. De ahí que, para los griegos y los romanos, toda la legislación que debe regular la educación sea obligación de la ciudad como lo explica Aristóteles (1988) de la siguiente forma:

“de modo que es manifiesto que también deben aprenderse y formar parte de la educación ciertas formas con vistas a un ocio en la diversión, y que esos conocimientos y disciplinas tengan en sí mismos su finalidad, mientras que los que se refieren al trabajo deben considerarse como necesarios y con vistas a otras cosas. Por eso precisamente los que primero introdujeron la música en la educación no lo hicieron como algo necesario (pues nada tiene de tal) ni como útil, como lo son la lectura y la escritura para los negocios, para la administración de la casa, para la instrucción y para muchas actividades políticas, ni como parece serlo también el dibujo, para juzgar mejor las obras de los artesanos, ni como la gimnasia que es útil para la salud y la fuerza. Nos queda concluir que la música es para la diversión en el ocio”. (Libro VII, p. 459.).

Tenemos entonces a la educación como fundamento de todas las formas sobre las cuales se van a organizar la vida política y el gobierno de los individuos. La educación será el pilar sobre el cual se comenzarán a pensarse las formas más apropiadas de ser un gobernante y un gobernado.

Para Foucault (2018) la idea griega del gobernante se estructura a partir de un registro semántico que incluye la palabra junto con “timonel, piloto, quien lleva el timón de la nave, la cabeza de la ciudad, quien tiene una serie de cargas y responsabilidades respecto a ella” (p. 150). Para Foucault (2018) todo el registro mediante el cual se asimila al rey como un timonel y a la ciudad como un navío se bordean los objetivos del gobierno, según los cuales “el elemento preciso sobre el cual recae el acto de gobernar no son los individuos” (p.150), al contrario, dirá el autor que “el capitán gobierna la ciudad pero no a los hombres de la ciudad” (p.150), debido a que los hombres estarían gobernados sólo de manera indirecta en cuanto están embarcados en ella. Esta estructura mediante la cual se articulaba el gobierno de los individuos es denominada por Foucault como “poder pastoral”, es decir, que el rey, el dios o el jefe es un pastor respecto a los hombres, y los hombres son vistos como un rebaño. Así, será Egipto donde se designa al rey de manera ritual como “el pastor de los hombres” (p.151). Esta relación por la cual al rey le es confiado un rebaño de hombres tiene por objetivo el cuidado de cada uno de ellos para devolverlos a Dios quien había entregado tal rebaño. De tal manera que el pastorado para Foucault (2018) se entiende como la relación fundamental entre Dios y los hombres y el rey participa de cierto modo en la estructura pastoral de la relación. Al respecto Foucault añade los siguientes puntos como los objetivos que se establecían en la lógica pastoral de la siguiente forma:

“El primero es que el poder del pastor es un poder que no se ejerce sobre un territorio; por definición, se ejerce sobre un rebaño y, más exactamente, sobre el rebaño en su desplazamiento, el movimiento que lo hace ir de un punto a otro. El poder del pastor se ejerce esencialmente sobre una multiplicidad en movimiento; El segundo es que el poder pastoral es en lo fundamental un poder benevolente. Así como esta, el poder se caracterizará por su omnipotencia y la riqueza y el brillo de los símbolos que los rodea. El poder se definirá asimismo por la posibilidad de conquistar y por todo el conjunto de territorios, riquezas que haya acumulado. La benevolencia es sólo uno de los rasgos

de todo ese haz por el cual se lo define; El tercero de estos objetivos define su totalidad por la benevolencia; no tiene otra razón de ser que hacer el bien, y para hacerlo, en efecto, lo esencial del objetivo, para el poder pastoral es sin duda la salvación del rebaño. En ese sentido podemos decir por supuesto, que no se está alejado de la idea que se consideró como el objetivo del soberano, es decir, la salvación de la patria, que debe ser la lex suprema del ejercicio del poder. La salvación será la subsistencia. La provisión de la subsistencia, el alimento asegurado, son las buenas pasturas. El pastor es quien alimenta y lo hace de mano a mano o en todo caso, quien alimenta, por una parte, al conducir hasta las buenas praderas y que se alimenten como es debido. Se sustenta en una idea de cuidado. El cuarto es que el pastor es el que vela, vigila el mal que puede hacerse, pero sobre todo de las desventuras que pueden sobrevenir. Velará por que las cosas sean lo mejor posible para cada uno de los integrantes del rebaño. Por último, en el pastor se llega a la paradoja de este mismo, por la cual el pastor debe de cuidar de todas las ovejas (omnes et singulatim), sin embargo, cada oveja es igual de valiosa que todas las ovejas. En este sentido el pastor tiene que dar la vida por preservar la vida de todas y cada una de ellas (p.155-157).

La finalidad de mostrar las categorías de lo que Michel Foucault denomina como poder pastoral es para poder comprender las diferencias en principio que se tenían con respecto a la educación en la época de los griegos y como está más que desaparecer van a ser reformuladas, pero ahora desde una concepción completamente cristiana o al menos es lo que los datos referentes a la educación nos mencionan, como a partir de determinado triunfo del cristianismo la educación pasó a ser un referente de estos mismos, de ahí la importancia de entender el poder pastoral como las relaciones de poder que van a surgir a partir de determinado punto en la historia de occidente y que su finalidad será el gobierno de los hombres por parte de la iglesia. El pastor si bien no es un concepto cristiano, habrá particularidades con respecto a lo que se entiende para los cristianos como para los griegos. Al respecto Foucault (2018) nos dice que:

“para Platón, la cuestión no pasa en absoluto por decir que ese tema debe ser eliminado o abolido por completo. Se trata en cambio de mostrar justamente que, si hay pastorado, éste sólo puede darse, a su juicio, en actividades menores, sin duda necesarias para la ciudad, pero subordinadas al orden de lo político; dichas actividades son, por ejemplo, la del médico, el agricultor, el gimnasta, el pedagogo. Todos ellos pueden, en efecto, compararse con un pasto”. (p. 175.).

Foucault (2018) encuentra cómo las actividades pastorales son necesarias y existen, pero que sin embargo no pueden reducirse a lo que es la actividad política. Sería necesario ver que el rey no es un pastor y por consiguiente entender la condición del poder pastoral de la siguiente manera:

“el poder pastoral sería una condición de la vida que va a probar su funcionamiento y eficacia ya no en las estructuras del estado, sino se va a dirigir a las comunidades más pequeñas tanto religiosas como pedagógicas y posteriormente hacerlas jugar a escala de toda la ciudad. Siendo así, la historia del pastorado como núcleo de un tipo específico de poder sobre los hombres, su historia en el mundo occidental como modelo, matriz de procedimientos de gobierno de los hombres, recién comienza con el cristianismo” (p.176-177).

Fragmentos 3.2

¿Qué relación existe entre el poder pastoral y la infancia? Podríamos decir que a partir del ordenamiento educativo desarrollado por los griegos y luego retomado por los romanos como Quintiliano y Cicerón, lo que produjo fue algo que Delgado (1998) llama “nuevos valores cristianos” (p.55), es decir, un cambio radical en la historia, en la comprensión de la vida política,

el gobierno de los individuos, la legislación romana, etc. Para el autor, el cristianismo evolucionó tomando “todo paganismo de Séneca, Epicteto, Marco Aurelio, así como el pensamiento griego de Aristóteles, Pitágoras, Platón y Epicuro” (p. 56). Dicha victoria del cristianismo introdujo conceptos fundamentales como el de cristiano, apóstol, catecúmeno que organizaban, según Delgado (1998) las primeras escrituras del antiguo testamento, así como las primeras epístolas, es decir las cartas que eran enviadas por los apóstoles a las primeras comunidades cristianas que constituían el género literario griego junto con los sermones y los diálogos que fueron también los primeros tratados doctrinales escritos por cristianos. Delgado (1998) encuentra uno de los puntos más álgidos en el siguiente punto:

“el papa san Clemente Romano escribió a los cristianos de Corinto una carta, exhortándolos a la unidad y a terminar con sus disensiones. Al final les habla de la paidéia de Dios, o de la paidéia de Cristo, equivalente al modo de educar divino, que castiga al pecador a fin de que se convierta y vuelva al buen camino. La palabra griega paidéia designaba el modo de educar a los niños. Si los primeros cristianos habían sido educados en las escuelas paganas, era comprensible que utilizaran los mismos términos y métodos de enseñanza. Por supuesto que esto seguía siendo útil para el conocimiento de los libros sagrados” (p.54).

El único cambio nos dirá Delgado (1998) será la finalidad que los cristianos le daban al estudio de la gramática, de la retórica y de la historia. No se trataba de conocer e imitar a los modelos clásicos, sino de conocer mejor el sentido de la palabra revelada fijada en los libros sagrados.

La educación, así como la infancia estarán presentes en referencias que los Evangelios recogieron respecto a la infancia, sobre todo las frases de cariño de Jesús presentando a los niños como ejemplo de sencillez e inocencia. El evangelista Marcos, discípulo del apóstol Pedro, coloca al

niño en lo más alto de la escala de valores cristianos y el modelo a imitar por los seguidores de la nueva doctrina. Delgado (1998) nos menciona dos ocasiones en los que Jesús refiere a la infancia

“si alguno quiere ser el primero, que es el último de todos y el servidor de todos. Y tomando un niño, lo puso en medio de ellos y abrazándole les dijo: Quien recibe a un niño de estos niños en mi nombre, a mí me recibe, y quien me recibe a mí, no es a mí a quien recibe, sino al que me ha enviado. Presentárosle unos niños para que los tocara, pero los discípulos los reprendían. Viéndolo Jesús, se enojó y les dijo: Dejad que los niños vengan a mí y no los estorbéis, porque los tales es el reino de Dios. En verdad os digo: quien no reciba el reino de Dios como un niño, no entrará en él. Abrazándolos, los bendijo imponiéndoles la mano”. (p. 54-55.).

Lo que señala la importancia que tienen los niños para el cristianismo no pasará desapercibido pues lo que se buscará señalar será imitar la sencillez y la falta de malicia en el niño. Por otro lado, el cristianismo no será una corriente pedagógica, ni filosófica, sino una fe, una religión que con el tiempo dará lugar a una nueva educación, a una nueva forma de pensar y una nueva manera de vivir. Delgado (1998) añade lo siguiente:

“la Doctrina de los doce apóstoles sobre la cual se comenzarían las primeras formas de conducir a los hombres. La reflexión pedagógica era un problema menor, puesto que lo urgente era responder al problema de calumnias externas y disensiones internas. Las grandes discusiones entre los cristianos girarán en torno a la naturaleza de Dios, de la divinidad de Cristo y con respecto a estos problemas, la educación impartida en el seno de las familias cristianas y en la catequesis impartida por las comunidades a los nuevos cristianos, la educación gramatical y superior continuó con su inercia tradicional, es decir, con los mismos métodos de las concepciones pedagógicas de

Quintiliano. Y a su vez, por medio de las epístolas, se buscará educar para ser felices y tener una larga vida, como diría San Pablo “vosotros padres no exasperéis a vuestros hijos, sino criadlos en disciplina y en la enseñanza del señor” (p.56-57)

Las epístolas para los cristianos indicaran los límites mediante los cuales los padres educaran a sus hijos desde el primer momento de su nacimiento, evitando en mayor medida las palabras y canciones lascivas que pudiesen llegar a escuchar. A su vez, la escritura y la lectura permitirán el desarrollo y aprendizaje de las letras y del juego como forma de “aprender sin esfuerzo” (p.57).

Para San Agustín (1983) rehacer las experiencias de sus primeros años de vida recurriendo a sus recuerdos personales le permite recordar testimonios de sus experiencias de la niñez a partir de las criadas, padres, parientes y conductas de otros personajes principalmente niños, de manera que si algo encontramos en este autor es una manera de redimir todo pecado que, instaurado en su niñez, ha propiciado el enojo de dios contra los pecados del hombre. Sería importante retomar algunos puntos para precisar lo que mencionaba al respecto. En un inicio, encontramos lo siguiente:

“sedme propicio, Dios mío, y aplacad vuestro enojo contra los pecados de los hombres. Aunque sea un pecador el que os invoca, tenéis misericordia de él porque vos hiciste al hombre, pero no a su pecado. Entonces ¿quién podrá hacer que yo me acuerde de los pecados de mi infancia? Porque nadie está limpio de pecado en vuestra presencia, aunque sea el infante recién nacido, que hace un solo día que vive sobre la tierra. Pues ¿Quién podrá traer a la memoria? ¿por aventura me los podrá recordar cualquier niño tamañito en quien echo de ver lo que de mí no me acuerdo? Pero ¿en qué podía pecar yo entonces? ¿por aventura sería pedir el pecho ansiosamente y llorando? Porque si ahora pidiera yo el alimento correspondiente a mi edad con tanta ansia como entonces

el pecho, con razón se burlarían de mi los hombres, justísimamente sería reprendido”.

(p. 20).

La cuestión en san Agustín será la del pecado y cómo en la infancia yace introducido este y como tal es necesario que estos pecados sean llevados por la palabra del señor, la alabanza y la aclamación de Dios. Incluso, aquel niño pide pecho de la madre indica para San Agustín (1983) que “en la infancia la pequeñez y delicadeza de aquel cuerpecito no puede hacer daño; pero que el ánimo, aun en aquella edad, no es inocente” (p.21). En Agustín (1983) la infancia comprendía los siete primeros años de vida desde el período que nace el hombre y la puericia los siete siguientes. A partir de este autor surge algo así como una nueva configuración de la infancia que, a partir de sus experiencias y narraciones, señalará la constante importancia de la buena educación, escritura y oratoria, a su vez del efecto que tiene el azote cuando hay “negligencia al aprender” (p.22). Entender la infancia a partir de san Agustín (1983) es delimitar un campo en el cual el niño es pecado por inicio y debe de ser disciplinado, reintegrado, educado para no evocar aquellas cuestiones que emergen de su carácter maldito. Debido a esto la vida del autor introduce el pecado como la forma de purificar y enmendar una vida adulta desligada de todos los pecados que ya existían en la niñez. Sería importante ver lo que el autor nos dice al respecto:

“es cierto que yo pecaba, Dios y señor mío, autor y ordenador de todas las criaturas (aunque de los pecados solamente ordenador, más no autor), es cierto que yo pecaba, obrando contra lo que me mandaban mis padres y maestros: pues podía hacer un buen uso de aquellas letras que querían que aprendiese, fuese su ánimo entonces el que fuese. Porque, a la verdad, yo no dejaba de hacer aquello que me mandaban , por ocuparme de otras cosas mejores, sino por la afición que tenía al juego, en cuyos lances deseaba con cierto aire de soberbia quedar siempre victorioso; y también porque gustaba de oír fingidos cuentos y fábulas, que cada vez me aficionaban más, y excitaban en mí mayor

deseo de oírlas; y avivándose más y más mi curiosidad, y pasándome de los oídos a los ojos, me inclinaba y hacia desear ardentísimamente hallarme en aquellos espectáculos y juegos a que los hombres ya grandes solían asistir”. (p. 24).

Los pecados que refiere Agustín por sus actos durante la infancia recurren a una relación entre el amor al juego y la aplicación a sus estudios. En general las confesiones que escribe san Agustín tienen como finalidad dos momentos principales; el primero será algo así como un posicionamiento de la razón frente a la fe, del pecador frente al redentor, un proceso dirá Agustín (1983) “en el conocimiento de Dios” (p.25). Por otro lado, será un retrato donde todos miran y espera descubrir cada uno de sus propios defectos, induce a todos los que se miran en él a avergonzarse de ellos y enmendarlos, con dirección y ejemplo de un santo como Agustín. Entonces las confesiones tendrán como objetivo ser la forma de acercarse a la verdad y al amor de Dios, que en tanto la confesión será la técnica vía la cual se tomará testimonios de los niños de manera en que estos por ser pecadores puedan asegurar su salvación vía un razonamiento de la fe y una educación de los textos sagrados que expie el mal y proporcione el conocimiento de la verdad cristiana. san Agustín (1983) nos dice lo siguiente:

“todo el fruto que pretendo sacar de estas mis confesiones, no ya diciendo lo que he sido antes, sino lo que soy ahora. Lo confesaré no solamente en vuestra presencia con interior alegría mezclada de temor y con oculta tristeza acompañada de esperanzas, sino también delante de todos los fieles hijos de los hombres, compañeros de mi gozo, participantes como yo de la humana y mortal naturaleza, conciudadanos míos de la celestial Jerusalén, a la cual se dirigen como peregrinos conmigo en la tierra, ya sean los que me preceden, ya los que me sigan, ya los que me acompañen durante el camino de mi vida. Estos son vuestros siervos, y por eso mis hermanos: vos, señor, quisisteis

que fuesen vuestros hijos y me habéis mandado que les sirva como a mis señores si quiero vivir con vos de vuestra misma vida” (p. 232).

Mecanismo de confesión, búsqueda del conocimiento y plan salvífico serán las coordenadas sobre las cuales el cristianismo regulará su gobierno de los cuerpos y principalmente de los niños. San Agustín será uno de los autores principales sobre los cuales la iglesia cristiana encontrará la manera de introducirse en la educación y principalmente en la administración del dogma cristiano y el gobierno de los hombres. Prestigio, poder, saber y verdad serán las regulaciones sobre las cuales la iglesia seguirá ejerciendo su gobierno en este caso de los niños y de la educación durante la infancia.

Para Delgado (1998) Juan Crisóstomo dedica un tratado a la educación infantil, en el cual se establecen “las líneas maestras que los padres tendrán en cuenta en la educación de sus hijos” (p.59). Para Delgado (1998) las “buenas enseñanzas” de Crisóstomo permitirán educar en los primeros años de vida bajo las siguientes palabras:

“si las buenas enseñanzas se imprimen en el alma cuando ésta es aún blanda, luego, cuando se haya endurecido como una imagen, nadie será capaz de arrancársela. Es lo que pasa con la cera. Lo tienes ahora en tus manos cuando todavía teme, tiembla y se espanta de tu vista, de una palabra, de cualquier gesto tuyo. Usa de tu poder para lo que conviene. Si tienes un hijo bueno, tú eres el primero que gozas de ese bien. Luego Dios. Para ti trabaja” (p. 59).

La condición por la cual los padres son asumidos como artistas de su propia obra de arte (niño) es la forma en la que se introduce la necesidad de educar a aquellos que carezcan de experiencia, ya que estos “recibirán más fácilmente las leyes que se les impongan” (p.60). De manera que

para el autor lo que permite el esquema político sobre el niño es que este pueda “funcionar a partir de las leyes” (p.60) y a su vez que los padres, educadores, teólogos impidan por todos los medios que “arraiguen a los niños la insolencia, la maledicencia, las palabras deshonestas y el espíritu pendenciero” (p.61). Vemos entonces que la educación como construcción y arraigo a los niños a las leyes del imperio, lo que posibilitara es en primer lugar tomar la educación como el sistema que buscará hacerse con las leyes, las costumbres y la educación, y por otro lado un dispositivo de la confesión que se articulara para los impíos, para adiestrar y emparejar con el pastorado que se ha educado por las vías del buen camino o por vías de un paroxismo.

Para Delgado (1998) El concilio de Toledo representó una de las formas más veraces en que la religión tomó lugar en la educación. Un concilio era también llamado así senatus, que según Agamben (2004) refiere a lo siguiente:

“este concepto indica lo perteneciente al orden constitucional romano que representaba una especificidad con respecto de las otras consultas y sin embargo se encuentra definida con el sintagma senatus consultum ultimum que estaría relacionado con la vox ultima, la apelación dirigida a los ciudadanos para la salvación de la república” (p.92-93).

Lo que sería importante señalar es como a partir de una figura del derecho romano como es el senado, se introdujo un papel de senatus, pero ahora tomado bajo toda orientación religiosa, para dar lugar, como menciona Delgado (1998) a “18 asambleas que tendrían como finalidad salvaguardar la república con la finalidad de tratar asuntos religiosos, políticos y sociales” (p.62). Dicho esto, los datos con respecto a la educación estarían referidos a cuatro aspectos importantes según Delgado (1998) estarán destinados a los siguientes objetivos:

“el primero será que los jóvenes educados en los monasterios desde su infancia podrán marchar de ellos, si lo desean al cumplir los 18 años; segundo que los jueces y obispos investigarán y castigarán a los padres que maten a sus hijos “con las penas más severas, excepto la pena capital; tercero que los padres no podrán entregar a la iglesia a sus hijos mayores de diez años; cuarto las normas contra la práctica de abortos y filicidios de niños adulterino” (p.62).

Tenemos entonces que parte de las disposiciones que fueron respondiendo a las necesidades de los romanos, hasta la edad media tenían como señala Delgado (1998) el objetivo de “ordenar y erradicar las muchas creencias y prácticas contrarias a la fe cristiana pero profundamente arraigadas en los habitantes de pueblos y ciudades” (p.63). De manera que la implicancia que comienza a tomar el cristianismo de la educación, así como de las legislaciones, desarrollará un sincretismo de parte del pueblo y del clero, cuyas transformaciones intelectuales constataran de algo que Delgado (1998) define como “visitas pastorales” (p.63) los cuales se definen como inspecciones enviadas por distintas parroquias de sínodos eclesiásticos encargados de la responsabilidad pastoral, es decir, de cristianizar a la población. Esto no sin el efecto producido a partir de los concilios que como menciona Delgado (1998) capturan en su totalidad la analogía del pastor con el rebaño de la siguiente manera:

“la obediencia ciega proclama lo que la iglesia llama verdad. El sometimiento del individuo a otro individuo representa el poder pastoral, e incluso la dependencia irreflexiva de la cual la vida monástica señala cómo una reflexión sin fin porque el objetivo evidente de la confesión y la obediencia es en principio el de la cristianización” (p.63).

Cristianizar a alguien es evitar que dude de la omnipotencia de las verdades religiosas y en tanto no dude de estas pueda llevar a cabo las prácticas de la salvación y de la confesión. De manera que el ascetismo de las prácticas cristianas encaminaba a la liberación absoluta que según Delgado (1998) “libraba de todo mal y consumaba la ausencia de una voluntad y del deseo mismo” (p. 64). Sin embargo, estos ordenamientos del mundo y de la vida serán altamente cuestionados a partir de lo que serán formas de insurrección como con según señala Delgado (1998) los taboritas, anabaptistas, calixtinos, beguinas, husitas, valdenses, “toda una clase de posiciones extremas en torno a la pastoral” (p.72). De manera que estos movimientos buscarán erradicar ese mecanismo intensivo de control dentro de los monasterios y que era el principal mecanismo sobre los súbditos y las prácticas educativas de “la piedad, las buenas letras y el aprendizaje de latín enseñado por Juan Luis Vives” (p. 73).

Para Varela y Álvarez (1991) estos movimientos son llamados como “ciencia pedagógica” (p. 9) que tendría como objetivo la constitución de espacios dedicados a la instrucción de la infancia, mediante tres influjos que para las autoras son decisivos para la educación de los niños:

“la acción educativo institucional ejercida tales como colegios, hospicios, hospitales, albergues, casas de doctrina, seminarios (no sólo los seminarios de clérigos), también seminarios de nobles y seminarios para los que instruyen a jóvenes de clases populares. Otro aspecto será la acción educativa recién estrenada en la familia cristiana, una acción educativa difusa, que al menos estará plenamente vinculada a las prácticas de una recristianización. Se tendrá entonces una clase de laboratorios de donde emergerán y se aplicarán prácticas concretas que contribuirán a hacer posible una definición psicobiológica de la infancia” (p.10).

Ser quietos, modestos, buenos cristianos, hablar de sus conversaciones con dios, confesarse para examinar el espíritu y la conciencia. La devoción, la obediencia al rector y a los profesores marcarán las coordenadas por las cuales la norma vía la disciplina y el castigo comenzarán a organizar el espacio en el cual la educación podrá ser reprendida, sancionada. Surgirán figuras como el delincuente referente al uso de armas o juegos prohibidos. El espacio cerrado de las escuelas como de las instituciones, “regulará el instrumento sofisticado del castigo” (p.11), pero sin que esto sea una cuestión del dominio público. Sólo vía el antecedente como documento oficial podrá dar cuenta de aquellos actos desleales pero punitivos que normalizarán a los niños que incurran en algún acto delictivo que, por ende, atente contra la norma.

Para Varela y Álvarez-Uria (1991) la aristocracia española reguló los aspectos más ortodoxos de la educación cristiana como podrían ser por ejemplo “Las hermanas de la caridad” o los “Reformadores arbitristas” que tenían como finalidad la restauración política de España a partir de la educación de la infancia, principalmente “de aquellos abandonados en las calles que merecían ser instruidos por el orden de la salvación” (p.11). En otros términos, consistiría en habilitarlos, adiestrarlos, hacer un buen rebaño. Así como también buenos artilleros y pilotos. Encontramos un modelo de generar individuos sometidos al poder político de un Estado que no los toma en cuenta si no es a partir de la utilidad, de su obrar, que pueden encontrar a aquellos que divagan en el mundo sin ser reconocidos por nadie ni por nada.

Para Delgado (1998) sin duda hay un autor que se opondría a las tesis de Varela y Álvarez (1991), este sería Pierre Richer, quien según el autor defendería las tesis cuestionadas de la cristianización de la siguiente manera:

“para Pierre Richer, los monjes que se encargaban de educar a los niños y a los adolescentes demostraron ser, desde el principio, excelentes psicólogos, y poco a poco transformaron los métodos pedagógicos de la antigüedad. Conocieron por experiencia que el niño no era solo un pequeño ser naturalmente inclinado al mal y al pecado, tal como los pedagogos antiguos e incluso los cristianos lo habían representado” (p.63).

Podemos estar de acuerdo o no con lo que nos dice el autor, sin embargo, lo que nos interesaría ver es cómo la relación entre cristianismo, pedagogía y psicología pareciese no estar tan distantes con respecto a las prácticas que se daban ya con los pedagogos de la Edad media. En efecto, hay una clara relación entre estas prácticas con las religiosas porque en cada una de ellas su finalidad será conducir, dirigir y gestionar a los individuos al derecho, a la educación y a la política. Sea por un lado vía un plan salvífico o vía una institución de educación la cual se gestione partiendo de los métodos y técnicas pedagógicas y psicológicas. De cualquier manera, lo que viene a organizarse será el principio de las disciplinas como fundamento de la educación y de captura de los cuerpos.

Fragmentos 3.3

Michel Foucault (2016) define la disciplina bajo las siguientes indicaciones:

“como un principio de limitación de manera en que la organización de estas se define por un ámbito de objetos, un conjunto de métodos, un corpus de proposiciones consideradas verdaderas, un juego de reglas y de definiciones, de técnicas y de instrumentos: una especie de sistema anónimo a disposición de quien quiera o de quien pueda servirse de él, sin que su sentido o su validez estén ligados a aquel que ha dado el inventor. Para que haya una disciplina es necesario que haya posibilidad de

formular, de formular indefinidamente nuevas proposiciones. La disciplina es un principio de control de producción del discurso. Ella le fija sus límites por el juego de una identidad que tiene la forma de una reactualización permanente de las reglas. Las doctrinas, sean filosóficas, políticas o religiosas constituyen en su núcleo parte fundamental de las disciplinas ya que en todo adoctrinamiento lo que estará en juego será la difusión de un solo y mismo conjunto de discursos donde los individuos definen su dependencia recíproca” (p.44-45).

Si tomamos la disciplina entre tantas como un principio de control y producción del discurso, podemos entender que la introducción de las verdades, de los discursos permitidos y la aceptación de conformación de determinados saberes, es aquello que se prefigura como disciplinas de carácter científico, a su vez un control discursivo que versa sobre la forma o el contenido que se enuncia. La disciplina para Foucault (2016) se efectúa como una doble sumisión: por un lado, la de los sujetos que hablan a los discursos y la de los discursos a grupos presenciales, virtuales de individuos que hablan. A esto la disciplina actúa como una adecuación social por la cual se “educa” para que el discurso pueda ser legitimado y bien la disciplina se presente como un instrumento gracias al cual todo individuo aprenda una serie de discursos, pero sin saber de dónde se originan o por qué los debe de creer. Simplemente se trata de organizar y distribuirlos y en tanto se organicen en lo social se legitimen a sí mismos a partir de su uso. Por lo tanto, para Foucault (2016) “la educación es una forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican. (p.45). Se tiene entonces control de la educación, creciente desarrollo de la pedagogía y la instrumentalización de la disciplina la cual permitirá a la par del dispositivo confesional vigilar día y noche no sólo el cuerpo del niño, sino ahora también su discurso, su capacidad de expresar y de dudar.

Para Kohan (2004) el término disciplina deriva del vocablo latín del mismo nombre y mantiene en lenguas vernáculas los dos sentidos originarios:

“saber cómo cuando nos referimos a “disciplinas” tales como la filosofía, la música o gimnasia. Y poder como cuando decimos “disciplina militar”. En latín, disciplina, es una forma abreviada del término disciplina, de denotación educativa, ligada al aprendizaje (discí) del niño (puer), en un doble proceso de saber y poder: presentar determinado saber al niño y producir estrategias para mantenerlo en ese saber. La disciplina, el saber, poder e infancia están juntas”. (p.57).

Esta afirmación puede ser bien confirmada Para Delgado (1998) quien retoma la disciplina monacal de la siguiente forma:

“en su decreto de Lanfranc titulado disciplina puerorum se mostraban las indicaciones que éste señalaba con respecto a la educación de los niños confinados a los conventos. Ahí, la filosofía que rige la actuación pedagógica de los maestros monacales puede resumirse en tres funciones principales: rigor, vigilancia durante el día y la noche y severidad en el trato. Al niño no se le puede dejar solo un momento. Se desconfía de él y se somete a una rígida disciplina, como al animalito que se quiere domesticar” (p.65).

