

January 2006

Disciplinar, Regular y Normalizar. Sobre la conformación de la subjetividad escolar en la Guía de las Escuelas Cristianas de 1903 en Colombia

Cristhian James Díaz M., fsc.
Universidad de La Salle, cdiazm@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Díaz M., fsc., C. J.. (2006). Disciplinar, Regular y Normalizar. Sobre la conformación de la subjetividad escolar en la Guía de las Escuelas Cristianas de 1903 en Colombia. *Actualidades Pedagógicas*, (48), 85-94.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Disciplinar, Regular y Normalizar. Sobre la conformación de la subjetividad escolar en la Guía de las Escuelas Cristianas de 1903 en Colombia¹

Cristhian James Díaz M., *fsc**

RESUMEN

En el presente artículo se realizan algunos acercamientos a la «Guía de las Escuelas Cristianas» (1903) a partir de los aportes de Michel Foucault. El texto pedagógico difundido en Colombia en las llamadas escuelas católicas, sirvió como manual para la orientación de las prácticas educativas de la época. Desde la perspectiva genealógica, se hace un análisis sobre la manera como se objetiva al niño como sujeto en edad escolar, a partir de una serie de conceptos y tecnologías de poder como la emulación, la perfección, la religiosidad, la regulación del espacio escolar y la vigilancia. Estos elementos articulados, conforman dispositivos pedagógicos normalizadores de los cuales derivan subjetividades acordes con los principios y postulados centrales de las sociedades disciplinarias.

Palabras clave: tecnologías de poder, subjetividad, dispositivo pedagógico, disciplina.

TEACHING SUBJECTIVITY AND CULTURAL RESISTANCES: BETWEEN INSTRUMENTAL CONSTRICTION AND SENSITIVE POSSIBILITY AS CREATION

ABSTRACT

In the present article, we introduce some approaches to the text «Christian Schools Guidelines» (1903) from Michel Foucault's genealogy perspective. This text, spread throughout Colombia, was used in catholic schools as a Pedagogy handbook to guide the teaching practices at that time. From a Genealogy perspective, we made an analysis about the way in which the student is objectified as a subject, from a series of concepts and power technologies such as emulation, perfection, religiosity and the academic spatial partitioning regulation and surveillance. These articulated elements build normalizing pedagogical dispositives from which subjectivities emerge, according to the central principles and postulates of disciplinary societies.

Key Words: power technologies, subjectivation, pedagogical dispositive, discipline.

1 Este artículo se desprende del proyecto de investigación titulado «Sujeto, Escuela y Poder en la Pedagogía Católica Colombiana (1886-1930). Un acercamiento a tres modelos de formación de la subjetividad», realizado por el Grupo Pedagogía, Historia y Lasallismo, y financiado por la Universidad de La Salle, Bogotá, D.C., 2006.

* Coordinador del Grupo Pedagogía, Historia y Lasallismo. Actualmente docente-investigador y decano de la Facultad de Educación de la Universidad De La Salle, Bogotá, D.C. Correo electrónico: cdiazm@lasalle.edu.co

Fecha de recepción: 28 de marzo de 2006.

Fecha de aprobación: 26 de mayo de 2006.

INTRODUCCIÓN

En los trabajos y reflexiones desarrolladas por el pensador Michel Foucault pueden detallarse claramente tres modos concretos de «objetivación que transforman a los seres humanos en sujetos» (Foucault, 1988); el primero se refiere a la manera como algunas formas de investigación definidas desde sí mismas como ciencias, determinan una visión y concepto particular de sujeto. El segundo modo se refiere a las prácticas divisorias, a partir de las cuales Foucault logra establecer cómo la separación y diferenciación entre el sano y el enfermo, entre lo bueno y lo malo y entre el loco y el cuerdo, objetivan al sujeto. Y el tercer modo refiere la manera como un «ser humano se convierte a sí mismo en sujeto» (Foucault, 1988), a partir de un conjunto de estrategias denominadas tecnologías del yo (Foucault, 1990).

Tratando de hacer un abordaje a los mecanismos, conceptos y formas de subjetivación del escolar, presentes en la Guía de las Escuelas Cristianas de 1903 -texto usado en las escuelas católicas a comienzos del Siglo XX en Colombia-, el presente artículo recurre a los aportes que Foucault realizó en cuanto a los dos primeros modos de subjetivación anteriormente referenciados.

