

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Jairo Andrés Hernández Pardo



Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Posgrados

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2024

El lugar del saber en la escuela contemporánea

Jairo Andrés Hernández Pardo

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en educación

Director de tesis: Edwin García Salazar



Maestría en Educación, Posgrados

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2024

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios que da entendimiento a los hombres, y de manera especial a mi familia. A mis padres; Jairo Hernández y Ana Pardo; por su apoyo constante durante estos años. Por enseñarme con su ejemplo la constancia, la disciplina, el trabajo honesto y el amor por el estudio. A mis hermanas Alejandra y Paula Hernández, por acompañarme, tolerarme; por cada vez que me ayudaron a revisar el documento y sobre todo, por su amistad.

Agradecimientos

Agradezco a Edwin García por sus enseñanzas. Tengo el gusto de conocerlo desde el pregrado y allí aprendí de él; el compromiso por la docencia y de manera especial, el rigor académico. Ahora cómo tutor, le agradezco su compromiso y guianza durante este proceso de investigación.

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
Capítulo 1: El lugar del saber en el mundo contemporáneo	17
Capítulo 2: Saber, técnica y cuerpo	33
Capítulo 3: La técnica y la escuela	53
Capítulo 4: Consideraciones finales	76
Lista de referencias	80

Tabla de figuras

Figura 1 Escuela de enseñanza mutua.	55
Figura 2 Escuela de David Stow	57
Figura 3 Diseño de las primeras escuelas modernas	58
Figura 4 Manual de enseñanza mutua	60
Figura 5 Los monitores particulares.	61
Figura 6 Registro fotográfico	67

Resumen

Esta tesis busca entender el lugar del saber con relación a los procedimientos técnicos que circundan a la escuela contemporánea. Para lograr este propósito, primero, se identificó cómo se produce el saber en el mundo contemporáneo. En este punto, se expone la función del laboratorio y del científico en el mundo contemporáneo; allí se evidencia los procedimientos técnicos que se asocian a este saber y cómo estos tienen la capacidad de modificar el cuerpo social. En segundo lugar, se analiza la relación entre saber, técnica y cuerpo. Para explicar esta relación se ha recurrido a los ejemplos de Oppenheimer y Eichmann para comprender el impacto de los procedimientos técnicos sobre el sujeto. Y finalmente, se presenta la relación de la técnica y la escuela, allí se muestra la manera en que los procedimientos técnicos moralizan y modelan al estudiante.

Abstract

This thesis seeks to understand knowledge in relation to the technical processes that surround the contemporary school. To achieve this purpose, first, it was identified how knowledge is produced in the contemporary world. At this point, The function of the laboratory and the scientist in the contemporary world is exposed; there is evidence of the technical procedures that are associated with this knowledge and how they have the capacity to modify the social body. Secondly, the relationship between knowledge, technique and body is analyzed. To explain this relationship, the examples of Oppenheimer and Eichmann have been used, to understand the impact of technical procedures on the subject. And finally, the relationship between technique and school is presented, there is shown the way in which technical procedures moralize and model the student.

Introducción

El presente trabajo parte de una intuición sobre el saber, los procedimientos técnicos que lo circundan y cómo estos se insertan en la escuela y modifican al estudiante. Para empezar es importante explicar qué se va a entender por saber en el trabajo. Lo primero que hay que mencionar es que se parte de la noción presentada por Foucault (2013). Allí el autor explica que el saber es producto de unas circunstancias particulares, se produce y entiende dependiendo del contexto histórico donde emerge. De esta manera, Foucault afirma que “no existe saber sin una práctica discursiva definida” (Foucault, 2013, pp. 237-238). Por ejemplo, para hablar de educación estatal, se requirió de un proceso histórico, de una sociedad particular y de unas prácticas discursivas. Es decir, después de la primera revolución industrial, se gestaron unas prácticas discursivas desde la ciencia, la economía, la política, que convergen para hablar de la necesidad de esta educación estatal.

Dicho esto, se recurre a Lyotard para explicar algunas características del saber como concepto general y cómo de este se desprenden unos saberes particulares. Para este trabajo el saber científico y el saber técnico. Lyotard explica que “El saber en general no se reduce a la ciencia, ni siquiera al conocimiento (Lyotard, 1989, p. 18). Es decir, el saber es esto y mucho más, él lo define como la capacidad de saber-vivir, saber-oír, saber discernir y emitir enunciados de diferente tipo. Ahora, si bien Lyotard discrimina estos tipos de saberes, se recurre a Sfez para explicar la distinción entre el saber científico y el saber técnico, dado que él centra su estudio en la técnica. Allí él distingue al saber científico como aquel que produce teorías y al saber técnico como aquel que ejecuta, lo define como saber - hacer.

Ahora bien, la escuela se ha establecido en la sociedad bajo unos presupuestos que buscan formar al estudiante y por medio de ellos a la sociedad. Por ejemplo, en Colombia el estudiante permanece en promedio 7 horas al día, 5 días a la semana y 10 meses al año, por

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

un periodo que oscila entre 11 y 14 años en la escuela. Ahora, en todo ese tiempo el estudiante se ha habituado a unos procedimientos técnicos, por lo tanto, es importante pensar y preguntar ¿Cuál es el lugar del saber con relación a la técnica en la escuela contemporánea? Y es esta pregunta en relación a la técnica la que se busca responder, dado que esta (la técnica), es la que suele pasar desapercibida y por ende, es importante analizar su rol en esta relación.

En el mundo contemporáneo se ha concebido a la escuela como un lugar necesario e imprescindible para el desarrollo de las sociedades y la formación de los niños. Para el cumplimiento de este último propósito, se han diseñado diferentes propuestas pedagógicas con la finalidad de mejorar los procesos y alcanzar a la mayoría de la población. Estas han elaborado un constructo sobre el niño, es decir, sobre los elementos que lo componen y los propósitos que este debe alcanzar para convertirse en un ciudadano de bien. Dicho lo anterior, es importante aclarar que en este trabajo no se analizan los modelos pedagógicos, entendiendo a estos como “una representación de los procesos y prácticas que fundamentan el quehacer presente y prospectivo de una institución educativa, el cual se fundamenta en una u otra perspectiva teórica” (Correa Mosquera & Pérez Piñón, 2022, p. 131). Sin embargo, es necesario mencionarlos porque al hablar de la escuela se suele pensar en el modelo pedagógico y cómo este responde a las necesidades de un contexto para formar a los estudiantes y por lo tanto, se suele obviar prácticas del saber técnico que circundan la escuela.

En consecuencia, el propósito de este trabajo consiste en tratar de comprender el lugar del saber con relación a la técnica en la escuela contemporánea. Dado que el saber está mediado por unos procedimientos técnicos que suelen pasar desapercibidos, sin embargo, estos son de vital importancia porque tienen la capacidad de modificar todos los procesos y de manera particular al estudiante. Con esto en mente, es necesario introducir algunos de los

conceptos que median esta relación técnica, tales como la escuela, el niño y el saber. Para ello es pertinente observar el siguiente diálogo:

¡Yo ya estoy aburrido de ser títere! —dijo Pinocho dándose un pescozón—. ¡Cuánto daría por ser un hombre!

—Lo serás, si sabes merecerlo...

—¿De verás? ¿Y qué debo hacer?

—Una cosa muy fácil: acostumbrarte a ser un buen muchacho.

—¿Y tú crees que no lo soy?

—¡Todo lo contrario! Los buenos niños son obedientes, y tú...

—¡No obedezco nunca!

—Los niños buenos tienen cariño al estudio y al trabajo, y tú...

—¡Yo soy un zángano y un mequetrefe, todo el año!

—Los niños buenos siempre dicen la verdad, y tú...

—¡Y yo siempre digo mentiras!

—Los niños juiciosos van por su propio gusto a la escuela...

—¡Y a mí la escuela me da dolor en todo el cuerpo; siento ansias y calambres cuando me la nombran; pero de hoy en adelante quiero cambiar de vida! (Collodi, 2004, pp. 160-161)

En primera instancia, el diálogo presenta a Pinocho como un niño que debe hacer méritos para convertirse en hombre¹. Para ello debe empezar con ser un buen niño. ¿Y cómo puede lograr esto? Sencillo, debe aprender a decir la verdad, a ser obediente, debe tener cariño por el estudio y desear ir a la escuela. En segundo lugar, está la escuela. Aquí es presentada como necesaria para la regulación del comportamiento del niño, es decir, sí Pinocho quiere ser un buen niño y quiere aprender obediencia, debe ir a la escuela. Dicho en

¹ El concepto de hombre es tomado de Collodi autor de Pinocho.

otras palabras, la escuela cumple una función moralizadora. Y por último, está el saber. En la cita se puede observar una práctica discursiva encaminada a la obediencia, esto evidencia un constructo sobre la escuela y la niñez, el mismo que permite que se hable por un lado de la niñez y por el otro, de la obediencia de esta a la autoridad.

En este punto, es necesario pensar en cuál es el lugar del saber en la escuela, para que pueda cumplir su función de convertir a Pinocho en un niño bueno y obediente. Se podría pensar que son los contenidos los que tienen esa tarea, pero en este documento se trata de mostrar que no son ellos explícitamente, sino que existe un saber técnico que es el encargado de moralizar y por lo tanto de modificar al estudiante. Este saber técnico es entendido como “saber-hacer” (Sfez, 2005, p. 49) el cual está mediado por unos procedimientos técnicos (la organización del espacio, en cuanto a la disposición de los puestos, de los estudiantes y del maestro) los cuales son objeto de este estudio.

Dicho lo anterior, es preciso analizar cómo el saber opera en la escuela y logra moralizar al estudiante. Para ello se ha propuesto el siguiente camino, en primer lugar, se debe identificar cómo se produce el saber en el marco de las condiciones técnicas que le circundan en el mundo contemporáneo. En segundo lugar, se debe analizar la relación entre este saber, la técnica y el cuerpo. Y por último, es importante explicar la manera en que los procedimientos técnicos del saber moralizan y modelan al estudiante.

Con estos objetivos en mente, el primer capítulo presenta la forma como se produce el saber en el marco de las condiciones técnicas que le circundan en el mundo contemporáneo. Para ello, lo primero que hay que afirmar es aquello que dice Foucault: “No se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa” (1979, p. 73). Es decir, para que emerja un nuevo saber se requiere de un momento histórico y de unas condiciones particulares para que se pueda hablar sobre algo. Pensando en esto, es necesario identificar un momento histórico que

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

permita analizar los cambios en la sociedad y los enunciados que están presentes en ella, para hablar de la producción del saber en el mundo contemporáneo.

En este orden de ideas, Bruno Latour y Michel Foucault, van a dar las herramientas para este análisis. El primero, en *Dadme un laboratorio y moveré el mundo (1983)*, va a mostrar con el caso de Pasteur algunos cambios fundamentales en la sociedad, en cuanto a la forma de relacionarse con los alimentos, con el espacio, es decir, al introducir Pasteur la vacuna contra el ántrax, permite por un lado, que las granjas crezcan y por lo tanto generen mayores dividendos, por el otro, al identificar a los microorganismos como los causantes de enfermedades y con ello negar la creencia de la generación espontánea, la sociedad incorpora nuevas prácticas, cómo el lavado de manos, entre otros. El segundo, *La arqueología del saber*²(1969), va a presentar las pautas para analizar la forma como emergen los nuevos objetos. Es decir, estos documentos, permiten analizar desde lo teórico (expuesto por Foucault) y lo concreto (expuesto por Latour), cómo se forman los objetos y que se requiere para que esto suceda. Por un lado, cada uno de los textos, desde su estilo, presenta la estructura de la sociedad y el proceso que el nuevo saber requiere para emerger. Es decir, Foucault habla de las superficies (la familia, el medio de trabajo, la comunidad religiosa), las instancias de delimitación y las rejillas de especificación. Ahora, por un lado en Latour se puede ejemplificar algunos de estos conceptos y por el otro se puede ampliar el análisis con conceptos que él aporta.