Cariño, afecto y confianza como agentes educativos están lejos de la pedagogía medieval. Nos encontramos aún en un momento en el cual el disciplinamiento tendrá que algo que Michel Foucault (2009) llama “disciplinas de tipo monásticas” (p.159), dirigidas al ascetismo y que tienen como función garantizar renunciaciones más que aumentos de utilidad y que si bien implican obedecer a otro, tienen como objetivo principal “un aumento de dominio de uno sobre el propio cuerpo” (p.160). Así, los registros escolares monacales forman una comunidad donde niños y adultos pueden cruzarse por el claustro, pero tienen prohibido comunicarse entre ellos según los lineamientos del monasterio, donde la disciplina marcará la forma de vida que se debe llevar a

cabo dentro de estos lugares. Foucault (2009) distingue las características principales de la vida en los monasterios de la siguiente manera:

“los niños debían caminar en dos filas separas de su maestro, si estos llegaran a cruzarse con otros mojes adultos debían hacerles una reverencia, a la que éstos debían responder únicamente cuando estaban sentados. Durante la noche cada pareja debía llevar una lámpara. Si eran tres, se llevaban dos. Quienes llegaban tarde al rezo con el que se comenzaba la comida, debían sentarse con su maestro en el lugar asignado a los sancionados además de que nadie podía ir a la escuela infantil ni hablar con los niños sin permiso del abad. Otro punto es que los niños internados debían dormir la siesta cubiertos en sus camas. Durante la noche debían permanecer arropados en sus lechos, con las luces encendidas, bajo la vigilancia del maestro, que solía dormir junto a la sala del dormitorio. En caso de que los jóvenes quisieran hablar, debían hacerlo con tono suficientemente bajo para que el maestro oyese y entendiese lo que decían, así cuando descansaban en el dormitorio, los maestros habían de permanecer con ellas hasta estar todos acostados, de manera que cada niño y cada joven debían tener guardianes durante la noche y las luces encendidas”. (p.149-150).

La escolarización monacal tendrá entonces las normas que regulan el disciplinamiento y por otro lado se tendrá el rigor, que permitirá sancionar aquellas faltas que según Delgado (1998) podían ser alborotar, equivocarse, reír en el canto litúrgico, llegar tarde al refectorio, etc.). El rigor, se realizará “por medio de los azotes ante la comunidad, comida en la mesa de los impuntuales, pérdida de parte de la ración alimentaria o en el peor de los casos el calabozo (p.69-70).

Monasterios y Conventos mostrarán una parte fundamental de la estructura de las disciplinas, que procede ante todo a la distribución de los individuos en el espacio. Foucault (2009) nos dice al respecto lo siguiente:

“la disciplina exige a veces la clausura, la especificación de un lugar heterogéneo a todos los demás y cerrado en sí mismo. Lugar protegido de la monotonía disciplinaria. Ha existido el “gran encierro de los vagabundos y de los indigentes; ha habido otros más decretos, pero insidiosos y eficaces. Colegios: el modelo del convento se impone poco a poco; el internado aparece como el régimen de educación, si no más frecuente, al menos más perfecto; pasa a ser obligatorio en Louis-le-Grand cuando, después de la marcha de los jesuitas es convertido en un colegio modelo” (p. 164.).

En la disciplina Foucault (2009) menciona que los elementos son intercambiables puesto que “cada uno se define por el lugar que ocupa en una serie y por la distancia que lo separa de los otros” (p.165). Su unidad no es, pues, ni el territorio (unidad de dominación), ni el lugar (unidad de residencia), sino el rango: el lugar que se ocupa en una clasificación, el punto donde se cruzan una línea y una columna, el intervalo en una serie de intervalos que se pueden recorrer uno después de otro. La disciplina, arte del rango y técnica para la transformación de las combinaciones individualiza los cuerpos mediante una localización que los implanta, pero los distribuye y los hace circular en un sistema de relaciones.

La disciplina entonces se asume como la forma por excelencia de modelos institucionales, bajo su faz militar será el ideal de todas las formas de educación organizadas y de las instituciones romanas que se asumían como instituciones de libertad. Para Foucault (2009) las formas de organización binarias de los colegios jesuitas juegan un papel fundamental en la transición del

ideal jurídico de la soberanía a las técnicas disciplinarias. El autor lo describe de la siguiente forma:

“la organización binaria y masiva a la vez era la forma de organización de los colegios jesuitas, estos podían contar hasta con 200 o 300 alumnos y estaban divididos en grupos de 10. Cada uno de esos grupos estaba a cargo de su decurión, colocados en campos donde la forma general es la guerra; el trabajo, el aprendizaje, la clasificación se efectuaban bajo la forma de torneo, por medio del enfrentamiento de los ejércitos cartaginés y romano: la prestación de cada alumno estaba inscrita en ese duelo general; aseguraba la victoria o las derrotas de un campo y a los alumnos se les asignaba un lugar que correspondía a la función de cada uno y su valor como combatiente en el grupo unitario de su decuria” (p.169)

Cada comedia romana nos dice Foucault (2009) permitiría vincular los ejercicios binarios de la rivalidad con una disposición espacial inspirada en la legión, rango, jerarquía y una vigilancia piramidal. De tal manera que, en la transición de las técnicas disciplinarias, el espacio escolar se despliega en su organización heterogénea sólo hasta siglo XVIII en donde vienen a disponerse elementos individuales bajo la mirada del maestro. Podemos entonces afirmar que la forma de organización de los niños a partir de los modelos educativos y desarrollos pedagógicos dieron lugar a la disciplina como la ocupación de un espacio organizado y segmentado que por un lado distribuye a los individuos en la masa, pero también los localiza en su particularidad. Para Foucault (2009) esta relación en la cual la disciplina manipula el cuerpo en torno a las relaciones que debe de mantener con los objetos es llamada control disciplinario y lo describe de la siguiente manera:

“el control disciplinario no consiste simplemente en enseñar o en imponer una serie de gestos definidos, sino impone la mejor relación entre un gesto y la actitud global del

cuerpo, que es su condición de eficacia y de rapidez. El buen empleo del cuerpo permite un buen empleo del tiempo, nada debe permanecer ocioso o inútil: todo debe estar llamado a formar el soporte del acto requerido. Un cuerpo bien disciplinado forma el contexto operatorio del menor gesto. Una buena letra, supone una gimnasia, toda una rutina cuyo código riguroso domina el cuerpo por entero, desde la punta del pie a la yema del dedo índice". (p.185-186).

La disciplina define cada una de las relaciones que el cuerpo debe mantener con el objeto de que manipula y por consecuencia, el maestro hará conocer a los escolares aquellas posturas que se deben adoptar para escribir o más importante aún, corregirá aquello que atente contra las normas educativas. El arte de castigar en el régimen disciplinario, según Foucault (2009) “no tiende a la expiación ni tampoco exactamente a la represión” (p.187). Al contrario, utiliza cinco operaciones bien distintas:

“referir a los actos, los hechos extraordinarios, las conductas similares a un conjunto que es a la vez campo de comparación, espacio de diferenciación y principio de una regla a seguir. Diferencias a los individuos unos respecto a otros y en función de esta regla de conjunto, ya se la haga funcionar como umbral mínimo, como medio que respetar o como grado óptimo al que hay que cercarse. Medir en términos cuantitativos y jerarquizar en términos de valor las capacidades, el nivel, la “naturaleza” de los individuos. Hacer que entre en juego, a través de esta medida “valorizante”, la coacción de una conformidad que realizar. Y, por último, trazar el límite que habrá que definir la diferencia respecto de todas las diferencias de la frontera exterior de lo anormal. La penalidad perfecta que atraviesa todos los puntos, y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias; compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, excluye. En una palabra, normaliza (p.213).

Normalizar es la manera en que se apropia del cuerpo a partir de un imaginario que asume una normativa social a la cual todos debemos regirnos. La docilidad, la utilidad, los movimientos, la organización interna garantizan que los cuerpos se sujeten a las fuerzas que se imponen bajo las vías de administración institucional como puede ser la escuela, el asilo, el monasterio, el ejército, el taller, el vasallaje, etc. Lo que implicara la normalización será algo que Foucault llamara “el buen encauzamiento de la conducta” y que se explica de mejor manera a partir de esto:

“para Walhausen el poder disciplinario, en efecto, es un poder, que, en lugar de sacar y retirar, tiene como función principal “enderezar conductas”, o sin duda, hacerlo para poder retirar mejor y sacar más. No encadena las fuerzas para reducirlas; lo hace de manera que a la vez pueda multiplicarlas y usarlas. En lugar de plegar uniformemente y en masa todo lo que se le somete, separa, analiza, diferencia, lleva sus procedimientos de descomposición hasta las singularidades necesarias y suficientes. “Encauza” las multitudes móviles, confusas e inútiles de cuerpos y de fuerzas en una multiplicidad de elementos individuales. Pequeñas células separadas, autonomías orgánicas, identidades y continuidades genéticas, segmentos combinatorios-. La disciplina “fabrica” individuos; es la técnica específica de un poder que toma a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos para su ejercicio. No es un poder triunfante que a partir de su propio exceso pueda fiarse de su superpotencia; es un poder modesto, suspicaz, que funciona según el modelo de una economía calculada pero permanente. Humildes modalidades, procedimientos menores, si se comparan con los rituales majestuosos de la soberanía o con los grandes aparatos de Estado. Y son ellos precisamente los que van a invadir poco a poco estas formas mayores, a modificar sus mecanismos y a imponer sus procedimientos. El aparato judicial no escapará a esta invasión apenas secreta. El éxito del poder disciplinario se debe en efecto a el uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento propio: El examen”. (p. 199.).

Lo que se trata de mostrar es que, en el desarrollo histórico de los procedimientos educativos, se han desarrollado también formas de instrumentalización disciplinaria que en determinado punto permitirá pulir los procedimientos jurídicos y morales, ¿de qué manera? A partir de lo que es los buenos valores cristianos, los asilos, los conventos, cada lugar en el cual se combinaran las jerarquías de poder y respeto y por otro una vigilancia que servirá de medida para sancionar, corregir normalizar.

Hablamos del examen como una forma en la cual las instituciones educativas, militares, los talleres, asilos, entre otros, utilizan una combinatoria de técnicas jerárquicas en conjunto con una vigilancia normalizadora. ¿Qué quiero decir? Es decir, una visibilidad sobre los individuos a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. Foucault (2009) es bastante claro cuando explica los dispositivos disciplinarios y la instauración del examen bajo la siguiente manera:

“en él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad. En el corazón de los procedimientos de disciplina, manifiesta el sometimiento de aquellos que son perseguidos como objetos y objetivación de aquellos que están sometidos. La superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber adquiere en el examen toda su notoriedad visible”.
(p. 215).

Vemos que hasta aquí la relación de competencia y torneos que se llevaban a cabo en los colegios jesuitas comienza a distar de lo que serán los exámenes, ya que estos manifestarán de manera pronunciada las formas de relación de sujeción que se da en los individuos, la persecución por normalizarlos, la vigilancia ininterrumpida que buscará la posibilidad de desplegar todas sus artes y procedimientos de sujeción para así establecer las condiciones de verdad en determinada

época y también las condiciones del cuerpo a las cuales se somete para dar lugar a su posibilidad de existencia, por muy normalizada que pueda llegar a estar.

Para Foucault (2009) la escuela es la forma de aparato institucional que permite hacer del examen una extensión ininterrumpida que acompañe en todo el transcurso de la enseñanza. Al respecto nos explica las formas de organización desarrolladas en esa época:

“los hermanos de las escuelas cristianas querían que sus discípulos tuviesen composición todos los días de la semana: el primero de ortografía, el segundo de aritmética, el tercero de catecismo por la mañana y de escritura por la tarde. Además, cada mes debía haber una composición con el fin de designar a quienes merecían someterse al examen del inspector. Desde 1775 existían en la Escuela de caminos y puentes que se constituía de dieciséis exámenes al año; tres de matemáticas, tres de arquitectura, tres de dibujo, dos de escritura, uno de corte de piedras, uno de estilo, uno de levantamiento de planos, uno de nivelación, uno de medida y estimación de construcciones. El examen no se limita a sancionar un aprendizaje; es uno de sus factores permanentes, subyacentes, según un ritual de poder constantemente prorrogado. Ahora bien, el examen permite al maestro, a la par que trasmite su saber, establecer sobre sus discípulos todo un campo de conocimientos. Mientras que la prueba por la cual se terminaba un aprendizaje en la tradición corporativa validaba una aptitud adquirida. La “obra maestra” autentificaba una transmisión de saber ya hecha, el examen en la escuela crea un verdadero y constante intercambio de saberes: garantiza el paso de los conocimientos del maestro al discípulo, pero toma del discípulo un saber reservado y destinado al maestro. La escuela pasa a ser el lugar de la elaboración de la pedagogía. Y así como el procedimiento del examen hospitalario ha permitido el desbloqueo epistemológico de la medicina, la época de la escuela

“examinatoria” ha marcado el comienzo de una pedagogía que funciona como ciencia (p.216).

El niño, la educación, el examen y la escuela permitirán organizar los mecanismos de sanción, castigo, vigilancia, disciplina. Entre el maestro y el discípulo se garantizan las formas de control, de coerción, de verdad, de saber, es decir, aquí es en donde el paso del conocimiento, las garantías de la educación, la formación de individuos para la vida adquiere todo su sentido ya que este es el primer estadio que permitirá que estos cuerpos puedan ser adiestrados bajo cualquier institución que utilice los mismos procedimientos de control disciplinario. De manera que algo que caracterizara la educación es su estrecho vínculo con la disciplina y la disciplina se asumirá como la única forma posible mediante la cual todo debe de ser regulado.

Foucault (2009) introduce la escuela como un operador del encauzamiento de la conducta, pero en su desarrollo de las escuelas también destacan diferentes ideas de educación principalmente militar, que tendrán implicación de la siguiente manera:

“educar cuerpos vigorosos como imperativo de la salud; obtener oficiales competentes, imperativo de calidad; formar militares obedientes, imperativo político; prevenir el libertinaje y la homosexualidad, imperativo moral. Cuádruple razón para establecer compartimentos estancos entres los individuos, pero también aberturas de vigilancia continua” (p.202).

Por tanto, la vigilancia continua, el desarrollo de determinados cuerpos que sólo en tanto se prueben como vigorosos, de calidad, entonces podrán contar con las bases que cualquier buen ciudadano debe de tener. La arquitectura, la organización de la enseñanza elemental, la vigilancia, las pedagogías serán las maneras en que se buscará dar un lugar mucho más uniforme,

mecanizado y ordenado a las instituciones educativas, ya que como menciona Foucault (2009) existía una baja calidad de las escuelas parroquiales debido a su “carencia de orden y alto grado de confusión” (p.204). Debido a esto y tomando en cuenta las implicaciones militares que se desarrollaban en las escuelas, fue necesario introducir en las escuelas una serie de oficiales alumnos que se dedicarían a observar bajo las siguientes condiciones:

“para ayudar a las escuelas fue necesario elegir entre los mejores alumnos una serie de oficiales, intendentes, observadores, instructores, repetidores, recitadores de plegarias, oficiales de escritura, administradores de tinta, cuestores de pobres y visitantes. Todo papel definido tiene un doble orden: por un lado, distribuir la tinta y el papel, dar el sobrante del material a los pobres, leer textos espirituales los días de fiesta. Los otros son del orden de la vigilancia: los “observadores” deben tener en cuenta quien ha abandonado su banco, quien charla, quién no tiene rosario ni libro de horas, quién se comporta mal en misa, quién comete algún acto de inmodestia, charla o griterío en la calle; los “admonitores se encargan de llevar la cuenta de los que hablan o estudian sus lecciones emitiendo un zumbido, de los que no escriben o juegan”; los “visitantes” investigan, en las familias, a los alumnos que han asistido algún día a clase o que ha cometido faltas graves. En cuanto al intendente, será el encargado de vigilar a los demás oficiales” (p.206).

Así la educación comienza a ser más una cuestión enfocada en las personas que vigilan que se lleven a cabo los procedimientos que en los niños a quienes se les ha olvidado por completo y en su lugar se han llenado de un cuerpo disciplinado, adiestrado, pero abandonado. Los estudios desarrollados en Francia, principalmente los señalados por Foucault (2009) como es el “reglamento para las escuelas de la villa de Lyon” (p.207) que son aquellos recintos en donde las funciones de vigilancia adquirirán su mayor bagaje y valor pedagógico ya que comienza a

desarrollarse toda una pedagogía de la corrección, es decir, el diseñar planes educativos, auxiliares que permitan corregir la forma en que se coge la pluma, como se debe escribir correctamente, corregir los errores gramaticales, postura, su lectura, su oratoria. El auxiliar, el intendente los oficiales, la vigilancia será para Foucault (2009) “el esbozo de la institución de las de tipo enseñanza mutua” (p.207) donde están integrados en el interior de un dispositivo único tres procedimientos: la enseñanza, la adquisición de conocimientos por el ejercicio mismo de la actividad pedagógica, y finalmente una observación recíproca y jerarquizada. Se inscribe en el corazón de la práctica de enseñanza una relación de vigilancia, definida y regulada que le es inherente, y que multiplica su eficacia

La escuela cristiana no debe simplemente formar niños dóciles; debe también permitir vigilar a los padres, informarse de su modo de vida, de sus recursos, de su piedad, de sus costumbres. A escuela tiende a construir minúsculos observatorios sociales para penetrar hasta los adultos y ejercer sobre ellos un control regular; la mala conducta de un niño, o su ausencia, es un pretexto legítimo para interrogar a los vecinos, sobre todo si hay motivos para creer que la familia no dirá a verdad; después, a los propios padres, para comprobar si saben el catecismo y las oraciones, están resueltos a desarraigar los vicios de sus hijos, cuántas camas tienen y cómo se reparten en ellas durante la noche; la visita termina eventualmente con una limosna, un regalo de una estampa o la entrega de lechos suplementarios. De la misma manera, el hospital está concebido cada vez más como un punto de apoyo para la vigilancia médica de la población externa.

Podemos añadir que entonces a partir de la educación surgen toda una serie de prácticas e instituciones principalmente la escuela y que funciona como un aparato para vigilar, la estructura arquitectónica en la cual se reparten a lo largo del pasillo todas las pequeñas celdas llamadas salones de clases, no serán tan distantes de las celdas del preso. La vigilancia de cada uno de

esos salones vía un oficial a la derecha y a la izquierda dejaba a los alumnos en un espacio de encierro total. A su vez la capacidad de tener un acceso de visibilidad será sólo a partir de las letrinas que según Foucault (2009) “se habían instalado con el objeto de que el vigilante encargado pudiera distinguir la cabeza y los pies del alumno” (p.208). Teniendo así “escrúpulos infinitos de la vigilancia que la arquitectura secunda con mil dispositivos sin honor” (p.208). Por último, agrega lo siguiente:

“las instituciones disciplinarias han secretado una maquinaria de control que ha funcionado como un microscopio de la conducta; las divisiones tenues y analíticas que realizaron han llegado a formar, en torno de los hombres, un aparato de observación, de registro y de encauzamiento de la conducta. La mirada será el aparato perfecto para ejercer la disciplina. La mirada organiza también el arte de las distribuciones, ya que allí donde se organizan a los individuos en los espacios llámese escuela, fábrica, hospital, prisión. La vigilancia será el operador económico decisivo en el aparato de producción y engranaje específico del poder disciplinario” (p.202-203).

Fragmentos 3.4

El desarrollo de las disciplinas marca la aparición de técnicas elementales de poder que corresponden a una economía completamente distinta: mecanismos de poder que se integran desde el interior a la eficacia productiva de los aparatos, al crecimiento de esta eficacia y a la utilización de lo que produce. Las disciplinas sustituyen el viejo principio que Foucault (2009) llama “suavidad-provecho” y que se utilizan como técnicas que permiten ajustar, según este principio, la multiplicidad de los hombres y la multiplicación de los aparatos de producción como son de saber y de aptitudes en la escuela, la producción de salud en los hospitales, la producción de fuerza destructora en el ejército. Por último, habría que pensar que la disciplina -como afirma

el autor “viene a resolver cierto número de problemas para los que la antigua economía del poder no estaba lo suficientemente armada” (p.204). Puede hacer decrecer la “desutilidad” de los fenómenos de masa; reducir lo que, en una multiplicidad, hace que sea mucho menos manejable que una unidad; reducir lo que se opone a la utilización de cada uno de sus elementos y de su suma; reducir todo lo que en ella corre el peligro de anular las ventajas del número; a causa de esto, la disciplina fija, inmoviliza o regula los movimientos; resuelve las confusiones, las aglomeraciones compactas sobre las circulaciones inciertas, las distribuciones calculadas.

Disciplina se encauza como la forma en que se buscara organizar a los cuerpos en adelante y a su vez la forma de evitar toda clase de efectos de resistencia como pueden ser las revueltas u organizaciones espontáneas, ya que la disciplina tabica e introduce diferentes elementos que Foucault (2009) señala de la siguiente manera:

“es preciso que las disciplinas hagan crecer el efecto de utilidad propio de las multiplicidades y que se vuelvan cada una de ellas más útiles que la simple suma de sus elementos: para aumentar los efectos utilizables de lo múltiple, las disciplinas definen tácticas de distribución, de ajuste recíproco de los cuerpos, de los gestos y de los ritmos, de diferenciación de las capacidades de coordinación recíproca en relación con aparatos o tareas determinadas. La disciplina tiene que poner en juego las relaciones de poder, no por encima sino en el tejido mismo de la multiplicidad, de la manera más discreta que se pueda, la mejor articulada sobre las demás funciones de estas multiplicidades, la menos dispendiosa también (p.253).

La disciplina responderá a poderes anónimos y coextensivos de la multiplicidad que rigen como la vigilancia jerárquica, el registro continuo, el juicio y la clasificación perpetuos. En suma, añade Foucault (2009) “sustituir un poder que se manifiesta en el esplendor de los que lo ejercen, por un poder que objetiva insidiosamente aquellos a quienes se aplica” (p.254) De tal manera que

formar un saber a propósito de éstos, es más importante que desplegar los signos fastuosos de la soberanía. Las disciplinas son entonces el conjunto de las minúsculas invenciones técnicas que han permitido hacer que crezca la magnitud útil de las multiplicidades haciendo decrecer los inconvenientes del poder que, para hacerlos justamente útiles, debe regirlas. Dice Foucault (2009) “una multiplicidad, ya sea un taller o una nación, un ejército o una escuela alcanza el umbral de la disciplina cuando la relación entre una y otra llega a ser favorable” (p.254).

Tenemos así las siguientes puntualizaciones. En primer lugar, tenemos que a partir de las artes de gobernar surge algo así como una constitución de la subjetividad en las sociedades modernas, a partir de un ejercicio de poder de tipo pastoral. Pastoral porque etimológicamente pastor se dice *polmén* y en latín *pastor*. Las dos palabras indican *pa/po* en griego y *pa/pu* en latín, con el significado de alimentar. Sin embargo, como menciona Kohan (2004) las dos palabras comparten también con *país* (*niño* y *paidia* (producto del alimento)). El pastor es el quien alimenta y también quien debe entregar a todo el rebaño. La importancia que tiene una oveja la tienen todas (*omnes et singulatim*). El poder pastoral se definirá según Foucault (2018) como una vieja forma de poder que torna a los individuos sujetos. Es una forma de racionalidad política, un modo de pensar y ejercer las relaciones de poder. Todas las técnicas señaladas como la confesión, el examen, el direccionamiento de las conciencias, la obediencia, el castigo, tendrán como objetivo una renuncia constante por una reorganización de subjetividad que culmina en los individuos de manera en que estos se adhieren así a las necesidades de un Estado y de una forma de gobernar a las masas. La disciplina por su parte será la forma con la que se normalice los comportamientos que se consideren a sí mismos como correctos, encauzados en la buena conducta y con el objetivo de distribuir a los individuos a las diferentes instituciones que en su inicio se presentarán como grandes encierros pero que posteriormente pasarán a ser instituciones del secuestro. La vigilancia nos señala Foucault (2009) será el mecanismo judicial por el cual se nos observe todo el tiempo.

Se configurará gracias al control disciplinario y a la disposición de los individuos en diferentes espacios sean prisiones, escuelas, hospitales, internados, empresas, etc. El objetivo de la vigilancia será sofisticarse a tal grado de que nada pueda ser ocultado a los ojos del Estado, de la gubernamentalidad. Podemos decir entonces que si algo ha permitido la estricta división espacial de los individuos ha sido en específico la peste en una ciudad o más específico las emergencias o las necesidades que de la época han propiciado las configuraciones de la vida en los años ulteriores y a su vez toda una nueva configuración de la vigilancia entendida desde la mirada.

CAPÍTULO 4.

Fragmento 4.1

El desarrollo de los grandes internados es una prueba de la conciencia jurídica que se desarrollaba en las sociedades del siglo XVI, desde el encierro de locos y los grandes navíos, hasta las prisiones en donde se encerraban a aquellos que por disposición del soberano eran culpados de alguna falta y por consecuencia privados de su libertad. Para Foucault (2015) la creación de las casas hospicio y principalmente del hospital general de París fueron los establecimientos principales por los cuales se fue efectuando los encierros de pobres, mendigos de la ciudad y sus alrededores. El gran encierro suscitó toda una nueva forma de administrar los encierros, comenzando en Francia por la práctica de las lettres de cachet, por ejemplo. Al respecto de estas, se pueden asumir como documentos legales que se utilizaban para encerrar a las personas por determinado tiempo en algún internado. Según Foucault (1998) “más de cada 100 habitantes de París ha estado encerrado allí, así fuera por unos meses” (p. 106). Podemos decir que las lettres de cachet en relación con las prácticas de encierro permitirán toda una nueva relación con la vigilancia, la disciplina, que en su momento se encargaban específicamente de espacios como los educativos, ahora se encargaran también de las condiciones jurídicas, es decir, no sólo se va a educar desde los colegios, escuelas, asilos, sino también la vigilancia por parte de los individuos que conforman una sociedad, será la forma mediante la cual se busque llevar el control disciplinario a los espacios públicos, de manera que si uno analiza las prácticas judiciales que se llevaron en Francia, sería posible entender cómo funciona el poder disciplinario ya homogéneo en las sociedades occidentales. ¿De qué manera nos relaciona esto con el niño? Pues bien, considero que todo encierro ya sea continuo o arbitrario, utilizará niños, mujeres, locos,

anormales, prisioneros tanto internos como externos para ejercer esta forma de relación de poder que se establece al tener la capacidad de excluir de su libertad a una persona. Si un niño fue encerrado, tenemos como antecedente que en un inicio será bajo las justificantes de una crianza, de una educación. En adelante, esta práctica se hallará en toda clase de institución que promulgue los ideales de una sociedad disciplinaria. De ahí que la biopolítica se extienda a las instituciones que se encargan de moldear los cuerpos y crear sujetos para la pólis. Dicho esto, sería importante acercarnos a las prácticas de encierro desarrolladas en Francia, del derecho y de las cualidades que presentaba este nuevo Estado capaz de encerrar y disciplina a cualquier persona que se declarase culpable de la ley. Foucault (1998) nos dice al respecto lo siguiente:

“el aparato de Estado se apoyaba en Francia en un doble instrumento: un instrumento judicial clásico -los parlamentos, las cortes, etc.- y un instrumento para judicial – la policía – cuya invención debemos al Estado francés. La policía francesa estaba compuesta por los magistrados de policía, el cuerpo de la policía montada, y los tenientes de la policía; estaba dotada de instrumentos arquitectónicos tales como la Bastilla, Bicêtre, las grandes Prisiones, etc.; y tenía también sus aspectos institucionales como las curiosas lettres de cachet. Esta no era una ley o un decreto sino una orden del rey referida a una persona a título individual, por la que se le obligaba a hacer alguna cosa. Podía darse el caso, por ejemplo, de que una persona se viera obligada a casarse en virtud de una lettre de cachet, pero en la mayoría de las veces su función principal era servir de instrumento de castigo. Por medio de una lettre de cachet se podía arrestar a una persona, privarle de alguna función, etc., por lo que bien puede decirse que era uno de los grandes instrumentos de poder de la monarquía absoluta. Las lettres de cachet han sido objeto de múltiples estudios en Francia y ha llegado a ser muy común considerarlas como algo temible, representación de la arbitrariedad real por antonomasia que cae sobre un individuo como un rayo. Pero es

preciso ser más prudente y reconocer que no funcionaron sólo de esta forma. (p. 107-108.).

El autor es claro al establecer que las lettres de cachet eran un instrumento por excelencia utilizado por las monarquías absolutas, pero también que, en su capacidad de ordenar el arresto de alguna persona, manteniendo un registro múltiple de las funciones que esta podía regular. Por ejemplo, “solicitudes de maridos ultrajados por sus esposas, padres de familia descontentos con su hijo, padres que querían librarse de algún sujeto, comunidades religiosas perturbadas por un individuo” (p.107). De cualquier manera, todas estas concluían con el arresto de la persona a la cual se solicitaba se encerrara, dando así lugar a un poder que surgía de la figura representante del rey, pero que no estaba al tanto de las demandas, ya que estas no eran recibidas por el sino por la monarquía (Foucault, 1998). A esta capacidad que tienen las lettres de cachet de encerrar a un individuo el autor lo define de la siguiente forma:

“un instrumento terrible de la arbitrariedad real, investida de una especie de contrapoder, un poder que viene de abajo y que permite a grupos, comunidades, familias o individuos ejercer un poder sobre alguien. Eran instrumentos de control en alguna medida espontáneos, que la sociedad, la comunidad, ejercía sobre sí misma. La lettre de cachet era por consiguiente una forma de reglamentar la moralidad cotidiana de la vida social, una manera que tenían los grupos -familiares, religiosos, parroquiales, regionales, locales- de asegurar su propio mecanismo policial y su propio orden” (p.109).