De aquí que intentemos establecer cómo en la Guía de las Escuelas Cristianas (GEC) se subjetiva al escolar desde los conceptos de emulación, perfección y religiosidad, a la que vez que se disponen y hacen operar una serie de estrategias como la regulación del espacio escolar y la vigilancia, encaminadas a regular y disciplinar los cuerpos con el fin de procurar la constitución de un tipo de sujeto escolarizado consecuente con las fines propuestos por la doctrina y moral católica.

EMULACIÓN, PERFECCIÓN Y RELIGIOSIDAD

La práctica cristiana ha insistido durante siglos en la importancia del testimonio como manera de concretar vivencialmente los criterios fundamentales que hacen parte de su propuesta religiosa. La escuela cristiana, y más específicamente la GEC, han incorporado perfectamente esta misma insistencia, con la intención de materializar, a través de la formación escolar, los principios esenciales del ideal católico. Por esta razón, el testimonio como garantía existencial de la concreción de este ideal, se constituye en una de las bases esenciales para el establecimiento y vivencia de la emulación, es decir, de la imitación con fines de perfeccionamiento moral.

De aquí que reiteradamente la GEC haga afirmaciones sobre el maestro y el escolar, que relacionan la imitación, entendida como visibilización de conductas susceptibles de ser repetidas, con la emulación como estrategia de estimulación para el alcance del perfeccionamiento individual.

En este sentido, al maestro se le invitará a ejemplificar aquellas virtudes concernientes a la doctrina católica, con el fin de convertirse en modelo a imitar:

«El educador se halla en presencia de sus discípulos como dechado que se les propone para imitar: por lo tanto, su conducta debe serles una continua excitación al bien» (GEC, 1903).

Visto de esta manera, la emulación, la perfección y la religiosidad establecen un vínculo indisociable que permite la subjetivación del escolar. Esta comprensión se moviliza en un *continuum* que parte desde el testimonio disponible para su repetición, transita por el perfeccionamiento de las facultades del alma y llega hasta el ejercicio pleno de las virtudes cristianas.

La emulación pretende en los escolares «estimularlos al cumplimiento de sus deberes» (GEC, 1903), es decir, moverlos hacia la realización perfecta de las tareas y acciones que se les imponen cumplir en atención a la doctrina cristiana. De igual modo, puede indicarse que es «un medio para estimular su ardor para el trabajo y de sostenerles la voluntad en los esfuerzos que exige la práctica de la virtud.»

Con esto puede decirse que la emulación se convierte en una estrategia para lograr que el escolar se transforme en sujeto moral, pues se orienta a procurar conductas de efectos internos, a partir de las cuales se hace posible que el sujeto incorpore nociones fundamentales para la doctrina cristiana como las de virtud, perfeccionamiento moral, deber, imitación y salvación.

En otro sentido, no muy distante del anterior, la perfección se presenta como el ideal nítido que justifica la emulación para el desarrollo de las facultades del alma, y así, la realización de la dimensión religiosa del escolar. Se busca la perfección, a través de la emulación, el disciplinamiento, y la regulación, porque *de facto* se es imperfecto por haber nacido con «inclinaciones al mal». Esta noción alimenta continuamente la aplicación de las estrategias expuestas por la GEC, en cuanto determina la imperfección como punto de inicio y justificación de la intervención escolar.

Sobre esto se indicará:

«Es falso el creer que el niño nace bueno; hay en él tendencias felices, sí, pero también inclinaciones que por su descarrío y desconcierto, le incitan al mal».
(GEC, 1903)

Por ello, la educación será entendida como obra necesaria, puesto que «abandonado a sí propio, no puede el niño proveer al desenvolvimiento de sus facultades intelectuales, ni dirigir conforme al orden

sus inclinaciones y su voluntad» (GEC, 1903). De este modo, la educación puede ser dimensionada desde su papel como acción formadora eficaz que permite al escolar superar los desvíos propios de su inclinación, saliendo del escollo de la imperfección a través del cumplimiento del deber que le facultan la emulación, la disciplina, la vigilancia y el orden.

La religiosidad se puede entender aquí como el ejercicio de las virtudes cristianas que conducen necesariamente al bien, y por tanto a la salvación. De esta manera, los escolares se hacen sujetos religiosos porque el dispositivo educativo confesional hace una detallada tarea de inscripción de la doctrina y la moral católica en sus cuerpos, incorporando a su campo de acción, prácticas y nociones consecuentes con un ideal que gravita entre dos polos: el bien y el mal.