Al mismo tiempo, en estos documentos se puede observar las relaciones del saber con la estructura de poder, y cómo esta está presente en la configuración de ese nuevo saber. Es decir, aquí se presenta un cambio en la forma de concebir al científico, a la ciencia, al laboratorio, al saber y al poder. Latour afirma que:

² Arqueología del saber de Michel Foucault. En este documento se revisó, *La formación de los objetos*, en el capítulo uno: *Las regularidades discursivas*. Este apartado es fundamental para el trabajo desarrollado, dado que abre el camino para entender cómo se forman los objetos y de ahí analizar cómo se produce el saber en el mundo contemporáneo.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

El laboratorio de Pasteur está ahora en medio de unos intereses agrícolas con los que antes no tenía ninguna relación; en las granjas se ha añadido un elemento que viene de París, los frascos de la vacuna; los veterinarios han cambiado su estatuto al promocionar la ciencia "de Pasteur" y los frascos de vacunas: ahora tienen un arma más en sus maletines; y ovejas y vacas se han librado de una muerte terrible: pueden dar más leche y más lana al granjero y ser sacrificadas con mayor beneficio (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 34)

Es decir, como afirma Latour el laboratorio ahora está en función de intereses agrícolas, con este se acentúa una relación que no existía antes, por lo tanto, no solo cambia la forma como se concibe al laboratorio, dicho en otras palabras, este deja de ser un ente extraño. Por otro lado, el científico también cambia, hasta ese momento era concebido como un ser extraño, especial y que lo que hacía en su laboratorio no tenía relevancia con la sociedad. Estos ya no serán elementos aislados, donde cada uno opera desde el lugar que se le ha asignado. Ahora, el laboratorio es el lugar donde se van a configurar las nuevas fuerzas de poder, no solo el espacio donde se producen conocimientos.

Y por último, se presenta cómo ese objeto tiene la capacidad de transformar a la sociedad. Dicho en otras palabras, el objeto que emerge de todas estas relaciones que se han mencionado, tiene el poder de cambiar las estructuras de la sociedad y de determinar la forma de ver y comprender el mundo. Todo esto se ejemplifica con Pasteur, es decir, él analiza a los animales enfermos del ántrax y crea la vacuna que solucionará este problema, al descubrir la forma de tratar con los microorganismos que causan enfermedades, da al mundo un poder sobre la naturaleza y sobre su devenir en la tierra. Al mismo tiempo, es interesante la manera cómo Pasteur traduce los intereses de la población a su propio beneficio. Es decir, él convence a los granjeros de que persigue los mismos intereses; al mismo tiempo, configura al laboratorio como el lugar donde se producen los cambios que la sociedad necesita.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Avanzando en el tema, es menester analizar en el segundo capítulo la relación entre el saber, la técnica y el cuerpo. O sea, qué implicaciones tiene este saber sobre el cuerpo y de qué manera lo configura. Para entender esta relación, Lucien Sfez en *Técnica e ideología. Un juego de poder* (2002). Presenta la relación entre ciencia, técnica y sociedad. Pero de manera especial los elementos que configuran a la técnica para que esta logre insertarse en la sociedad. Y Hannah Arendt en *Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal* (1963). Presenta al personaje central como un funcionario que actúa en cumplimiento del deber. Por lo tanto, con estos documentos³ se analiza de qué manera el saber técnico configura al funcionario, para que este obre en consecuencia a dicho saber.

Al inicio del segundo capítulo se presentan dos personajes con los cuales se va a realizar el análisis de las implicaciones de la técnica sobre el sujeto. Ellos son Oppenheimer y Eichmann, dos funcionarios que tienen el poder de marcar el rumbo de cientos y miles de personas. Ahora, ellos en el cumplimiento de su deber toman decisiones que afectan a miles de personas. Por un lado, está Oppenheimer y la creación de la bomba atómica, aquella que fue usada contra Hiroshima y Nagasaki. Por el otro lado, está Eichmann, un funcionario del gobierno Nazi encargado de transportar a los judíos a los campos de concentración. Con esto en mente, se presenta la primera idea, es decir, la técnica incide en el curso de la historia y lo hace por medio de decisiones procedimentales que toman ciertos funcionarios.

Ahora, se procede a analizar cuáles son las características de estos funcionarios y cómo han sido configurados por el saber técnico. Allí se pueden evidenciar algunos elementos en común. Primero estos funcionarios terminan fungiendo como expertos del saber que poseen y desde ese lugar deben emitir enunciados contundentes. Es decir, tanto Oppenheimer como Eichmann eran considerados expertos en la función que desempeñaban.

³ *Técnica e ideología. Un juego de poder. De Lucien Sfez y Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal de Hannah Arendt*, se usan en este documento de forma paralela en relación con el saber técnico. Por un lado Sfez presenta las características de este saber y por el otro en Arendt se puede evidenciar algunas de esas características del saber técnico operando en Eichmann.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Y los enunciados que ellos emiten, sobre la efectividad de la bomba, en el caso de Oppenheimer, o sobre la capacidad de los trenes para transportar a las personas, en el caso de Eichmann, tienen un impacto directo sobre la población.

Segundo, al fungir desde el lugar del experto, son despojados de su calidad de sujetos y con ello terminan siendo instrumentalizados. Dicho en otras palabras, ellos son útiles en cuanto al saber que poseen. Y tercero, esta instrumentalización determina el comportamiento de los funcionarios que, despojados de sí, actúan como “simples ruedecillas de la maquinaria administrativa” (Arendt, 1999, p. 437).

Sin embargo, para que esto ocurra, los procedimientos técnicos deben ser insertados en la sociedad. Y para ello, la técnica debe justificar su entrada. Esto lo hace por medio de la idea del progreso. Alrededor de esta idea se ha creado un relato ficcional con el que la técnica ha logrado insertarse en la sociedad, al afirmar que el progreso es necesario para el desarrollo y avance de las sociedades, hacia una mejor calidad de vida. No obstante, este relato del progreso está amparado en las creencias y costumbres de la sociedad, tales como el paraíso y los países de Cucaña⁴, entre otros. Dado que sin estos imaginarios la técnica no tendría cómo justificarse.

Continuando con esta idea de insertarse en la sociedad, la técnica requiere de un relato que lo valide, no obstante, también depende del sistema de decisión. Este está mediado por varios factores; que pueden ser humanos, intereses económicos, políticos, entre otros. Sin embargo, tiene unos elementos característicos, es decir, en este sistema es importante la opinión del experto. Y aunque este no toma las decisiones, si influye en ellas. En segunda

⁴ “Entre las más famosas utopías medievales se encuentra la de un país maravilloso, el país de Cucaña, en el que se vive sin trabajar y donde la comida, la más deseada, se ofrece generosamente. El país de la Cucaña es la variante laica de la búsqueda y localización del paraíso terrenal, asociado a lo alimenticio y destinado a los glotones. Es un lugar en donde pagan por descansar y castigan por trabajar; los árboles son de buñuelos, las casas están hechas de pasteles, hay ríos de leche y animales ya cocinados que deambulan dispuestos a ser engullidos. A éstos se asocian otros motivos como la presencia de oro, la fuente de la juventud y el placer carnal.” (Franco Rubio, 2015, p. 174)

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

instancia están los decididores, ellos analizan si es pertinente y rentable, para finalmente tomar la decisión.

Ahora, este sistema de decisión está compuesto por diferentes personas, pero, “la clase dirigente es y será cada vez más la de los «decididores». Deja de estar constituida por la clase política tradicional, para pasar a ser una base formada por jefes de empresa, altos funcionarios, dirigentes de los grandes organismos profesionales, sindicales, políticos, confesionales” (Lyotard, 1989, p. 15). Es importante señalar que al estar compuesto por personas de diferentes sectores y con diferentes intereses, la inserción de estos nuevos objetos se hace más complejo, por ello es importante el relato que se crea alrededor de ellos, dado que este es el que ayuda a validarlos.

Vale la pena resaltar, que este saber técnico que se instaura en la sociedad, modifica la misma y con ello al cuerpo. Ahora, después de mostrar la manera cómo se produce el saber, cómo este se inserta en la sociedad y de qué manera modifica el comportamiento del funcionario. Es preciso analizar, cómo estos factores ingresan a la escuela y con ello modifican el comportamiento del estudiante.

Por ende, el propósito del tercer capítulo consiste en explicar la manera en qué los procedimientos técnicos del saber moralizan al estudiante. Dicho en otras palabras, en la escuela opera un conjunto de procedimientos técnicos que suelen pasar desapercibidos. Ésta está tan habituada a ellos que no les presta la atención debida. Por lo tanto, esta omisión hace que la técnica moralice y modele a los estudiantes de una manera particular. Con la finalidad de entender este punto, en primera instancia, se va a exponer las ideologías que conforman a la escuela. En segundo lugar, los procedimientos técnicos y en tercer lugar, cómo estos moralizan y modelan al estudiante.

Para empezar, se puede afirmar que una de las ideologías que conforman a la escuela consiste en moralizar a la clase obrera, empezando por los hijos de esta. En palabras del

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

autor: las escuelas “llevan iluminación moral a la oscuridad del proletariado” (Larrosa, 1995, p. 22). Esta idea de iluminación, parte de la concepción de moralizar al estudiante. Es decir, quitar los vicios y enseñarle “las buenas costumbres”, pero ¿Cuáles son estas? En este punto se puede mencionar la necesidad de una clase obrera obediente, productiva y que reconozca la autoridad. Para lograr esto, fue necesario ampliar la cobertura de las escuelas y con ello, se empezó a hablar de educación estatal y obligatoria.

Por otro lado, para hablar de los procedimientos técnicos, lo primero que se debe mencionar es la estructura arquitectónica de las escuelas, estas están diseñadas: “para permitir un control interno, articulado y detallado, que haga visibles a quienes están dentro de ella; en términos generales, una arquitectura que operaría para transformar a los individuos” (Larrosa, 1995, pp. 44-45). Por ejemplo, el diseño de la escuela mutua fue concebido para tener un control estricto y efectivo sobre los estudiantes. Esto se logró por medio de la distribución del espacio, acomodando de forma estratégica a todos los integrantes de la escuela. De esta manera, el docente está ubicado al frente, observando a todos los estudiantes. Por otro lado, los monitores particulares están ubicados en los costados de las filas, controlando y vigilando a sus compañeros y al frente los monitores generales, encargados de mantener el orden. Y por último, los estudiantes, sentados en largas hileras donde solo pueden observar la espalda de los compañeros de al frente y al monitor al costado de las filas.

Con esto se acentúa todo un dispositivo de control sobre el cuerpo. Vale la pena aclarar que los procedimientos técnicos no se limitan a la distribución del espacio, también, tienen relación con el sistema de premios y castigos. Ya que es este sistema el que permite que la técnica funcione, dado que por medio de estos (premios y castigos), se modela el comportamiento del estudiante y con ello, le enseña el valor de la obediencia y el respeto a la autoridad. En conclusión, la escuela cumple la función de moralizar al estudiante.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

De esta manera, se hace una revisión desde la forma como se produce el saber en el mundo contemporáneo; pasando por los procedimientos técnicos; analizando la manera en que estos tienen impacto sobre el cuerpo, para concluir en la escuela y analizar cómo estos procedimientos técnicos modelan y moralizan al estudiante. Ahora, este trabajo se ha realizado con la finalidad de entender cómo los procedimientos técnicos en la escuela tienen un gran impacto en el estudiante. Por ende, al conocerlos y entenderlos, se debe pensar en cómo se pueden modificar, para cambiar los procesos en la escuela y con ello, la relación entre el saber, la técnica, la escuela y el cuerpo.

Capítulo 1: El lugar del saber en el mundo contemporáneo

En este capítulo se analiza cómo se produce el saber en el marco de las condiciones técnicas que circundan en el mundo contemporáneo. Para empezar, Foucault en la arqueología del saber brinda un primer acercamiento a la producción de este saber, al analizar la formación de los objetos. Allí menciona algunos elementos necesarios para que estos se formen, tales como las superficies de emergencia, las instancias de delimitación y las rejillas de especificación.