Podemos decir que el poder disciplinario, los instrumentos de vigilancia constante como el examen, las lettres de cachet para justificar encierros fueron los medios por los cuales la

monarquía francesa construyó su moralidad, sus encauzamientos de la conducta, la represión moral y sexual, la represión de conductas religiosas disidentes y también algunas relaciones laborales. El decir, el encierro no deviene a partir de un castigo, como podría pensarse debido a un mal comportamiento, sino para establecer un orden en el cual las personas sean vigiladas por individuos como ellos y que sean corregidos por el bienestar de la monarquía, el estado, el imperio, etc. La última consecuencia de las lettres de cachet resultaba en el aprisionamiento de un individuo. Sin embargo, señala el autor que esta no era una pena propia del sistema penal de ese entonces, sino un marca para la cual podrá sancionarse una condena a muerte como puede ser quemarlo, descuartizarlo, marcarlo, desterrarlo, alguna multa, pero la prisión, es decir, la idea de colocar a una persona en prisión para mantenerla encarcelada, idea paradójica, bizarra, sin fundamento o justificación alguna al nivel del comportamiento humano se originará a partir de la práctica de las lettres de cachet, pero no tendrá su lugar como práctica judicial hasta la sustitución del poder real por el poder espontáneo de grupos en el siglo XIX (Foucault, 1998).

Otra medida arbitraria de detención desarrollada durante el siglo XVII será la de los encierros de locos, niños, mujeres. Podemos decir que en un principio esta fue propiciada por los leprosarios encargados de encerrar a toda clase de enfermos ya sean de lepra o no, pero la intención será mantenerlos aislados de la población sana. Uno puede preguntarse ¿cómo una enfermedad posibilitó el establecimiento de una vigilancia fragmentada en diferentes lugares y por diferentes personas? A partir de un desarrollo incisivo de la vigilancia y el disciplinamiento, de registro sanitario y patológico. Foucault (2009) señala la relación de vigilancia que se llevaba a cabo todos los días debido a estos encierros:

“todos los días el intendente recorre la sección que tiene a su cargo, se entera de si los síndicos cumplen su misión, si los vecinos tienen de qué quejarse; vigilan sus actos. Todos los días también, pasa el síndico por la calle de la que es responsable; se detiene delante de cada casa; hacer que se asomen todos los vecinos a las ventanas (los que

viven del lado del patio puede asomarse); llama a cada uno por su nombre; se informa del estado de todos, uno por uno por su nombre; se informa el estado de todos, uno por uno, “en lo cual los vecinos estarán obligados a decir la verdad bajo la pena de su muerte”; si alguno no se presenta en la ventana, el síndico debe preguntar el motivo; “así descubrirá” fácilmente si se ocultan muertos o enfermos”. Cada uno, encerrado en su jaula mostrándose cuando se lo llama, es la gran revista de los vivos y los muertos. La vigilancia se apoya en un sistema de registro permanente: informes de los síndicos a los intendentes, de los intendentes a los regidores o al alcalde. Al comienzo del “encierro”, se establece, uno por uno, el papel de todos los vecinos presentes en la ciudad; se consigna el nombre, la edad, el sexo, sin excepción de condición. El registro de lo patológico debe ser constante y centralizado. La relación de cada uno con su enfermedad y su muerte pasa por las instancias del poder, el registro a que estas la someten y las decisiones que toma” (p.228-229)

Tenemos que entonces la vigilancia y el registro son las dos principales formas mediante las cuales los síndicos y los vigilantes controlan a las poblaciones enfermas, desde el lugar en el cual se tienen que encontrar hasta las decisiones que se deben tomar con sus propias vidas. Si uno añade que estos encierros propiciaron el desarrollo del hospital general o de las houses of correction (casas correctivas) en Inglaterra, fue principalmente bajo las premisas de contar con un novedoso sistema de castigo, socorro y caridad, que buscará ofrecer un se satisfacen las necesidades básicas de alimentación y salud, pero a partir de la corrección del comportamiento, el uso de la disciplina y la vigilancia. Por otro lado, Foucault (2015) señala que las instituciones de encierro proporcionaban un sostenimiento económico de la siguiente manera:

“estas instituciones utilizarán principalmente la donación voluntaria para hacer que el público, la población sustente este tipo de encierros y también vigile las personas que tengas en resguardo enfermos o que injurien de alguna manera. Las houses of

correction tendrán un efecto jurídico ya que a principios del siglo XVII se llega a multar con cinco libras a todo juez de paz que no haya instalado una de estas casas en los límites de su jurisdicción; obligación de instalar telares, talleres, centros de manufactura (molino, hilado, teñido) que ayuden a mantenerlas y les aseguren trabajo a los pensionarios; el juez decide quienes deben ser enviados allí. (p.89).

Foucault (2015) agrega un segundo comentario al respecto:

“el éxito de las houses of correction permitió el desarrollo de las Workhouses una clase de laicización por parte de las parroquias de Bristol las cuales se unen para formar las Workhouses de Inglaterra y designar la corporación que debe administrarla. Las relaciones de control se establecen vía las actas que encargan a los oficiales de justicia la verificación del cobro de los impuestos y la gestión de las sumas que permitan el funcionamiento y confía al juez de paz el control supremo de la administración” (p.90).

Tenemos, por un lado, el beneficio económico que estas casas de encierro producían a la ciudad, pero también al encerrar a las personas producían un bien social que era el de evitar ver a los locos, niños, enfermos afuera de estos lugares y por último pasar del ocio a la productividad haciendo que estos laboren dentro de las casas de corrección para producir también ya sean toda clase de materias primas que servirán para comercializarse en un futuro. Vemos entonces que la organización de los espacios de encierro total, de internamiento, de corrección tendrán toda una influencia en la organización económica, arquitectónica, moral, educativa que permitirán establecer su preponderancia al grado de sanciona los lugares en los cuales no haya alguna.

Fragmentos 4.2

El desarrollo económico que se generó en Inglaterra a partir de las Workhouses no fue algo que se le escapara a Francia, ya que la fundación del hospital general en 1656 será apenas una reorganización administrativa, es decir, se retomaran aquellos lugares ya instalados para dar servicio a los pobres de París. Foucault (2015) señala esta relación bajo las siguientes puntuaciones:

“la casa y el hospital de Escipión, la casa de la Jabonería, todas estas construcciones que tendrán la obligación de dar servicio a todos los pobres de París: de todos los sexos, lugares y edades, de cualquier calidad y nacimiento y en cualquier estado en que se encuentren, válidos o inválidos, enfermos o convalecientes, curables o incurables”. Se trata de acoger, hospedar y alimentar a aquellos que se presenten por sí mismos o aquellos que sean enviados allí por la autoridad real o judicial. Es preciso también vigilar la subsistencia, el cuidado, el orden general de aquellos que no han podido encontrar lugar, aunque podrían o merecerían estar. Estos cuidados se confían a directores nombrados de por vida, que ejercen sus poderes no solamente en las construcciones del hospital, sino en toda la ciudad de París, sobre aquellos individuos que caen bajo su jurisdicción (p.83).

El Hospital General no es un establecimiento médico. Señala Foucault (2015) que se trata más bien de “una estructura semijurídica, un especie de entidad administrativa que al lado de los poderes de antemano constituidos y fuera de los tribunales, decide, juzga y ejecuta” (p.84). Por tanto, su carácter es absoluto, jurisdicción sin apelación, derecho de ejecución contra el cual nada puede hacerse valer. Agrega el autor:

“es un extraño poder que el rey establece entre la policía y la justicia, en los límites de la ley; es el tercer orden de la represión. Por consecuencia, en su funcionamiento o en

su objeto el Hospital General no tiene relación con ninguna idea médica. Es una instancia del orden, del orden monárquico y burgués que se organiza en Francia en esta época. Directamente se entronca con el poder real bajo la sombra de la autoridad del gobierno civil; la Gran limosnera del Reino que antiguamente era la política de la asistencia, la mediación eclesiástica y espiritual se encuentra fuera de esta organización” (p.84).

Esto es fundamental si uno toma en cuenta que toda organización que anteriormente se asumía como caritativa, encabezada por órdenes religiosas o laicas encargadas de encauzar a las personas, ahora se tiene un mecanismo que funciona de la misma manera, es decir imitan la vida, la vestimenta, pero sin formar parte de ellas. Al contrario, la asunción de ahora en adelante tendrá que ver con un discurso médico, principalmente psiquiátrico que delimitará las condiciones principalmente del discurso, del saber y de las prácticas que se llevarán a cabo tanto dentro como fuera de las instituciones. Dice Foucault (2015) “La gestión de la vida conventual se llevará bajo las mismas lecturas, oficios, plegarias y meditaciones, la mecánica funciona a partir de la ayuda y la represión” (p.85). La mecánica entonces es de socorrer a los pobres, a todo aquel que requiera ser encerrado o normalizado. Los antiguos lugares que eran ocupados como leprosarios, ahora heredan los bienes por decisiones eclesiásticas, pero también mantenidas por las fuerza públicas: donación del rey, cuota tomada de las multas que recibe el tesoro. En otras palabras, estas instituciones vienen a mezclarse así, con los antiguos privilegios de la Iglesia en la asistencia de los pobres y en los ritos de la hospitalidad y el afán burgués de poner orden en el mundo de la miseria; el deseo de ayudar y la necesidad de reprimir; el deber de caridad y el deseo de castigar (Foucault, 2015).

Foucault (2015) introduce otro punto en el que nos dice lo siguiente:

“la práctica de internamiento designa una nueva reacción a la miseria, un nuevo patetismo, más generalmente otra relación del hombre con lo que puede haber de inhumano en su existencia. El poder, el miserable, el hombre que no puede responder de su propia existencia, en el curso del siglo XVI se ha vuelto una figura que la Edad Media no había reconocido. En adelante la miseria ya no está enredada en una dialéctica de la humillación y de la gloria como era la relación entre Dios, el rico y el pobre, sino en cierta relación del desorden y el orden, que la encierra en su culpabilidad. De una experiencia religiosa que la santifica a una concepción moral que la condena. Las grandes casas de internamiento se encuentran al término de esta evolución: laicización de la caridad, sin duda; pero, oscuramente, también castigo moral de la miseria” (p.97).

¿A qué se refiere con esto? principalmente podríamos pensar en la vida, en tanto encierro, trabajo, castigo, obligación, conduce a la miseria más que a una ascesis. La condición de vida a partir de los encierros producirá algo que Foucault (2015) por un lado llama “la caridad del cristianismo” (p.99) pero también la gestión económica a partir del impuesto que permitirá sustentar estas casas de encierro. Foucault (2015) agrega “todo cristiano verá en la hez de la república no las miserias corporales que deben inspirar la relación, sino por las espirituales que le causan horror” (p.100). Tenemos entonces que la utilidad de las casas de internamiento, el hospital general, la coacción que los encierra allí tanto a los buenos como a los malos permitirá que el internado “quede doblemente justificado en un equívoco indisoluble a título de beneficio y a título de castigo” (p.100). Confinar a un individuo será el mecanismo por el cual se disciplinará cualquier ociosidad. Y a su vez, el derecho que tiene el enfermo, el niño, la mujer, el anormal de recibir alimento por parte del estado siempre y cuando acepte el constreñimiento físico y moral de la internación. Foucault (2015) añade:

“se recluirán en la Salpêtiere 1460 mujeres y niños de tierna edad; en la Pitié hay 98 muchachos, 897 muchachas entre Site y 17 años y 95 mujeres; en Bicetre, 1615 hombres adultos; en la Savonnerie, 305 muchachos entre ocho y 13 años; en Scipion, finalmente están las mujeres en cinta, las que aún dan pecho y los pequeños son 530 personas”
(p.107).

Y también adiciona lo siguiente:

“la finalidad del confinamiento será una manera de hacerle desempeñar un papel doble: reabsorber el desempleo, o por lo menos borrar su efectos sociales más visibles y controlar las tarifas cuando existe el riesgo de que se eleven demasiado. Actuar alternativamente sobre el mercado de mano de obra y los precios de la producción”
(p.107).

Hasta aquí podríamos puntualizar que en efecto hubo un fracaso por parte de las instituciones de internamiento debido a los altos costos de mantener a las personas encerradas ahí y por otra parte una crisis de la moneda, debido a que a partir del siglo XVII la falta de monedas ocasionaba regresión del comercio, baja de los precios, dificultades para pagar las deudas, las rentas y los impuestos, así como la desvalorización de la tierra. (Foucault, 2010). Era necesario producir nuevas formas de mantener la economía y como señala Foucault (2010) “la aparición de billetes de moneda sería la forma de reemplazar todo el sistema de rentas del estado” (p.192)

Por ende, el abandono de las instituciones de confinamiento posibilitará una nueva forma de representar la relación con la miseria y la pobreza. Lo que se buscará será una clase de eficacia del trabajo reconocida ya no en su extensión negativa si no en toda su trascendencia ética. Trabajo-castigo recibe un valor de penitencia, pero también de redención (Foucault, 2015).

Fragmentos 4.3

Para conformar las estructuras mediante las cuales se llevarían a cabo los procesos de subjetivación en las personas, era necesario introducir la razón como condición de posibilidad de lo normativo y en el mismo efecto introducir la sinrazón como su punto más radical y disruptivo para el orden social. El hombre de la facultad se asume, así como el hombre del saber, aquel que es capaz de mantener una relación con la razón como condición de verdad. Percibir, decir la cosa implicaría tener conciencia de sí misma, es decir, la capacidad de pensar la cosa más no de llegar a ella. Sin embargo, en Hegel (2010) la razón se propone saber la verdad, es decir, “encontrar como concepto lo que para el íntimo querer decir y percibir es una cosa, o sea, tener la coseidad solamente de la conciencia misma” (p.315). Para el autor, la razón tiene un interés universal por el mundo, pues ella es la certeza de tener una presencia en él o de que lo presente es racional. Dice Hegel (2010) “busca su otro en tanto que sabe que no posee en ello otra cosa que a sí misma: no busca nada más que su propia infinitud” (p.315), de manera que desde la filosofía se ha tomado a la razón como forma de proceder a tomar posesión universalmente del patrimonio del que se le ha asegurado y planta en todas sus cumbres y valles el signo de su soberanía. Para el autor, es importante distinguir lo siguiente:

“la conciencia observa; es decir, la razón quiere encontrarse y tenerse como objeto que es, como efectivamente real, sensible y presente. La conciencia de este observar se cree, y así lo dice, desde luego, que no es de sí misma de quien quiere hacer la experiencia, sino, al contrario, de la esencia de las cosas en cuanto cosas. El que esta conciencia se crea esto y lo diga va implícito en que ella sea razón, pero que la razón como tal no sea todavía objeto de sus ojos. Si ella, la conciencia, supiera a la razón como esencia igual de las cosas y de sí misma y supiera que la razón sólo puede estar presente dentro de ella con su figura peculiar, descendería, entonces, hasta sus propias profundidades y buscaría a la razón en ellas, antes que en las cosas. Y cuando hubiera encontrado en

tales profundidades, la razón sería devuelta afuera, a la realidad efectiva, para intuir en ésta su propia expresión sensible, pero, a la vez, tomar la expresión esencialmente como concepto. La razón, según entra inmediatamente en escena como la certeza que la conciencia tiene de ser toda realidad, toma su realidad en el sentido de la inmediatez del ser, y toma asimismo la unidad del yo con esta esencia objetual en el sentido de una unidad inmediata en la que todavía no ha separado, y reunificado, el yo y los momentos del ser, o bien, dicho de otro modo, de una unidad que ella todavía no ha conocido. Por eso, como conciencia que observa, se acerca a las cosas en la opinión de que las toma en verdad en cuanto cosas sensibles, contrapuestas al yo; sólo que su hacer efectivo contradice esta opinión; pues ella conoce las cosas, transforma su condición sensible en conceptos, esto es, justamente en un ser que es, al mismo tiempo yo y por ende, transforma el pensar en un pensar que es, o el ser en un ser pensado, y afirma, de hecho, que las cosas sólo tienen verdad en cuanto conceptos. En todo eso, lo único que llega a ser para esta conciencia que observa es lo que las cosas son: pero para nosotros, lo que ella misma es; más el resultado de su movimiento será éste: llega a ser para sí misma lo que ella es en sí' (p. 317).

Tenemos entonces que la condición de la razón es escena de la certeza, de todo sentido, de toda inmediatez. La razón captura la vida, la condiciona, la encauza. Su fin último es llegar a ser lo que es en sí y sin embargo ese será el impasse que la razón siempre al intentar capturar el mundo es incapaz de capturar lo que es. Sin embargo, en el momento en el cual la razón se asume como la posibilidad de acción en el mundo, aparecerán toda una serie de instrumentos que tienen como finalidad excluir aquello que no pertenece a lo racional, es decir, la locura, el ocio, la brujería, la alquimia, etc. Y en su lugar devendrá todo conocimiento empírico-positivista, como es la estadística, las ciencias naturales, la economía, gramática, de manera que toda forma de organización del mundo, de un territorio, tendrá como condición última hacer de la razón presencia no a partir de ella, sino de toda una serie de instrumentos y medidas de sanción que

lograran su eficacia al hacer cuerpos dóciles entregados al estado o en casos excepcionales, se buscará encerrar, castigar, sancionar aquellos que no sigan los parámetros ya señalados. Como se menciona anteriormente, habrá quien acepte estas medidas de buena manera y ellos serán buenos cristianos, pero aquellos que no lo acepten lo merecerán por castigo, por corrección o por obligación.

Para Hegel (2010) la conciencia observa, pero sólo podrá obtener conceptualizaciones del mundo de la siguiente manera:

“desvanece en un flujo constante que libera la experiencia del todo para unirse a la experiencia de los objetos, de las cosas, pero, a fin de cuentas, la razón se convertirá en la forma de entender el mundo fenomenológico de las cosas y en consecuencia habrá que especificar un espacio topológico en el cual la razón se permita afirmar a partir de la captura de la locura como campo casi antagónico de la razón” (p. 318).

Para Foucault (2015) ese espacio incómodo donde la razón encuentra su sentido por más ilusorio que parezca, siempre contiene en sí mismo un vestigio de razón o al menos la locura. Tenemos entonces que, a partir de determinado desarrollo de la razón, los mecanismos disciplinarios, la coerción, el positivismo, la medicina, el derecho, se encauzaran totalmente como formas en que la racionalidad ha superado sus estancias pasadas irracionales y ha dado lugar a el mundo del método, de la observación, de las ciencias que pertenecientes al estado, propiciaran toda legitimación de este y de los recursos que él disponga para encauzar a la población. De ahí que gran parte de la historia narre los grandes encierros distribuidos en los hospitales generales, en los asilos, los colegios, las escuelas, los monasterios mediante los cuales el loco, el mendigo, el niño adquieren su estatuto sólo a partir de mantenerse encerrados, ordenados y disciplinados.

Foucault (2015) insiste en remarcar lo siguiente:

“no es la permanencia de una verdad la que asegura al pensamiento contra la locura, como le permitiría librarse de un error o salir de un sueño; es una imposibilidad de estar loco, esencial no al objeto del pensamiento, sino al sujeto pensante. Puede suponerse que se está soñando e identificarse con el sujeto soñante para encontrar alguna razón de dudar; la verdad aparece aún como condición de posibilidad en el sueño. En cambio, no se puede suponer, ni aún con el pensamiento, que se está loco, pues la locura justamente es la condición de imposibilidad del pensamiento. La no-razón del siglo XVI formaba una especie de peligro abierto, cuyas amenazas podían siempre, al menos en derecho, comprometer las relaciones de la subjetividad y de la verdad. El encaminamiento de la duda cartesiana parece testimoniar que en el siglo XVII el peligro que se halla conjurado y que la locura está fuera del dominio de pertenencia en que el sujeto conserva sus derechos a la verdad: ese dominio que, para el pensamiento clásico es la razón misma. En adelante, la locura está exiliada. Se traza la línea divisoria entre lo imposible de la experiencia de una razón irrazonable y de una razonable sin razón” (79-80).

Lo inasible, lo imposible, lo ominoso de la sinrazón posibilita toda clase de detenciones en París, nos dice Foucault (2015) que “insensatos, hombres dementes, gente de espíritu alienado, personas que se han vuelto totalmente locas” son aquellos a quienes se les despojará la posibilidad de vivir en un espacio libre y por el contrario, serán aquellos que llevarán a encerrar con sanciones de depravación y libertinaje, dando lugar a una figura del derecho que permite el encierro arbitrario de cualquier persona bajo los estatutos de la ley, es decir, la detención.

La detención es la acción por la cual toda legalidad asumirá la capacidad de encerrar a cualquier persona bajo los estatutos de un documento que avale el soberano. En Foucault (2007) podemos encontrar al respecto lo siguiente:

"hasta fines del siglo XVIII, en términos generales y eso incluso en los informes policiales, las lettres de cachet, los interrogatorios que pudieron llevar a cabo con individuos en hospicios como Bicetre o Charenton, decir que alguien era loco, atribuirle locura, siempre era decir que se engañaba, en qué sentido, sobre qué punto, de qué manera, hasta qué límite se engañaba; en el fondo, lo que caracterizaba a la locura era el sistema de creencia. Ahora bien, a principios del siglo XIX vemos aparecer de manera muy repentina un criterio de reconocimiento y atribución de la locura que es absolutamente distinto; iba a decir que se trata de la voluntad, pero en realidad, lo que caracteriza al loco, el elemento por el cual se le atribuye la locura a partir de los comienzos del siglo XIX, digamos la insurrección de la fuerza, el hecho de que en él se desencadena cierta fuerza, no nominada y quizás indomitable, y que adopta cuatro grandes formas según el ámbito donde se aplica y el campo en el que hace estrago"
(p.22-23).

Todo encierro posibilitó el uso de detenciones injustificadas, interrogatorios en los hospitales psiquiátricos, de manera que el control disciplinario que en un principio fue instruido en las escuelas, en los hospicios, en los asilos, también se traslada a los hospitales donde los locos tienen que ser vigilados, encerrados y medicados. No obstante, lo que permitirá a su vez, es llevar estos procedimientos a instancias como el derecho, para así entonces establecer una serie de dispositivos que pueden estar en diferentes instituciones, completamente ajenas unas con otras, pero que la dinámica, los procedimientos coercitivos, se distinguen como una práctica aceptada en cada una de estas instituciones. Agrega Foucault (2007) lo siguiente:

“la táctica de encierro del loco ya no tiene que ver con reconocer el error del loco, sino de situar con toda precisión el punto en que la fuerza desatada de la locura lanza su insurrección. Así, la táctica individual que se aplicará al médico a tal o cual enfermo en el marco general de ese sistema de poder, se ajustará y deberá ajustarse a la caracterización, la localización, el ámbito de aplicación de esa explosión de fuerza y su desencadenamiento” (p.23).

Foucault (2007) nos dice algo más.

“la locura desde Pinel se define como el arte de subyugar y domesticar; por así decirlo, al alienado, poniéndolo bajo estricta dependencia de un hombre que, por sus cualidades físicas y morales, tenga la capacidad de ejercer sobre él el influjo irresistible y modificar el encadenamiento vicioso de sus ideas. Se torna una clase de enfrentamiento donde la operación de pruebas es llevada por el vigilante, el médico, por su parte debe de ser el soberano” (p.23-24).

Gracias a las definiciones dadas por Pinel, se desata una morfología general de cómo se debe actuar ante el loco, es decir, la instauración de lo que conocemos como tratamiento terapéutico, al cual nos dice Foucault (2007) “no pasa de modo alguno por el reconocimiento efectuado por el médico a causas de la enfermedad” (p.25), sino que la operación no requerirá ningún diagnóstico nosográfico ni tampoco uno científico, al contrario, la relación radica en una batalla de la voluntad, en la cual el efecto de esta relación suscita un enfrentamiento entre la relación de fuerza del médico y la del enfermo. La victoria se da en el momento en que el médico impone su voluntad sobre la del enfermo, haciendo reconocer al enfermo un estado de revelación en el cual él debe de ser salvado, pero sólo a partir de su delirante discurso que se buscará sacar a luz

a partir de la confesión. La cura se da sólo en el momento en que el enfermo confiesa y concreta su curación. (Foucault, 2007).

Vemos entonces que los mecanismos por los cuales la psiquiatría, la educación, el derecho han legitimado sus relaciones de fuerza, de poder, de verdad y saber tienen que ver con la serie de procedimientos que se han introducido para dar sentido al estado, a la moral de determinada época, como pueden ser la disciplina, la ciencia, la detención, la normalización, la confesión, de manera que todos estos procedimientos se distribuirán con la finalidad de corregir desde un loco, hasta un niño, un depravado sexual o un anormal. Añade Foucault (2007):

“es posible decir que la medicina clínica de esos días se constituía cierto modelo epistemológico de la verdad médica, de observación, de la objetividad, que iba a permitir a la medicina inscribirse efectivamente dentro de un dominio de discurso científico que coincidiría con sus modalidades propias, con la fisiología y la biología.”
(p.28).

Sabemos entonces que a partir del siglo XIX la psiquiatría se encargará de asumirse con el papel de la verdad y de las estructuras de vigilancia que encierran toda clase de personas, desde un loco, hasta un niño masturbador, un mendigo, un delincuente, etc. En este sentido, el niño, con la locura, la enfermedad, el vagabundo, el delincuente, serán los individuos mediante los cuales la captura por los mecanismos institucionales como los hospitales, las escuelas, las prisiones, introducen una nueva forma de gestión de las vidas que tendrá como su inicio los encierros e internamientos, pero conforme avance la sofisticación de la instrumentalización producirán efectos de gran eficacia en las poblaciones. De ahí que gran parte de esta instrumentalización se utilice para los locos y los niños, principalmente como el campo por excelencia de la

experimentación tanto científica como social. Recordemos que se habló de la lettres de cachet para mencionar un mecanismo por el cual algún tercero podía solicitar el encierro de determinada persona, sin embargo, también existían otros tipos de mecanismos como podían ser la interdicción. Este tipo de solicitud consistía según Foucault (2007) de la siguiente manera:

“será en un primer punto una petición solicitada por la familia, en segundo se convertía en una orden judicial; la decidía un juez y aunque lo motivara el pedido de la familia, también lo hacía luego de una consulta obligatoria a sus miembros. La finalidad consistiría en una transferencia de los derechos civiles del individuo interdicto a un consejo de familia, así como el sometimiento del alienado al régimen de la curatela”
(122-123).

La toma de posesión del loco era la interdicción y ésta era un episodio del derecho familiar convalidado por un procedimiento judicial. El hospital, así como el asilo funcionan como máquinas de cura, pero con elementos de acción panóptica, es decir, en una máquina que “ejerce poder, induce, distribuye, aplica el poder según y cuando debe” (p.123). Así como las disposiciones arquitectónicas que servirán para dar lugar al orden de las poblaciones o bien de las aglomeraciones en masa de individuos encerrados en espacios delimitados. El loco es la forma en que se entiende lo siguiente: no sólo debe ser vigilado: además el hecho de saber que siempre lo vigilan y, mejor aún, de saber que siempre pueden vigilarlo, que nunca deja de estar bajo el poder virtual de una mirada permanente, tiene valor terapéutico en sí mismo, pues uno no mostrará su locura cuando se sepa observado y observado como un loco, entonces el principio de distracción, de disociación va a actuar en su plenitud (Foucault, 2007). El loco es la medida de susceptibilidad bajo la cual la mirada se hace posible, en conjunto por supuesto, de una disposición arquitectónica.

¿Acaso el niño no sabe precisamente lo mismo? Es decir, el niño en determinado punto debe ser vigilado ya sea por sus padres, por su tutor, sus profesores, cualquier individuo con la autoridad suficiente para mantenerlo en vigilancia constante. A su vez el niño también se sabe observado y es por tanto que su conducta se adiestra, de ahí también su valor terapéutico y que permite malearlo a disposición de las personas que estén a cargo de él, ya sea desde medicarlo, hasta rehabilitarlo. Por lo tanto, la relación entre el niño y el loco es más cercana en tanto ambos por las posibilidad que tienen las personas de vigilarlos, de ejercer relaciones de poder con ellos como puede ser encerrarlos bajo una interdicción o llevarlos al médico para ser normalizados. Foucault (2007) lo detalla de la siguiente forma:

“en un texto de Fournet titulado “el tratamiento moral del alienado”, el loco debe ser tratado como un niño y la familia, la verdad en la cual reina el espíritu de paz, inteligencia y amor, es la que, desde los primeros tiempos y extravíos humanos, debe asegurar el tratamiento moral, el tratamiento modelo de los extravíos del corazón y el espíritu. El ojo familiar, esa forma gradual en las donde las familias ponen en acción una propia pedagogía familiar y que adopta también una forma disciplinaria. El ojo familiar se convierte en mirada psiquiátrica o, en todo caso, mirada psicopatológica, mirada psicológica. La vigilancia del niño pasó a ser una vigilancia con forma de acción sobre lo normal y lo anormal; se comenzó a vigilar su comportamiento, su carácter, su sexualidad; y en ese punto vemos surgir toda esa psicologización del niño en el seno mismo de la familia” (p.133-134).