Desde la religiosidad expuesta en la GEC puede observarse el funcionamiento de las denominadas «prácticas divisorias» (Foucault, 1988), que en este caso delimitan con claridad en el contexto escolar, el sujeto bueno del sujeto malo, creando verdades y discursos, algunas admitidas y otras excluidas (Veiga-Neto, 1997), que establecen en coordenadas espacio-temporales la organización, secuenciación, regulación y determinación normativa, elementos a partir de los cuales tiene origen la constitución del sujeto escolarizado moderno. El sujeto ideal, es decir, el bueno, adepto a los conceptos y acciones morales sobre las cuales se soporta el dispositivo escolar católico: disciplina, trabajo, deber, cumplimiento, dominio de sí y virtud. El segundo, es decir, el malo, transgresor de dichos conceptos y acciones morales al reflejar fragilidad en la dominación de las propias pasiones e inclinaciones, moralidad débil, indisciplina, desorden, desatención, y poca adhesión al ejercicio de las virtudes cristianas.

La emulación, en este mismo sentido, busca motivar y estimular los comportamientos morales aceptados por la doctrina religiosa, de tal suerte que éstos puedan sostenerse dando lugar a la constitución del sujeto educado, moderno, disciplinado, piadoso, productivo y sumiso. A propósito de esto, la Guía indicará: «para apreciar el valor de la emulación, se debe examinar si los sentimientos que excitan son nobles y legítimos; si es realmente eficaz, para mantener el orden y sostener el ardor en el trabajo» (GEC, 1903).

Este tipo de sujeto escolarizado representa el ideal concebido por un sistema de razonamiento (Popkewitz, 2001) de orden religioso, que privilegia la distinción entre el individuo moral ideal y el individuo inmoral no deseado, estableciendo un juego de contrarios, un maniqueísmo explícito, a partir del cual puede juzgarse y determinarse la adecuación o inadecuación del sujeto a la norma construida por los mecanismos de *verdad* propios de la doctrina cristiana.

Podría decirse, en síntesis, que la emulación se contemplaba como estrategia orientada a la consecución visible de los ideales religiosos y morales que hacían posible la configuración de una subjetividad escolar disciplinada, eficaz y trabajadora, opuesta consecuentemente, al de una subjetividad disipada, ineficiente y desorganizada. Por ello, los distintos medios por los cuales se ponía en práctica la emulación², como el avance de puesto en la disposición física del aula de clase, el paso de alumnos de un grupo a otro por capacidad académica, y la conformación de bandos rivales como técnica com-

petitiva (GEC, 1903), ubicaba a los sujetos escolares, fundamentalmente, en dos categorías: ganadores y perdedores; buenos y malos estudiantes; disciplinados e indisciplinados.

Así mismo, la graduación casi milimétrica de la aplicación de otros medios de emulación como el «*derecho de pedir merced*», es decir, de solicitar la exención de algún castigo para alguno de los estudiantes compañeros, deja entrever cómo los mecanismos de regulación, normalización y disciplinamiento, tienen lugar a través de la determinación precisa de sus condiciones de aplicación.

«Este derecho (de pedir merced) no se concede por lo común más que al alumno que es primero por la conducta o las buenas notas. Podría concederse también bajo ciertas condiciones, al alumno condecorado con la cruz de honor.

El alumno no se sirve del derecho de merced sino a modo de petición, y sólo cuando la falta que ha de castigarse no es contra la Religión, las buenas costumbres o el respeto debido a la autoridad. El número de exenciones que puedan pedirse en una semana, en virtud de este derecho, no pasará de cinco» (GEC, 1903).