Las superficies obedecen a la forma como está organizada la sociedad, sus creencias e incluso sus necesidades. Estas superficies (la familia, el medio de trabajo, la comunidad religiosa) poseen un discurso que las configura, que les da su lugar en el mundo; pero, primero se debe entender aquello que afirma Foucault: “no se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa” (2013, p. 63) esto se debe a que estas superficies cambian, mutan, evolucionan. Un ejemplo de ello es la forma en que el hombre ha transformado su entorno. El nómada se desplazaba de un lugar a otro consumiendo aquello que encontraba, pero con la domesticación de los animales y las plantas, dejó de ser nómada para convertirse en sedentario y poder establecerse en un lugar determinado. Esto produjo cambios en superficies como la familia, por ejemplo: las dinámicas familiares cambiaron, ya no dependen solo de la caza, ahora dependen del cultivo y, en consecuencia, la organización de la misma, debe cambiar; alguien debe cuidar los cultivos, alguien debe cazar, todo ello hizo que se establezca una organización y por lo tanto, unos roles.

Solo hablar de la familia permite pensar en las diferentes transformaciones que esta ha sufrido a lo largo de la historia. Por ello, es preciso observar, que no solo ha cambiado en su composición y función, sino en su forma de ser y estar en el mundo. Es decir, la noción de familia ha evolucionado y ha sido diferente en cada época y sociedad, basta leer a Engels en *el origen de la familia, la propiedad privada y el estado*; (Engels, 2017) para entender, cómo

fue la transición de grupos familiares⁵ a la consolidación de relaciones monogámicas y cómo cada una de estas poseía un conjunto de normas particulares. También, para comprender cómo se inscribe la noción de familia y su discurso en momentos determinados de la historia.

Ahora bien, Foucault menciona otros ejemplos: “al grupo social próximo, el medio de trabajo, la comunidad religiosa” (2013, p. 58). Todas estas superficies presentan diferentes rasgos a lo largo de la historia y en diferentes tipos de sociedades, sin embargo, para el siglo XIX, presentan algunas características en común.

La primera de estas características es que son normativas, es decir, obedecen a un sistema que dicta o determina qué es correcto e incorrecto al interior de cada una de ellas. Por ejemplo, en la familia consanguínea no existía la noción de primos y por ende era lícito establecer relación con ellos y con los hermanos, pero nunca se podía tener relaciones sentimentales con el grupo de los padres. Ahora bien, estas superficies tienen en común, además de ser normativas, que “son sensibles a la desviación, tienen un margen de tolerancia y un umbral a partir del cual se requiere la exclusión” (Foucault, 2013, p. 58). Y son precisamente estas características que dejan en el límite aquello que excluye, aquello que no se ajusta a sus normas, aquello que se sale o escapa de su umbral de tolerancia, lo que posibilita la emergencia de nuevos objetos de saber.

Continuando con este razonamiento, es menester preguntar: ¿Qué más se requiere para que un nuevo objeto de saber emerja? ¿Es suficiente con entender las características de las superficies? Para entender cómo surgen estos nuevos objetos, Foucault (2013) afirma que hay una transferencia de las superficies a las instancias de delimitación, es decir, las familias, la comunidad religiosa y las demás superficies transfieren aquello que excluyen a alguna

⁵ La familia consanguínea, la primera etapa de la familia. Aquí los grupos conyugales se clasifican por generaciones: todos los abuelos y abuelas, en los límites de la familia, son maridos y mujeres entre sí; lo mismo sucede con sus hijos, es decir, con los padres y las madres; los hijos de éstos forman, a su vez, el tercer círculo de cónyuges comunes; y sus hijos, es decir, los biznietos de los primeros, el cuarto. En esta forma de la familia, los ascendientes y los descendientes, los padres y los hijos, son los únicos que están excluidos entre sí de los derechos y de los deberes (pudiéramos decir) del matrimonio. (Friedrich Engels, 2017, p. 10-11)

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

instancia que logre delimitar eso que no comprenden. Estas instancias vienen a ser la medicina, la autoridad religiosa, entre otras, que van a encontrar en la relación de esos objetos limítrofes, aquello que van a delimitar.

Estas instancias tienen, al igual que las superficies, características en común; son instituciones reglamentadas, compuestas por un conjunto de individuos, que responden a un saber y a una práctica específica, además tienen reconocimiento y una competencia. Ahora bien, estas instancias de delimitación marcan los límites del objeto, para entender este punto es preciso recurrir a un ejemplo de Foucault. Él habla de la psicopatología del siglo XIX y cómo esta analiza y delimita a la delincuencia y a los objetos que la componen, tales como “la homicidad (y el suicidio), los crímenes pasionales, los delitos sexuales, ciertas formas de robo, la vagabundez...” (Foucault, 2013, p. 61). Es decir, la psicopatología emerge de unas superficies particulares, (características de la sociedad en un momento determinado) y allí se van a configurar unos objetos de los que puede hablar (delincuencia).

Al final, las rejillas de especificación son “sistemas según los cuales se separa, se opone, se entronca, se reagrupa, se clasifica” (Foucault, 2013, p. 60). Estas van a formar el discurso del cual ha de emerger el objeto. Para que esto suceda, en primera instancia, está la identificación; esta es propia de los sistemas, que identifican y excluyen aquello que se escapa de su sistema, es decir, todo aquello que se va de su racionalización, de su normatividad. En el siglo XIX, el loco, el hermafrodita, todo lo que presente una anomalía. Después de identificar estas desviaciones se da una transferencia a las instancias que pueden analizarlas, allí se da una diferenciación de las múltiples anomalías u objetos de saber que están emergiendo.

Estos objetos pueden surgir de diferentes superficies, que los ha diferenciado en tres componentes:

El alma, como grupo de facultades jerarquizadas, vecinas y más o menos

interpenetrables; el cuerpo, como volumen tridimensional de órganos que están unidos por esquemas de dependencia y de comunicación; la vida e historia de los individuos como serie lineal de fases, entrecruzamiento de rastros, conjunto de reactivaciones virtuales, repeticiones psíquicas; los juegos de las correlaciones neuropsicológicas como sistemas de proyecciones recíprocas, y campo de causalidad circular⁶ (Foucault, 2013, p. 60).

En otras palabras, el alma obedece a las facultades del individuo, de allí puede surgir un tipo de locura en la discontinuidad de esas facultades; esta puede ser identificada por la autoridad religiosa u otra instancia. El cuerpo, como aquel que se puede someter, transformar, en conclusión disciplinar. Y finalmente, la vida e historia del individuo, usada en el ámbito judicial⁷, para determinar los componentes y antecedentes que podrían configurar al criminal.

Después de esta diferenciación viene la delimitación propia de cada instancia, en otras palabras, de las relaciones que se presentan en las instancias, en aquello que se ha identificado, excluido y diferenciado; surge la delimitación. Dicho sea de paso, estas relaciones pueden surgir de muy diversos lugares, para que se dé aquello que se ha de delimitar. Esto que ha sido delimitado viene a ser especificado, dicho de otra manera, ha adquirido una particularidad que lo diferencia de los demás y le da su propio lugar.

Llegados a este punto, es menester analizar cómo el objeto cobra exterioridad. Para que este nuevo saber emerja, se requieren unas condiciones particulares que se han mencionado anteriormente, sin embargo, existe un elemento que no se ha analizado. Cada una de estas superficies e instancias poseen un carácter, un discurso, es decir, una forma de ser y estar en el mundo, que las diferencia y distingue de las demás. Estas superficies poseen

⁶ Para entender la noción de alma, cuerpo y vida de los individuos, se puede leer Los anormales de Foucault.

⁷ Así pues, en una pericia como esta se trata de rastrear la serie de lo que podría llamarse faltas sin infracción o defectos sin ilegalidad. En otras palabras, mostrar cómo el individuo se parecía ya a su crimen antes de haberlo cometido. (Foucault, 2001, p. 32) Aquí Foucault analiza una pericia judicial, para demostrar cómo estas pericias trataban de demostrar en la historia del individuo una predisposición para cometer el crimen.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

un conjunto de normas que les son propias, las mismas que les dan un umbral de tolerancia y de exclusión. De esta manera, ellas tienen una forma de ver y entender la realidad, y de acuerdo a esa estructura observan y delimitan. Es decir, poseen un discurso que las caracteriza y les da su lugar en el mundo. Por ejemplo, las comunidades religiosas, dependiendo de cada época y cultura, tienen una forma particular de ver y entender el mundo, tienen unas normas particulares que permiten que el mundo se configure de una manera y acorde a esta forma de ver el mundo, posibilita un tipo de objetos nuevos y diferentes en cada contexto. Ejemplo de ello es la religión católica durante la Edad Media y la práctica discursiva acerca de la mujer o en el hinduismo en el siglo XIX y la práctica discursiva de la reencarnación.

Ahora, estos discursos y otras prácticas discursivas provenientes de otras superficies en los mismos contextos históricos, posibilitan que en los límites de estos se dé lugar a nuevos objetos de saber. Es en el límite, porque es ahí donde la práctica discursiva no logra definir ese nuevo objeto de saber que está emergiendo, al estar separado o alejado de su normatividad, dicho en otras palabras, la mujer que no teme al dios cristiano, que vive a las afueras del pueblo, en el bosque, que usa plantas medicinales, se convierte en un ser extraño para la práctica discursiva católica de la época y por ende, en este límite discursivo que no logra definir, da lugar a nuevos objetos de saber que produjeron cambios y nuevas formas de comportamiento, es decir, con la idea de la mujer pecadora, emerge la bruja⁸, con ella aparecen los cazadores de las mismas, y por el lado del hinduismo, con la noción de la reencarnación emergen nuevos objetos de saber como el karma, y con esto se configuraron prácticas de discriminación social, religiosa y política, que eran justificadas por estas ideas. Para concluir, este impacto que genera el objeto es la exterioridad del mismo.

⁸ “el Malleus maleficarum (Martillo de maléficas), publicado en 1486 y escrito por dos dominicanos alemanes, Jacob Sprenger y Heinrich Kramer. Entre otras cosas, los dos verdugos declaran que la brujería deriva de la lujuria de la carne, que en las mujeres es insaciable”. (Piergiorgio Odifreddi, 2010, p. 125) Aquí se puede observar cómo la noción de bruja se instala en un discurso, que parte del control del cuerpo de la mujer.

Ahora, aquello que está en el límite de esos discursos es lo que posibilita un nuevo objeto; es necesario resaltar que es en los límites de los discursos, no son estos en sí mismos los que configuran al objeto, no se inscribe este sobre esos discursos. No obstante, ellos posibilitan la emergencia del objeto y del discurso que se ha de construir a partir de esos límites, posibilitando que el objeto sea exteriorizado, al configurarse su propio discurso. Por ende, es preciso recordar lo que dice Foucault: debemos “dejar de tratar los discursos como un conjunto de signos (...) si no hacerlo como prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan” (2013, p. 68).

Volviendo a la pregunta inicial: ¿Cómo se produce el saber? Es preciso entender que este no depende de sí mismo, tal como afirma Foucault hablando del objeto: “no se preexiste a sí mismo” (2013, p. 63). En otras palabras, depende de un entorno que lo posibilite, unas superficies e instancias determinadas que den lugar a su identificación, delimitación, especificación, y pueda emerger con sus propias características.