El ojo familiar es una forma de referir a la vigilancia que se dará por parte de estos grupos hacia las alienados, de manera que el primer lugar en el cual comience a gestionarse una normalización será la familia puesto que también será una forma de representar en menor

escala los modos de vida en los espacios públicos. Es decir, un accionar económico por parte de las familias. Donzelot (2008) lo lleva con mayor profundidad:

“las familias han sido concebidas con una responsabilidad externa para con la sociedad, no una responsabilidad interna. Constituye una asociación, no un contrato de servidumbre. En ese sentido, las relaciones padres-hijos que pertenecen al ámbito de la beneficencia, no al de la caridad legal. Su responsabilidad es moral, no jurídica. La familia se gobierna a sí misma, es responsable de los efectos sociales de sus miembros, no de su comportamiento privado” (p.75).

Para el autor, la vigilancia que se establece desde las familias tiene como finalidad llevar el gobierno de los individuos a espacios de menor escala en donde se aplican determinadas relaciones de poder como pueden ser las de disciplinar, gobernar al grupo que conforma la familia, vigilar, etc. Sin embargo, todo niño será el foco de atención de los padres ya no por su necesidad de ser educado, porque en efecto, negarle la educación es una falta moral, pero debido a que la educación tiene un carácter económico. Para Donzelot (2008) la educación en tanto pertenece al orden económico con la deuda, es decir, algo que el Estado en tanto brinda educación, tiene también la capacidad incluso a veces implícita de exigir y sancionar que se salde esta deuda. Otra forma de explicarlo sería que uno tiene acceso a la educación en tanto se encuadra en un contrato social en el cual tiene acceso y beneficio de la cultura en tanto permanece dentro de esta y bajo sus condiciones. En este sentido, al instaurarse dentro de esta forma de vida, la familia como operador económico, buscará sacar provecho de estas obligaciones que tienen el estado de brindar educación. Donzelot (2008) lo detalla de la siguiente manera:

“supongamos que, en lugar de imponerse los sacrificios necesarios para mantener y criar a sus hijos, los padres se comportan como los criadores americanos con sus negritos.

Sacarán provecho de esta situación en un primer momento, pero la sociedad lo padecerá por los sacrificios excepcionales que se verá obligada a hacer para protegerse y para protegerlos, a ellos, de los maltratos de hombres que, criados como esclavos, nada habrán aprendido de los deberes y las obligaciones que la libertad impone, o bien incluso par a ayudar a esas generaciones informes inertes que son los restos de las bancarrotas y de las usuras de la paternidad. Habrá más nacimientos que recursos disponibles para convertir a esos niños en hombres; y, como consecuencia final, no sólo la mortalidad de los niños alcanzará dimensiones inauditas y vergonzosas, sino que además una parte de los recursos de las clases inferiores empleadas en criar de manera improductiva y estéril seres a quienes la falta de cuidados y aplicación de un trabajo, precoz y agotador ciega antes de tiempo, es decir, los sobrevivientes, no recibirán sino una cultura insuficiente, y así los muertos habrán de devorar la sustancia de los vivo” (p. 76-77).

El niño encontrará ya no sólo en el loco su figura más semejante, sino también en el pobre y el esclavo, vía por los cuales el estatuto del niño toma sentido al menos desde la familia para beneficiarse de este, pero también para el estado quien en condiciones similares encuadra al niño con el pobre dejándolo nuevamente a merced de toda clase de consecuencias, como puede ser explotación o la pérdida de la vida.

La situación del control y la vigilancia por parte de las familias a los niños tendrá una relación con la forma de psicologizar al niño y a cambio también se recibirán ciertos beneficios por criar niños, ya que algunos padres como se mencionó recibían pagos por el hecho de tener hijos y por consecuencia había paternidades usureras las cuales en su principal objetivo es la explotación abusiva del trabajo infantil y sin embargo, estas situaciones no fueron detenidas sino hasta que se buscó un nuevo aparato que permitiera seguir regulando el flujo económico de la deuda en la infancia, pero en un espacios de encierros como los hospicios o los orfanatos, de ahí la relación

con las anomalías también pero al final la función de los hospitales permitirá también encontrar una relación con las nuevas prácticas de encierro. Al respecto Donzelot (2008) señala lo siguiente:

“la instauración de las escuelas estará muy ligado a la relación que tiene el niño con lo anormal y normal en el sentido de que este viene a fundamentar las nuevas formas que se administrarán de control y vigilancia. Podemos decir que la escuela, así como el encierro en hospitales, la higiene, etc. tendrán como función un despliegue nuevo de la organización reproductiva, la organización de la vida y operar acicate de la actividad humana” (p.77).

En consecuencia, a partir de 1840 hasta fines del siglo XIX se implementará una multiplicidad de leyes que apelen a la protección de la infancia. Donzelot (2008) lo describe detalladamente:

“hay una multiplicación de las leyes que decretan normas de protección a la infancia: ley del trabajo infantil (1840-1841). Ley sobre la insalubridad de las viviendas, la ley sobre el contrato de aprendizaje (1851), sobre la vigilancia de las nodrizas (1876), sobre la escuela obligatoria (1881), etc. Si se quiere entender el alcance estratégico de este movimiento de normalización de la relación adulto-niño, es necesario ver que aquello que apuntaban esas medidas era de naturaleza indisociablemente sanitaria y política, y que sin duda se proponían a subsanar el estado de abandono en que podían hallarse los niños de las clases trabajadoras, pero también pretendían reducir la capacidad sociopolítica, la transmisión autárquica del saber-hacer, la libertad de movimiento y agitación resultante del relajamiento de las antiguas sujeciones comunitarias” (p.78).

Así se empeñarán en restringir a partir del derecho ciertas prácticas de abandono del niño que en su mayoría lo que van a acrecentar es la necesidad de instancias que puedan hacerse cargo de estos niños sin necesidad de involucrar a los padres o bien de que estos reciban un pago por sus hijos y por el contrario, se buscará el acceso a otras instituciones que puedan gestionar estas nuevas formas de proteger y educar al niño. Sin embargo, eso no cambiara la situación del niño en tanto este sigue siendo tratado como loco, pobre o anormal. Hablemos por ejemplo de dos figuras de las cuales Foucault (2007) profundiza para detallar las anomalías. El individuo para corregir, ese término por el cual una cierta facción o institución como puede ser la familia, la escuela, el taller, el barrio, la parroquia, la iglesia, la policía, entre otras más, tienen como objetivo normalizar a este individuo que se presenta como potencialmente adverso para las condiciones sociales normales. A su vez, el niño masturbador como lo llama Foucault (2007) será una de las figuras más a fin a lo anormal, con la salvedad de que su campo ya no es el público por el cual cualquiera puede tener el derecho de corregirlo. Al contrario, como afirma Foucault (2007):

”su relación ya no es la naturaleza o la sociedad, su espacio es estrecho y se conforma del dormitorio, la cama, el cuerpo; son los padres, los supervisores directos, los hermanos y hermanas; es el médico: toda una especie micro célula alrededor del individuo y su cuerpo”
(p.64).

En este mismo sentido Foucault (2007) agrega un segundo comentario:

La figura del masturbador exhibe su relación con lo monstruoso y con la infancia, así como al corregible/incorregible, cierto número de características específicas. La primera es que se presenta y aparece en el pensamiento, el saber y las técnicas pedagógicas del siglo XVIII, como un individuo en absoluto excepcional, ni siquiera como un individuo frecuente. Aparece como un individuo casi universal. Ahora bien,

este individuo absolutamente universal, esa práctica de la masturbación que se reconoce como universal, se afirma al mismo tiempo que es una práctica que se desconoce o es mal conocida, de la que nadie habla, que nadie conoce y cuyo secreto jamás se revela. La masturbación es el secreto universal, el secreto compartido por todo el mundo, pero que nadie comunica nunca a ningún otro. Para Balthazar Bekker, la masturbación, acuñada por él como la auto contaminación o “pecado atroz”, hacía referencia a las diferentes alteraciones a nivel fisiológico que causaba la masturbación; desde alteraciones del estómago y de la digestión, pérdida del apetito o hambre voraz, vómitos, náuseas, debilitamiento de los órganos respiratorios, tos, ronquera, parálisis, debilitamiento del órgano reproductor hasta llegar al punto de la impotencia; falta de libido, dolor de espalda, trastornos de los ojos y del oído, disminución total de la fuerza corporal, palidez, delgadez, granos en la cara, disminución de las actividades intelectuales, pérdida de la memoria, ataques de ira, locura, idiotez, epilepsia, fiebre y finalmente suicidio”.

Tenemos entonces toda una serie de hechos consecuentes de la práctica de la masturbación que para este autor como para otros era percibida como una aberración y también responsable de todo tipo de trastornos más deplorables y generalmente incurables, como podía ser “pérdida de la memoria, de la razón, visión borrosa, trastornos nerviosos y reumáticos, sangre en la orina, trastornos del apetito, etc.” (p.65). Tenemos entonces que la insistencia en corregir, normalizar y crear esta nueva forma moralidad con respecto a estas prácticas es latente y se formula a partir de la relación siempre homogénea entre las figuras ya mencionadas como el loco, el anormal, el niño, el pobre, el esclavo, etc. Podemos decir, que la noción instaurada de patologizar el cuerpo del niño será una de las nociones fundamentales para llevarla a todo clase de cuerpos y que estos tengan la necesidad de ser corregidos para entablarse en lo normativo.

Lo que define las patologías del siglo XVIII al XIX será la etiología sexual, un principio casi universal que encuentra en el principio de la explicación de las manifestaciones sexuales. Una especie de reciprocidad entre la sexualidad y las anomalías sexuales (Foucault, 2007). Podemos decir que entonces surgirá un gran interés tanto de la medicina como de la ciencia biológica en definir patologías y toda clase de anomalías que no concuerden con lo que los discursos de las ciencias naturales afirman. No en vano a finales del siglo XVIII deviene todo un auge institucional donde las nuevas instituciones como las correccionales tendrán éxito por la atención que le dan a las patologías sexuales, al cuerpo como datos situados en el problema mismo de lo incorregible. Dirá Foucault (2007) “el monstruo, el incorregible y el masturbador son personajes que empiezan a intercambiar sus rasgos y cuyos perfiles comienzan a superponerse” (p. 65).

El individuo por corregir al igual que el incorregible definen las formas en que se instala la norma, de manera que en tanto debe ser corregido el niño marcará y será el punto por el cual la normalización se llevará a cabo. Toda técnica disciplinaria se aplicará sobre el cuerpo, toda función del poder obedece a este tipo de funcionamiento. Sexualidad, biología, psiquiatría, toda institución de saber posibilitará el control de aquello que amenace con irrumpir en el orden establecido. Se les buscará capturar mediante su anormalidad y sólo a partir de esto, todo control disciplinario que en un principio funcionó de manera dispersa, deberá organizar, codificar y articular otras instancias a las cuales remitir este tipo de funcionamientos del discurso. Aquello que en el momento comienza a gestar una forma más sofisticada de sujetar a los cuerpos, de administrar la vida, el conocimiento y la experiencia se le puede llamar biopoder, ya que lo que actúa sobre el cuerpo son una serie de dispositivos que se articulan a partir del discurso, que marcan los límites de lo normativo, así como de lo que no pertenece a este orden. Disciplinar cuerpos, vigilarlos, normalizarlos, es una forma de ejercer control de ellos no a partir de la obediencia sino de la disposición, es decir, de la gestión incluso voluntaria.

¿Qué es entonces la infancia para el desarrollo de las sociedades del siglo XVIII y XIX? ¿acaso no es más que una fase preliminar, monstruosa que el adulto no tolera y de la cual debe vigilarla y corregirla; educarla y psicologizarla sin más remedio que hacer de ellos generaciones sobre generaciones de individuos domesticados? Sabemos que para responder a esto habría que entender el fenómeno que surge a partir de las técnicas de disciplinamiento que surgen en todas las formas de internado, desde las casas de caridad, hospicios, como hospitales psiquiátricos y escuelas y por otra parte una reorganización de los sistemas penales y de las instituciones que como mencionamos anteriormente mantienen una estrecha relación entre ellas, pero con la característica de siempre permanecer en espacios independientes. A esta relación la podríamos denominar como panoptismo.

Fragmentos 4.4

El panoptismo será en gran medida una nueva forma por la cual las instituciones disciplinarias controlan a partir de la vigilancia una descripción detallada del cuerpo e incluso de procesos plenamente basados en penalidades virtuales; ya el acto delictivo no precisará las formas en que actúan las leyes, sino ahora también sobre aquello que puede ser capaz de hacer, su peligrosidad y por ende se le vigilará en todos los espacios para que se adiestre con base en una normativa que le marca los límites de su existencia y posibilidades de actuar. De cierta forma la finalidad de presentar las formas de disciplinar, castigar, vigilar y encerrar serán las maneras de presentar un panorama general con respecto a la apropiación del cuerpo sus diferentes modalidades ya sean educativas, disciplinarias, morales, médicas, psicológicas, pedagógicas, etc.

Foucault (2009) enfatiza bajo las siguientes palabras:

“no se trata de hacer una historia de las diferentes instituciones disciplinarias, en lo que cada una pueda tener de singular, sino únicamente de señalar en una serie de ejemplos algunas de las técnicas esenciales que, de una e otra, se han generalizado más fácilmente. Técnicas minuciosas siempre, con frecuencia ínfimas, pero que tienen su importancia, puesto que definen cierto modo de adscripción política y detallada del cuerpo, una nueva “microfísica” del poder; y puesto que no han cesado desde el siglo XVII de invadir dominios cada vez más amplios, como si tendieran a cubrir el cuerpo social entero. Pequeños ardides dotados de un gran poder de difusión, acondicionamientos sutiles, de apariencia inocente, pero en extremo sospechosos, dispositivos que obedecen a inconfesables economías, o que persiguen coerciones sin grandeza, son ellos, sin embargo, los que han provocado la mutación del régimen punitivo en el umbral de la época contemporánea. Describirllos implicará el estancarse en el detalle y la atención de las minucias: buscar bajo las menores figuras no un sentido, sino una precaución; situarlos no sólo en la solidaridad de un funcionamiento, sino en la coherencia de una táctica. Ardides, menos de la gran razón que trabaja en un sueño y da sentido a lo insignificante, que de la atenta “malevolencia” que todo lo aprovecha. La disciplina es una anatomía política del detalle”. (p. 135-136)

Es necesario introducir un elemento genealógico que nos permita más que analizar su historicidad, tratar de repensar sus incongruencias y sus entrecruces con otros discursos y técnicas que pareciera se mantienen distantes unos con otros, pero que en su esencia, en su minuciosidad apuntan a las mismas formas de hacer unas con otras y a su vez, detallar cuales han sido aquellas mutaciones como la de la educación que permitieron desplazarla de un tipo de espacios como los asilos, los monasterios a instancias como la escuela, la casa, las correccionales, entre otras. Tenemos así que estos pequeños ardides se hallaran podríamos en una nueva instancia que será la de lo judicial y lo penal. Estas nuevas modalidades del ejercicio de poder

estarán ampliamente influenciadas por los legisladores franceses al igual que el código francés de la época revolucionaria. (Foucault, 1998). La ley penal se definirá como el crimen o la infracción que ahora en adelante ya no tendrá una relación con alguna falta religiosa o moral. De ahora en adelante el sistema de derecho se basará en un esquema que se legitima a partir de un estado y un derecho que nace del hecho público. ¿Qué quiere decir? Por ejemplo, si en algún momento se solicitó una lettre de cachet, esta tenía un vínculo con alguna falta moral o religiosa y en algunos casos también se optaba por una práctica religiosa como la “indagación, la disputatio, la ley de talión”. (p.93). Estas prácticas se caracterizaban por mantener de una u otra forma una relación con lo religioso, sin embargo, este sistema de derecho penal buscará en determinado punto distanciarse de estas para desprender el espacio público de su vínculo con la religión y dar lugar a un derecho que pretende dar solución a lo que es injusto a partir de una mirada de lo que se observa en un registro permanente que puede ser llamado panoptismo como una entre tantas cosas de las cuales puede remitir. Dicho esto, es importante lo que Foucault (1998) agrega al respecto:

“lo que llamamos sociedades disciplinarias sólo pueden ser caracterizadas por la aparición de dos hechos contradictorios; la reforma y la reorganización del sistema judicial y penal en los diferentes países de Europa y el mundo como por ejemplo en Inglaterra (el contenido de las leyes, el conjunto de conductas reprimibles desde el punto de vista penal se modificó profundamente). Beccaria y Bentham contribuyen a la reelaboración de los sistemas penales” (p.93).

Esta reelaboración de los sistemas penales introduce una nueva figura en el orden institucional que es la del crimen. Si antes se hablaba de falta o castigo moral, el crimen o la infracción penal será una ruptura con los antiguos modelos ya que esta estará establecida únicamente bajo una sociedad que establece una instancia tripartita del poder, es decir, un poder legislativo, un

ejecutivo y un judicial. En este caso el poder legislativo que asume la instancia política permite reelaborar todo el sistema de leyes en occidente. Dice Foucault (1998) “para que haya una infracción es preciso que haya también un poder político, una ley y que esa ley haya sido efectivamente formulada. Antes de la existencia de la ley no puede haber infracción” (p.97).

Además, es importante añadir lo que Foucault (1998) nos dice al respecto del enemigo social:

“tenemos así al criminal como aquel enemigo social. Aquel individuo que ha roto el pacto social y que es considerado como enemigo interno. La idea del criminal como enemigo interno y como enemigo que rompe el pacto es una definición nueva y capital en la historia de la teoría del crimen y la penalidad. Entonces si el crimen vuelve enemigo de la sociedad a alguien, la ley penal actuara sólo a partir de que esta perturbación causada a la sociedad sea reparada de manera que se vuelva a impedir que se cometan males semejantes contra el cuerpo social.” (p.96-97).

A partir de 1820 el sistema de penalidades adopta en relación con las sociedades industriales en formación nuevos principios teóricos con respecto a la penalidad anterior de donde provenía el escándalo o la ley de Talió, la nueva penalidad instaura una nueva forma de internamiento que ya no tendrá que ver con el error sino ahora es un proyecto plenamente marginal llamado prisión. Las prisiones como pérdida total de la libertad será una de las grandes reformas de la legislación penal al menos en Francia y que posteriormente arribaría a los demás países europeos y americanos.

Foucault (1998) introduce lo siguiente:

“la penalidad del siglo XIX se propone cada vez menos definir de modo abstracto y general que es nocivo para la sociedad, alejar a los individuos dañinos o impedir que reincidan en sus delitos. El modo cada vez más insistente, la penalidad del siglo XIX tiene en vista menos la defensa general de la sociedad que el control y la reforma psicológica y moral de las actitudes y el comportamiento de los individuos. Toda penalidad del siglo XIX pasa a ser un control, no tanto sobre si lo que hacen los individuos está de acuerdo o no con la ley sino más bien al nivel de lo que puede hacer, son capaces de hacer, están dispuestos a hacer o están a punto de hacer” (p.97).

La peligrosidad será uno de los conceptos a finales del siglo XIX que surgen en los espacios de la criminología y penalidad que significa que el individuo debe ser considerado por la sociedad al nivel de sus virtualidades y no de sus actos; no al nivel de las infracciones efectivas a una ley también efectiva sino de las virtualidades de comportamiento que ellas representan (Foucault, 1998). A su vez, para asegurar el control de los individuos que no es ya reacción penal a lo que hacen sino en sí mismo el control de su comportamiento. De ahí que la institución penal a partir se formulará como tres poderes diferentes: el judicial, el ejecutivo y el legislativo. El control de los individuos, esa suerte de control penal punitivo a nivel de sus virtualidades no puede ser efectuada por la justicia sino por una serie de poderes laterales, al margen de la justicia, tales como la policía y una red de instituciones de vigilancia y corrección: la policía para la vigilancia, las instituciones psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas y pedagógicas para la corrección (Foucault, 1998).

Esta ortopedia social de la cual sus bases estarán formuladas en la visión binaria de lo normal-anormal, de lo loco y no loco, serán las medidas sobre las cuales toda institución penal del siglo XIX establece sus funciones de control de individuos en su virtualidad. Esta nueva disposición “ya no castiga las infracciones de los individuos sino corrige sus virtualidades” (p.99). Además,

Foucault (1998) añade algo más con respecto a esta asignación coercitiva de la distribución diferencial: “quién es; dónde debe estar; por qué caracterizarlo, cómo conocerlo; cómo ejercer sobre él, de manera individual, una vigilancia constante” (p.100).

Para Foucault (2009) las formas mediante las cuales se dispone la peligrosidad de los individuos derivan de una estructura arquitectónica del panóptico de Bentham que como tal lo describe bajo las siguientes especificaciones:

“se trata de una figura en efecto arquitectónica en forma de anillo; en el centro, una torre con anchas ventanas que se abren en la cara interior del anillo. La construcción periférica está dividida en celdas, cada una de las cuales atraviesa todo el ancho de la construcción. Tienen dos ventanas, una hacia el interior, correspondiente a las ventanas de la torre, y otra hacia el exterior que permite que la luz atraviese de lado a lado. Dado que esta le permite la luz plena y la mirada de un vigilante se vuelve así la mejor trampa para el prisionero. La disposición del aposento frente a la torre central le impone una visibilidad axial; pero las divisiones del anillo, las celdas bien separadas implican una invisibilidad lateral. Y ésta es garantía del orden. El panóptico es el garante del orden en cada una de las instituciones que hemos mostrado anteriormente, ya que la estructura del panóptico se conjuga de la misma manera en conjunto con los diferentes objetivos de cada institución; sea un niño aprendiendo a escribir, un obrero trabajando, un prisionero expiando sus culpas, un loco actualizando su locura, etc.”.
(p. 232)

La pregunta que uno puede formularse es ¿cómo una representación arquitectónica como es el panóptico de Bentham ha podido funcionar sin la necesidad de hacer presente la estructura arquitectónica en sí misma, sino sólo a partir de su virtualidad? Es decir, que a partir de una figura que se establecería con el fin de encerrar a los prisioneros, de mantener la seguridad de

los presos, ahora esta misma estructura será adoptada por todas las instituciones del siglo XIX como estructura de vigilancia permanente y control de los individuos establecidos en determinado territorio. Todo espacio es vigilado, pero no en un sentido fascista donde vez guardias vigilándote todo el tiempo, sino al contrario, introducido sutilmente a partir de las instituciones que velan por este tipo de mecanismos. De ser una misión de encauzar a las personas, ahora se producirán en masa individuos que pasando por toda clase de filtros institucionales como el educativo, el familiar, el jurídico, etc. Veremos entonces que existen discursos pedagógicos encargados de enseñar a los niños a hablar, escribir, pero también los discursos de la biología que nos muestran la anatomía de nuestros cuerpos y la manera correcta de utilizarlos a la par de la medicina que permite normalizar las prácticas que entran dentro de lo permitido. A su vez se nos educa para trabajar y encontrar una profesión, para saber comprar, saber consumir y saber cuáles son las mejores experiencias posibles. Toda una economía vía la cual todos los discursos que organizan el panoptismo deliberan la forma en que uno va a vivir. Para Foucault (1998) al panoptismo puede entenderse bajo estas premisas:

“vigilar sin interrupción y totalmente sobre los individuos puede ser por alguien que ejerce sobre ellos un poder como un maestro de escuela, un jefe de oficina, médico, psiquiatra, director de prisión y que, porque ejerce ese poder, tiene la posibilidad no sólo de vigilar sino también ordenar. Es éste un saber que no se caracteriza ya por determinar si algo ocurrió o no, sino que ahora se trata de verificar si un individuo se conduce o no como debe, si cumple con las reglas si progresa o no. Este saber se organiza en términos dicotómicos plenamente: qué es normal y que no lo es, que es incorrecto o que es correcto; qué hacer y que no hacer. Entonces el saber de la vigilancia, de examen, se organiza alrededor de la norma por el control de los individuos durante toda su existencia” (p.100).

Controlarlos para lo que es la sociedad panóptica tendrá que ver con una capacidad de vigilar constantemente a los individuos sin la necesidad de requerir una gran cantidad de personas para llevar a cabo esta labor. Por el contrario, dirá Foucault (1998) “se trata de hacer que el mayor número de personas pueda ser ofrecido como a un solo individuo encargado de vigilarlas” (p.120). La arquitectura moderna hace posible que una única mirada pueda recorrer el mayor número de rostros, cuerpos, actitudes, la mayor cantidad posible de celdas (Foucault, 1998).

Como tal tenemos entonces el panoptismo como la forma de una arquitectura virtual que se instala en todo tipo de espacios en los cuales los individuos se realizan. Sin embargo, es necesario recurrir a ejemplos más contundentes para entender que la vigilancia que se introduce a partir de estos esquemas no está ligada ya como anteriormente a la estructura de centro de decisión del poder por parte de ciertos encargados, sino que estos espacios en los cuales aparentemente no se presenta, es decir, donde las decisiones estatales y soberanas parecen no adquirir implicancia, es donde la vigilancia individual permite el encuadre perfecto del panoptismo. Uno mismo se vigila y vigila a los demás de que se lleven a cabo las normas de la vida pública. Un ejemplo no los da Foucault (1998) bajo la siguiente prerrogativa:

“propongo una adivinanza; expondré el reglamento de una institución que realmente existió en los años 1840-1845 en Francia, en los inicios de los períodos que estoy analizando; no diré si es en una fábrica, en una prisión, un hospital psiquiátrico, un convento, una escuela; un cuartel; se trata de adivinar a qué institución me estoy refiriendo. Era una institución en la que había cuatrocientas personas solteras que debían levantarse todas las mañanas a las cinco. A las cinco y cincuenta habían de terminar su aseo personal, haber hecho la cama y tomado el desayuno; a las seis comenzaba el trabajo obligatorio que terminaba a las ocho y cuarto de la noche, con un intervalo de una hora para comer; a las ocho y quince se rezaba una oración

colectiva y se cenaba; la vuelta a los dormitorios se producía a las nueve en punto de la noche. El domingo era un día especial; el artículo cinco del reglamento de esta institución decía: hemos de cuidar del espíritu propio del domingo, esto es dedicarlo al cumplimiento del deber religioso y al reposo. No obstante, como el tedio no tardaría en convertir el domingo en un día más agobiante que los demás días de la semana, se deberán realizar diferentes ejercicios de modo de pasar esta jornada cristiana y alegremente. Por la mañana ejercicios religiosos; en seguida ejercicios de lectura y de escritura y, finalmente, las últimas horas de la mañana dedicadas a la recreación. Por la tarde, catecismo las vísperas, y paseo después de las cuatro siempre que no hiciese frío, de lo contrario, lectura en común. Los ejercicios religiosos y la misa no se celebraban en la iglesia próxima para impedir que los pensionados de este establecimiento tuviesen contacto con el mundo exterior así, para que ni siquiera la iglesia fuese el lugar o el pretexto de un contacto con el mundo exterior, los servicios religiosos tenían lugar en una capilla construida en el interior del establecimiento. No se admitía ni siquiera a los fieles de afuera; los pensionados sólo podían salir del establecimiento durante los paseos dominicales, pero siempre bajo la vigilancia del personal religioso que, además de los paseos, controlaba los dormitorios y las oficinas garantizado así no sólo el control laboral y moral sino también el económico. Los pensionados no recibían sueldo sino un premio, una suma global estipulada entre los 40 y 80 francos anuales que sólo se entregaba en el momento en que salían. Si era necesario que entrara una persona del otro sexo al establecimiento por cualquier motivo, debía ser escogida con el mayor cuidado y permanecía dentro muy poco tiempo. Los pensionados debían guardar silencio so pena de expulsión. En general, los dos principios organizativos básicos según el reglamento eran: los pensionados no debían estar nunca solos, ya se encontrarán en el dormitorio, la oficina, el refectorio o el patio, y debía evitarse cualquier contacto con el mundo exterior; dentro del establecimiento debía reinar un único espíritu". (p. 122-123).

Lo brillante de este ejemplo es que cualquier institución es posible, lo que determina su diferencia es el fin con el cual esta institución ha nacido, sin embargo, sea una escuela, sea una fábrica, una prisión o ninguna de estas no importa, puesto que en el momento en el cual uno imagina la institución posible de adivinar, lo que realmente sale a la luz es que en el imaginario se constituye a partir de su diferenciación, es decir, asumimos que estas son diferentes unas de otras y que sus funciones distan mucho de relacionarse, como puede ser una escuela y una fábrica o una fábrica y una prisión. Esto sería falso ya que a pesar de que cada una puede desempeñar una función particular, cada una de ellas se constituye bajo los mismos mecanismos y la ejecución de un instrumento disciplinario o de vigilancia. De cualquier manera, lo que nos interesa mostrar es que aquello que se dice panoptismo es la forma por la cual toda institución a partir de siglo XIX y siglo XX surge un fenómeno que según Foucault (1998) tuvo en su época una amplitud económica y demográfica muy grande, por lo que bien es el sueño realizado por los patrones y que tuvo un efecto utópico en el cual la fábrica-prisión tuvo no sólo en la industria sino en toda una serie de instituciones que surgen por la misma época y que en el fondo respondían a los mismos modelos y principios de funcionamiento instituciones de tipo pedagógico tales como las escuelas, los orfanatos, los centros de formación; instituciones correccionales como la prisión o el reformatorio; instituciones que son al mismo tiempo correccionales y terapéuticas como el hospital psiquiátrico.