Este tipo de segregación y clasificación, a saber, el grupo de escolares acordes a la norma, y el grupo de escolares divergentes o distintos frente a la misma, ha servido a la Guía para asegurar por la vía de la enseñanza y de la emulación, la aprehensión y posterior cumplimiento de las verdades religiosas, especialmente en el grupo de escolares más aventajados sobre

2 Según la GEC, (1903) pueden aplicarse otros medios para llevar a cabo la emulación, como los siguientes:

- De las conferencias o sabinas: es una especie de ejercicio oral a través del cual los estudiantes de un grupo se preguntan mutuamente, o hacen preguntas a quienes ostentan alcanzar los primeros puestos de una clase.
- De los vales y buenas notas: medio comúnmente utilizado en las Escuelas Cristianas para estimular el aprovechamiento académico, religioso, y disciplinario. Consiste en un conjunto de boletas o cédulas impresas en papel o cartón, a las cuales se les asigna un valor especial
- De los billetes semanales: el billete representa un número particular de vales, es decir, una serie de logros acumulados por el escolar. Los hay de tres tipos: muy bien, bien y regular. El billete muy bien se entrega a los escolares que han trabajado con mucho empeño y cuya conducta ha sido irreprochable; el billete bien o el regular, a aquellos escolares que sin haber alcanzado el máximo logro, han logrado un determinado número de vales.

los cuales debía realizarse una labor de estimulación y adoctrinamiento permanente, con la finalidad de hacer evidente a los demás escolares la relación entre trabajo, esfuerzo, sacrificio, rendimiento, orden y religiosidad.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, encontramos que la Guía afirma lo siguiente:

«Mostrar a los alumnos más adelantados cómo los dogmas de la Religión-Providencia, inmortalidad del alma, recompensas futuras y los Sacramentos de Penitencia y Eucaristía, satisfacen a las aspiraciones íntimas y más profundas del alma humana» (GEC, 1903).

Finalmente, podría señalarse que la íntima relación establecida entre emulación, perfección y religiosidad, se apoya en una concepción formativa tripartita: la educación física, la educación intelectual y la educación moral y religiosa. Sin embargo, es ésta última la que logra integrar con mayor explicitud tal relación. En este sentido se expresará que:

«La educación moral y religiosa se esmera en hacer del niño un verdadero cristiano. Le ayuda a conservarse en gracia de Dios, a desenvolver mediante la oración, los sacramentos y las buenas obras, los dones sobrenaturales recibidos en el bautismo; corrobora sus convicciones, mediante el estudio de la doctrina católica; fortifica las buenas inclinaciones y los hábitos virtuosos; lucha contra las tendencias desordenadas, y comunica rectitud y constancia a la voluntad. Comprende la educación de la sensibilidad moral, de la conciencia y de la voluntad» (GEC, 1903).

Concluyendo este primer aparte, podemos decir que la intención formativa que encarna la GEC se orienta a asegurar la conformación de sujetos escolares modernos, perfilados a hacer de la perfección, el deber, el orden, la doctrina y la moral cristiana -a través de diversos medios como la emulación y los ejercicios religiosos-, las rutas para alcanzar la realización plena desde la oposición, clasificación y distinción entre lo bueno y lo malo, lo mundano y lo trascendente.

REGULACIÓN Y DISCIPLINAMIENTO DE LOS CUERPOS

Al igual que la prisión y la fábrica la escuela ha sido una de las instituciones que articulada desde los rasgos e intenciones características de la modernidad (Pineau, 2005), se dispone como espacio donde tienen lugar y concreción un conjunto de relaciones de poder que atraviesan y penetran los cuerpos (Foucault, 1992), procurando la creación de aparatos de saber y de múltiples dominaciones de conocimiento -es decir, de posibles regímenes de verdad-, que como efecto histórico y visible, materializan a través de diferentes tecnologías del poder (Foucault, 1990), la constitución de sujetos dóciles, practicantes y portadores de los saberes, doctrinas, y consignas de la sociedad disciplinaria.

En esta misma línea reflexiva, indicamos que la escuela imaginada desde la GEC como institución inscrita en la comprensión de la sociedad disciplinaria, es un dispositivo de subjetivación en el cual operan una serie de relaciones de poder, basadas en una concepción del poder disciplinario³ que determinan disciplinariamente por medio de téc-

³ A propósito de ello señalará Julia Varela: «dicho poder parte del principio de que es más rentable vigilar que castigar, es decir, domesticar, normalizar y hacer productivos a los sujetos en vez de segregarlos o eliminarlos. Este tipo de poder, cuya tradición se encuentra en la teología y el ascetismo, «en una consideración política de las pequeñas cosas, del detalle», y que comenzó fraguándose en instituciones tales como los colegios y el ejército, se consolidó y extendió en la edad de las disciplinas: tecnologías de individualización que establecen una relación con el cuerpo que al mismo tiempo que lo hacen dócil lo hacen útil» (Varela, 1995).

nicas y estrategias de regulación, control estricto y normalización, el posible campo de acción de los sujetos escolarizados. En este sentido, entendiendo las disciplinas como «métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad» (Foucault, 1998), pueden identificarse en la GEC diversas formas de aplicación.