Prosiguiendo con la exposición, es preciso recurrir a Bruno Latour en *Dadme un laboratorio y moveré el mundo* (1983) para ejemplificar en este documento cómo se desarrollan algunos de los postulados de Foucault. Ahora bien, antes de avanzar con el tema, es menester explicar por qué Latour es importante para hablar del lugar del saber en la edad contemporánea; fundamentalmente, porque él esboza el trabajo de Louis Pasteur en el laboratorio, allí identifica el giro de la ciencia y del científico, que eran vistos como independientes de la estructura de poder y que poseen una función estrictamente científica. Sin embargo, Latour explica por medio del ejemplo de Pasteur cómo estos adquieren un lugar determinante en la producción de nuevas fuentes de poder y además muestra cómo la ciencia tiene una función política y no solo esto, al mismo tiempo, permite ver cómo la ciencia y la técnica en Pasteur están al servicio de la vida y cumplen con su principio de mejorar la calidad de vida de las personas.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Dicho esto, el autor presenta la manera en que se forma el laboratorio y sus implicaciones en la sociedad; para ello toma como ejemplo a Louis Pasteur, considerado el padre de la microbiología, quien fuera químico y bacteriólogo francés. Él hizo importantes aportes a la sociedad, tales como la pasteurización, la vacuna contra la rabia, entre otros. Sin embargo, para que esto sucediera eran necesarias unas condiciones previas para que el objeto de saber (los microorganismos) pudieran emerger. Condiciones que se van a revisar en adelante.

Recapitulando, para que emerja un nuevo objeto de saber, según Foucault, se requieren unas superficies que lo posibilitan e identifican. En el caso de Pasteur, estas superficies eran el medio de trabajo de la granja; las creencias de la sociedad en cuanto a la forma de analizar los fenómenos, es decir, ellos creían que estos obedecen a múltiples factores que los causan:

En aquella época, las enfermedades eran sucesos locales que se debían estudiar atentamente, tomando en consideración todas las variables posibles (el suelo, los vientos, el tiempo, el sistema de explotación ganadera, e incluso los campos, animales y granjeros individuales). Los veterinarios conocían todas estas idiosincrasias, pero era un conocimiento cuidadoso, variable, prudente e incierto (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 12)

Por ende, al aparecer la enfermedad del ántrax, hicieron todo según sus prácticas para analizar y controlar este fenómeno. Ahora, Foucault afirma que existen unas instancias que identifican un cambio, un fenómeno, algo fuera de lo normal, de lo cotidiano. En este caso puntual fueron los veterinarios y los granjeros; cada uno de ellos desde su saber y práctica trataron de entender y explicar lo que estaba sucediendo. Sin embargo, es necesario transferir ese fenómeno a otra instancia que pueda delimitarlo y especificarlo. Es en este punto donde Pasteur va a convencer a los granjeros, veterinarios y demás, de que él y su laboratorio

pueden hallar la respuesta al especificar aquello que estaba ocurriendo.

Aquí es importante recordar los desplazamientos que menciona el autor; en un primer momento el laboratorio se mueve a la granja, en un segundo momento la granja o parte de ella se mueve al laboratorio y en el último movimiento el laboratorio vuelve a la granja. En palabras de Latour, hay un movimiento de lo macro a lo micro y de lo interno a lo externo. Cada movimiento representa un cambio que va delimitando el objeto, en el primer momento, el laboratorio se mueve a la granja; allí, instancias que hasta el momento eran totalmente opuestas, se encuentran. En este encuentro de fuerzas, se configura el trabajo de Pasteur al generar o crear el interés; como afirma Latour: “sus intereses son una consecuencia, no una causa” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 11) es decir, no existe un interés *a priori* por el laboratorio y lo que sucede en él, este es creado por Pasteur al captar y traducir los intereses de los granjeros y veterinarios a su propio interés.

En el segundo desplazamiento, la granja es llevada al laboratorio; vale la pena aclarar, que no es toda la granja en el sentido estricto, pero sí parte de ella, en los microorganismos, en los animales que se hicieron los experimentos, va la granja implícitamente. Es decir, en ellos se condensan las prácticas de los granjeros, en cuanto a los cuidados de los animales, la organización del espacio en la granja, entre otros.

Sin embargo, lo realmente importante de este desplazamiento es cómo se configuran las fuerzas:

El cambio de escala hace posible la inversión de las fuerzas de los actores; los animales "de fuera", los granjeros y los veterinarios eran más débiles que el invisible bacilo del ántrax; dentro del laboratorio de Pasteur, el hombre se hace más fuerte que el bacilo y, como corolario, el científico en su laboratorio toma la delantera a los experimentados, devotos y locales veterinarios. La traducción es ahora más creíble, y dice: "si quieren resolver su problema del ántrax, vengan a mi laboratorio, porque

aquí es donde las fuerzas están invertidas (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 19)

El ántrax en la granja era fuerte, pero en el laboratorio se hacía débil. En este movimiento, las fuerzas se invierten y el laboratorio cobra relevancia y se hace el actor principal. Esto lo logra Pasteur al conseguir lo que ningún otro podía hacer fuera del laboratorio y fue cultivar el bacilo del ántrax, con ello hizo del fuerte -el ántrax- un elemento débil que él podía controlar.

Tercer desplazamiento, del laboratorio a la granja. En este movimiento, algo ha cambiado, algo se ha modificado. Al inicio solo era un ente desconocido, algo que estaba emergiendo, algo que diferentes instancias habían detectado, pero ahora retorna no como algo desconocido, sino como un objeto configurado, mejor dicho, el objeto es especificado, diferenciado de los demás, ha adquirido su materialización, su exterioridad. Pero al tiempo que se configura el objeto, una nueva fuerza emerge y es el laboratorio. Este ya no estará más tiempo ajeno a la sociedad, empezará a jugar un rol determinante.

Lo primero que hay que recordar es aquello que menciona el autor; la distinción inicial entre interior y exterior, la idea de la ciencia aislada de la sociedad, el conjunto de científicos honestos, doctos, desinteresados, quizá inocentes, encerrados en sus laboratorios ajenos hasta cierto punto de los fenómenos del exterior, centrados en elementos particulares que solo afectan a dichos elementos; y, por otro lado, el exterior, la sociedad ajena e ignorante de todo lo que sucede al interior del laboratorio. Estas disyuntivas han sido superadas, Latour argumenta que esa línea que separa lo micro de lo macro, el interior del exterior, se desdibuja cuando se analizan las implicaciones del laboratorio sobre la sociedad y la vida cotidiana de los individuos, y, por lo tanto, no se logra diferenciar entre el interior y el exterior.

Continuando con esta idea, Latour afirma que esta distinción entre interior y exterior resulta irrelevante. Primero, porque “todos los actores en los que podamos pensar han sido, en alguna medida, desplazados” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 34) por ejemplo, él afirma

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

que al haber desplazado a los microparásitos (ántrax); los granjeros, terratenientes y veterinarios han crecido económicamente, se han alimentado de un mejor ganado y que esto se debe a la vacuna. Latour dice que en estos desplazamientos, “nadie puede afirmar dónde está la sociedad y dónde está el laboratorio” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 35).

Segundo, porque el laboratorio puede reproducir aquello que está sucediendo afuera, al cultivar el bacilo del ántrax y luego llevar afuera, a las granjas lo que está sucediendo en el laboratorio.

Como se ha podido observar hasta el momento, el laboratorio y sus objetos no se pueden tomar a la ligera, dado que en ellos emergen nuevas fuentes de poder con la capacidad de cambiar la estructura completa de la sociedad, indicar lo que debemos y queremos ser. Por ello, la distinción entre lo macro y lo micro, entre lo interno y lo externo, que resaltaba Latour (1983), no es inocente, ni pueril, dado que si se obvian estos elementos se caería en un gran error. Es decir, creer que en el laboratorio no se producen nuevas fuentes de poder, que está separado de la sociedad y de lo que acontece en el exterior, no solamente es ingenuo, sino también absurdo y peligroso, ya que al seguir con esa idea de que son entes sin relación alguna, terminaría legitimando una instancia de poder de la que solo unos pocos tendrían el control y el conocimiento de cómo funciona.

Ahora bien, el desplazamiento que se da entre el laboratorio y la sociedad, ese ir y venir donde se confunden los intereses y las nociones, es lo que se debe analizar, si aquello que sucede en el laboratorio está íntimamente ligado a la sociedad y viceversa. ¿Hasta dónde el interés de la sociedad se ve reflejado en el laboratorio? ¿O el laboratorio genera intereses en la sociedad? Para ello, es necesario resaltar aquello que Bruno Latour enuncia como la traducción que hace la sociedad, “resuelvan sus problemas a través del laboratorio de Pasteur” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 26). Es interesante observar cómo, en primera instancia, Pasteur genera el interés por su trabajo y cómo este se inserta en las diferentes

instancias, logrando convencerlos no solo de la importancia de su trabajo y de las implicaciones del mismo, sino que sin pretenderlo va más allá, el laboratorio emerge como un actor fundamental para la sociedad, de hecho las nimiedades o elementos más simples de la cotidianidad, como lavarse las manos o bañarse, tienen relación con el laboratorio de Pasteur y por ende la sociedad y el laboratorio no volverán a ser los mismos.

La traducción es un elemento importante en la consolidación del laboratorio, como actor fundamental y principal en el desarrollo de las nuevas fuentes políticas y de poder. Esta traducción les dice a los demás actores “quiero lo que tú quieres” (Latour, 1992, p, 106), y con ello logra conseguir diferentes aliados que le van a ayudar a cumplir sus propósitos. Sin embargo, esta traducción va un paso más allá cuando afirma: “si quieren resolver su problema del ántrax, tendrán que pasar antes por mi laboratorio” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p.17). En otras palabras, soy la única opción valedera para lograr sus objetivos.

En este mismo sentido, Bruno Latour entiende esto como un contrato y parafrasea los intereses de los demás: "estamos preparados para desplazar nuestros intereses a través de tus métodos y prácticas, de tal modo que podamos utilizarlos para alcanzar nuestros propios objetivos" (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 26). En este apartado, lo fundamental es la meta trazada, alcanzar nuestros propios objetivos; o sea, aquí hay un choque de fuerzas e intereses, por un lado, está el laboratorio, por el otro la sociedad o las instancias que requieren el servicio del laboratorio, cada una siguiendo su propio interés. Ahora bien, cada una de estas instancias que acuden al laboratorio tiene un discurso que las configura y en este choque, estos discursos se encuentran, se oponen. Pero, como se enunció antes con Foucault, es en este choque de fuerzas y en el límite de esos discursos que el objeto encuentra el lugar de su emergencia.

Ahora bien, ¿el objeto que se está configurando, qué relación tiene con estas fuerzas? Porque una cosa es el producto de este y otra los intereses que lo median. Sin lugar a dudas,

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

este choque de intereses y discursos hace que el objeto tenga una función, que puede ser ¿Científica? ¿Política? ¿Económica?, o ¿Social?. Esta función es importante en la estructura del poder. Por el momento, pensemos en la función científico-política que tiene la producción de este objeto de saber. Latour afirma: “si por política se entiende ser portavoz de fuerzas con las que moldear la sociedad, siendo a la vez la única autoridad fiable y legítima para tales fuerzas, entonces Pasteur es un hombre completamente político” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 43). Al ser Pasteur el portavoz de una nueva fuerza, se reafirma aquello que se venía mencionando, el cambio de status del científico, ya no se puede concebir de manera aislada a la sociedad, a la política y a la estructura de poder, porque ahora él

posee un saber que tiene la capacidad de moldear a la sociedad.

Conforme a ello, es importante destacar el impacto del trabajo de Pasteur en lo macro y en lo micro. La vida de los individuos no volverá a ser igual, en lo micro, es decir, en la cotidianidad cambiaron varios aspectos, desde hervir la leche, lavarse las manos, entre otros, pasaron a ser rutinas que deben integrarse a la cotidianidad, y con esto cambia su forma de ser y estar en el mundo, un nuevo objeto hace parte de su vida, los microorganismos. Ahora, con este nuevo objeto incorporado en la vida de todos, se cumple lo que afirma Latour, el laboratorio, el objeto de este; no solo instaló nuevos intereses, sino que instauró un nuevo discurso, aquel que dicta qué deben querer y qué o cómo deben ser. En lo macro, también se generan cambios como: “reconstruir los sistemas de aguas residuales, colonizar países, reconstruir hospitales” (Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 45). Cada uno de estos cambios tiene implicaciones en la forma de ser, estar y ver el mundo.