Goffman (2001) define esta condición desarrollada por los auges del capitalismo como instituciones totales, las cuales tienen como objetivo absorber parte del tiempo y del interés de los miembros. Además, añade las formas en las cuales se presenta como cierto “modo de mundo propio; tiene, en síntesis, tendencias absorbentes” (p. 17). A su vez, el autor da a detalle lo siguiente:

“todas estas tendencias en efecto están simbolizadas por obstáculos que se oponen a la interacción social con el exterior y al éxodo de los miembros, y que suelen adquirir forma material: puertas cerradas, altos muros, alambre de púa, acantilados, ríos, bosques o pantanos” (p.18).

Goffman (2001) clasifica las instituciones totalitarias bajo las siguientes características:

“en primer término las instituciones erigidas para cuidar a las personas que parecen ser a la vez incapaces e inofensivas: son los hogares para ciegos, ancianos, huérfanos e indigentes. Otra característica es que se encuentran las erigidas para cuidar a las personas que, incapaces de cuidarse por sí mismas, constituyen una amenaza involuntaria para la comunidad; son los hospitales de enfermos infecciosos, los hospitales psiquiátricos y los leprosarios. Además, serían las instituciones que se organizan para proteger a la comunidad contra quienes constituyen intencionalmente un peligro para ella, no se propone como finalidad inmediata el bienestar de los reclusos: pertenecen a este tipo las cárceles, los reformatorios, los campos de trabajo y de concentración. Otro tipo de instituciones corresponden a ciertas instituciones deliberadamente destinadas al mejor cumplimiento de una tarea de carácter laboral que sólo se justifican por estos fundamentos instrumentales: los cuarteles, los barcos, las escuelas de internos, los campos de trabajo, diversos tipos de colonias y las mansiones señoriales. Por último, también hay establecimientos concebidos como refugios del mundo, que sirven también para la formación de religiosos, como las abadías, monasterios, conventos y otros claustros” (p.18).

Para Foucault (1998) “Goffman da una clasificación que no es precisa, exhaustiva ni tampoco para su inmediata aplicación analítica; aporta, no obstante, una definición puramente denotativa de la categoría como punto de partida concreto” (p. 126). De manera

que lo que el autor muestra es un tipo de ordenamiento básico de las sociedades modernas en donde el individuo tiende a dormir, jugar, trabajar, se apresado en diferentes espacios y con diferentes coparticipantes que hacen lo mismo y que se rigen bajo autoridades diferentes. Toda institución total es la forma por la cual todo aspecto de la vida ordinaria se separa de su experiencia diferenciada para introducirse bajo instituciones de procesos similares, como puede ser el hecho de regirse bajo una misma autoridad laboral, que las actividades que realiza un miembro de alguna fábrica estará en compañía inmediata de un gran número de otros a quienes se les da el mismo trato de quienes se requiere que hagan juntos las mismas cosas. A su vez, la configuración de los espacios también permite ordenar los tiempos, ya que toda actividad está estrictamente programada de modo que una actividad conduce en un momento prefijado un sistema de normas formales explícitas y un cuerpo de funcionarios que integran el plan racional para el logro de objetivos propios de la institución. (Foucault, 1998).

Foucault (1998) añade a su vez otro aspecto importante de las instituciones totales:

“el hecho de que un individuo perteneciera a un grupo lo hacía pasible de vigilancia por su propio grupo. En las instituciones que se forman en el siglo XIX la condición de miembro de un grupo no hace a su titular pasible de vigilancia; por el contrario, el hecho de ser un individuo indica justamente que la persona en cuestión está situada en una institución, la cual, a su vez, había de constituir el grupo, la colectividad que será vigilada. Se entra en la escuela, en el hospital o en la prisión en tanto se es un individuo. Estas, a su vez, no son formas de vigilancia del grupo al que se pertenece, sino la estructura de vigilancia al convocar a los individuos, al integrarlos, los constituirá secundariamente como grupo. Vemos, así como se establece una diferencia sustancial entre dos momentos en la relación entre la vigilancia y el grupo. Podemos establecer

también que estos aparatos institucionales no tienen como objetivo ya excluir a la población anormal sino ahora los liga y los fija a un aparato de producción. La escuela ya no excluye a los individuos, aun cuando los encierra, los fija en un aparato de transmisión del saber. El hospital psiquiátrico no excluye a los individuos, los vincula a un aparato de corrección y normalización. Y lo mismo ocurre con el reformatorio y la prisión. Lo que podemos establecer es que la reclusión del siglo XVIII que excluye a los individuos del círculo social ahora aparece en siglo XIX y tiene como función ligar a los individuos a los aparatos de producción a partir de la formación y corrección de los productores, una inclusión más que una exclusión” (p.127-128).

El aparato institucional por el cual uno se organiza para dar lugar a un sentido de protección y seguridad dentro de un territorio (ciudad, país, etc.) se establece como un mecanismo por el cual la existencia humana es puesta a disposición de competencias laborales, de una institución laboral, de un salario, de las exigencias que en sí mismas indica el trabajo. Sin embargo, hemos establecido que las instituciones totales era una forma de ordenamiento que se daba mediante el cual se podía disponer de un individuo durante el tiempo que requiriera ser encerrado. Sin embargo, no toda institución a partir principalmente del siglo XX continuara ordenando a los individuos en un espacio permanente. También se establecerán formas más comunes para nuestra época como son las instituciones del secuestro. Pensemos en las tres funciones que Foucault (1998) describe detalladamente:

“la primer función de una institución de secuestro es la explotación de la totalidad del tiempo. Actualmente estos mecanismos se presentan de diferentes maneras a partir del mecanismo del consumo y la publicidad que establecen las coordenadas del control general del tiempo en los países desarrollados. La segunda función es controlar el cuerpo como podría ser el control que se llevaba con respecto a las fábricas y la prohibición de la sexualidad obrera y los problemas de natalidad; los hospitales

psiquiátricos a su vez existirán también la prohibición de prácticas sexuales por razones justificadas en la higiene, pero una higiene social porque al final lo que no se buscaba era que se contaminara del germen anormal a la población, que al final recubre los indicios sobre la eugenesia. Podemos decir que esta función tiene como objetivo la totalidad de la existencia, una suerte de polimorfismo polivalencia, indiscreción, no discreción, de sincretismo de esta función de control sobre la existencia. La tercera función de estas instituciones tiene como objetivo la creación de un nuevo tipo de poder polimorfo ya que estará conformado en su directriz con una función económica, una política y una judicial. Vemos que en cualquier fábrica el poder económico ofrece un salario a cambio de un tiempo de trabajo en un aparato de producción que pertenece al propietario, además también existe el carácter de pago del tratamiento en ciertas instituciones hospitalarias. Por otra parte, hay una función política; las personas que dirigen esas instituciones se arrogan el derecho de dar órdenes, establecer reglamentos, tomar medidas, expulsar a algunos individuos y aceptar a otros, etc. Y su vez un judicial ya que, a partir de garantizar funciones, tomar decisiones como la producción y el aprendizaje, también se permite castigar o recompensar. Todo micropoder que funciona en el interior de estas instituciones es al mismo tiempo un poder judicial” (p.134).

¿De qué manera estos modos de ordenamiento se relacionan con el niño? Bien, pues sería justamente porque toda institución penal, hospitalaria y principalmente la escolar, estarán basadas en la misma lógica de los sistemas judiciales. Por ejemplo, en el sistema escolar nos encontramos siempre con un orden económico que designaría el pago de los educadores, así como el mantenimiento de las mismas instituciones al igual que la inversión económica que se hace para educar individuos que posteriormente remuneren a estas a partir de su producción laboral, científica o cultural. Por otro lado, también existen jerarquías, es decir, hay un director, una directora, un comité que tienen como objetivo dirigir esta y expulsar, ordenar, establecer normas

que permiten tener un control de los individuos que se organizan en ese espacio, y por último, la capacidad que tienen de castigar o recompensar, como puede ser el examen, que evalúa, clasifica, ordena entre los mejores y los peores en cuestión de competencias. De manera que la estructura de los sistemas escolares es el seno de los aparatos sistemáticos de poder judicial y que como tal no sólo es una institución por la cual se transmite el conocimiento que está permitido en tanto representa lo enseñado por los educadores, sino también hay una transmisión de prácticas que se trasladan a espacios como el hogar, el trabajo, las reuniones sociales, etc.

Para confirmar lo dicho, podemos referir la cita que Foucault (1998) hace al respecto:

“la prisión es la imagen de la sociedad, su imagen transformada en amenaza. De ahí que el panoptismo social cuya función es precisamente la transformación de la vida de los hombres en fuerza productiva y la prisión cumple un papel mucho más simbólico, ejemplar que económico, penal y correctivo” (p.136).

Fragmentos 4.5

Si el sistema escolar es uno de los mecanismos por excelencia mediante los cuales se constituye la subjetividad colectiva, sería importante dar cuenta de su desarrollo a partir del siglo XX, así como sus cambios, los efectos tanto ordenadores como globalizantes en el sentido en que estas serán trasladadas a otras partes del mundo, principalmente en lugares a los cuales estos mecanismos como los ya mencionados han producido modelos ejemplares de producción de individuos por masa, de subjetividades y de prácticas que han determinado el rumbo tanto económico como político de los países, principalmente en este caso, en México. Un ejemplo de estos mecanismos lo podemos hallar en una investigación realizada por Penilla (2010) quien en sus estudios etnográficos describe la organización escolar llevada a cabo en una institución llamada “la villa de las niñas” mediante la cual se organizó una clase de histeria colectiva debido

a los mecanismos rigurosos y coercitivos que esta ordenaba. De manera que la autora nos detalla lo siguiente:

“Aloysius Philip Schwarz comenzó un proyecto que tenía como objetivo erradicar el institucionalismo que observó en los orfanatos y así en 1968 fundó la Congregación de las hermanas de maría que le permitió años después fundar la villa de los niños en Corea y en 1991, en México la villa de las niñas y la villa de los niños, donde brindaba alimentación, vivienda y educación a jóvenes entre 12 y 19 años, de las familias más necesitadas de nuestro país; muchas de ellas de origen indígena de las más diversas regiones de México” (p.110).

Penilla (2010) agrega un segundo comentario para señalar las condiciones de ingreso a estas escuelas:

“para poder ingresar al internado, las niñas deben haber cursado la primaria y tener entre 12 y 14 años, sin rezago escolar. El sistema educativo implica disciplina y las jóvenes deben participar en las tareas de la Villa, como el aseo del lugar y la siembra y cosecha de frutas y verduras. En cuanto al aspecto educativo, los grupos se dividen en cada 50 jóvenes, se designan con letras que van de la A siguiendo el orden alfabético hasta la L o I (dependiendo del número de generación), los de menores calificaciones y disciplina están en el A y van descendiendo, dando como resultado que los de peor promedio académico los llamados “burros” están en el I” (p.111).

En un primer momento es posible encontrar ya tanto una organización económica, política y judicial, es decir, gente encargada de dirigir el lugar, de ordenar, de distribuir y establecer jerarquías, también prohibiciones y medidas judiciales como puede ser el ordenamiento de las

niñas y los niños a partir de sus conocimientos. Otro aspecto importante de la uniformidad que se buscaba lo describe Penilla (2010) de la siguiente forma:

“se procuran entre tantas cosas detalles precisos como la uniformidad, es decir, el uso de uniforme que consta de camisa y suéter, la idea es que todos se vean iguales. También, al ingresar a los niños y a las niñas se les corta el cabello, se les entrega una toalla y sandalias para que entren a las regaderas; se les despoja de todo artículo personal que es entregado al encargado de llevarlas; luego entonces se les escribe en los antebrazos a que familia pertenecerán, la fase y el piso al que deberán dirigirse” (p.111).

Tenemos entonces que al ingresar a la institución de antemano se producen ciertos cambios tanto físicos como morales, es decir, desde ordenar cómo se debe peinar, vestir, hablar. Es decir, en tanto ofrecen un lugar para educarse, vivir, aprender, pero sólo a partir de aceptar o vivir bajo las prácticas y condiciones establecidas por la institución. No obstante Penilla (2010) señala de manera muy cómo la organización de la vida, del tiempo y de las actividades se tensa a tal grado que muestra sus aspectos más coercitivos y controladores de las masas:

“la organización de la totalidad del tiempo en la villa de las niñas se distribuye de la siguiente forma: se despiertan a las 6 de la mañana y tienen 15 minutos de agua caliente por familia. A las 6:30, tienen lo que llaman “estudio” que significa leer o transcribir fracciones de la biblia. A las 7 desayunan, de las 8 a las 11:50 tienen clases. De 11:50 a 12:50 es la comida, luego deben hacer aseo de sus habitaciones y lavar los pisos de los pasillos. De 12:55 a 4:30 vuelven a clase. De 4:30 a 5:30, tienen un espacio de recreación, de 5:30 a 5:50 pueden bañarse aquellas que no lo hicieron por la mañana. A las 6 de la tarde se sirve la cena y vuelve a hacerse el aseo. A las 7 se reza el rosario, a las 7:30 se dedica el estudio. A las 9:15 comienzan a prepararse para dormir y a las

9:30 deben estar dormidas. Los fines de semana, también tienen talleres y se dedica en gran parte de las mañanas al aseo de la Villa, desde lavar paredes, ventanas, ropa, etc. Como parte de cualquier institución de vigilancia y disciplinamiento se realiza un examen de conocimientos y un estudio socioeconómico y con base a ello se hace la selección. Y por último también hay un estatuto jurídico de por medio ya que todo individuo que ingresa en esta Villa firma un contrato en donde se establece que no saldrán de las villa hasta el periodo vacacional, que son tres en el año, semana santa, verano e invierno. Durante la estancia en villa no podrán tener contacto con el exterior de ninguna forma” (p. 120).

La villa de las niñas es un ejemplo de cómo los ordenamientos institucionales siempre tienen que partir de un control total de las actividades, de los tiempos, de la forma de vestir, hablar, lo que debe conocer y lo que se debe desconocer. Sin duda la autora nos muestra hechos importantes de la máquina institucional. Uno tiene que ver con que toda institución se construye de similar forma, bajo la idea de alcanzar nuevos ideales ya sean en el ámbito educativo, penal, médico y una vez ya establecidos, se determina un espacio, con determinadas normas, con jerarquías, con una persona que dispone de las otras para ordenar y dirigir a los individuos y el espacio arquitectónico. No obstante, se dirige a las poblaciones más vulnerables, de las cuales adquiere toda la capacidad de adiestrarlas y dirigir las en torno a los ideales económicos y políticos de la institución. Esta función de la maquinaria al absorber la totalidad del tiempo, del espacio posibilita un microcosmos disciplinario el cual se organiza en función de la infancia como lugar de la educación, como captura mediante coacciones que se dirigen al cuerpo de los niños. La educación formulada en occidente tendrá como ejes las técnicas de vigilancia, los fármacos, los psicólogos, las fábricas, el derecho íntimamente distribuidos y entrecruzadas en el cuerpo constituyendo el hito de toda técnica de control masiva de individuos. Al menos bajo el estudio

de Penilla (2010) podemos confirmar que la estructura educativa por la cual el estado mexicano educa a su población no dista de ser disciplinaria, normalizadora y coercitiva.

Para Ruano (2019) “a partir de 1824 la lucha por la educación en México reflejó los conflictos entre los grandes frentes de liberales contra los conservadores” (p.7). Este conflicto inicial será la lucha por la cual el sistema educativo comenzará a preguntarse por ¿cuál será la mejor forma de educar a los niños? Teniendo que retomar la literatura occidental para saber qué se estaba diciendo de la educación, cuáles eran los métodos más eficaces, qué finalidades se establecerían, sus objetivos en torno a el desarrollo de nuevos modelos educativos. Culminando, en un desarrollo de la educación proveniente de toda clase de modelos europeos de educación, como menciona Meneses (2003) al destacar la alta influencia de autores como Pestalozzi, Herbart, Fröbel, entre otros ilustrados que permitirán desarrollar ideas liberales de educación. Un ejemplo claro lo señala Bazant (2006) al mostrar como “el sistema educativo que se adoptó fue el mismo que se aplicaba en Europa y en Estados Unidos” (p.38). Además, señala que:

“la preocupación por impartir educación a los niños de los tres a los seis años fue iniciada por Pestalozzi y más tarde perfeccionada por Fröbel. Para él, la actividad educativa debía partir de “aprender haciendo”, esto es, enseñar, a través de actividades muy sencillas, en forma objetiva, mil aspectos de la vida que de una u otra manera se tendrían que aprender a través de lecturas. Un periodista mexicano que visitó una escuela de párvulos tuvo una impresión muy favorable, pues más que una escuela parecía una pequeña república en donde no hay más voto que el de la mayoría, ni una voluntad más que la colectiva. Esto fue lo que captó su pluma” (p.39).

Tenemos entonces que el desarrollo que se genera en la educación en México se genera a partir de las pedagogías instaladas en occidente que permiten hacer de los primeros anuncios de lo que será la reforma educativa. Podemos retomar lo que nos dice Bazant (2006) al respecto:

“después de la revolución francesa estuvo claro que la igualdad política debía empezar por otorgar una educación básica a todos los ciudadanos. El estado tomó como una de sus principales metas la democracia educativa y a partir d entonces se empezó a sistematizar la educación, anteriormente reservada a pedagogos teóricos. A su vez, la revolución industrial inglesa sembró la necesidad de preparar hombres instruidos en los diversos oficios para que participaran en las sociedades que rápidamente se industrializaban. Estas ideas cobraron vida propia en el México porfiriano cuando la paz permitió que el Estado pudiera llevar a cabo un programa general de educación pública” (p. 19).

Podemos afirmar que, en determinado punto, el proyecto político, educativo y de gobierno en occidente tiene efectos colaterales en todas partes del mundo y en ese caso México adquiere todo tipo de mecanismos de los cuales poder disponer para el país y por consecuencia era necesario estructurar un nuevo plan educativo con tendencias democráticas y liberales, y a su vez alcanzar las competencias industriales y políticas que se desarrollaban en el siglo XIX y XX. Así, el cambio educativo surgirá principalmente durante el porfiriato. Sin embargo, habrá algunos antecedentes como señala Ruano (2019) de la siguiente manera:

“el presidente Valentín Gómez Farías hizo pública una ley que estableció el principio de libertad de enseñanza, controversial sin duda al punto de ser suprimida un año después por los conservadores, no obstante, brindó las bases de las propuestas educativas públicas al menos a mediados de 1850 en donde el control de la educación

pasa a manos del Estado. La educación moderna se dará a partir del modelo de educación porfiriana en donde la educación es abordada a partir de la instrucción básica que uniría a todos los individuos, sin importar la clase social a la que pertenecieran, con el fin de potencializar su desarrollo y aprendizaje y que les permitiese ganarse la vida en el futuro” (p.8).

Sera entonces hasta 1888 que el carácter obligatorio de la enseñanza adquiere su lugar en el país, ya que por ejemplo en el Distrito Federal dos escuelas se fundan para la instrucción elemental: una para niños y otra para niñas o una mixta por cada 4000 habitantes al menos. Varones y mujeres debían ir a la escuela de los 6 a los 12 años y se impondrían multas a todas las personas responsables que no cumplieran el precepto. (Bazant 2006). Sin embargo, la práctica indicaba que el cumplimiento de este principio era casi imposible ya que los niños de las ciudades que no tenían acceso a las escuelas no iban por ignorancia o por hambre. Era común que los niños fueran sólo temporadas a la escuela y muy pocos lograban terminar ciclos educativos. “si el gobierno hubiera hecho efectiva la aplicación, hubiera tenido que multar a más de la mitad de los padres o tutores” (p. 20).

De manera que, por medio de la obligación moral y la sanción, los modelos educativos buscan hacer que las personas se instruyan, pero a su vez, la educación en México tendrá como objetivo fundamental convertirse en la clave del desarrollo del país moderno y democrático. Bazant (2006) escribe que “la difusión de la instrucción pública bastaría para transformar al país en una sociedad más justa y progresista” (p. 21). Sin embargo, añadirá que será necesario e indispensable que se produzcan otros cambios estructurales como es la creación de empleos, la salud pública, los repartos de tierra, entre otros más, dando así la necesidad de instituciones que a la par de la educativa impulsen a un país a alcanzar las exigencias de un modelo europeo que se asume como

legítimo y modo único por el cual uno debe educar correctamente a sus niños, pobres y hambrientos.

Para Bazant (2006) el Congreso Higiénico Pedagógico en 1882 y el Primer Congreso de la Instrucción Pública en 1889 fueron los momentos por los cuales el país se perfiló hacia una nueva era de edificación y cohesión nacionales. Añade, además:

“En la convocatoria que el ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda envió a todas las entidades de la república la ordenanza de que, en todos los ramos de la administración, salvo en la educación, dominaba un espíritu de unidad nacional. Por ende, para hacer cesar tan lamentable anarquía, era necesario que los estados, el distrito, los territorios federales uniformaran su legislación y sus reglamentos escolares. Exhortaba a la unión porque, afirmaba, los esfuerzos aislados nunca son eficaces; la cohesión y la uniformidad por lo contrario conducen al éxito más lisonjero. El progreso del país descansaba en la educación” (p.22)

Será necesario apelar a la uniformidad, al panoptismo para entonces alcanzar el progreso por medio de la educación, de los niños y de una constitución que estaba en aras de una constitución que daría lugar hasta el siglo XX. La necesidad de un modelo europeo para apaciguar la anarquía del país era condición de posibilidad para la cual Bazant (2006) detalla con brillantez de la siguiente forma:

“según un estudioso del tema, México siguió el ejemplo francés al tomar la gratuidad absoluta, la obligatoriedad y el laicismo de las escuelas públicas francesas decretados en 1881 y 1882. Justo Sierra llamó a estas características de la enseñanza “nuestra fórmula, copia de la francesa”, y a su autor Jules Ferry, el inventor de la fórmula. El

Primer Congreso de la Instrucción se inspiró en las ideas de Ferry surgidas del Congreso Pedagógico que tuvo lugar en París en 1880” (p.23).

Bazant (2006) también detalla los puntos principales:

“los puntos principales que se sometieron a deliberación del Congreso, cuya comisión sobre la enseñanza elemental obligatoria estuvo dirigida por Enrique Rébsamen, fueron la instrucción primaria laica, obligatoria y gratuita, puntos que habían quedado plasmados en la ley de 1888, pero también se discutió sobre las materias, los métodos de enseñanza y otros temas. Fueron doce las comisiones que se formaron para discutir los varios problemas de la educación nacional; nueve de ellas deliberaron sobre la instrucción primaria, de ahí su importancia prioritaria, una sobre las escuelas normales y dos sobre la preparatoria y la profesional. Como este Congreso resultó insuficiente para discutir y resolver todas las cuestiones que se habían planteado, se decidió convocar un segundo que se inauguró el 1 de diciembre de 1890 y se prolongó hasta fines de febrero del año siguiente” (p.23).

Tenemos entonces que a partir de finales del siglo XIX México constituye sus ideales liberales, democráticos, educativos a partir de los métodos en educación, pero principalmente de una uniformidad en la educación nacional, es decir, el momento por el cual se decide que esta será obligatoria, gratuita y laica. Esta uniformidad permitió discutir entonces el laicismo que fue la lucha en ese punto llamada así misma “antirreligiosa” que buscaría por medio de Gregorio Torres Quintero, producir un método para la enseñanza laica a partir de enseñar a leer y a escribir. “La escuela laica era la conquista social más gloriosa del siglo XIX” (p. 24). Dicho en otras palabras,

como resultado de dos congresos de la instrucción encaminados a los desarrollos de Justo Sierra y Rébsamen en educación primaria y preparatoria, posibilitaron lo que sería la reformación de las leyes en educación pública. Ya no vemos un modelo conservador altamente influenciado por la iglesia, sino uno que se asume laico y que por lo tanto apelara por los intereses de la libertad del individuo. Dejando al niño a merced de un nuevo orden legislativo el cual capturara al niño en un orden constitucional el cual le otorga toda una serie de obligaciones para alcanzar su libertad. Función educativa pero también función de progreso de trabajo, de emplear a los pobres y disponer del analfabeta para adiestrarlo a sus nuevas libertades y derechos provenientes de un paroxismo ilustrado.

A partir de estas reorganizaciones el niño comienza a transitar por la educación si tener mucho éxito, ya que a inicios de 1900 el niño según señalan los datos de Bazant (2006) la deserción escolar era apabullante debido a que, de 14,000 alumnos inscritos en las escuelas de Morelos, asistían a clases 10,000 y sólo terminaban la primaria 500. Debido a que para la gente que residía en el campo, en las fincas azucareras, requería de empeñar a sus niños en estos trabajos como regadores, pajareros en los cultivos de caña y arroz, además de que en épocas de lluvia los padres empleaban a sus hijos en labrar sus propios terrenos. Debido a esto nos señala Bazant (2006) que la ley de instrucción pública de Morelos, así como la mayoría de las entidades de la república, multaba a los dueños de las fincas que ocuparan a los niños en edad escolar para los trabajos del campo. A pesar de eso, el estado mexicano no redujo sus esfuerzos coercitivos para conseguir sus objetivos en materia de educación e instrucción. Bazant (2006) detalla claramente los mecanismos de vigilancia que se introdujeron para sancionar a las poblaciones por la renuencia de llevar a sus hijos a la escuela:

“se creía al principio que la policía iba a turbar la paz doméstica para aplicar el precepto de la instrucción obligatoria, debido a las quejas de la renuencia de muchas familias a mandar a sus hijos a las escuelas. Alegaban las personas de pueblo que eran muy pobres, que estaban enfermos, que se habían cambiado de casa. La verdadera razón, según las autoridades, era el “deseo de explotar prematuramente el trabajo de sus hijos, condenándoles, por la incultura casi completa en el que se dejan crecer, a una exigua labor maquina, que será el patrimonio de toda su vida, y que les hará llevar siempre a costas el fardo de la miseria”. Esta entidad contaba con uno de los mejores cuerpos de vigilancia (todos los estados lo tenían), ya que no sólo tenía inspectores, sino también 100 subinspectores que supervisaban la labor pedagógica de los municipios” (p.35).

Tenemos así que para poder alcanzar los objetivos educativos era necesario recurrir a inspecciones como las sanitarias, sólo que estas estarían destinadas a vigilar que las familias lleven a sus hijos a las escuelas, que la instrucción se haga obligatoria para que el sistema educativo se convierta en la forma fundamental de gobernar la vida en un país que se busca poner a la par con los modelos europeos. Por lo tanto, podemos decir que la aspiración al control no distaba de adquirir todo su sentido para los sistemas educativos y las promesas de las escuelas durante la época de porfiriana. Con la instauración de un cuerpo de inspectores, sólo era necesario establecer lo que Bazant (2006) llama Consejo de instrucción por el cual se establecerán las funciones de vigilancia en cuanto a la marcha técnica y administrativa de las escuelas a través de un cuerpo de vigilantes llamados “inspectores pedagógicos” (p.47) que se reunían en conferencias periodísticas, tenían juntas con los directores generales y debían de conocer las necesidades que ameritaban mayor atención en sus respectivas zonas. “aumentar la escolarización requería de aumentar la fuerza pública” (p. 47).

Los mecanismos por los cuales se buscará controlar a la población están completamente relacionados a las formas de educar a los niños, de vigilarlos, de castigarlos, de disciplinarlos desarrollados en occidente. Hacer educación en México, reformar la educación por una idea liberal democrática es sólo traer en reproducción los modelos coercitivos más sofisticados que han transitado en la evolución tanto del desarrollo industrial y beligerante en Europa. México entiende que puede crear un sistema educativo que sostenga un estado liberal, y a partir de esto gobernar el país a partir de reformas educativas que le permitan planificar un nuevo esquema de trabajo en el cual más que preguntarse por la educación, buscará adoptar en su praxis todos los mecanismos coercitivos desarrollados en occidente como son los castigos, los exámenes, la vigilancia, los inspectores, la indagación, la obligación, la policía, los modelos arquitectónicos de las escuelas, las estructuras panópticas de vigilancia, etc. Dando como resultado una revolución educativa mediante la cual los procedimientos educativos se convierten más en una forma de dominación total de los niños, de los pobres y de los analfabetas en un inicio, pero posteriormente de toda la población. No en vano Bazant (2006) explica como por el último año del porfiriato era necesario introducir la lectura de la prensa en los programas educativos como un medio de preparación para la vida real, para la vida social a la que pasarían los niños al salir de las aulas.

Debido a esto Galván (2016) detalla como Porfirio Díaz promulgó la ley de creación de escuelas rudimentarias independientes del sistema escolar instaurado y con el objetivo de enseñar principalmente a los individuos de raza indígena a hablar, leer y escribir en castellano y a ejecutar operaciones fundamentales más usuales de la aritmética. Sin embargo, la creación de estos planteles no mejoró la situación del analfabetismo en México. Se requirió de un Congreso por la educación celebrado en 1911 y un congreso pedagógico en 1915 para dar lugar a lo que será una educación centrada en los problemas que denotaban todos los inspectores respecto a las

dificultades que presentaban la comunidades rurales para tener acceso a la educación y asistir a las escuelas rurales.