La primera se encuentra vinculada a la regulación del *tiempo escolar*, es decir, a la distribución de los distintos momentos que hacen de la escuela cristiana un lugar donde se establecen rutinas precisas y ejercicios determinados, en tiempos específicamente instaurados para su realización. Esto puede ilustrarse en la GEC a través del horario dispuesto para las clases medias:

«**REGLAMENTO HORARIO PARA LAS CLASES MEDIAS**

(CURSO ELEMENTAL)

POR LA MAÑANA

Antes de la clase, repaso de las lecciones dadas la víspera para que se aprendan en casa.

A las 8. Misa o rosario, oración de la mañana y exhortación, visita de aseo, pasar lista. Interrogación sobre el Catecismo y demás lecciones. -Excepto el Catecismo, esta interrogación puede verificarse en las horas de clase a que se refieren dichas lecciones.

A las 8 y 3/4. Lectura.

A las 9 y 1/4. Lección de cosas o canto, alternos.

El miércoles: Lección de urbanidad.

A las 9 y 1/2. Recreación, gimnasia.

A las 9 y 3/4. Lengua materna.

A las 10 y 1/2. Escritura

A las 10 y 50´. Rezo del Rosario; *Pater noster* y *Ave María*, *Angelus* y salida.

POR LA TARDE

A la 1. Oración y pasar lista; interrogación sobre una de las lecciones dadas anteriormente.

A la 1 y 1/2. Cálculo, aritmética.

A la 2 y 1/4. Historia o geografía, alternas.

El miércoles: Dibujo.

A la 2 y 3/4. Recreación, gimnasia.

A la 3. Lectura.

A la 3 y 1/2. Lección de escritura, o copia de ejercicios ortográficos.

A la 4. Catecismo. El miércoles empieza a las 3 y 1/2

A la 4 y 1/2. Oración de la noche y salida.» (GEC, 1903)

Obsérvese que cada actividad se define en función, no solamente de su contenido, si no también, de su distribución en espacios de tiempo específico; a su vez, cada tiempo se define en función de la actividad que se ha propuesto realizar de manera organizada, sistemática y precisa. Esta disposición horaria deja entrever cómo desde la GEC se pretende distribuir el tiempo y el espacio exterior, con el fin de organizar y disciplinar los espacios y tiempos interiores.

En otras palabras, distribuir, regular y organizar el tiempo y el espacio de una manera rigurosa y disciplinada, es disciplinar y regular el nivel de los cuerpos que habitan en estas coordenadas espacio-temporales. Por ello, se hace necesario determinar al detalle cada acción, cada espacio, cada momento, cada tiempo, porque, según el decir de Foucault (1998), para «el hombre disciplinado, como para el verdadero creyente, ningún detalle es indiferente».

Aquí encontramos una clara alusión a lo que Foucault (1998) llamaría «el control de la actividad», una evidente propensión al gobierno sobre el

ejercicio de cada tarea en el espacio de la escuela cristiana. Imponer un control minucioso y una acción vigilante para garantizar el cumplimiento del deber, a través de la concentración de energías orientadas al uso productivo del tiempo, representado en el desarrollo milimétrico, pulcro y detallado de la actividad, resulta ser un punto importante para la GEC.

De hecho, el sujeto resultante del conjunto de operaciones reguladas y controladas desde la organización rigurosa del tiempo escolar, es un sujeto que fragmenta cada lugar y cada espacio con un principio organizador y productivo, que le permite incorporar a su plano social y existencial las rutinas propias de la disciplina escolar. De esta manera, el sujeto disciplinado, estricto y preciso en el cumplimiento del deber, es por excelencia, el sujeto ajustado a la norma, que logra no solamente encuadrar sus acciones en un campo reglado, si no que también logra reprimir sus pasiones, evitando la inclinación al mal -representada en el desvío de las energías sensoriales hacia el placer propio-, y buscando la satisfacción en la productividad representada en el dominio de sí y la orientación hacia el pleno desarrollo del deber.