Dentro de este orden de ideas, los objetos del laboratorio tienen implicaciones fundamentales en la estructura del poder; ejemplo de ello, son las vacunas. El autor menciona que: “los laboratorios se establecían en todas partes: en la vanguardia durante la Primera Guerra Mundial, en las trincheras que en gran medida fueron posibles gracias a ellos”

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

(Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 46). Es decir, el producto del laboratorio permitió mantener las tropas en las trincheras durante la Primera Guerra Mundial y no solo mantener estas tropas, sino también el avance de las mismas en terrenos donde antes las condiciones climáticas no lo permitían, con ello dando paso al dominio de otros territorios. Aquí el objeto del laboratorio y el mismo se configura como un actor determinante en la estructura del poder, con una clara función científica, pero sobre todo política.

Ahora bien, para que este laboratorio se configure como un actor en la escala de poder, requirió de un instrumento que lo validara, que diera constancia primero de la existencia de una enfermedad y luego de la efectividad de la vacuna producida en él; este instrumento fue la estadística. Para avanzar en esta exposición, es necesario preguntar: ¿Cuál es la forma en que se validan los nuevos objetos? Porque esta validación, fue la que hizo del laboratorio y de Pasteur el único portavoz creíble sobre los microorganismos.

Para que el laboratorio se convirtiera en un factor político y de poder, no solamente se necesitó de la validación de la estadística, sino que también requirió de unos instrumentos o artefactos de inscripción, que permitieran la lectura fácil e inteligible de aquel objeto que se estaba produciendo en el laboratorio, de tal manera que cualquier persona pudiese seguir cada paso y reproducir el trabajo realizado en el laboratorio de Pasteur. Estos artefactos permiten que varias personas puedan hablar con propiedad acerca de ellos.

El artefacto puede ser un diagrama, un documento, una gráfica, en concreto, cualquier elemento que permita ver con claridad y entender cómo se ha logrado o cómo se ha producido el objeto del que se está hablando. Estos instrumentos de inscripción son móviles y esta movilidad permite que se hable de ellos y que se puedan relacionar o contraponer con otros objetos. Es decir, la inversión de la escala de lo macro a lo micro permite tener al objeto de una manera concreta que permita analizarlo, un ejemplo de ello son los mapas, que permiten ver y entender cómo están organizados los territorios y con ellos se puede planear el

desarrollo de una región, su estructura urbanística e incluso planear una invasión.

Lo interesante de estos instrumentos es que muestran cómo se va construyendo el objeto, cómo se configura su discurso; sin embargo, lo realmente importante son las prácticas asociadas a ellos, es decir, cómo son integrados en artículos, textos, convirtiéndose en documentos móviles que generan credibilidad en una comunidad científica. Para entender a mayor profundidad estos artefactos y su importancia en la configuración del objeto, se puede recurrir al ejemplo de la imprenta y cómo la invención de esta permitió la masificación de algunos de estos artefactos de inscripción. “Una vez que los viejos textos fueron reunidos en el mismo estudio, distintos sistemas de ideas y distintas disciplinas específicas pudieron ser combinados entre sí. (...) favorecieron nuevas combinaciones de viejas ideas y, más tarde, la creación de sistemas de pensamiento absolutamente nuevos. (Eisenstein, 1994, p. 53)

Es decir, antes de la invención de la imprenta, los avances solo eran locales, ya que se corría el riesgo de ser manipulados y tergiversados. Por ejemplo, los mitos y los diferentes relatos transmitidos de forma oral, cada uno de ellos era pasado por la interpretación y la perspectiva del narrador, que aunque quisiera ser totalmente fiel al relato, no tenía la certeza de cómo lograrlo. Sin embargo, el invento de la imprenta de Gutenberg permitió muchas cosas, entre ellas que los artefactos de inscripción o los avances en el conocimiento pudieran masificarse y no solo esto, sino con ello algo muy importante, lograr conservar su integridad, en otras palabras que fueran inmutables; de esta manera un texto ya no tendría mayor variación y podría llegar a muchas personas, ejemplo de ello fue la Biblia y no solo ella. Por medio de este invento las personas lograron hacerse una imagen de cómo era el mundo y con ello transformar su forma de pensar.

Ahora, “la imprenta alentó una combinación de actividades que eran tanto sociales como intelectuales. Cambió las relaciones entre los hombres de conocimiento, así como entre los sistemas de ideas” (Eisenstein, 2011, p. 73). Como se puede observar en esta cita,

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

relacionado con los artefactos de inscripción, lo fundamental es la movilidad que tengan estos artefactos, movilidad que permite la imprenta de Gutenberg en su momento. Esta misma permitió que se analizaran las ideas de los clásicos y con ellas se introdujeron nuevas ideas, en otras palabras, que se construyeran nuevos objetos del saber.

Para concluir, como se mencionó al inicio del capítulo, Foucault en *La arqueología del saber* (2013) da unas pautas que permiten analizar la obra de Pasteur esbozada por Latour. Allí, aquello que él denomina como superficies e instancias, es lo que se observa en la obra de Pasteur, es decir, para que se pueda hablar del laboratorio y del trabajo de Pasteur, se requirió de un momento histórico determinado para que pudieran converger el científico, el laboratorio, el ántrax, las creencias de la sociedad, entre otros; y la relación de estos enunciados fue lo que permitió que en sus límites emergiera un nuevo objeto de saber.

Por otro lado, Foucault y Latour ponen de manifiesto la función de ese nuevo saber, una función que al inicio es científica, pero al intervenir en otros actores, esta se modifica y empieza a cumplir una función política, con la capacidad de modificar el cuerpo social, al cambiar las formas cómo se relacionan las personas con otros y con el entorno. Esta modificación o este impacto que tiene el objeto y la transformación que realiza, es a lo que se denomina como la exterioridad del mismo.

Para cerrar este punto, es fundamental entender que el saber tiene una función política que no se puede desconocer, que es importante desmitificar la idea de la ciencia y del científico como actores inocentes y ajenos a la política, además, entender que así como Pasteur hizo una traducción de su trabajo para la sociedad, instalando el nuevo objeto en el discurso y creando la necesidad de su trabajo, en la edad contemporánea también existe una traducción que dicta que se debe querer y que se debe ser; también se debe entender que así como la estadística fue el medio que validó el trabajo de Pasteur, y los artefactos de inscripción permitieron que otros científicos hablarán del objeto y con esto se validó el

proceso, en la actualidad siguen existiendo instancias de validación, que dan lugar para que el objeto se inserte o no en el sistema.

Hasta aquí, se puede decir que el saber en el mundo contemporáneo tiene una forma particular de producirse, que depende de muchos factores históricos que lo posibiliten, que este nuevo saber no es inocente, ni pueril, que no está alejado de la sociedad; que tiene una función, política, económica, social y es un actor determinante en la estructura de poder, que se inscribe con sus propios enunciados y discursividades en un sistema y en una sociedad.

En este sentido, el problema tiene que ver con la relación de la ciencia (producción de saber), los procedimientos técnicos asociados a ella y el cuerpo. Es decir, hasta este punto se esbozó la forma cómo se produce el saber, los procedimientos técnicos que se asocian a este y cómo estos tienen capacidad para modificar a la sociedad, sin embargo, es perentorio preguntar y analizar ¿Cómo este saber y los procedimientos técnicos asociados a él, actúan sobre el cuerpo?. Dicho en otras palabras, en este capítulo se observó el actuar de Pasteur, ahora es necesario pensar y analizar la manera en qué los procedimientos técnicos modifican al cuerpo.⁹

⁹ **NOTA PRELIMINAR CAPÍTULO 2: Saber, técnica y cuerpo.**

En el capítulo anterior se explicó de qué manera se produce el saber en el mundo contemporáneo, allí se estableció que este emerge en un momento histórico, que depende de las prácticas discursivas de las superficies y lo que ellas dejan en el límite, es decir, aquello que se escapa de su normatividad. De esta manera se toma de ejemplo a Pasteur y su trabajo en el laboratorio, con él se muestra de qué manera en los límites de las prácticas discursivas de las granjas, de los veterinarios y del mismo laboratorio, existe un fenómeno que se escapa a su discurso y por lo tanto quedaba en el límite.

Los veterinarios en su experticia no lograban entender y poner fin a aquello que estaba matando a las reses y algo similar le ocurría a los granjeros. Por el otro lado, estaba el laboratorio, allí ya se estaba tratando de resolver el problema de los microorganismos, pero, la cura de la enfermedad del ántrax, se escapaba de su discurso y por lo tanto, en estos límites es que emerge un nuevo objeto del saber, la vacuna contra el ántrax. Esto no quiere decir, que fue la primera vacuna fabricada, pero sí la primera artificial, es decir, fabricada con el mismo virus que se quiere atacar.

La primera relación que se establece con el segundo capítulo, parte de entender el lugar del científico, quien en su saber posee un saber-hacer, (saber técnico) que tiene poder sobre el cuerpo. Pasteur modificó la relación del cuerpo con el otro, al demostrar que la generación espontánea no existía, que los microorganismos circundan el espacio y que por lo tanto era necesario cambiar ciertos hábitos. Eichmann también era portador de un saber-hacer, con la

capacidad de modificar y disciplinar el cuerpo, enclaustrándolo, sometiéndolo. Con ellos se busca demostrar por un lado, la relación entre saber y poder. Por otro lado, de qué manera el saber técnico opera sobre el cuerpo. Aquí se entiende el cuerpo como posibilidad e inconsciente. Posibilidad por todo aquello que este es capaz de hacer y por lo que se puede hacer con él, al someterlo y transformarlo. Como inconsciente, porque este solo es consciente de lo que se hace con él por medio del dolor. Aquel que lo saca de su estado de quietud, por ejemplo, antes del genocidio de la población judía, el régimen ya había instaurado unas prácticas sobre el cuerpo, en las escuelas por ejemplo le median el craneo a los estudiantes, en el cine se proyectaban películas sobre la decadencia moral de la población judía. No obstante, muchos solo fueron conscientes de esto cuando empezaron las deportaciones y el régimen actuó de forma directa contra ellos.

Por otro lado, en el primer capítulo se habla de la traducción que hizo Pasteur, para convencer a todos de la importancia de su trabajo, y con esto delimitar el bacilo del ántrax dentro de la especialidad de su trabajo. Ahora, Eichmann es un funcionario de un régimen, no obstante, hace parte de una traducción que generó el régimen sobre la población judía, una traducción que hacía de esta población el enemigo. Por qué establecer esta relación, porque el régimen se vale de unas prácticas discursivas que circundan en la época sobre esta población y usa aquello que estaba en el límite de esas prácticas para crear el enemigo.

En este mismo sentido, el cuerpo al no ser consciente del impacto de la técnica sobre él, sigue su curso y solo después logra ese estado de consciencia. Por ejemplo, Oppenheimer estaba acostumbrado a operar desde su saber técnico (saber-hacer) y de esta forma construyó la bomba atómica y aparentemente solo fue consciente con el “dolor” que le provocó la detonación de la misma.

Todo lo anterior se justifica en un discurso ficcional sobre el progreso, este último amparado en los relatos utópicos de la sociedad que promete un futuro mejor, donde el hombre se halla en plenitud. Por ejemplo, esta es la traducción que hace Pasteur, “quiero lo que ustedes quieren” y que era lo que los granjeros querían, que sus reses se curaran y con esto poder tener más ganado y por lo tanto mejorar sus condiciones de vida al recibir más ingresos. Y por parte del Estado Alemán, había una promesa por restaurar la grandeza del Estado y hacerlo aún mejor, el relato bajo el cuál opera Eichmann. Dicho esto, en el último capítulo se explica de qué manera estás relaciones, sobre el saber técnico, el cuerpo, el relato del progreso, ingresan en la escuela y transforman el cuerpo.