Para Galván (2016) la revolución mexicana en conjunto con la participación de magisterios y de la sociedad didáctica de profesores mexicanos posibilitaron la instauración del artículo 3º constitucional teniendo lugar en el Congreso Constituyente de 1916-1917. Nos dice además que:

“ante este artículo habrá plena libertad de enseñanza, pero será laica la que se de en establecimientos oficiales de educación gratuita la enseñanza primaria superior y elemental, que se imparta en los mismos establecimientos. Ante esto volvieron a definirse las luchas entre los jacobinos y los clásicos, debido a que los jacobinos pugnaban por la reforma de dicho artículo debido a que la Iglesia le había causado demasiado daños al país y temían que el artículo presentado por Venustiano Carranza diera lugar a que la instrucción religiosa siguiera adelante” (p.104).

Finalmente, el artículo terminó por delimitar que la enseñanza es libre, laica y se dará en establecimientos oficiales y señalará que ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose de la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria. (Galván, 2016).

La enseñanza laica se convirtió en una de las victorias por las cuales se buscaría exigir un mínimo de instrucción al pueblo para que este pudiera llevar a cabo la obra colectiva del progreso del país. Los niños serían los encargados de llevar al país a las competencias que se establecían en occidente, pero también la escuela laica coincidirá con los ideales racionales del positivismo.

Añade Galván (2016):

“Carranza pensaba que la escuela primaria y preparatoria debía preparar debidamente al niño y al joven para ocupar el lugar que le corresponde en la sociedad. La educación debe ser laica, demostrable y práctica. La educación debe formar carácter en el que hay que figurar como factor el dominio propio y la conciencia íntima del cumplimiento del deber”. (p. 106).

Tenemos entonces una forma de concebir la educación en tanto posibilita un lugar en la pólis para el niño y a su vez también se le somete a una moral por la cual será un buen hombre y cumplirá con su deber social e institucional. No obstante, en sus primeros años de educación primaria, tendrá que ser educado por medio de ejercicios físicos y militares, ya que se consideraba que esta impartición de instrucción militar permitía que los niños se adiestraran con mayor facilidad a las normas establecidas de las escuelas o la institución encargada de educarlos. (Galván, 2016). Sin embargo, los mecanismos educativos terminaban por ser insuficientes debido a la incapacidad de hacerle frente al analfabetismo del país y a las condiciones que no permitían el acceso a la educación para las poblaciones más desfavorables.

Ruano (2019) nos dice que la influencia de José Vasconcelos esclareció la necesidad de un nuevo aparato institucional con el fin de diseñar y administrar prácticas educativas que redujeran el índice de analfabetismo. Para Galván (2016) José Vasconcelos dirigía la campaña contra el analfabetismo del cual afirmaba que “en cuatro meses había conseguido un cuerpo de más de dos mil profesores honorarios enseñara el alfabeto a 10 mil personas” (p. 108). Debido a las condiciones de guerra en las que se encontraba el país, fue necesario la existencia de la Secretaria de Educación Pública la cual marcaría un hito en el derecho a la educación pública de nuestro país.

Para Ruano (2019) el surgimiento de la secretaria de la Educación Pública en 1921 da pauta a una federalización de la educación, así como nuevas oportunidades de crecimiento y extensión del campo educativo sin perder de vista a la estabilización social del País. Agrega también que:

“además, como primeros objetivos se pretendía implementar educación totalmente ajena a las prácticas educativas anteriores buscando reformular el aparato de la educación progresiva, es decir, de la educación primaria a la secundaria y media superior. Será hasta 1934 que la educación toma su giro radical en torno a los objetivos planteados por la SEP donde la educación se encauzaría a las clases campesinas y obreras contemplando sus necesidades y aspiraciones como formas de producción; dando lugar a una institución capacitadora de trabajadores manuales e intelectuales”
(p.12).

Para Galván (2016) los objetivos de Vasconcelos se describen de la siguiente manera:

“veía la necesidad de iniciar una cruzada de la educación pública y de inspirar un entusiasmo cultural semejante al fervor que ayer ponía nuestra raza en las empresas de la religión y la conquista. La campaña contra el alfabetismo de Vasconcelos se promulga con una enseñanza directa que parte de los que saben algo, en favor de los que nada saben. Y así, organizar un ejército de constructores que sustituyera al de los destructores. Teniendo que el deber más elemental de una educación es el de alimentar y educar a sus hijos. De esta forma, era necesario introducir desayunos dentro de las escuelas” (p. 109).

Para Vasconcelos, nos dirá Galván (2016) el niño no era el eje, sino el fin y objeto de la enseñanza. El educador debería dirigir el desarrollo del niño y no únicamente observarlo. “De

aquí que el maestro se encargue de orientar, organizar la estructura mental y moral de las generaciones” (p. 110).

Vemos que la SEP nace como un organismo que buscará hacerle frente a la incapacidad de enseñar a los analfabetas y por consecuencia era necesario pensar todo un plan de trabajo para cubrir todas estas necesidades, desde sus inicios hasta su consolidación a partir del desarrollo del socialismo, México también inaugura el Congreso de educación rural y la Escuela Regional Campesina (Galván, 2016).

Así, nuevamente las instancias occidentales determinaban los rumbos por los cuales la educación en México establecía sus objetivos. Tenemos en primer momento la influencia de la izquierda o de los socialistas que luchaban por exigir una educación de calidad, gratuita y laica. Pero también durante la segunda guerra mundial se crearon las escuelas del amor y de la unión nacional delimitando nuevamente las condiciones de educación por el presente beligerante que atravesaba al mundo (Galván, 2016). Entonces los ideales educativos en México, al menos sus poblaciones analfabetas, permitían mostrar las deficiencias que presentaban los programas educativos y su influencia exterior para solucionar los problemas internos. Ya que se promovían medidas de vigilancia, control y disciplina, pero nunca se ha logrado mejorar la calidad de vida o disminuir la tasa de analfabetismo en el país. De manera que al momento en que México buscó hacer un cambio en reformas educativas, lo único que buscó fue reproducir los modelos de miseria educativa que se desarrollaban en Europa principalmente a partir de mecanismos coercitivos, de control disciplinario e institucional. Podríamos decir que el interés jamás ha sido el niño, ya que como afirma Vasconcelos, este sólo fue es el medio por el cual, una economía, una educación, una política, busca capturar a su población de manera individual pero también en masa. ¿Educar para qué? Para sostener al estado, para delimitar los ideales de un país que asume la educación

como el territorio de disputas por excelencia, donde todo intelectual del siglo XX buscará hacerse con la educación para poder reordenar un país a partir de una constitución, de un artículo que permita todo un campo de posibilidad para subjetivar a las masas. Las reformas en educación son prueba clara de las necesidades que han surgido en determinados momentos históricos para hacerse con el poder y así establecer los modos de producción tanto del saber cómo de la praxis que a nivel mundial se ordenaran. Sería necesario entonces revisar los cambios que estas han tenido durante los últimos cien años.

Para Ruano (2019) es claro el cambio que surge en relación con los ideales de educación, que para la mitad del siglo XX ya tenían como objetivos lo siguiente:

“a mediados de los años 50 el modelo de la educación siempre es el modelo fábrica de individuos responsable de las técnicas de poder que se aplican a los individuos como objetos e instrumentos de su ejercicio. El modelo disciplinario de enseñanza en las instituciones escolares permitió el desarrollo de la urbanización y la industrialización en México que precipitó y dio pauta a los modelos de inclusión en las instituciones; se buscará un proyecto educativo en el cual se incorporen a aquellos sectores sociales que antes eran excluidos y por consecuente el crecimiento del cuerpo docente, dando pauta así al Consejo nacional Técnico de la Educación (CONALTE) y el Centro de investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN). También surgen propuestas como el Plan nacional para el mejoramiento y la Expansión de la educación primaria a mediados de 1958 y también la Comisión nacional de Planeamiento Integral de la Educación, encargada de revisar los aspectos cualitativos y cuantitativos de la organización y ejecución en el sistema educativo con esperanzas de elevar el rendimiento académico de época” (p.14).

Podemos decir que todas las disputas, las huelgas que exigían mejor acceso a la educación, un derecho a esta se llevó a cabo en Francia y Estados Unidos, y posteriormente estas influenciaron en México. Como se sabe, las consecuencias de estas protestas, de las huelgas culminó en una decisión llevada a cabo por el autoritarismo desarrollado por los presidentes de México. Sin embargo, nos señala Galván (2016) lo siguiente:

“el movimiento estudiantil demostró a un costo muy alto, que ya no era posible seguir gobernando como antes y que se requerían cambios importantes en el gobierno. En medio de este ambiente y a mediados de 1972 se inició la reforma para la educación primaria y secundaria. En lugar de tener materias aisladas, se conformaron cuatro áreas de estudio: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales con innovaciones pedagógicas como la teoría de conjuntos en matemáticas y la lingüística estructural en español” (p.121).

Además, nos señala un dato más:

“en el sexenio de José López Portillo lanzó el Plan Nacional de Educación que ofrecía educación básica a todos los mexicanos y en especial a los niños; vincular la educación terminal con el sistema de producción de bienes y servicios; elevar la calidad de la educación y la eficiencia administrativa del sistema” (p.123).

A partir de esto el derecho a la educación implicó una orientación humanista que también estaba en boga para los europeos, que se fundaría en la idea de que el hombre es el elemento más importante de un pueblo, de manera que el hombre depende de la educación tanto como esta necesita de él para cumplir los ideales de esta estructura que podríamos empezar a llamar neoliberal. Sin embargo, Ruano (2019) describe de manera más precisa estos hechos:

“no será hasta los años 80 donde la educación de México presente cifras escandalosas. En principio un índice del 7% de la población en rezago académico; seis millones de habitantes aproximadamente no recibían educación; sumado a trece millones de adultos sin terminar la primaria y alrededor de siete millones sin cursar la secundaria. Surge así la necesidad de modificar el modelo basado en “aprender haciendo” y “enseñar produciendo” de manera que las nuevas competencias, organizaciones y funciones debían ser reorganizadas. Vemos así surgir una clase de modelo educativo que buscará como nuevos fines organizar la educación en torno a la idea del libre mercado, o mejor dicho de lo que podríamos denominar neoliberalismo” (p.15).

Esta nueva forma de organizar al individuo presentará las características más brutales de un capitalismo que se encamina a la auto explotación dentro y fuera de las instituciones del secuestro, de tal manera que aquellos modelos educativos que buscaban imponerse vía la disciplina actualmente implican en el ámbito del derecho, de la legalidad, dando así pauta a cuerpos derogados a su actuar jurídico. De ahí que ya no se obligue a las poblaciones a meterlas a una institución a estar ahí de 7 a 8 hrs, ahora se buscará incluir a las poblaciones más necesitadas a una institución que te brindará como objetivo ofrecerte toda una serie de beneficios que según la ley te tocan, es decir, cajas de ahorro, vacaciones, comida, vivienda, salario, una vida aparentemente digna. Vemos encaminar algo que Michel Foucault (2007) denomina “autolimitación de la razón gubernamental” (p.39), una nueva racionalidad que tiene como objetivo, decir y hacer decir al gobierno: acepto todo esto, lo quiero, lo proyecto, calculo, etc. Vemos así lo que sería en principio la forma en que actúa el modelo del liberalismo entendiéndolo como una práctica que consiste en “limitar el máximo las formas y los ámbitos de acción del gobierno” (p.39). En conclusión podríamos delimitar que al final hay una clase de inversión con respecto a la forma en que se distribuyen las formas de poder que en un principio prevalecen en

la institución a depositarlas en un individuo que decide y escoge cuales son las formas en que se le va a controlar de una manera en que él decide cuando ya limitar a esta razón gubernamental, de ahí la educación y su implicancia en los años 80 de un alto interés por reformular la educación controlada y ahora remitirla al estatuto económico del libre mercado. ¿Qué significa esto? Que hay una clase de dominio mucho más evidente de un modelo económico que tiene como objetivo ya no la regulación gubernamental ni los privilegios de su intervención, sino la formulación de verdades. Nos dice Foucault (2007) que es un mecanismo de formación de verdad que en vez de seguir saturando ese lugar de formación de verdad de una gubernamentalidad reglamentaria indefinida, va a reconocerse en la necesidad de dejar actuar con la menor cantidad posible de intervención, para que, justamente, pueda formular su verdad y proponerla como regla y norma a la práctica gubernamental. “Ese lugar de verdad ya no es la cabeza de los economistas, sino el mercado” (p.40). El mercado se vuelve el lugar de justicia, es donde se invertirán todas las reglamentaciones en cuanto a los objetos que debían llevarse a los mercados, a la fabricación de objetos, al origen de los productos, a los derechos que se había que pagar, los procedimientos mismos de venta, a los precios fijados. Por lo tanto, lugar investido de reglamentación: eso era el mercado. A su vez el precio de venta fijado sirve como medida de lo justo de la relación determinada con el trabajo realizado, con las necesidades de los comerciantes y, por supuesto con las necesidades y posibilidades de los consumidores.

Añade además Foucault (2007) lo siguiente:

“podemos decir que el mercado en la medida en que a través del intercambio permite vincular la producción, la necesidad, la oferta, la demanda, el valor, el precio, etc., constituye un lugar de veridicción y un lugar de verificación y falseamientos de la práctica gubernamental. Ahora el mercado hará que el buen gobierno ya no se limite a ser un gobierno justo. Ahora, por el mercado, el gobierno, para poder ser un buen

gobierno, deberá actuar en la verdad. En toda esta historia y en la formación de un nuevo arte de gobernar. De manera análoga el mercado, lo confesional, la institución psiquiátrica, la prisión, en todos casos, se trata de abordar desde diferentes ópticas una historia de la verdad que estaría desde el origen ligada a una historia del derecho” (p.57).

Fragmentos 4.6

¿Cómo se gobierna un estado que demostró la capacidad de aniquilar a medio millón de habitantes? ¿Cómo retomar una relación con la ley concebida como el efecto de una transacción que separa, por un lado, la esfera de la intervención del poder público y, por otro, la esfera de independencia de los individuos, si esta ley ha comprobado ser antinatural, atentar contra las vidas de manera masiva? Pues bien, se gobierna a partir de educar a los cuerpos rebeldes de la infancia, a armarlos a partir de su docilidad, anestésarlos. El niño “persona” representa la figura del derecho por excelencia, donde educación y patria potestad adquieren todo su sentido y organizan la vida a partir de esto. Sin embargo, también esta configuración por vía del derecho será zanjada a partir de lo que Foucault (2007) llama “camino revolucionario” (p.60) haciendo referencia a la manera en que esta nueva forma de gobernar se plantea desde un principio un problema de legitimidad e intransmisibilidad. Y debido a esto se propone estructurarse a partir de lo que son los límites de los hechos. Al respecto Foucault (2007) detalla claramente lo siguiente:

“los límites del gobierno van a partir de lo que será útil e inútil hacer o no hacer. El límite de competencia del gobierno se definirá a través de las fronteras de utilidad de una intervención gubernamental” (p.60).

De ahí que surgen dos concepciones absolutamente heterogéneas de la libertad, una concebida a partir de los derechos del hombre y otra percibida sobre la base de la independencia de los gobernados, de tal manera en que no serviría de mucho pensar que son sistemas que se penetran en sí mismos, sino que mantienen un origen histórico diferente y conllevan una heterogeneidad que es esencial con el problema de lo que se denomina derechos humanos (Foucault, 2007).

De tal manera en que podemos partir de dos problemáticas distintas pero que se conectan con la época actual, es decir, por un lado, está el mercado en cuanto a las relaciones de valor y precio, pero también está el derecho y su elaboración del poder público y la medida de sus intervenciones ajustados a la utilidad. El neoliberalismo se dispone a limitar lo más que pueda las decisiones del gobierno, el derecho, de manera que los límites se establecerán para dar lugar a las libertades de los individuos. Sin embargo, sería imposible que el estado hubiera requerido repensarse si no hubiera sido por los estragos que habían dejado dos guerras mundiales. Propiciando un cambio necesario en la historia del capitalismo que se exige una reorganización de los esquemas económicos principalmente en Alemania para dar lugar a una “economía que se asume como proteccionista y que en sí misma asume sus limitaciones de las colectividades” (p. 61). Se preguntan ¿cómo podrá la libertad tener una función y un papel de estatización, en cuanto esto permita fundar efectivamente la legitimidad del estado? La cuestión comienza a tomar forma a partir de lo que Foucault (2007) detalla a continuación:

” a partir de una reunión realizada por el canciller Ludwig Erhard en donde estuvieron presentes grandes representantes de la Escuela de Frankfurt y de Friburgo, quienes es importante destacar tuvieron una relevancia a nivel económico en Alemania hasta los años setenta, se encargaron de definir un nuevo estatuto para el arte liberal de gobernar que en tanto el estado alemán es inexistente requiere legitimarse a su mismo. Pues bien, démonos la libertad de mercado y tendremos un mecanismo que, a la vez

fundará el Estado, y, al controlarlo, proporcionará a todos los que tienen alguna razón para desconfiar de él las garantías que demandan” (p. 149).

De modo que el neoliberalismo actual tiene como fundamento el saber si una economía de mercado puede servir de principio, de forma y de modelo para un Estado cuyos efectos, tanto en la derecha como en la izquierda todo mundo desconfía. De tal manera que lo que se organiza es una formalización general de los poderes del Estado y de la organización de una sociedad sobre la base económica de un mercado; su base ya no está en el intercambio como lo está en las competencias, “lo que define ya no es la equivalencia del intercambio sino la desigualdad de la competencia” (p.150).

Para Foucault (2007) la competencia se describe de la siguiente manera:

“es un principio de formalización el cual posee una lógica interna propia que sólo en tanto se respetan sus lógicas, produce efectos de desigualdades entre individuos. Su composición deriva de un prolongado esfuerzo y de un objetivo que jamás podrá alcanzarse. Lo que vemos ante nosotros es una relación entre una economía de competencia y un Estado en el cual el juego del mercado es el lugar donde la competencia pura se vuelve la esencia misma de este y en efecto sólo puede aparecer si es producida por una gubernamentalidad activa. El gobierno debe acompañar de un extremo a otro una economía de mercado. Esta no le sustrae nada. Al contrario, señala, constituye el índice general sobre el cual es preciso poner la regla que va a definir todas las acciones gubernamentales. Es preciso gobernar para el mercado y no gobernar a causa del mercado. Y en esa medida la medida del liberalismo se da enteramente invertida” (p.153).

Así el neoliberalismo sólo puede definirse como la forma en que un ejercicio del poder político se adhiere a los principios de una economía de mercado.

Para Chul-Han (2014) la crisis de la libertad se relaciona precisamente con lo que hoy en día se ha encauzado como condición de ser libre, es decir, lo que se llama neoliberalismo tiene lugar en la explotación y la sumisión. El autor lo explica de la siguiente manera:

“hoy creemos que no somos un sujeto sometido, sino un proyecto libre que constantemente se replantea y se reinventa. Este tránsito del sujeto al proyecto va acompañado de la sensación de libertad. Pues bien, el propio proyecto se muestra como una figura de coacción, incluso como una forma eficiente de subjetivación y de sometimiento. El yo como proyecto, que cree haberse liberado de las coacciones externas y de las coerciones ajenas se somete a coacciones internas y coerciones propias en forma de coacción al rendimiento y la optimización” (p. 11-12.).

Nos dice el autor que vivimos en una fase histórica en la que la libertad misma da lugar a coacciones. La libertad del poder hacer genera incluso más coacciones que el disciplinario deber. El poder hacer por el contrario no tiene ninguno. Es por ello por lo que la coacción que proviene del poder hacer es ilimitada.

La situación por la cual la libertad de hacer lo que quieras se vuelve una obligación e incluso una coacción, hace que por ejemplo Chul-han (2014) relacione las depresiones y los síndromes de burnout como “la expresión de una crisis profunda de la libertad” (p. 14). El neoliberalismo se vuelve un signo patológico de lo que la libertad de convierte por diferentes vías de la coacción, de la obligación, de la competencia. ¿Por qué de competencia? Debido a que para Chul-han (2014) existe un sujeto del rendimiento que describe de la siguiente manera:

“el sujeto neoliberal como empresario de sí mismo no es capaz de establecer con los otros relaciones que sean libres de cualquier finalidad. Por tales razones el neoliberalismo según nos señala el autor, es un sistema muy eficiente, incluso inteligente para explotar la libertad” (p.15).

Tenemos entonces que toda introducción al neoliberalismo tuvo como principal fundamento explotar todo aquello que pertenezca al orden de lo natural y de lo humano, a su vez, toda práctica estará ligada con un ideal de libertad que se asume como una obligación de la cual todos debemos de cumplir con ella, es decir, cumplir con nuestra propia libertad. Debido a esto, la apropiación del espacio público por la propaganda que te señalará que es lo mejor que puedes hacer, cuáles son los productos de mejor marca o que de ser consumidos te elevaran el estatuto social. El mercado el marketing, todo aquello que se dispone a hacer de ese sujeto libre un sujeto de consumo, un fetichista. Vemos así, que la estrategia por la cual el estado funcionara como un mercado, será el modelo por el cual la economía en occidente restaurará su idea globalizante, llevando así a una reestructuración de la educación que servirá de punto de partida para los nuevos ideales que se delimitaran en la educación y para los niños.

CAPÍTULO 5.

Fragmento 5.1

Para Avendaño (2020) el campo educativo desde que se proyectó la creación de Estados nacionales se convirtió en un territorio permanente de disputa. Además, que desde la promulgación del artículo 3º institucional en 1917 hasta el año 2019 se le han hecho once reformas sin que los actores involucrados queden satisfechos. Avendaño (2020) indica además lo siguiente:

“la inercia reformista se incrementó en el contexto del rediseño geopolítico que caracterizó al mundo desde fines de la década de 1980, nueve de las reformas fueron aludidas, fueron promovidas y aprobadas entre las décadas de 1980 a 2019 y coinciden con la exacerbación de las disputas en occidente, provocadas por la disolución de la

bipolaridad que caracterizó buena parte del siglo XX, pero que además coincidió con los primeros intentos de reformar los sistemas educativos alrededor del mundo, los interesados en su reformulación y en disputar la primacía de las decisiones sobre el campo educativo, contrataron operadores que fueron presentados como expertos en evaluar y proyectar los cambios necesarios, todos ellos entregaron cuentas a sus patrones; los organismos financieros internacionales” (p. 1343).

Toda reestructuración que se llevó a cabo desde los años 80 estaría ligada a toda esta serie de cambios a nivel mundial sobre los cuales las directrices se señalaron y se encaminaron al mercado y a las competencias como medidas por las cuales la educación podía sustentarse a partir de las organizaciones mundiales financieras y también de un mercado de competencias que se encargara de producir en materia de ciencias y tecnología. De manera que los cambios a nivel educativo en México estarán íntimamente ligados a los acontecimientos que ocurrían en occidente, de manera que sería importante vislumbrar cuales han sido las formas en que la educación se ha dispuesto a partir de la consumación del ideal neoliberal.

Nos dice Ruano (2019) que el sexenio de Miguel de la Madrid es considerado el primer gobierno neoliberal de la historia de México. Nos comenta que:

“mediante el Programa Inmediato de Reorganización Económica (PIRE) de la mano con el Plan Nacional de Desarrollo (PND) entre tantas cosas se buscaba un ajuste a la política macroeconómica y nuevas reformas estructurales que se buscarían una política de apertura comercial, una política de austeridad en el gasto público y una política de gestión monetaria. A su vez las nuevas reformas del sistema fiscal permitían el incremento en los ingresos, así como la eliminación del control de precios de las subvenciones del mercado de trabajo. La apuesta por una modernización económica

apegada a las políticas neoliberales externas generaría la incorporación del país a los mercados internacionales y un mayor impulso al crecimiento industrial, al sector exportador, el aumento de sueldos y a la innovación de tecnología; que colaborarían con la evidente reducción del índice inflacionario y el aumento del crecimiento económico” (p.25).

A partir de la apertura comercial el eje rector que marcará al país será la educación debido a que para definir un nuevo país era necesario reformular las políticas educativas para buscar una mejora de la calidad del sistema educativo a partir de un nuevo plan de estudio que buscaría nuevos programas de estudio que elevaran la escolaridad de la población ya que aún existía una gran parte de la población analfabeta, pero también fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.

Ruano (2019) escribe que:

“a partir del Plan Nacional para la Modernización Educativa (PNME), lo que se intentó formular en México fue una clase de conexión entre modelo económico de la producción-competencia, vinculado a un sistema educativo que se asume como productivo-educativo dedicado a la formación de recursos humanos competentes para insertarlos en la vida productiva, instaurando programas como los de Becas y Capacitación a Trabajadores Desempleados, El Programa de Calidad Integral y Modernización y también un sistema modernizado de competencia laboral” (p. 26).

Al integrar como modelo educativo el modelo de competencia-producción lo que hace el país es utilizar el sistema educativo como un medio para fortalecer el estado-mercado. Todo desarrollo en materia educativa tendrá como fin contribuir a las necesidades que establecen las

organizaciones que se encargarán de financiar la educación en diferentes países a partir de los años 80. Un ejemplo claro es el Banco Mundial (1996) por el cual muchos países han sido financiados en materia de educación debido a que este ha puesto a la educación como un instrumento para el desarrollo económico social. La finalidad del Banco Mundial es reducir la pobreza y mejorar los niveles de vida mediante el crecimiento sostenible y la inversión del capital humano. De manera que se promueva el uso productivo de la mano de obra, que es principal activo para los pobres. Además, señala que “la inversión en educación lleva a la acumulación del capital humano, que es un factor clave para el crecimiento económico sostenido y el aumento de los ingresos” (p.23). Sostener un estado que se asume como mercado sólo podrá servir en la medida en que la educación promueva al crecimiento económico en tanto el capital humano bien educado le producirá bienes y factores de producción. Así, el Banco Mundial (1994) nos cuenta qué:

“la educación, y especialmente la educación básica (primaria y secundaria de primer ciclo), contribuye también a reducir la pobreza al aumentar la productividad del trabajo de los pobres, reducir la fecundidad y mejorar la salud, y al equipar a las personas para que participen plenamente en la economía y en la sociedad. La educación señala y contribuye al fortalecimiento de las instituciones de la sociedad civil, a la creación de una capacidad nacional y al buen gobierno, que son todos los elementos críticos cada vez más reconocidos para la aplicación efectiva de políticas económicas y sociales racionales” (p.21).

El plan para la educación desarrollado en México pondrá más empeño en desarrollar las competencias necesarias para el mercado laboral global que le permita alcanzar los objetivos en materia de producción y si es posible reducir la pobreza, aunque esto no es preciso del todo ya

que la pobreza más que reducirse se generaron condiciones de pobreza global por las cuales uno cree que puede alcanzar una mejor calidad de vida si tiene acceso a una educación universitaria.

Por lo tanto, el Banco Mundial se asume como uno de los principales benefactores de la educación en México, convirtiéndose en la fuente principal del financiamiento externo para la educación en los países en desarrollo y, no obstante, “proporciona alrededor de la cuarta parte de todo el apoyo externo” (p. 162), y su fuente principal de préstamos para la educación se refleja en financiamientos para educación primaria y secundaria a partir de 1993 y 1994 (Banco Mundial, 1996).

El Banco Mundial (1996) además, nos revela lo siguiente:

“a comienzos de los años ochenta, los compromisos de préstamos para educación ascendían en promedio aproximadamente a \$600 millones por año y representaban el 4% del total de préstamos del Banco. Ese volumen se ha triplicado y señalan que unos 2.000 millones por año es lo que fluctúa por esas fechas. El Banco como inversionista de la educación está firmemente decidido a seguir prestando apoyo, podemos ver que hasta 1994 el banco había hecho un préstamo para la educación concedida a la Corporación Financiera Internacional para la Rainbow Academy, una escuela secundaria privada en Uganda” (p.163).

Vemos que financiar la educación por parte de los bancos a nivel mundial es una forma de propiciar un mercado al cual se le remunera ya sea en producir capital humano o en producir ciencias, de manera que este fenómeno de financiar a países en desarrollo como México será algo constante a partir de la instauración de los nuevos planes de estudio que tengan como

objetivo aumentar el capital humano e integrarse en el mercado mundial a partir de los financiamientos en materia educativa.

Otra instancia encargada de financiar la educación en las universidades de América latina y el caribe será el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Para señalar a detalle, Maldonado (2000) nos comenta que

“el desarrollo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) tiene como objetivo principal acelerar el proceso de desarrollo económico y social de los países miembros de América Latina y el Caribe. A partir de los indicadores del Banco Mundial en materia de educación y ciencia comparte con el BID en ciertas afirmaciones como el sentido de que la cobertura de la educación ha crecido pero su calidad se ha deteriorado y por consecuencia una urgencia de mecanismos de estandarización de los distintos sistemas educativos tales como los exámenes nacionales” (p.61).

Podemos decir que el Banco Interamericano de Desarrollo será la piedra angular por la cual se hará frente a las necesidades educativas, así como a los desafíos tecnológicos y económicos que comenzaban a gestarse en los años noventa. Nos dice la autora que “puesto que posibilitan la mejora de la productividad económica, achican la brecha tecnológica y modernizan las instituciones económicas y sociales” (p. 62). Por lo tanto, el BID se erige como el organismo financiero bilateral o multilateral que mayores contribuciones ha realizado en la educación latinoamericana. Sin embargo, Maldonado (2000) señala el hecho de que el organismo financia proyectos de desarrollo para las siguientes áreas educativas:

“el banco de la universidad, así llamados por sí mismos tiene como objetivo financiar programas de educación superior de nivel profesional, posgrado e investigación

científica y tecnológica, así como programas de educación técnica y formación profesional, programas de educación destinados a proporcionar un mínimo de destrezas sociales y de trabajo a los jóvenes adultos que no han tenido acceso oportuno a la educación formal. Por último, programas destinados a introducir formas sustantivas en currículum, métodos docentes, estructura, organización y funcionamiento de la educación y la promoción de fuentes alternas de financiamiento” (p.63).