«El objeto general en el que se ha de poner la mira es dar a la voluntad del niño fuerza y constancia. Aumentando en él poco a poco el imperio sobre sí mismo, se le dispone a obrar por propia y plena iniciativa, y siempre conforme al deber». (GEC, 1903)

De igual manera, en la GEC opera el mismo régimen y espíritu normativo para el maestro. Como apóstol vigilante y ejemplo vivo a imitar, el maestro debía incorporar a su actividad docente la distribución horaria de la escuela cristiana, procurando sortear los obstáculos naturales de la condición humana que pudieran entorpecer el fortalecimiento de la voluntad, el desarrollo de las facultades del alma, la progresión en el conocimiento y práctica de las

verdades religiosas y alcance de un estado de perfección en la trascendencia.

A propósito de esto se indicará:

«Cada uno de los maestros tomará a pechos el ser muy puntual en seguir el reglamento de su clase: así se preservará él mismo de los caprichos de la inconstancia, o del celo inmoderado para hacer progresar a los alumnos en tal o cual materia que tuviere sus preferencias. Mucho más que las exhortaciones, esta constancia en la sujeción al reglamento horario será, para los escolares, una excelente lección sobre las ventajas del buen empleo del tiempo.» (GEC, 1903)

Otra forma de aplicación de las técnicas y estrategias disciplinarias presentes en la GEC se halla materializada en la vigilancia. Ésta, entendida como «el cuidado del maestro y su atención constante a la conducta de los alumnos» (GEC, 1903) busca producir «los más felices resultados para mantener la disciplina: no sólo reprime el desorden apenas se manifiesta, e impide así que tome incremento, sino que especialmente lo previene.» (GEC, 1903)

De este modo, la vigilancia crea una economía del control desde la mirada, diseñada sobre la base del aprovechamiento y canalización de energías que productivamente pueden derivar en conductas focalizadas hacia el cumplimiento del deber, además de orientarse a la singularización de los individuos escolares, la regulación del comportamiento, y el establecimiento de comparaciones (Gore, 2000), tal como se indica en la GEC en lo referente a los cuadros de honor.

«El cuadro de honor contiene, cada mes y para cada clase, la lista de los cuatro o cinco primeros alumnos en lo tocante a la conducta. Ordinariamente se le deja expuesto en el locutorio.»

Los alumnos que han merecido ser inscritos en este cuadro son proclamados solemnemente por el Hermano Director, después de la distribución de los de los billetes de honor; quedan exentos de pécunias y de penas degradantes durante el mes. Si cometieran alguna falta considerable, se los penaría tachándolos del cuadro de honor; desde ese momento se los tratará como a los demás alumnos. No han de inscribirse en él sino muy pocos alumnos, y el borrarlos debe ser un castigo que imponga rara vez» (GEC, 1903).

La vigilancia asegura que las conductas de los escolares se ajusten al régimen de verdad que ha sido construido desde la doctrina y la moral cristiana, procurando establecer una correspondencia directa entre acción y principio normativo que produzca un cuerpo dócil, es decir, «un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado» (Foucault, 1998).

Al respecto se indicará en la Guía:

*«La vigilancia es, en la escuela, el ejercicio activo y continuo de la solicitud del maestro que no pierde vista a sus alumnos, a fin de preservarlos de todo peligro físico y moral, y de formarles la conciencia con el recuerdo de sus deberes. No se trata pues aquí solamente de una vigilancia exterior, que se limitaría a impedir el acto reprehensible o a castigarlo, sino en especial de una **acción íntima** del educador que, con su presencia, mantiene a los alumnos en el cumplimiento voluntario de sus obligaciones» (GEC, 1903).*

Puede observarse cómo la vigilancia entra como estrategia esencial para la inscripción de la doctrina y de la moral en los cuerpos escolares, garantizando la docilidad, sumisión y disciplina que regula y normaliza los comportamientos al interior de la escuela; de esta forma se crea una anatomía política del cuerpo (Foucault, 2002) que configura y recon-

figura al sujeto escolar a partir de mediaciones o tecnologías de poder que buscan su legitimización desde el sistema de verdades constituido a partir de la doctrina y moral cristianas.