Capítulo 2: Saber, técnica y cuerpo

“Ahora vienen por mí, pero es demasiado tarde”

Martín Niemöller (Sordo, 2012)¹⁰

A lo largo de este capítulo se va analizar la relación entre el saber, la técnica y el cuerpo. Para empezar, es menester explicar que se entiende por saber. En primera instancia, Foucault (2013) afirma que este no es estático, es decir, depende de un contexto histórico (superficies, instancias de delimitación, rejillas de especificación) que lo determina y lo define. De esta manera lo que hoy es aceptable o no, depende de unas prácticas discursivas que se gestaron en diferentes momentos. Por ejemplo, el aprendizaje basado solo en la capacidad de memorizar y repetir, ha sido reconsiderado, esto se debe a unas prácticas discursivas desde la pedagogía y la psicología, allí se han incorporado nuevos objetos del saber sobre las emociones, el cerebro y otros. Estos han hecho que aquello que se entiende por aprendizaje cambie. Por lo tanto: “Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirieron o no un estatuto científico” (Foucault, 2013, p. 237).

Ahora bien, el saber depende de un momento histórico que posibilita hablar de determinadas cosas, por ende, es importante explicar algunas características de este saber, lo primero que hay que aclarar es que:

El saber en general no se reduce a la ciencia, ni siquiera al conocimiento. El conocimiento sería el conjunto de los enunciados que denotan o describen objetos, con exclusión de todos los demás enunciados, y susceptibles de ser declarados, verdaderos o falsos. La ciencia sería un subconjunto de conocimientos. (...) Pero con

¹⁰ El poema *Ahora vienen por mí, pero es demasiado tarde*. Fue atribuido al poeta y dramaturgo Bertolt Brech, por la similitud con el estilo del autor. Pero, este poema fue pronunciado por el reverendo Martin Niemöller en uno de sus sermones, allí el reverendo pone de manifiesto la indiferencia del pueblo alemán frente a las atrocidades cometidas por el régimen Nazi. (Sordo, 2012)

el término saber no se comprende solamente, ni mucho menos, un conjunto de enunciados denotativos, se mezclan en él las ideas de saber-hacer, de saber-vivir, de saber-oír, etc. (...)

Tomado así; el saber es lo que hace a cada uno capaz de emitir «buenos» enunciados denotativos, y también «buenos» enunciados prescriptivos, «buenos» enunciados valorativos... No consiste en una competencia que se refiera a tal tipo de enunciados, por ejemplo, cognitivos, con exclusión de los otros. Permite al contrario «buenas» actuaciones con respecto a varios objetos del discurso: conocer, decidir, valorar, transformar... De ahí resulta uno de sus rasgos principales: coincide con una «formación» amplia de las competencias, es la forma única encarnada en un asunto compuesto por los diversos tipos de competencia que lo contribuyen. (Lyotard, 1989, p. 18)

El saber, como se evidencia en la cita, obedece a un marco mucho más amplio que contempla las relaciones del ser en todas sus facetas, pero que además lo faculta para decidir, para emitir buenos enunciados¹¹ de diferentes tipos. Le permite valorar, sopesar los diferentes enunciados de los que es destinador, destinatario y referente. Dicho en otras palabras, no se reduce a un conocimiento, a una habilidad, a un proceso cognitivo, es eso y mucho más. El saber como concepto macro es la capacidad de entender la diversidad de los conocimientos y de sus fuentes; es entender que un relato mítico, una leyenda o una fábula, corresponde a un conjunto de creencias que nos hablan de la forma de ver y entender el mundo de una

¹¹ Lyotard en La condición posmoderna desarrolla los diferentes tipos de enunciados, en este ejemplo, explica los tres elementos que intervienen en un enunciado. "Un enunciado denotativo como: La universidad está enferma, pronunciado en el marco de una conversación o de una entrevista sitúa a su destinador (el que lo enuncia), a su destinatario (el que lo recibe) y a su referente (aquello de lo que el enunciado trata) de una manera específica: el destinador queda situado y expuesto por este enunciado en la posición de «sabiente» (sabe lo que pasa en la universidad), el destinatario queda en posición de tener que dar o negar su asentimiento, y el referente también queda comprendido en una de las maneras propias de los donativos, como algo que exige ser correctamente identificado y expresado en el enunciado al que se refiere." (Lyotard, 1989, p. 11)

comunidad y que, por ende, la forma de entender y ver la realidad puede ser diferente dependiendo del contexto.

Ahora bien, esta noción del saber ha cambiado:

El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisociable de la formación (Bildung) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso. Esa relación de los proveedores y de los usuarios del conocimiento con el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con estas últimas, es decir, la forma valor. El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado (Lyotard, 1989, pp. 6-7).

En este punto es preciso explicar el concepto Bildung al que se está haciendo referencia. En la cita Lyotard entiende por Bildung, la formación del espíritu. Sin embargo, esta definición se podría entender de diversas formas. Por lo tanto, lo primero que hay que enunciar es que esta es una palabra alemana que ha dado lugar a varias interpretaciones y traducciones, por ejemplo, según (Koselleck, 2023) en Inglés y Francés ha sido traducida como educación. Pero esta definición está lejos del sentido real de la misma. Ahora bien, Koselleck menciona tres etapas del concepto, la teológica, la pedagógica ilustrada y la moderna. Estas etapas conservan la idea de (bilden) - crear, dar forma. “Pues toda Bildung únicamente tiene su origen en el interior del alma y las manifestaciones externas sólo pueden motivarla, pero no producirla” (Koselleck, 2023, p. 63). Con esta definición se empieza a esbozar aquello que se va a entender como formación del espíritu y es en primera instancia que esta está ligada a la creación, una que nace en el interior del sujeto.

En este mismo sentido, Koselleck afirma que “el concepto de Bildung se refiere primordialmente a cada persona concreta. Ella misma tiene que formarse (bilden) con independencia del peso de las circunstancias” (2023, p. 66). Aquí plantea otro elemento y es

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

la responsabilidad y la autonomía que tiene cada persona de crearse a sí misma, de “ser un fin en sí misma”. Además, al hablar de cada persona concreta no distingue entre género, clase socioeconómica, etnia u otra distinción, es decir, cada persona independiente de su origen tiene la posibilidad de formarse.

Otra característica de este concepto es su carácter emancipador, “...y es precisamente tarea de esa Bildung descubrir esa alienación y eliminarla para proporcionar la realidad y la conciencia de uno mismo” (Koselleck, 2023, p. 73). En conclusión, sin pretender reducir el concepto, se puede entender la formación del espíritu; como la posibilidad que tiene cada persona independiente de su origen, color de su piel u otra distinción, de formarse a sí mismo al reconocer los elementos que alienan su espíritu y poder tomar distancia para “posibilitar y generar lo excepcional de una individualidad” (Koselleck, 2023, p. 100).

En contraste con la formación del espíritu, se ha dado lugar a un sistema de producción mercantil donde lo importante es el producto, el intercambio que se hace y el beneficio que puede causar. Por lo tanto, esta noción parcial del saber, muta y se convierte en una moneda de intercambio, juzgada según su valor comercial y su utilidad. Esto cambia la relación del sujeto frente al saber, en cuanto este es un medio para un fin económico y de poder.

En este orden de ideas, en el capítulo anterior se habló de Pasteur y cómo este produjo una vacuna que se extendió inicialmente por toda Francia. Esta vacuna permite que las granjas crezcan, en consecuencia, los granjeros, los terratenientes y los veterinarios obtienen ganancias económicas con este fenómeno. Esto es interesante porque marca una pauta en relación con el saber, en este caso el científico, dado que este saber que posee Pasteur puede controlar la enfermedad del ántrax y con ello generar riqueza. Por lo tanto, a los terratenientes no les interesa entender cómo Pasteur consiguió la vacuna o entender científicamente qué son los microorganismos, lo que a ellos les interesa es cómo la vacuna puede salvar a sus

animales y con ello acrecentar su riqueza. Dicho de otra manera, quién posee el saber científico y técnico, en este caso, posee el poder.

Por otro lado, si bien se ha utilizado la noción del saber en toda su plenitud, así como se acabó de mencionar, también se está utilizando para hablar de algunos saberes particulares como el saber técnico y el saber científico. Llegados a este punto es importante explicar que es el saber técnico. Para ello, hay que recordar la distinción clásica entre ciencia y técnica, esta afirma que la ciencia es la que piensa, la que produce teorías y el profesional de esta es reconocido como científico, y por el otro lado está la técnica concebida como la práctica de las cosas, es decir, la que ejecuta o materializa estas ideas. Ahora, “Tradicionalmente se considera que el modo de adquisición del saber técnico, llamado “pericia” (“saber-hacer”), pasa por un aprendizaje realizado junto a un maestro que “muestra” al aprendiz las formas de realizar un objeto. El aprendizaje incluye ensayos y errores, correcciones aportadas por el maestro, interiorización de reglas” (Sfez, 2005, p. 49). Pero, el maestro ha sido reemplazado por el manual, el libro, que le indican al aprendiz qué y cómo de hacer la operación.

Por otro lado, para poder hacer el análisis que se propone en este capítulo, es necesario aclarar el concepto de cuerpo. Este se toma de Michel Serres (2011) que comprende al cuerpo como posibilidad, metamorfosis, movimiento, lugar de la memoria y de las sensaciones. Ahora, para este trabajo se va a tomar la noción de cuerpo como inconsciente y la imitación como origen del conocimiento. Para empezar Serres afirma que “no hay nada en el conocimiento que no haya estado primero en el cuerpo, cuyas metamorfosis gestuales, posturas móviles, cuya misma evolución imita todo cuanto lo rodea” (Serres, 2011, p. 77) En esta cita el autor afirma que todo lo que hay en el conocimiento, primero tuvo lugar en el cuerpo y enuncia su capacidad de imitar.

En esta cualidad imitativa afirma que “no es necesario repetir mucho los gestos para que el cuerpo los haga suyos y se vuelva bailarín o zapatero remendón” (Serres, 2011, p. 82)

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Aquí Serres explica que el cuerpo se apropia rápidamente de los gestos y esto según el autor ocurre desde las primeras etapas de la vida. Él afirma que antes de que los sentidos estén plenamente desarrollados en el bebé, éste por medio de su cuerpo está imitando, aprendiendo e incorporando en su cuerpo los gestos. En este proceso imitativo “toda la sociedad en un paso de baile de a dos” (Serres, 2011, p. 79) imita y replica lo del otro, sea que lo ame o lo odie.

Ahora, él afirma que si “el aprendizaje requiere el mimo corporal de los otros, cae pronto en el hábito, y peor, en la obediencia. Una enseñanza que pone cara a cara a alumnos y maestros mediocres conduce a la esclavitud y a la prohibición de pensar por sí mismos” (Serres, 2011, p. 88). Dicho lo anterior, Serres dice que si uno de nosotros sale de la “jaula de las causas” de esa “prisión mimética” (palabras del autor) y descubre una cosa, su cuerpo la asimila y al volver a las causas, esta se vuelve la causa de nuevas oposiciones y de esta forma hacer oposición a la esclavitud, entendida como sujeción.

En relación con este tema, resulta pertinente explicar el cuerpo como inconsciente. En primer lugar hay que mencionar el olvido, allí el autor explica que hay movimientos que el cuerpo ejecuta sin prestar la mayor atención, por ejemplo:

Corremos, caminamos, orinamos, ejecutamos mejor una tarea complicada... pensando en otra cosa. Pregúntele a un esquiador cómo encadena sus virajes o a un pianista cómo ejecuta un pasaje veloz; y porque no puede explicarlo ustedes lo consideran estúpidos, cuando esa pregunta tonta muestra que lo ignora todo el cuerpo: más rápido que el rayo en sus hazañas, se abstiene del espíritu y de su vigilancia; no le gusta la consciencia (Serres, 2011, p. 57).