De tal forma que contribuir al desarrollo de recursos humanos, facilitar el acceso universal a la educación y fortalecer la planificación, la organización, la administración y los métodos de enseñanza, así como apoyar las reformas de sistemas nacionales de educación, su política rectora, estriba en fomentar una mayor integración entre las actividades educativas y las estrategias nacionales de desarrollo en América Latina (Maldonado, 2000).

Vemos que toda organización de financiamiento establece sus condiciones por las cuales va a invertir en educación en tanto esta se adhiera a sus ideales y a producir los recurso que esta necesita para recuperar su inversión y también para invertir en mayor cantidad de países. El mecanismo de exclusión por el cual se ajustan los intereses económicos y políticos de la educación precipita la necesidad de preguntarse si actualmente la educación tiene como finalidad atender al pensamiento o si, por el contrario, actualmente sólo atiende a la competencia al mercado y al consumo individualizado. Maldonado (2000) revela contundentes datos al respecto:

“entre 1970 y 1984 el BID inició veintidós proyectos de educación superior con un costo total de \$703 millones de dólares y préstamos por \$379 millones, principalmente para financiar la construcción de nuevas plantas físicas, dando así desarrollo a más de cien instituciones de educación superior con una contribución total de \$530.6 millones,

incluyendo préstamos por \$508.0 millones y cooperación técnica por \$22.6 millones de dólares que sustentaron en becas y asistencia técnica. Además, el banco señala que por lo menos han sido sesenta las principales universidades que han recibido financiamiento del BID. México es uno de los países que menor financiamiento ha recibido ya que sólo se reporta que la Universidad Autónoma Chapingo y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey han sido beneficiarios del BID. Además de que en 1993 la UNAM recibió un crédito concluyendo que al menos estas tres instituciones de educación superior en México han recibido un préstamo proveniente del BID” (p.66).

Vemos que a partir de los años noventa México es uno de los países que recurre a préstamos y convenios de instancias internacionales para hacerle frente a sus necesidades educativas y así implementar nuevas estrategias que le permitirían establecer nuevas políticas económicas nacionales. Por un lado, se financian instituciones que se pueden llamar autónomas, pero también han existido préstamos directamente recibidos por la SEP, por ejemplo. Al respecto Maldonado (2000) nos dice lo siguiente:

“uno de esos préstamos otorgados por el Banco Mundial al gobierno mexicano fue para la creación y desarrollo del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), bajo la modalidad de apoyos al subsector tecnológico. A su vez ha participado en el Programa para abatir del desarrollo educativo (PARE) que dentro de sus objetivos está el elevar el nivel de aprendizaje en los alumnos de educación primaria; asegurar una mayor permanencia de estos en la escuela; mejorar la preparación y acrecentar la motivación de los docentes, y reforzar la organización y administración educativas. El Programa de Ciencia y Tecnología durante el sexenio de Ernesto Zedillo instruyó a los secretarios de Educación y de Hacienda y Crédito Público, así como al director del CONACYT para que iniciaran la solicitud de un nuevo

financiamiento al organismo de tal forma que un año después se dio a conocer que el CONACYT solicitó formalmente al Banco Mundial un crédito por 200 millones de dólares” (p.66).

Podemos afirmar así las políticas mexicanas en materia de educación superior y sus coincidencias con el Banco Mundial (1996) es una deuda en torno a la educación que al menos en el período de 1990 a 1995 alcanzaron un monto de \$1159 millones de dólares en educación y la capacitación en técnicas que apenas representan el 1.06% del total de las inversiones realizadas.

Es necesario entonces tomar seriamente un análisis de los documentos en torno a las políticas educativas nacionales al menos en los últimos sexenios como serían el Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000) y el programa para la Modernización educativa (1989-1994), así como el Programa de Desarrollo Educativo establecido durante el sexenio de Zedillo (ex secretario de educación pública) que serán las directrices que marcaran el conjunto de tareas para consolidar todas las innovaciones a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. Para poder entender en torno a qué acciones se han dirigido los espacios de la educación superior, así como la primaria y secundaria, que reflejan de manera directa la relación que tiene la evaluación en todos los ámbitos educativos y la política que responde de forma directa sobre la calidad de la educación. Maldonado (2000) comenta que:

“en México el argumento de evaluar con excelencia y calidad han instaurado mecanismos a favor del saneamiento de las finanzas nacionales, la reducción del gasto público y la procuración de la estabilidad social como pueden ser el Sistema Nacional de Investigadores en 1984 en donde se instauraron programas de evaluación por pares y de pago al mérito en el conjunto educativo nacional a partir de los años noventa, así como el establecimiento de la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), única

comisión dentro de la Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) encargada de los posgrados nacionales y extranjeros y de publicaciones del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) a partir de 1991; instauración del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL); consolidación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación impulsada en 1999 durante la XXIX Asamblea General de la ANUIES” (p.68).

De tal forma, a partir de los noventa en México se integra una política de diversificación de fuentes de financiamiento que corresponderán a las necesidades de evaluación a partir de exámenes a nivel nacional para evaluar los conocimientos generales de la población. A su vez, la evaluación en educación media superior intentó promover el subsidio de esta pero sin embargo, nos menciona Maldonado (2000) que durante el sexenio de Carlos Salinas esto se vio nulificado debido al aumento de educación tanto de su planta académica como de su población estudiantil, aunado a la presión de las universidades estatales por diversificar las fuentes de financiamiento y el aumento de las cuotas universitarias particulares así como la incorporación de los sectores industriales.

La educación en tanto se dirige a los sectores primarios ha representado una labor a nivel mundial y que requiere necesariamente del financiamiento de organizaciones exteriores al países que se encarguen en determinado punto de marcar las coordenadas por las que el soberano en turno debe conducir a su población, a su país. Hasta este punto vemos como el Banco Mundial y el Banco Interamericano se encargarán de subsidiar investigación que se lleve a cabo del país, pero siempre y cuando cumpla con los escrutinios necesarios para ser financiada, es decir, que cumpla los requisitos en materia de ciencia y tecnología, ya que es casi nulo que se busque invertir en algo más. Así durante la década de los años ochenta a los noventa se genera una organización del capital humano, de las competencias en torno a la producción de ciencias que permitan

producir en materia de investigación y tecnología, pero a su vez estos mecanismos se encargaran de educar a la población de manera que busquen hacer su propio outsourcing, es decir que las grandes empresas se siga enriqueciendo mientras conducen a sus poblaciones a subdirigir el mercado del cual van a ser consumidores el día de mañana. Será portante poner hincapié en las organizaciones como la UNESCO, el Banco Mundial, el BID, la CNDH que encontrarán como menciona Maldonado (2000) “su semejanza en plantear equidad, calidad y pertenencia a la educación como los principales aspectos para las innovaciones” (p. 68).

Por último, nos dice también que:

“lo que regula la educación al menos en los países de tercer mundo es una estrecha crisis con respecto a la influencia que tienen sobre de ellos instancias macroeconómicas que intervienen en las finanzas nacionales, así como en la aplicación de mecanismos de libre mercado. Por tanto, la corporación considera que se debe replantear el otorgamiento del gasto público en los países de tercer mundo”.

En el momento en el cual el país es receptor de financiamientos a nivel internacional, es imposible pensar que las apuestas por la educación, principalmente a partir de la instauración de nuevos planes de estudio, la educación perdió de vista sus objetivos que anteriormente se encauzaban para disminuir la pobreza, el analfabetismo y en su lugar lo que vino fue una política en torno al pobre, por la cual el país se continua financiando asumiendo la promesa de que la educación disminuirá el índice de analfabetismo pero nunca se termina por alcanzar. Debido a que como hemos mencionado, la capacidad que tiene el estado mexicano de hacer política de las crisis es lo que ha llevado a mantener las crisis educativas, las de pobreza e implementar territorios mediante los cuales la educación pierde todo su sentido como puede ser el narcotráfico. Un niño en la actualidad difícilmente querrá ser educado, puesto que realmente

desconoce cuál es la finalidad de asistir a la escuela. El niño sólo es el medio por el cual un país legitima su estado por vías de la educación.

Fragmento 5.2

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) es una organización perteneciente a la UNESCO y ha sido una de las principales benefactoras en materia de educación, además de que ha tenido una gran implicancia en el desarrollo educativo en los países de Latinoamérica. CEPAL (1992) nos dice que a partir de 1990 se sometió por parte de todos los gobiernos de los grupos dirigentes y de la opinión pública latinoamericana la propuesta de “transformación productiva con equidad” (p.34) que proporcionaba las bases de las orientaciones para el desarrollo futuro de la educación en América latina. Entre sus puntos principales era el esfuerzo interno imprescindible, indelegable e impostergable de promover consensos nacionales acordes con las condiciones internas y externas, así como el diseño de políticas e instituciones para la movilización de recursos internos hacia las metas de transformación productiva. Otro aspecto sería mantener la competencia y equidad en un contexto de sustentabilidad ambiental que tiene como función enfatizar en la competitividad que conduce a la elevación del nivel de vida con el aumento de productividad en la incorporación y difusión del progreso técnico. Además, los recursos humanos y la difusión del progreso técnico que representaría la condición imprescriptible de un modelo que incrementa la competitividad y la equidad y propicia también una sustentabilidad ambiental. Por último, adecuar el estado que debe organizarse como base empresarial para ejercer plenamente las responsabilidades del ámbito productivo, así como el apoyo externo para posibilitar la transformación productiva con equidad, es decir, mecanismos que desde el exterior articulan las decisiones internas que deban ser tomadas, así como una expansión de lo que será la llamada deuda externa de antemano imposible de saldar.

Tenemos que toda la preocupación que surge en Latinoamérica por la educación surge sólo por la necesidad que tienen de una instancia externa que financie el estado interno del país que peligra con no poder alcanzar las condiciones económicas y políticas que se toman representativamente de occidente. Así todo modelo en materia de educación y equidad se basará en los modelos de financiamiento extranjero o bien, de las crisis que se puedan instaurar para hacer política desde ahí. La economía ve a partir de los años ochenta la posibilidad de un desarrollo sin saldar su deuda con el nazismo y en su revés, mostrando que sólo era necesario readaptar los modelos económicos estatales para introducirlos a instancias de mercados internacionales. La apuesta por la educación, al igual que por el niño es un proyecto de gobierno por individualización, de gobernar sin la necesidad de serlo, sólo con la virtualidad que representa el estado para la sociedad. El ideal en el niño será alcanzar una estabilidad económica para poder introducirse en el mercado de lleno ya no tendrá que ver con la educación como fin sino el mercado como fin, el consumo, el aniquilamiento, el goce total. Y a su vez que estos se ofrezcan al mercado laboral como productos de primera calidad, productos con sellos que avalan su capacidad y su rentabilidad. Por lo tanto, CEPAL no deja de tener un gran vínculo con las crisis que actualmente nos encontramos cuando se quiere repensar las políticas educativas que de antemano nos encontramos que este sistema educativo que se legitima por la inversión y el control extranjero y que incluso produce sus cifras estadísticas que lo legitiman, por ejemplo, las cifras mostradas por el CEPAL (1993) nos muestran que:

“a partir de la expansión del sistema educativo latinoamericano y caribeño en el período de posguerras reflejó una marcada reducción en la población carente de educación, reportando así que un tercio de las personas mayores de 45 años no recibió escolarización pero que se produjo una reducción del 10% para la población de 15 a 19 años. Además que más de 73 millones de niños equivalentes al 88% de grupos de 6

a 11 años de edad, estaban matriculados en la enseñanza básica en 1990, y esta matrícula aumentaba en dos millones de niños cada año, reduciendo así la tasa del alfabetismo absoluto y a fines de los años ochenta se creía que la cobertura de la educación primaria era casi completa ya que la tasa neta de escolarización era del 90% y para el grupo de 6 a 11 años alcanzaba una de casi 94% así como el 90% en niños de edad escolar entre 7 a 9 años de edad” (p.40).

Sin embargo. los datos no bastarían para notar el rezago que ocultan las diferencias entre cada país. Debido a que, en efecto hay una expansión con respecto a los modelos educativos que tendrían como función introducir a la mayoría de los niños a las instancias primarias de educación, pero a su vez se confrontaban con una deficiente calidad de la formación educativa. La gran explosión de demandas sociales de educación impulsó a la incorporación de crecientes números de niños en niveles y grados formalmente superiores sin que se lograra redefinir el contenido educativo o aumentar los recursos en forma acorde a la expansión de la matrícula.

Escribe CEPAL (1993):

“la preferencia tradicional por las inversiones materiales sobre las cualitativas y la poca importancia otorgada a la educación por el sistema productivo, contribuyeron a dar crecimiento educacional un carácter inorgánico, sin instrumentación adecuada lo que determinó un deterioro en sus resultados” (p. 41).

De ahí que las políticas neoliberales a la par de los modelos económicos tendrán como función condicionar los modelos educativos en relación con la formación de capital humano con capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores a fines al moderno económico. Por tal razón el modelo de competencias exige a los sujetos la adquisición de conocimientos que sólo

sirven para desempeñarse eficientemente en el mercado laboral y valores de una sociedad capitalista. (Chacón y Rodríguez, 2009). Tenemos así que toda formación profesional que no sea en las áreas promovidas entonces pierde su sentido. ¿para qué estudiar algo que de antemano sabes que te arrojará al desempleo, a los bajos salarios y nulas oportunidades laborales? Quizás ese es el problema principal que uno se cuestiona actualmente.

Para Chacón y Rodríguez (2009) una de las estrategias que actualmente se busca en la educación con la infancia es que todo modelo educativo represente para los niños un propósito de aprender a mejorar su eficiencia correspondiente al desempeño de sus demandantes, digamos que se confrontan a algo llamado requerimientos empresariales que definen lo que es una educación de calidad y en tanto no se corresponda en ese rubro podrá decirse que está en crisis. Tenemos así que todo modelo educativo responderá a las necesidades que establezca el mercado o las finalidades a las cuales deba de dirigirse para formar a los sujetos que se introduzcan eficazmente en la economía del mercado. Señala los autores que:

“a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992 por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); el Comité Ejecutivo Nacional (CEN) estuvieron trabajando en estrecha relación con el gobierno federal. De manera en que la estrecha relación entre los modelos educativos impulsados en América Latina posibilitó la instauración de organizaciones federales que tuvieran como meta impulsar a la transformación de la calidad en educación a partir del año 2000. A su vez, todos los países del mundo suscribieron el compromiso de lograr seis objetivos para el año 2015 considerados la línea base del programa “Educación para Todos” (EPT) con la de ahí que comenzara una constante investigación con respecto a los temas emergentes, lecciones aprendidas, perspectivas de la educación para establecer una agenda mundial post 2015”(p.648).

Nos dice UNESCO (2015) que el gobierno federal a partir de 2001 tenía la apuesta era asegurar el derecho a una educación básica con calidad, donde la justicia y la equidad favorecieran el acceso y la diversificación de oportunidades para evitar la exclusión y el rezago educativo. En este sentido se planteaba la importancia de asignar los recursos públicos necesarios y convocar el compromiso de todos los actores sociales para asegurar una educación básica, completa y de calidad para todas las niñas y los niños.

En 2001 nos dicen Rodríguez y Chacón (2009) que:

“la matrícula total era de 30 millones de estudiantes, de los cuales 23,764, 972 se ubicaban en la educación básica; 3,465, 916 en Preescolar, 14, 833,889 en Primaria y 5, 465,167 en Secundaria; el promedio de años cursados en la escuela en 2000 era de 7.8 para hombres y 7.3 para mujeres y más de mitad de personas mayores de 15 años. En contraste con las cifras de un millón de niños en un rango de 6 a 14 años, mayormente de comunidades dispersas e indígenas o cuyas familias eran jornaleras agrícolas, en situación de calle o discapacitados que no asistían a la primaria. Por ende, los retos que se encontraban para la educación en México era la de introducir a toda esta población a condiciones primarias de educación” (p.649).

Agregan también que:

“la promesa se extiende al llegar el sexenio de Felipe Calderón, a partir de la Alianza por la Educación se implementaron nuevas reformas curriculares en la educación primaria, en la educación secundaria y en la educación normal, según señala la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien proporcionó materiales educativos;

implementó programas compensatorios; la educación secundaria, se hizo obligatoria, el calendario escolar se amplió a 200 días y culminó con la reforma del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y su ley reglamentaria: La Ley General de Educación aprobada en 1993 donde se establecía la obligatoriedad de la educación secundaria. El sexenio de Felipe Calderón con respecto a la educación tuvo con finalidad continuar con la transformación por la calidad educativa entre el gobierno federal y el SNTE a cargo de Elba Esther Gordillo Morales como presidenta del Sindicato” (p.650).

De manera que lo que se anuncia es una transformación que se proponía avanzar a la construcción de una política de Estado a partir de los gobiernos estatales, municipales, autoridades educativas, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil, empresarios, academias, etc. Sin embargo, pese a las acciones aplicadas, para Rodríguez y Chacón (2009) no fue más que “paliativos, ya que después de 15 años de la firma del acuerdo, no se ha mejorado la educación” (p. 650).

Los datos sugieren que todo cambio en la reforma educativa y del artículo 3° fue pensado sólo para poder mantener los financiamientos externos del país. La alianza educativa no se organizó en torno a la calidad educativa sino en la creación de espacios mejores equipados para cubrir la certificación de las competencias digitales y educativas que a nivel global era necesaria para iniciar un nuevo proceso económico. Así, los datos de Rodríguez y Chacón (2009) nos dicen que al menos a partir del 2009 se enfocará el gobierno en la rehabilitación de más de 27000 planteles en malas condiciones, abriendo aún más la brecha de desigualdad, debido a que los planteles que serán restaurados no serán escuelas urbanas sino escuelas más cercanas a la SEP. Además, los autores destacan lo siguiente:

“en 2008 la SEP tenía previsto introducir las Tecnologías de la información y la comunicación, equipando así a más de 14,000 planteles para más de 155 mil aulas adicionales a las existentes para cubrir el 75% de la matrícula, además del equipamiento con computadoras a maestros que logren su certificación en competencias digitales” (p.650).

La alianza por la educación, los planes para mejorar la calidad educativa, los ajustes al artículo 3° serán sólo las pantallas de humo por las cuales la educación en México por un lado dará lugar a lo que son los Consejos Escolares de la Participación social, que según señalan los datos de Rodríguez y Chacón (2009) se establecieron más de 50 mil escuelas con un modelo de gestión estratégica donde estos consejos disponían de aún más poder sobre la toma de decisiones. Además, se impulsaron 100 mil escuelas de modelo de gestión participativa, 37000 de alta incidencia delictiva, 5500 escuelas de tiempo completo, 21,000 escuelas primarias generales en horario discontinuo, 3300 escuelas de bajo rendimiento. Todas ellas encargadas de integrar una base de datos como son inmuebles, alumnos, maestros, logros académicos, contexto, plantillas, docentes y administrativa, materiales educativos, acervos bibliográficos entre otros. Por otro lado, se buscará mejorar los modelos en competencias digitales, empero, sin contar con los equipos suficientes para equipar a todas las escuelas, de ahí que el cinismo sea más evidente y denote que la educación nunca es el fin. Al contrario, es el medio por el cual se seguirá buscando financiamiento exterior en equipos de cómputo y equipos electrónicos que implementen nuevos métodos educativos que tengan el objetivo no de enseñar a pensar, sino de enseñar para el mercado. Recordemos que una de las formas más claras de exclusión fue el programa Enciclomedia, una pizarra digital con la cual interactuaban los niños y la cual exigía el manejo de estos nuevos dispositivos por parte del docente y del alumno. De manera que Rodríguez y Chacón (2009) señalan la desigualdad que esta implicó con respecto a las habilidades de conocimiento, aplicación y evaluación de los contenidos educativos, pero también fue necesario

recurrir a evaluaciones nacionales que señalaran de manera más clara la brecha educativa que existe en los diferentes lugares del país y también para ratificar que estas nuevas competencias digitales producían mejores resultados en sus evaluaciones que aquellos que no las tenían. Tenemos que el modelo por evaluación nacional fue una de las mejores maneras que encontró el país para gestionar las competencias digitales a partir de las TIC. Y no sólo eso, sino también se permitió instalar un nuevo mecanismo de vigilancia que ahora constara de instancias externas encargadas de recibir los datos proporcionados con los cuales marcaran los objetivos que deberá cumplir toda reforma educativa en el país o que será necesario implementar. Todo académico, profesor, estudiante, director se encuentra en el foco de la vigilancia de la institución educativa quien es la encargada de enviar todos los datos que puedan recopilar a partir de los concursos educativos tipo CENEVAL o ENLACE. Evaluar en materia de educación no significa buscar mejorarla, significa cumplir con las medidas educativas necesarias que las organizaciones financieras exigen para cumplir con el mercado de competencias digitales que actualmente existe. Diremos que el país a partir del 2009 tiene como meta el direccionamiento de la educación ya no por el reconocimiento de investigadores, ni por educar a los analfabetas, al menos no como fin principal, sino por la constante vigilancia, la evaluación, la tecnología que servirá como puente para las nuevas competencias. Todo objetivo de la educación consistirá en llevar la tecnología a las zonas más afectadas para cumplir con los estándares más no para fortalecer su calidad o posibilitar una mejora en la calidad de vida de estas poblaciones.

Fragmentos 5.3

En 2010 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) publicaba un acuerdo de cooperación para mejorar la educación de las escuelas mexicanas, así como ayudara las autoridades educativas en México, así como a los miembros pertenecientes a la organización.

De manera que de sus metas principales la OCDE (2010) nos destaca como puntos principales lo siguiente:

“Reforzar la importancia del papel que juegan los docentes; determinar estándares claros de la práctica docente; garantizar programas de formación inicial docente (ITP, de alta calidad), atraer mejores candidatos; profesionalizar la selección, contratación y evaluación de docentes, vincular su desarrollo profesional de forma más directa con las necesidades de la escuela y redefinir, apoyar un liderazgo y una gestión escolar de excelencia; consolidar el papel de los directores escolares fijando estándares claros: proporcionando formación, selección y contratación profesionales, facilitando una autonomía escolar con estructuras de apoyo, y garantizando la participación social así como una fuente de financiamiento estable que responda sus necesidades específicas”
(p.9).

Con el propósito de abordar estos temas, el gobierno mexicano estableció prioridades para las reformas educativas en su Programa Sectorial de Educación 2007-2012 con el fin de dar seguimiento al avance hacia la consecución de sus objetivos. A partir de esto, la SEP estableció indicadores de mejora para el aprendizaje de los estudiantes como mencionó fue la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE llamado (PISA). A partir de esto, en conjunto con pruebas que señalaran también el desarrollo profesional de los docentes se tendrá un control de las reformas necesarias para cumplir con la educación, así como la modificación y adaptación de los planes de estudio con la finalidad de cumplir con las exigencias y las competencias que se gestaban en 2010. Así, SEP, SNTE, OCDE mantienen un trabajo en conjunto a partir del cual se definen las necesidades educativas y por otro lado también se busca sostener un país que, establecido en una guerra civil, “busca

mantener su política vigente a partir de diseñar e implementar reformas políticas con eficacia” (p. 10).

Según Valencia (2010) el factor principal de la mundialización y la exacerbación del consumismo remonta a las relaciones entre economía liberal y crimen organizado al siglo XVIII.

Nos dice que:

“las mafias se han infiltrado en nuestras vidas de forma casi imperceptible fuera de los noticieros, el ocio televisado y la prensa amarillista, de tal forma que el hecho no es surgido espontáneamente sino las cuales están involucrados Estados Unidos y Reino Unido con los primeros pasos hacia la liberación de los mercados internacionales financieros y de productos y servicios. Las grandes empresas y entidades bancarias norteamericanas europeas habían comenzado a abrir mercados dando lugar a los procesos de globalización que desencadenaron el aumento exponencial de la economía sumergida. La desigualdad con la que se distribuye el comercio la inversión y la creación de riquezas es notable y para eso también sirve la educación; y, sin embargo, es la forma en la que se permite dar cuenta de esa violencia económica que necesita de la pobreza y de la educación como efecto de supervivencia en la conformación de la vida cotidiana” (p.97).

Valencia (2010) añade también que:

“la violencia económica se torna un factor decisivo como una herramienta de subsistencia que abriría una nueva forma de gestión principalmente de derecho, en donde conviven los estadios del precariado labora, el existencial y la marginalidad junto a nuevas formas de concebir la violencia y el crimen como empresas transnacionales. No podemos perder de vista que el Estado mexicano se constituye a partir de inversiones extranjeras y a la vez de empresas a multinivel de crimen organizado como el narcotráfico. Las trasformaciones de

los carteles a empresas multinivel siguen todas las lógicas de velocidad, productividad, máxima rentabilidad” (p.101).

En México las empresas, las organizaciones son comandadas por personas jóvenes, no más de 35 años y a pesar de eso tiene la cualidad de saber exprimir el capital humano sin desperdiciar un gramo. En México el crimen organizado es una de las formas más desarrolladas y depuradas de empresa en un mercado controlado por una élite que establece las dinámicas que el mercado impone a los mercados trasnacionales, las empresas criminales y sus gestores que forman alianzas globales. (Valencia, 2010). Además, uno de los efectos más aparentes de los avances tecnológicos ha sido la aceleración de procesos migratorios y la creación paulatina de redes étnicas. Éstas se reparten por el mundo utilizando como núcleos ciudades cosmopolitas donde está garantizado el anonimato. Estas diásporas étnicas han catalizado el desarrollo de redes transnacionales criminales que se mantienen en permanente contacto gracias a la modernización de los sistemas de comunicaciones (Valencia, 2010).

Podemos decir que entonces todo proyecto neoliberal está regido por la precarización y la subcontratación, el desempleo y la ausencia de proyectos que busquen el desarrollo social. La economía por la cual el país tiene acceso a las competencias mundiales ha tomado rumbo en un mercado del crimen, en empresas transnacionales provenientes del narcotráfico y en una reforma educativa que tiene como fin empobrecer y precarizar la vida. No es en vano que se haya encontrado en la pobreza el lugar por excelencia para contratar mano de obra barata.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social (CONEVAL, 2016) refleja los datos obtenidos estimados de la pobreza alcanzada durante 2008 a 2012:

“a partir del 2008 se registra un total de 52.8 millones de personas pobres en México y en 2012 se reporta un total de 53.3 millones de pobres y un total de 13 millones de personas en pobreza extrema que desciende en 2012 a 11.5 millones, dando lugar al menos al 39% de la población con un ingreso menor a la línea de bienestar y su vez un 16.9 % de la población en rezago educativo y un 53.2% de imposibilidad de tener acceso a servicios de salud” (p.9).

Vemos que no sólo se precariza la vida, sino también se busca aumentar la pobreza del país, debido a que es muy conveniente a nivel económico contratar mano de obra barata y dispuesta a realizar cualquier labor con tal de tener acceso a un pago que le permita salir de su vida precaria. Podemos pensar en los niños que reciben pagos por el narcotráfico para realizar algún trabajo. Estos niños de antemano han recurrido a las necesidades violentas de la economía actual para poder sobrevivir, ya que saben que es posible que nunca tengan acceso a mejores condiciones de vida si no es por la vía del crimen organizado. Valencia (2010) escribe al respecto lo siguiente:

“la situación del desempleo crónico posibilita la subcontratación por parte de la economía criminal para trabajar con jóvenes en su mayoría varones quienes seducidos por la ser hiperconsumista se enrolan en las filas del poder criminal. Además, para Roberto Saviano las ventajas son múltiples, debido a que un chiquillo cobra menos de la mitad del sueldo de un afiliado adulto de categoría más baja, además de que rara vez debe mantener a los padres, no tiene familia, horarios, no necesita un salario puntual y sobre todo está dispuesto a estar permanentemente en la calle. Los grupos de niños camellos son fundamentales en la economía flexible de la venta de droga porque llaman menos la atención” (p. 100)

Tenemos así que las condiciones actuales en las cuales vive el país demuestran claramente la incapacidad que tienen las reformas educativas de hacerle frente a una economía voraz que

termina por requerir más niños en condición de calle que en condición educativa, una interesante distinción ya que ambos permanecerán en su condición de pobre, la diferencia será los medios por los cuales se introducirá en un mercado de hiperconsumo pero también de competencia ya sea en materia de crimen o de educación. Además, como menciona Valencia (2010) “esta nueva mafia complejiza las lógicas criminales a través de su adscripción eficaz a las demandas económicas transnacionales y promesas de un Estado del bienestar a los sin Estado” (p.102). Por ello, el crimen organizado representa la forma más depurada del capitalismo, una forma que no está regulada ni por la ley ni por la moral y que por lo tanto es especialmente eficiente en la acumulación del capital (Valencia, 2010).