La vigilancia es preventiva ya que busca evitar al máximo cualquier tipo de expresión o inclinación moral inadecuada para los principios cristianos. Pretende rodear al niño de un halo protector que contenga sus conductas dentro de los límites morales establecidos como normales, de tal suerte que su ser interior, su alma, permanezca en un estado de pureza que le permita el contacto con la realidad trascendente.

De esta manera, puede notarse en el ejercicio de la vigilancia, conceptuado por la GEC, una noción antinómica y maniquea que contrapone las conductas «buenas» a las conductas «malas», noción que en este caso, se manifiesta a través de la mirada vigilante que establece una clara escisión moral que determina cuáles conductas pueden ser catalogadas como proclives al «vicio» o al «pecado», y cuales pueden ser catalogadas como proclives al «bien», a la «pureza», y a las «buenas costumbres».

«Es moralmente imposible que, en una escuela, no se encuentren niños, aun entre los tiernos, a quienes un conociendo precoz del mal ha hecho perder ya la inocencia, y que son, por tanto, un peligro moral para sus discípulos: sólo una activa vigilancia puede preservar a las almas de este contagio del vicio. La inocencia conservada o recobrada es la condición indispensable para la educación cristiana, porque un alma pura desenvuelve con facilidad, en el orden de la naturaleza y de la gracia, sus facultades y las energías de ellas» (GEC, 1903)

Finalmente, en síntesis, es importante reconocer que la GEC establece un control y normalización de los cuerpos escolares, a través de ciertas tecnologías o estrategias de poder disciplinario representadas en

la regulación del tiempo y espacio escolar, y en la vigilancia constante de las conductas del niño y del maestro.

En este mismo sentido, pueden identificarse los regímenes de verdad, o los discursos de poder-saber que rodean y sostienen la aplicación de dichas tecnologías, que articuladas en un dispositivo pedagógico de naturaleza confesional establecen «una nueva forma de percibir y de organizar el espacio y el tiempo» que «permite el control de todos y cada uno de los colegiales, hace que espacio escolar funcione como una máquina de aprender y al mismo tiempo posibilita la intervención del maestro en cualquier momento para premiar o castigar y sobre todo, para corregir y normalizar» (Varela, 1995).

Son estas algunas de las observaciones y reflexiones que derivan del ejercicio genealógico que puede realizarse sobre la GEC; en su conjunto, ayudan a visualizar cómo la escuela lasallista se gesta y desarrolla en la edad disciplinaria, y en qué medida sus postulados, centrados en la religiosidad, la moral, la doctrina, la productividad, el cumplimiento del deber, la normalidad y el control vigilante, se inscriben consecuentemente en las denominadas pedagogías disciplinarias, que más allá de constituirse como espacios normativos para la represión, se establecen como espacios intencionados para la generación y conformación de sujetos dóciles, disciplinados, productivos y religiosos.

BIBLIOGRAFÍA

- Foucault M. «El sujeto y el poder». *Michael Foucault. Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Dreyfus H. y Rabinow P. México: Universidad Nacional Autónoma de México (1988): 227- 244.
- - -. Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber. Siglo XXI editores. 1ra. Reimpresión argentina. Buenos Aires, 2002.
- - -. Las tecnologías del yo y otros textos afines. Ed. Paidós, Barcelona, 1990.
- - -. Microfísica del Poder. Las Ediciones de la Piqueta. Madrid, 1992.
- - -. Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI Editores. 27ª Edición. México, 1998.

- Gore J. «Disciplinar los cuerpos: sobre la continuidad de las relaciones de poder en pedagogía». Ediciones Pomares, Corredor. *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación*. Popkewitz Th. y Brennan M., compiladores. Barcelona: Ediciones Pomares, Corredor, 2000.
- Popkewitz, T. «La producción de la razón y el poder: historia del currículum y tradiciones intelectuales». *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. México: Fondo de Cultura Económica, Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM (2001): 97-139.
- Pineau, P. «¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: «Esto es educación», y la escuela respondió: «Yo me ocupo»». *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós (2005) 27-52.

Varela, J. «Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo». *Escuela, Poder y Subjetivación*. LARROSA J. (ed.). Madrid: Las Ediciones de La Piqueta. (1995): 155-189.

Veiga-Neto, A. «Michel Foucault y la Educación: ¿Hay algo nuevo bajo el sol?». *Crítica pos-estructuralista y Educación*. Veiga-Neto A. (Comp.). Laertes Psicopedagogía. Barcelona, 1997.