Es decir, el cuerpo asimila gestos, posturas, conocimiento que puede ejecutar, pero del cual no sabe dar cuentas, de esta manera Serres dice que el cuerpo permanece en cierta oscuridad, de la cual solo sale por el dolor, “Ante todo, yo soy aquello que el dolor hizo de mi

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

cuerpo; solamente después, lejos detrás y mucho tiempo después, soy lo que pienso” (Serres, 2011, p. 56). En este punto, insinúa que es el dolor el que genera ese estado de conciencia, él afirma que un cuerpo sano permanece inconsciente, pero que el dolor, “crece con la conciencia y la conciencia con el dolor” (Serres, 2011, p. 58) Para ilustrar este punto habla de cómo desde el comienzo homínido hasta la fecha el hombre ha lidiado con el dolor y cómo éste pone a prueba el límite del cuerpo, allí menciona a los que luchan contra una enfermedad, contra el sufrimiento, la pobreza. Después afirma en la cita, que solamente después del dolor soy lo que pienso, es decir, que una vez a luchado puede ser consciente de lo que el dolor ha formado en él. Allí habla de una filosofía de combate, y es el optimismo de aquel que lucha en medio del dolor.

Por otro lado, para analizar la relación entre saber, técnica y cuerpo, se va a recurrir a dos ejemplos concretos: Oppenheimer y Eichmann. El primero fue el científico que creó la primera bomba atómica. Ahora, en una escena de la película Oppenheimer estrenada en el 2023, se muestra la detonación de la bomba atómica y Oppenheimer expresa lo siguiente: “ahora me convertí en la muerte, el destructor de mundos”. (Nolan, 2023, 1:57:07)

Efectivamente, él proveyó al mundo un arma con la capacidad de aniquilar a la especie humana, es decir, su saber científico lo usó para el peor de los fines: la guerra y la muerte. El segundo, Eichmann, era el encargado del funcionamiento del transporte ferroviario para la deportación y exterminación de la población judía.

Dicho esto, los dos personajes son tomados y analizados desde su labor, es decir, como funcionarios cada uno poseía un saber técnico (saber-hacer) y desde esta experticia trabajaron y tomaron decisiones. Ahora, si bien es cierto que Oppenheimer era un científico, él no operó solo desde lo teórico, él ejecutó la teoría al diseñar la bomba atómica. También resulta útil en cuanto por medio de él se da otro ejemplo de las implicaciones del laboratorio sobre la sociedad y cómo este ya no es ajeno a la misma. Finalmente, los dos personajes son

analizados desde ese saber técnico.

Como se mencionó en el caso de Pasteur, este saber no es pueril, ni inocente, ni es ajeno a fines políticos, ni económicos. Por lo tanto, tiene una serie de implicaciones de las cuales algunos parecen no percatarse. Para explicar mejor este punto, es preciso recurrir a *Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal* de Hannah Arendt (1999), filósofa alemana de origen judío. En este documento analiza el juicio realizado a Eichmann y esboza algunas características de este personaje en cuanto a sus valores, comportamiento y trabajo, al mismo tiempo observa con asombro la incapacidad de este personaje para reconocer su responsabilidad en los actos acontecidos en los campos de concentración y su negativa a reconocer algo fuera de su función.

En consecuencia, en este capítulo se analiza a Eichmann como un funcionario que cumple una labor procedimental con la capacidad de incidir en el curso de la historia. Dado que en el documento de Hannah Arendt se puede observar este saber técnico, su función y cómo este saber tiene unas características particulares que condicionan y direccionan el comportamiento del técnico, pero sobre todo la incidencia de este sobre el desarrollo de las sociedades. En este caso particular la incidencia de Eichmann en el proceso de aniquilación de los judíos.

Por otro lado, se usará el documento *Técnica e ideología. Un juego de poder* de Lucien Sfez (2005), politólogo y abogado francés. Ya que en este documento presenta la relación de la técnica, la ciencia y la tecnología, con el desarrollo de las sociedades, y de manera especial su capacidad de inscribirse en la misma para modificar las estructuras de esta en todos los sentidos; creando nuevos intereses y visiones del mundo, al tiempo que cambia la relación del hombre consigo mismo y con su entorno. Ahora bien, para poder analizar el saber del técnico se usarán los documentos mencionados. Esto se hace desde la relación que guardan los dos en cuanto a la labor técnica.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Lo primero que hay que mencionar, es que aquello que “para Eichmann constituía un trabajo, una rutina cotidiana, con sus buenos y malos momentos, para los judíos representaba el fin del mundo, literalmente” (Arendt, 1999, p. 233). Probablemente, para Oppenheimer también era un trabajo, de hecho fue reclutado para ello, pero lo que para ellos era solo trabajo, para cientos, miles y millones fue el fin del mundo. Dicho lo anterior, aquí no se pretende hacer un reduccionismo de la labor de los personajes mencionados y eximirlos de toda responsabilidad, al contrario, se trata de mostrar cómo para ellos el cumplimiento del deber, de su función, estaba por encima de los fines de la misma. Por ende, es preciso analizar este tipo de saber y a los sujetos poseedores del mismo.

Ahora bien, este saber está sujeto a un sistema de decisión, aquello que Sfez denomina como el matrimonio morganático: “matrimonio de la mano izquierda, matrimonio en el cual un hombre desposa a una mujer de un rango inferior le da la mano izquierda durante la ceremonia nupcial” (2005, p. 65). Con esto quiere mostrar cómo la técnica está subyugada al sistema de decisión, le es inferior, de menor clase. Sin embargo, él la llama sirvienta-dueña, porque aunque es un matrimonio oculto, no explícito, en cierto modo se puede decir que es conveniente para la técnica, ya que de forma soterrada ejerce su poder y dominio. Dicho en otras palabras, el sistema de decisión se vale de la técnica para justificar su actuar, pero, según Sfez, no lo hace de forma explícita, de esta manera la convierte en sierva. Sin embargo, la técnica, aunque es instrumento del sistema de decisión, en el fondo es ella la que marca el rumbo de las sociedades y sin ella no hay avance. En este aspecto deja de ser sierva, para convertirse en dueña.

Para empezar, es preciso observar el lugar del científico y del técnico, en este matrimonio.

Tanto Oppenheimer como Eichmann fueron contratados para desempeñar una función, dado que eran considerados expertos en un saber específico, el cual los investía de

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

autoridad: Oppenheimer, un experto en física, y Eichmann “había dos cosas que sabía hacer bien, mejor que otros: sabía organizar y sabía negociar” (Arendt, 1999, p. 74). Además, era experto en asuntos judíos y de manera especial era “experto en emigración y evacuación” (Arendt, 1999, p. 102). Esta experticia que cada uno poseía en un área del saber les dio un lugar de preeminencia, desde el cual tenían cierto control sobre el devenir de los hechos. En el caso de Oppenheimer le permitió construir un pueblo (centro de operaciones) y armar un grupo idóneo para sus fines y en el caso de Eichmann, garantizar que el sistema férreo, político y económico para la emigración de judíos funcionara perfectamente y de manera eficaz.

Ahora bien, “la sociedad ha hecho del experto una figura necesaria, en la medida en que lo presiona a plantear enunciados concluyentes y definitivos en cuestiones completamente prácticas” (Montero González & Páez Guzmán, 2014, p. 99). En la película se puede observar cómo Oppenheimer es cuestionado sobre la efectividad de la bomba que estaba construyendo, el rango de impacto e incluso las zonas que deberían ser afectadas y sobre el riesgo de una explosión continuada o expansiva. Para ello, su respuesta debía ser clara. En consecuencia, la sociedad actual hace uso constante del experto y le atribuye un poder y una responsabilidad absoluta en los enunciados que debe emitir; de tal manera que sus enunciados, como en el caso de Oppenheimer y Eichmann, pueden determinar quién vive o quién muere,

Dicho lo anterior, es menester resaltar que aunque el experto debe emitir enunciados certeros que tienen la capacidad de afectar a otros, en última instancia no toma las decisiones, aunque es el causante de estas. Es decir, él en su calidad de experto tiene la responsabilidad de emitir enunciados claros y contundentes que son de vital importancia para la toma de decisiones, por ejemplo: Oppenheimer no tomó la decisión de usar la bomba atómica, pero sin su opinión, conocimiento y la certeza que él debía emitir sobre la efectividad y capacidad

de detonación de la misma, la decisión no hubiese sido posible. Ahora,

el concepto de responsabilidad es el que, de forma indirecta, pero precisa para las pretensiones de la ciencia como administradora del conocimiento, excluye al sujeto de la relación hombre-mundo y no le deja otro camino que escoger la imposición de una normatividad; hay que dejar claro que esto atenta contra la idea del mundo como objeto de interpretación y comprensión, porque excluye al sujeto de la relación que establece con el mundo y le anula la capacidad de juicio y de interpretar que puede ejercer sobre la realidad (Montero González & Páez Guzmán, 2014, p. 103).

El experto, como técnico que debe tomar decisiones prácticas, asume una responsabilidad que le es asignada en el cumplimiento de su deber, una responsabilidad que le despoja de su capacidad de juicio y lo deja en la posición de ser un instrumento más. Sin embargo, esto no es un determinante en el actuar del técnico, quien en uso de sus facultades podría desistir de tal planteamiento y asumir una postura diferente, ya no como un funcionario o desde el lugar de experto; al contrario, podría recobrar su lugar de sujeto y desde este lugar tomar determinaciones diferentes. Dicho de otra manera, la sociedad despoja al técnico de su condición de sujeto y lo instrumentaliza al considerarlo sólo desde su condición técnica, es decir, solo desde aquello que puede hacer.

Por otro lado, este saber técnico le da unas características particulares a quien lo posee, le da un estatus de cumplimiento del deber y no sólo una obediencia ciega al sistema de decisión. Por ejemplo, Hannah Arendt dice que Eichmann “cumplía con su deber, no solo obedecía órdenes, sino que también obedecía a la ley” (Arendt, 1999, p. 205) y lo mismo se podría decir de Oppenheimer, pues él no solo construyó la bomba atómica y la desarrolló de manera oportuna y perentoria, sino que dejó las bases para la bomba de nitrógeno. Creó esta bomba de alto impacto bajo la cobertura y orden del Estado. Es decir, los dos pusieron todo su empeño y saber en el cumplimiento del deber, y agrega Hannah Arendt: “había llevado a

cabo su tarea con un entusiasmo que superaba en mucho el exigido por el mero cumplimiento del deber” (1999, p. 192).

En otras palabras, este saber técnico, quizá especializado, limita la visión del sujeto de tal manera que va más allá de obedecer órdenes y asume como propio el deber de desarrollar la tarea encomendada; amparado en el cumplimiento de la ley o con la creencia de cumplir con la misma, bajo la premisa de supuesta legalidad que le da el Estado en el que se desarrolla. Otorgándole a la ley un carácter de justicia *a priori*, sin la capacidad de juzgar los enunciados de la misma, por la calidad de mandante o de ser emisor que posee el Estado.

Por otro lado, Hannah Arendt dice acerca de Eichmann que él “era muy capaz de enviar a la muerte a millones de individuos, pero no sabía hablar de ello de la manera adecuada, si no le proporcionaban el correspondiente código de lenguaje en clave” (1999, p. 219). Además, dice acerca de su memoria que “solo funcionaba con respecto a cosas que hubieran tenido relación con su carrera” (Arendt, 1999, p. 97). Es interesante observar cómo este saber técnico, en el caso de Eichmann, logró limitarlo en dos elementos fundamentales, su memoria y su capacidad lingüística. Por ejemplo, durante el juicio solo recordaba hechos relacionados con su labor y en cuanto a la narración de los mismos, la autora dice que era incapaz de hacerlo a menos que le proporcionaran un código para expresarse; en otras palabras, se puede pensar que el técnico se halla tan engolfado en su saber y en su labor que le resulta difícil hablar o vislumbrar algo diferente a su quehacer técnico.

Llegados a este punto, es necesario pensar en la relación de la ciencia y el hombre, para ello Huxley dice que: “en teoría todos concuerdan en que la ciencia aplicada fue hecha para el hombre, y no el hombre para la ciencia aplicada” (Huxley, 1969, p. 1036). Es decir, la ciencia ha sido pensada para beneficio del hombre, para mejorar su calidad de vida, tal como lo hizo Pasteur con su trabajo; pero, hay casos donde los valores se han invertido y la ciencia no sirve al hombre, sino que el hombre le sirve a ella y queda dominado por la misma, y la

ciencia en lugar de serle útil, ahora lo destruye.