Fragmentos 5.4

El fin del capitalismo en México a partir del crimen organizado o a partir de las reformas educativas es una de las formas más violentas para politizar un país, ya que por un lado se requiere de establecer una crisis, una necesidad de producir un cambio. De ahí, el niño, en tanto es el medio por el cual se puede producir un cambio, se requiere mantenerlo en crisis constantemente ya sea en una de pobreza en la cual se orille a ser reclutado por el narcotráfico o bien, una en la cual se instale en el mercado de competencia laboral, auto explotación legitimada por una institución encargada de producir estas prácticas. Si la vida al menos en México se produce a partir de estos modelos económicos sería necesario repensar por una parte que se ha conseguido a cien años de la instauración de la SEP y por otro lado si realmente se han logrado saldar los objetivos educativos y de inclusión a las poblaciones más afectadas, lo cual, tampoco ha sido así. De manera que no sólo es necesario perfilar y vislumbrar las fallas y las grietas que mantiene el sistema educativo a nivel global y a nivel estatal, ya que ahí es el campo en el cual se disputan las subjetividades a partir de la instauración de modos de vida que posibilitan un gobierno por individualización. Se debe reconsiderar el papel del niño en estas lógicas de mercado y competencia que hacen de él en su condición de nuda vida, un sinfín de posibilidades de

establecer dominios de suspensión por los cuales la productividad, el mercado el consumo no alcanzan nunca su límite. Retomar el problema por el cual la educación no tiene como finalidad enseñar a pensar a su población debe de ser uno de los principales intereses de este trabajo ya que si la educación sólo se asume como un terreno de disputas por las cuales se define los mejores modos de gobernar a la población, mediante los cuales no es necesario que realmente no es necesario educarlos para el pensamiento y la reflexión, o el aprendizaje y la experiencia, sino sólo producir individuos adheridos y adaptados al mercado de competencia laboral, entonces de una u otra forma es inevitable no pensar que la ignorancia y el analfabetismo son los ejes por los cuales el gobierno obtiene mayores resultados a nivel política y nivel educación. ¿De qué manera? De la cual realmente no importan los contenidos que puedan trabajar en los programas educativos o en los planes de estudio, sino el modo por el cual determinada carrera o perfil laboral puede ser rentable para el mercado. Otro modo de decirlo es que en realidad desde la llegada de los programas como Enciclomedia o la adaptación de computadoras en algunas escuelas, o inclusive todos los planes educativos a distancia creados a partir de 1971 presentan como problema principal la capacidad que tienen estos mecanismos de producir educación o de lograr que los estudiantes aprendan de mejor forma los contenidos explicados durante los cursos. Así, podemos coincidir con lo que menciona García (1999) según el cual se iniciaron experiencias de educación a distancia con la finalidad de ofrecer una validez académica que tuviera el mismo valor que la presencial. Así, nos señala que:

“en 1974 el Instituto Politécnico Nacional inicio el Sistema Abierto de Enseñanza (SAE) en varias de sus escuelas, así como a su sistema de enseñanza bachillerato con el objetivo de certificar la enseñanza que se promueve en los sistemas presenciales” (p. 4).

Podemos entonces decir que la finalidad de introducir la educación a distancia tuvo como primeros puntos la facilidad de poder certificarte sin necesidad de un actuar presencial pero que mantenga la misma capacidad de establecer los conocimientos requeridos por el plan de estudio. A su vez, esta capacidad de poder certificar a los individuos delimitará más las formas por las cuales la virtualidad de la educación adquiere todo su sentido. Es decir, una educación que se asume en el plano virtual tiene como objetivo nunca salir de los límites de lo imaginario y ser una constante que puede regularse desde aquí sin necesidad de hacer frente a lo real, es decir, a la necesidad que existe actualmente en el país de nuevas reformas educativas que permitan poner en cuestión estos procedimientos por los cuales realmente no se interesa en educar a las personas sino en producir individuos para el mercado, de manera que la educación a distancia se ha visto como uno de los pilares para los cuales desarrollar el mecanismo de las escuelas virtuales que permitirán denotar con mucha más claridad la incapacidad que tienen de enseñar y educar, y en efecto, más que ser reconsiderado, será una herramienta necesaria para hacerle frente a las dificultades de educar y controlar a una población que se encuentra en aras de ser confinada de por vida en sus casas.

Actualmente los modelos de educación a distancia han adquirido todo su sentido debido a la capacidad que tienen al menos de momento para controlar a la población que actualmente se encuentra confinada en sus casas por una pandemia. Sin embargo, si tenemos claro que la educación a distancia no fomenta más que el desarrollo virtual de conocimientos entonces su decadencia es más visible. Sin embargo ¿Por qué hemos decidido continuar por estos caminos? Quizás la respuesta no se halle en el deseo que se tiene de continuar una educación que sea digna para los niños, sino sólo en la necesidad de mantener un estado que es incapaz de hacerle frente a su educación, a sus necesidades de salud, pero que debe legitimarse incluso si es necesario extinguirse en ese proceso. Además. Aumentar el tiempo por el cual una persona se mantiene en

el uso del computador, del smartphone, posibilita también un mayor control de la población, pero de manera voluntaria.

Para Bowles (2019) “La interacción humana es un lujo en la era de las pantallas” (p.3), debido a que actualmente las personas que poseen más dinero prefieren no usar ese tipo de dispositivos y mejor pagar por experiencias presenciales y educación no tecnologizada. Esto es paradójico porque mientras la tecnología se reproduce y da sentido a la educación pública y a la vida de las personas pobres, por otro lado, se busca vivir sin celulares, renunciar a las redes sociales, es decir, negar el uso de estos dispositivos para organizar sus propias vidas. Bowles (2019) lo detalla de la siguiente manera:

“aprender, vivir y hasta morir, cada vez hay más pantallas de por medio, excepto para los más ricos ya que ellos no viven así. Los ricos les temen a las pantallas ya que quieren que sus hijos jueguen con bloques que las escuelas libres de tecnología prosperen. Los humanos son costosos, y las personas ricas tienen la voluntad y la capacidad de pagarlos” (p. 4).

Los ricos ubican que el utilizar las redes sociales y los mismos dispositivos que las personas comunes utilizan no representa un símbolo de estatus para ellos, entonces es necesario que ellos recurran a otro tipo de experiencias vía las cuales hacen posible gracias a la cantidad de dinero que pueden utilizar en ella. La autora nos dice al respecto que:

“el contacto humano se está volviendo un bien lujoso. Cuanto más rico eres, más gastas para no tener pantallas cerca de ti. Así el director ejecutivo del Luxury Institute aconseja a las empresas cómo quieren vivir y gastar su dinero las personas más acaudaladas y en respuesta los ricos quieren gastar todo en lo que sea humano” (p.4).

Un hecho sin duda interesante y contrastante con los tiempos que se viven actualmente donde el internet ha alcanzado su revolución en todos los ámbitos de la vida privada a partir de Facebook, Google, Twitter, Amazon, entre otros. Dejando de manera latente una necesidad intrínseca de la población a tener que adquirir sinfín de dispositivos para poder acceder al consumo que ofrecen los servicios gratuitos de una multiplicidad de contenidos ya establecidos para toda comunidad virtual. De ahí que para las personas adineradas desprecien este tipo de experiencias señalándolas como “poco atractivas, no sanas y que incluso parece algo sin clase” (p.5).

Por lo tanto, mientras hoy en día la tecnología se distribuye de manera global a partir del internet, del uso necesario de los dispositivos celulares, hace que la autorización de los datos personales sea algo plenamente voluntario. Mientras que como señala Bowles (2019) “inclusive los ricos son capaces de pagar para que sus datos y su atención no sean vendidos como productos” (p.5). Evidentemente las personas que pertenecemos a las partes sociales bajas no pretendemos pagar una cantidad de dinero que se destine a proteger mis datos ya autorizados al dominio público. Al contrario, se desea que toda nuestra información esté ahí para que pueda ser mercantilizada en el momento necesario.

Actualmente para los niños, el primer contacto referente al ámbito social se ha vuelto a partir de su interacción con las pantallas. Bowles (2019) nos dice que los niños que pasan más de dos horas al día viendo una pantalla han obtenido menores calificaciones en pruebas de lógica y lenguaje, de acuerdo con los primeros estudios realizados el Instituto Nacional de Salud de Estados Unidos, donde señalan que los cerebros de los niños que han pasado mucho tiempo frente a las pantallas son distintos: entre algunos niños hay un adelgazamiento prematuro en torno al desarrollo de la corteza cerebral así como la relación entre las pantallas y la depresión.

Tenemos que realizar una construcción de bloques en un juego virtual, no es lo mismo que construir los bloques de verdad. La aprehensión del mundo tecnológico como posibilidad de educar, de aprender, de desarrollo tiene como finalidad la incapacidad de llevar esto al plano de lo real. ¿Qué quiere decir esto? que a final de cuentas si la educación actualmente busca hacer frente a sus necesidades a partir de los programas de educación a distancia o de los planes de estudio que actualmente atienden a los financiamientos exteriores, no parece que con esto sea posible pensar o llegar a mejores formas de vivir, sino que cada vez más nuestras posibilidades de vida serán más estrechas en tanto el mundo virtual se ofrecerá como lo abierto, lo que mantiene cualquier cosa posible. Hemos dicho que los ricos rechazan estas prácticas, pero también se permiten establecer lo normativo, o sea lo que debe de ser dado por medio de la necesidad o del lujo, pero a fin de cuentas que se normalice como una práctica a la cual puedan acceder todos.

Como bien señala Bowles (2019) Silicon Valley sabe bien de antemano los problemas que presentan las pantallas y a pesar de eso hay un constante esfuerzo concertado para confundir a la sociedad, en el único sentido de que se nos dice que el uso de las pantallas son buenas e importantes para ellos y sus hijos, todo ese discurso que se le dice al pobre no sólo es un recurso que se instala a partir de instrumentos como las redes sociales sino también hay todo un foco de investigación entre psicólogos y neurocientíficos financiados evidentemente por estas grandes empresas y cuyo trabajo consiste en enganchar ojos y mentes a la pantalla con tanta velocidad y por tanto tiempo como sea posible.

Lo efímero es condición necesaria de la tecnología, de manera que la vida pueda ser esfumada y llevada a su representación bajo las configuraciones del espacio virtual. Es necesario entonces

poner en cuestión lo que entonces se está tratando de configurar a partir de esto en los espacios educativos puesto que lo único que señalaría es a la homogeneización del uso del dispositivo tecnológico para las prácticas educativas y una promoción de modelos y planes de estudio a distancia que faciliten la obtención de certificados que permitan arrojar a uno al mundo de la competencia laboral de manera más rápida, pero también garantice una rentabilidad para los nuevos recursos que harán de las prácticas presenciales un fin innecesario. Sin duda algo preocupante ya que esto no pretende garantizar una mejor calidad de vida o una mejor educación, ni tampoco mejores condiciones de vida para los niños. Si algo pretende garantizar es el mercado, la producción de recursos humanos y capitales y mantener las crisis económicas y de pobreza en sus individuos.

¿Qué hacer entonces cuando la vida parece ser borrada de su experiencia presencial y se propone a garantizar como única posibilidad el espacio virtual? Sería interesante entonces cuestionar nuestro uso fetichista de estos dispositivos.

Para Agamben (2017) “la página y el libro han cedido su lugar a los instrumentos informáticos” (p.86). Su reflexión la detalla de la siguiente manera:

“el ordenador acepta la misma paginación del libro, pero, al menos hasta su más reciente evolución, que permite hojear el texto, éste se desenvuelve no como un libro, sino como un rollo, de arriba abajo. Un lugar común que muchas veces, de forma incauta, escuchamos repetir, es que el pasaje del libro a los instrumentos digitales, lo que se pone en juego es el cambio de algo material a algo virtual. La premisa tácita es que lo material lo virtual designan dos dimensiones opuestas, y que lo virtual es sinónimo de inmaterial. ¿Qué le ocurre a esta página blanca a esta pura materia, en el ordenador? En cierto sentido, el ordenador no es más que una página blanca que se ha inmovilizado en ese objeto que, con un término sobre el cual debemos reflexionar,

llamamos “pantalla”. Este vocablo que deriva del antiguo verbo alemán *skirmjan*, que significa “proteger, reparar, defender” aparece pronto en italiano y en un lugar eminente. En el quinto capítulo de la *Vita nuova* de Dante, narra haber decidido esconder su amor por Beatrice y para ello hace una pantalla de la verdad, sirviéndose de otra mujer gentil. Dante utiliza el término *pantalla* en el sentido de defensa y obstáculo material, como cuando se crean pantallas para que el mar se aleje” (p.85).

Al respecto, el autor añade un segundo comentario:

“cómo es posible que una palabra que significa “obstáculo, defensa” haya podido adquirir el significado de superficie sobre la que aparecen las imágenes, o bien, ¿Qué es lo que, en los instrumentos digitales, captura de forma tan tenaz nuestra mirada?, lo que ocurrió es una separación entre lo que es el soporte material de la escritura y su separación de la página-texto, propicia que los instrumentos digitales, el texto la página-escritura sea codificada en un código numérico ilegible para los ojos humanos que se ha emancipado completamente de la página que se da en esa inmaterialidad del espacio informático. Así lo que en realidad ocurre es que la pantalla, el obstáculo material, permanece invisible y no visto por aquello que deja ver. El ordenador está construido, por tanto, de forma que los lectores no vean nunca la pantalla como tal, en su materialidad, porque apenas al encenderla se colma de caracteres, símbolos o imágenes. Si la percibe como pantalla, si la pantalla permanece en blanco o, peor aún, se oscurece y se vuelve completamente negra significa que el instrumento no funciona: Como en la doctrina platónica de la materia, que los antiguos consideraban particularmente difícil de comprender, la materia, la *chora*, es aquí, aquello que sin ser percibido da lugar a todas las formas sensibles” (p.86).

Tenemos así que el dispositivo digital no es inmaterial, sino que es una protección de sí mismo, de la capacidad de que tiene de esconder el soporte, la materia que lo organiza en una página en blanco que de manera espectral como señala Agamben (2017) “ha perdido su cuerpo, pero lo conserva de algún modo en su forma” (p.86). Por último, añade también que:

“pensar significa recordar la página en blanco mientras se escribe o se lee. Pensar- pero también leer- significa recordar la materia. Quien utiliza un ordenador debe ser capaz de neutralizar la ficción de inmaterialidad que nace del hecho de que la pantalla, el obstáculo material, lo sin forma del que todas las formas no son más que la huella, permanece obstinadamente invisible” (p.86).

Podemos decir entonces que quien no se permite comprender la inmaterialidad que yace en las pantallas, está destinado a perpetuar su uso. Por lo tanto, que el niño tenga como primer experiencia social el uso de la tecnología o bien que la educación se destine a planes educativos apoyados y refinados bajo estos dispositivos tiene como fin arruinar la mente de los niños y la capacidad de salir de esta situación. Bowles (2019 se pregunta ¿por qué Silicon Valley busca mantener el uso de los dispositivos pese a las consecuencias que generan? La respuesta podría ser que realmente lo que se busca es una vinculación a la vida más rentable a partir de estos dispositivos, a facilitar la vida y generar un alcance tanto sentimental como placentero. De manera que el goce sea la condición por la cual el individuo se aniquile a sí mismo y se mantenga incauto y dócil para ser gestionado por las grandes empresas que financian la educación.

Fragmentos 5.5

¿Cómo detener una maquinaria que se propone a seguir produciendo individuos para los nuevos corporativos y los nuevos mercados? Sin duda será necesario no sólo repensar y poner en

cuestión las reformas educativas y su funcionalidad para la economía, pero también considero más importante aún poner en tensión la figura del niño y desmontarla de ese deber político que tiene, así como de todos los dispositivos que hacen de este un sujeto para la sociedad y desvalorando completamente el lugar que en sí mismo representa para la vida el niño.

Para Schiavoni (1989) es importante la preocupación que le da a la niñez un autor como Walter Benjamin, quien fue uno de los que mantuvo siempre una lucha contra los viejos ideales pedagógicos decimonónicos que indicaban “como ser ordenado, como ser educado y como ser piadoso” (p.17). De manera que esa pedagogía para el autor era aquella que “aturdía a los niños con tonos melosos, empalagosos y estetizantes con el fin de preservar el mundo conflictivo de los grandes” (p. 18). Actualmente esos mecanismos en los cuales se ordena al niño como debe educarse parecen estar lejos, pero a su vez el ideal de ser útiles no puede dejar de responder a un mundo por el cual el sistema capital, la economía de mercado y todas las formas de vida desarrolladas por occidente han dado lugar a ese sistema de producción de niños. Pero ¿Sería posible suspender esta maquinaria? Parece que al menos para Schiavoni (1981) existe una forma de resistencia a los ideales de mercado y de crecer para convertirse en un adulto competente. ¿De qué manera? Para el autor es necesario retomar lo siguiente:

“Benjamin optaba por la resistencia a crecer, a querer quedarse del lado de las hadas y de los niños, antes que, del lado de los filisteos, de los adultos que crecieron de manera equivocada. En el niño vive una fuerza que aniquilará el gesto pseudorevolucionario del más reciente teatro burgués. La infancia contiene en sí esa potencia verdaderamente revolucionaria que es la señal secreta de lo venidero que revela el gesto infantil”.
(p.18).

¿Cómo pensar entonces el potencial que existe en el gesto infantil? Al respecto Agamben (2012) ha sido uno de los cuales ha llevado la potencia de la infancia a una preeminente composición de lo posible. El autor lo señala de la siguiente manera:

“lo que caracteriza al infante es que él es su propia potencia, él vive su propia posibilidad: No es algo parecido a un experimento específico con la infancia, uno que ya no distingue posibilidad y realidad, sino que vuelve a lo posible en la vida de sí misma. Es en vano que los mayores intenten chequear esta inmediata conciencia entre la vida del niño y la posibilidad. Confinándola a tiempos y lugares limitados: la guardería, los juegos codificados, el tiempo de jugar, los cuentos de hadas. Ellos saben muy bien que la cuestión no es de fantasear, sino que este experimento del niño arriesga toda su vida, poniéndola en juego literalmente a cada instante. El experimentum potentiae del niño, de hecho, ni siquiera separa su vida biológica: el niño juega con su función fisiológica o, mejor, la juega, y de este modo se complace en ella” (p. 30).

Ese experimentum potentiae es una forma de resistencia por la cual uno pone en juego realmente su vida y en esa capacidad de hacerse con la vida, de buscar un espacio de existir en un mundo que arrastra a través de sus mercados y de sus paroxismos. Pensar la infancia es desenfocar ese discurso el cual se le asume siempre una utilidad y, por el contrario, dar cuenta del umbral por el cual se da sentido a la vida política en su actuar y a su vez como herramienta necesaria para que pueda existir una vida políticamente reconocida. De manera que uno pueda hacer posible otra forma de relacionarse con la infancia, con la vida y ya no desde la operatoria que indica desde el primer momento que el niño inicia la infancia para terminar en su composición siendo un adulto, es sumamente importante porque entonces podemos repensar la introducción del juego en las esferas del rito y no sólo desde la concepción de la cual el juego permite establecer una relación con lo sagrado, sino en su capacidad, como ya es señalada por Agamben (2003) “de

poder modificar y acelerar el tiempo” (p. 99). ¿De qué manera es posible? Pues bien, el autor pormenoriza de la siguiente manera:

“el juego tiene una condición particular de poder trastornar lo sagrado sin ser definido sin forzamientos, de ahí que el hombre se desprende del tiempo sagrado y lo olvida en el tiempo humano. El mundo del juego se vincula con el tiempo en un sentido aún más específico. El juego ha pertenecido a lo sagrado y eso no agota a la esfera del juego, inclusive señala como los hombres han inventado más juegos y también puede jugarse con aquello que alguna vez perteneció a la esfera práctico-económica. De tal forma que el juego y sus referentes inmediatos, los juguetes, muestran que los niños juegan con cualquier antigualla que les caiga en las manos y que el juego conserva así objetos y comportamientos profanos que ya no existen. Todo lo que es viejo, independientemente de su origen sacro, es susceptible de convertirse en juguete. El carácter esencial del juguete es que es aquello que perteneció una vez y ya no más a la esfera de lo sagrado y a la esfera práctico-económica. El juego rompe la operación entre pasado y presente, disolviendo toda la estructura en acontecimientos a través del simple uso de las cosas” (p.99-100).

Retomar la importancia que tienen los juegos y los juguetes es algo que no puede pasar desapercibido ya que uno de los problemas fundamentales también tiene que ver con las formulaciones de un tiempo que se asume lineal desde una perspectiva occidental y principalmente cristiana por la cual ha sido imposible repensar un mundo que se suspende en una lógica de pasado presente y futuro. Así, la escatología que occidente crea para sí mismo, para instaurar sus propios tiempos también necesita ser detenida.

Podemos decir entonces que pensar al niño desde un potencial paradigma de vida es retomar lo que Agamben (2012) señala con respecto a su capacidad de ser “absolutamente inseparable de su propia forma, una absoluta forma de vida paedomorfa” (p. 28). Podemos entonces poner en cuestión si realmente ese supuesto en el cual occidente ha asumido al niño como un bios, es decir, como una vida políticamente posible, no ha hecho en el mismo movimiento, una imposibilidad de pensar al niño como pura nuda vida, como una zoe en la cual yace una capacidad potencial de vivir en un mundo que sólo tiene como objetivo economizar la nuda vida. Agamben (2012) pesquiza lo siguiente:

“si el niño parece escapar a esta estructura y nunca permite, en sí mismo, la diferencia de la simple vida no es, como suele se suele sostener, porque el niño tiene una vida irreal y misteriosa, una hecha de fantasía y juegos. Es exactamente lo opuesto lo que caracteriza al niño ya que éste se aferra tan estrechamente a su propia vida fisiológica que se convierte en indiscernible de ella misma. Al igual que la mujer, la vida del niño es inaferrable, no porque trascienda hacia otro mundo, sino porque se aferra a este mundo y a su propio cuerpo de un modo que los adultos encuentran intolerable” (p.29).

Conclusiones

Podemos a manera de conclusión delimitar los puntos más importantes resaltados en el presente trabajo:

1. Si en el niño yace algo intolerable es la capacidad que tiene de hacerse resistencia en un espacio donde su vida, su cuerpo, han sido llevados y distribuidos por los adultos a partir de su utilización en diversos campos de conocimiento. Sería necesario entonces dismantelar aquellos supuestos por los cuales se ha definido y marcado al niño como una vida que requiere ser ajustada y potenciada bajo mecanismos coercitivos, así como la constante disputa que existe por controlar los territorios de la educación vía por los cuales pueden disponer primeramente de los niños, pero posteriormente de toda la población.
2. El niño pertenece a la esfera de la zoe, es decir, es una nuda vida y como tal sólo puede ser incluido a partir de su exclusión y por medio de mecanismos que la encaucen hacia una vida políticamente cualificada. O bien, que se busque economizar por medio de mecanismos policiales, disciplinarios, que podríamos decir tienen como finalidad controlar a la población en determinado territorio establecido y cuadrículado.
3. Además, el niño a partir de su exclusión encuentra lugar y semejanzas en las figuras del enfermo, del loco, de la mujer, del pobre y del esclavo. Todos aquellos que son excluidos de la vida política y llevados por vía del discurso médico, pedagógico o jurídico al encierro constante

por el cual se experimentará con ellos, se les adiestrará y si es posible se buscará reintroducirlos en la vida pública.

4. La educación será el lugar por excelencia para el niño, por el cual se encauzarán los diferentes conflictos que darán lugar a la niñez como campo de luchas por el dominio de la subjetividad colectiva. A partir del dominio en la educación, se podrán ajustar las políticas y la economía de un país, con la salvedad de cumplir con los requerimientos necesarios para contribuir al mundo globalizado de los estados/mercado.

5. El niño a partir del juego, de los juguetes permite establecer un campo potencialmente de vida en el cual es posible incluso repensar aquellos dispositivos que se han vuelto indiscernibles para la vida como es la disposición al tiempo cristiano. La potencia del niño yace en la capacidad que tiene de dismantelar esos supuestos y permanecer aferrados a los suyos. Sería importante entonces repensar aquellos discursos que introducen al juego como un método para el aprendizaje y su desarrollo, así como los que introducen a los juguetes como un simple fetiche de mercado. A partir de esto entonces establecer un nuevo valor a estos espacios por los cuales el niño adquiere una potencia de vida a partir del juego o de la literatura que hacen de él un potencial lugar para la experiencia.

Bibliografía

Agamben, G. (2008) *El Reino y la Gloria*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.

Agamben, G. (2015) *¿Qué es un dispositivo?* Barcelona, España: Anagrama.

Agamben, G. (2003). *Infancia e Historia*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.

Agamben, G. (2005). *Profanaciones*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.

Agamben, G (2004) *Homo Sacer I. El poder soberano y la nuda vida*. España: Pre-Textos.

Agamben, G. (2017). *El Fuego y el Relato*. Madrid, España: Sexto Piso.

Agamben, G. (2012). *Teología y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Los Cuarenta.

Álzate, J. (2010). *Los Sacrificios de Humanos-Infantes-en la Antigua Fenicia*. Tesis para optar el título de Licenciado en Filosofía y Letras. Recuperado de: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/68/LOS%20SACRIFICIOS%20DE%20HUMANOS%20-INFANTES-%20EN%20LA%20ANTIGUA%20FENICIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aristóteles (1988). *Política*. Madrid, España: Gredos.

Agustín. (1983). *Confesiones*. Madrid, España: Espasa Calpe.

Álvarez-Uria, F. y Varela, J. (1991). *Arqueología de la Escuela*. Madrid, España: La Piqueta.

Aries, P. (1987). *El Niño y la Vida Familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, España: Taurus.

Bazant, M. (2006). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: Colegio de México.

Bowles, N. (2019). La Interacción humana es un lujo en la era de las pantallas. *Revista New York Times*. En línea:

<https://www.nytimes.com/es/2019/03/26/espanol/opinion/tecnologia-pantallas-contacto.html>

Bowles, N. (2018). Los tecnólogos de Silicon Valley no quieren que sus hijos utilicen los dispositivos que ellos fabrican. *Revista New York Times*. En línea:

<https://www.nytimes.com/2018/10/26/style/phones-children-silicon-valley.html>

Banco Mundial (1996). *Prioridades y Estrategias para la educación. Una revisión del Banco Mundial*, Washington, Estados Unidos: Banco Mundial.

Chacón, P. y Rodríguez, N. (2009). La Alianza por la educación: más de lo mismo. *Revista Educere*, 13(46), 645-654.

Chul-Han, B. (2014). *Psicopolítica*, Barcelona, España: Herder.

CEPAL-UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación con equidad*. Santiago, Chile: CEPAL. En línea: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/2130-educacion-conocimiento-eje-la-transformacion-productiva-equidad>

Delgado, B. (1998). *Historia de la Infancia*, Barcelona, España: Ariel.

Donzelot, J. (2008). *La policía de las Familias*, Buenos Aires, Argentina: Nueva Vida.

Deleuze, G. y Tiquun. (2012). *Contribución a la Guerra en Curso*, Madrid, España: Errata Naturae.

DeMause, L. (1982). *Historia de la Infancia*, España: Alianza Universidad.

Deleuze, G. (1993). *¿Qué es la filosofía?*, Barcelona, España: Anagrama.

Freud, S. (1991). *Tótem y Tabú 1913-14*, Volumen 13. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Foucault, M. (2009). *Vigilar y Castigar*, México: Siglo XXI.

Foucault, M. (1998). *La Verdad y las Formas Jurídicas*, Barcelona, España: Gedisa.

Foucault, M. (2015). *Historia de la Locura*, México: Fondo de Cultura Económico.

Foucault, M. (2010). *Las Palabras y las Cosas*, México: Siglo XXI.

Foucault, M. (2007). *El Nacimiento de la Biopolítica*, México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2001) *Defender la Sociedad*, Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2016). *El orden del discurso*, México: Marginales en Tusquets, México.

Foucault, M. (1994). *Dits et écrits III*, Paris, Francia: Gallimard.

Foucault, M. (2018) *Seguridad Territorio y Población*, México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2007). *El Poder Psiquiátrico*, México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2007). *Los anormales*, México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del Poder*, Madrid, España: La Piqueta.

Girard, R. (1983). *La Violencia y lo Sagrado*, Buenos Aires: Anagrama.

González y Ruiz (2007). *El Sacrificio Molk*, Madrid, España: Del Orto.

Goffman, W. (2001). *Los Internados*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Hubert y Mauss (2019). *Ensayo Sobre la Naturaleza y la Función del Sacrificio*, Buenos Aires, Argentina: Waldhuter.

Hernández, A. (2014). El Sacrificio de Isaac. *Revista Digital de Iconografía Medieval*. 1(22), 65-78.

Hegel, G.W.F. (2010). *La Fenomenología del Espíritu*, Madrid, España: Abada.

Kohan, W. (2004). *Infancia entre Educación y Filosofía*, Barcelona, España: Laertes.

Lacan, J. (2005) *Seminario 10: De los Nombres del Padre*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lacan, J. (2009). *Escritos I*, México, Siglo XXI.

Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Revista Perfiles Educativos*, 21(87), 51-75.

Meneses, E. (2003). *Tendencias educativas oficiales en México*, México: Porrúa.

OCDE (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*, México: OCDE.

Penilla, A. (2010). *Locura Colectiva en a Villa de las Niñas*. Tesis para optar el grado de Maestra en Antropología Social, México: CIESAS.

Platón. (1998). *La República*, Madrid, España: Gredos.

Quintiliano, M. (1986) *Instituciones Oratorias*, Madrid, España: Gredos.

Ruano, F. (2019). *Educación en Tiempo Liberal*. Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología. México: UNAM.

Saura, D. (2007). Harpócrates y la iconografía del poder imperial en las acuñaciones nomaicas de Trajano y Antonino Pío. *Revista Espacio, Tiempo y Forma*. 2(1). pp. 271-283.

Schiavoni, G. (1989). *Walter Benjamin: Literatura infantil, los niños y los jóvenes*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

UNESCO (2015). *Revisión Nacional 2015 para la Educación para todos*. En línea: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230033_spa