Continuando con esta idea de dominación, Hannah Arendt afirma que: “la naturaleza de toda burocracia, es transformar a los hombres en funcionarios y simples ruedecillas de la maquinaria administrativa y en consecuencia, deshumanizarles” (Arendt, 1999, p. 437). Este es el caso de Eichmann, pero también es el de Oppenheimer, que terminaron actuando como simples ruedecillas en el cumplimiento de una función. Una función que en sí misma no es simple, es bastante compleja si se quiere, porque aunque sean ruedecillas de la maquinaria, tienen un poder inaudito, con la capacidad de prolongar la vida o extinguirla.

Por otro lado, el científico y el técnico, han sido pensados desde su labor, no obstante, son seres humanos que en el cumplimiento de su labor, de su deber, en la sapiencia que poseen, han sido cosificados, despojados de sí e instrumentalizados. Ahora, es menester pensar en el sistema en el cual se halla inmerso este ser y este saber, para entender cómo este sistema logra funcionar despojando al hombre de sí mismo.

Para esbozar la idea anterior, es conveniente pensar en el sistema ferroviario y cómo este fue útil tanto para conectar el laboratorio, la industria metalúrgica, entre otros. Por un lado, este sistema sirvió para armar en Estados Unidos la bomba atómica y, por el otro lado, en Alemania este mismo sistema permitió la evacuación, deportación, migración y finalmente el traslado de los judíos a los campos de concentración. Para su funcionamiento se requirió de todo un entramado, aquello que Lucien Sfez denomina como reticulación, es decir, la formación de redes que permiten la vinculación de las diferentes técnicas, dado que sin esta articulación no se puede concebir ninguna operación técnica. Ahora bien, los macrosistemas técnicos se configuran así:

Al combinar un objeto industrial, una organización de distribución de flujos y una empresa de gestión comercial, se ubican en la pluralidad de redes. De ahí su triple acceso:

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

- Los MST (macrosistemas técnicos) transportan personas y signos al movilizar energía en todos los sitios de su espacio artificial.
- Los MST forman parte de un juego político a la vez externo (de una enorme amplitud social dado que transforma el nicho ecológico y conectan a los usuarios suscitando nuevas conductas) e interno (pues las opciones técnicas que se hacen dentro de la organización implican la victoria de una función sobre otra)
- Los MST unen la red de información con la red centrada en un objeto técnico que constituye su razón de ser) (Sfez, 2005, p. 57)

Estos MST son instrumentos de poder que vigilan, dominan y ejercen control al estar integrados a la red y al ser ellos mismos una red. Esta noción de red ha mutado al pasar el tiempo, sin embargo, es necesario entenderla para comprender cómo el saber se instala en el cuerpo social. Para ello, el autor parte del concepto de la red como el instrumento utilizado para cazar animales, allí esboza las virtudes de esta al atrapar, inmovilizar, envolver y/o capturar al animal vivo y cómo esta está diseñada acorde al tamaño de la presa que se pretende capturar. Este instrumento es práctico y se puede adaptar a las condiciones o necesidades del momento.

Por otra parte, la red contemporánea guarda mucha similitud con la moderna, sin embargo, esta ha mutado y ya no va a depender del tamaño, ahora depende de la cantidad de conexiones que la pueden activar y hacer funcionar en el ahora, en el presente, en el momento que se halla en línea, esto es, cuando el usuario la activa. “Finalmente, la red es virtual (...) transforma la relación con el tiempo y el espacio, pues la velocidad de transporte de la información, la conexión, es inmediata” (Sfez, 2005, p. 63). Esto hace que el acceso a la información sea instantánea, sin condicionamiento previo; solo se necesita unos actores que pueden ser humanos y/o dispositivos técnicos que pueden navegar en cualquier entramado de la red, dado que este está descentralizado por su propia configuración al ser virtual y estar

abierto.

Dicho lo anterior, este sistema reticular en el que “las redes de poder, saber y dinero, - deben mantener vínculos, pasajes, transiciones o puentes” (Sfez, 2005, p. 61) para su funcionamiento, se ha sofisticado de tal manera que se pierde fácilmente cuál es el principio de todo, cuál es la verdad y cuál es el fin. Dicho esto, la red del poder, del saber, del dinero fluyen por los mismos canales amparados bajo el sistema de decisión, aquel que avala y permite que un objeto sea integrado al sistema. Dicho de otro modo, lo importante de los objetos, no es su carácter innovador o su importancia para la sociedad; lo realmente importante es su capacidad de insertarse en el sistema, y para que esto ocurra esto debe pasar por el aval del experto, mencionado anteriormente. Sin embargo, no basta con el aval de este para que el objeto se inserte en el sistema, también se requiere el aval del sistema político, económico y que la sociedad lo integre.

Previamente, se ha dicho que este saber pasa unos filtros para lograr insertarse en la sociedad, uno de ellos es el experto, aquel que indica qué función cumple ese saber, pero al final es el decididor el que toma la decisión. Y este puede provenir de diferentes sectores, no obstante, “la clase dirigente es y será cada vez más la de los «decididores». Deja de estar constituida por la clase política tradicional, para pasar a ser una base formada por jefes de empresa, altos funcionarios, dirigentes de los grandes organismos profesionales, sindicales, políticos, confesionales” (Lyotard, 1989, p. 15). Finalmente, son ellos quienes en última instancia deciden si es pertinente, rentable y sostenible. En conclusión, ellos toman las decisiones por todo el cuerpo social.

Siguiendo este razonamiento, para que los decididores tengan el lugar de poder que se les ha otorgado en la sociedad actual, es necesario que los puentes que tejen las redes de poder, saber y dinero sean tan finas que no se logre distinguir dónde se separa una de la otra, para que esta red pueda ser efectiva y logre inscribirse en el cuerpo social dictando la forma

de vivir, de esta manera:

Cuando hayan formado así la cadena de ideas en la cabeza de sus ciudadanos, podrán entonces jactarse de conducirlos y ser sus amos. Un déspota imbécil puede obligar a sus esclavos con unas cadenas de hierro, pero un verdadero político ata mucho más fuertemente por la cadena de sus propias ideas. Sujeta el primer cabo al plano fijo de la razón; lazo tanto más fuerte cuanto que ignoramos su textura y lo creemos obra nuestra; la desesperación y el tiempo destruyen los vínculos de hierro y acero, pero no pueden nada contra la unión habitual de las ideas, no hacen, sino estrecharla más; y sobre las flojas fibras del cerebro se asienta la base inquebrantable de los imperios más sólidos (J. M. Servan, 1767, como se citó en Foucault, 2009, pp. 118-119)

Como afirma el autor en la cita, las ideas se inscriben de tal forma que el sujeto las asume como propias, es decir, es tan sutil la forma en que este saber se inscribe en el cuerpo que el sujeto actúa en consecuencia a estas ideas. Esto se debe a varios factores, uno de ellos es la forma como se produce el saber en el mundo contemporáneo. Como se ha mencionado antes, este está sujeto a un sistema, que se produce en un momento histórico, que debe pasar por un sistema de decisión donde el experto dictamina que es lo correcto y donde el decididor da la última palabra. En otras palabras, este saber científico-tecnológico, que se inscribe por medio de la red o los MST (macrosistemas tecnológicos), es el que modifica el cuerpo social, como se ha ejemplificado con Pasteur, Oppenheimer y Eichmann.

En este punto, es de vital importancia la traducción que se hace de ese nuevo objeto para que se inscriba en la sociedad, una traducción que está cobijada bajo unos enunciados prescriptivos emitidos por un experto que posee un saber científico. Este último, legitimado por un discurso ficcional sobre el futuro, amparado en la idea del progreso que beneficiará a toda la humanidad. Llegados a este punto, es necesario ampliar y desarrollar cada una de las ideas escritas en este párrafo, con la finalidad de entender cómo el saber

científico-tecnológico tiene la capacidad de transformar los aspectos más nimios de la sociedad y al mismo sujeto.

Por lo expuesto, es importante recordar aquello que se mencionó anteriormente y es la capacidad de este saber científico-tecnológico de inscribirse en el cuerpo social y transformar todo. Por ello, aunque el “saber científico no es todo el saber” (Lyotard, 1989, p. 9), sí tiene la capacidad desde los enunciados que emite de transformar su entorno, de una manera más directa que los demás tipos de saberes, y lo hace desde el lugar de autoridad que le ha otorgado la sociedad contemporánea.

La efectividad de este saber científico-tecnológico reposa sobre una conceptualización, pero sobre todo en un relato ficcional sobre el futuro amparado en la idea de progreso y este “está infinitamente ligado a la técnica. Todo el dominio está orientado hacia una finalidad concreta: la realización de proyectos que hagan la vida sobre la Tierra menos precaria, con menos sufrimientos, más disfrutable en términos de placer (Sfez, 2005, p. 66). Esta idea se ha arraigado tanto en la cultura, que resulta difícil cuestionar estos fines del progreso, dado que tipifican los ideales máximos de la humanidad.

Avanzando en el tema, el progreso como concepto tiene unas características particulares, por un lado,

Es el atributo común de la decisión y de la técnica. Una decisión promueve siempre un proceso de avance, un movimiento hacia el porvenir; en efecto, no podría concebirse una decisión respecto de un acontecimiento que ya haya tenido lugar... Por otra parte, la técnica también fabrica el futuro, está siempre en progreso hacia el propio devenir, al que por eso mismo legitima (Sfez, 2005, p. 76).

Así pues, el progreso y la técnica fabrican el futuro, uno en el que el bienestar de la humanidad superará los límites conocidos. Es una carrera hacia el futuro que se vende como un ahora, un futuro siempre en presente, “un futuro por adelantado” (Sfez, 2005, p. 87). Las

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

sociedades se hallan inmersas en esta carrera y en este relato que legitima el avance científico-tecnológico bajo la premisa de un avance continuo y al mismo tiempo, este es el relato que fortalece al sistema de decisión.

Es un relato que está arraigado en la cultura, de tal manera que niega la historia. Dado que esta ha sido concebida desde el avance técnico de las sociedades y bajo este fetiche de la historia, se ha medido el avance y el nivel cultural de las sociedades. Por ende, una sociedad que no tiene desarrollo tecnológico está anclada en el pasado y es considerada tercermundista o en vías de desarrollo. Sin embargo, más allá del relato que reduce la historia al desarrollo técnico obviando los demás elementos que la componen, hay un hecho y es que las sociedades que tienen mayor desarrollo científico-tecnológico son aquellas que están concentrando mayor conocimiento y por ende, mayor concentración de dinero, de poder y saber.

Como se mencionó antes, el progreso está fundado en un relato utópico sobre el futuro, para ello, “antropologizado, el progreso desempeña un papel de primera importancia. Sobre él se fundan las “utopías técnicas”” (Sfez, 2005, p. 209). Es decir, al hacer del progreso un elemento en la historia y vida de los individuos, estos lo asimilan e incluso desean las utopías técnicas que este ofrece, de tal manera que lo hacen parte de su historia. Ahora, “el propósito final del hombre no está en el eterno ahora, sino en un no muy distante futuro utópico” (Huxley, 1969, p. 1012). En otros términos, el futuro es ahora y bajo esta premisa existe un relato ficcional que está fijado en las creencias de las sociedades.

Para avanzar en el tema, hay que definir qué es ficción: “en el uso corriente de la palabra, la ficción aparece alejada de la realidad: equivale al sueño, a la fantasía, procede de lo irrealizable o, al menos, de la irrealidad, y brinda, de ese modo, posibilidades de evadirse de lo cotidiano” (Sfez, 2005, p. 195). Lo ficticio es algo paralelo a la realidad, algo que por su propio carácter se distingue de esta, da la posibilidad de crear mundos alternos, utopías,

distopías. Por ejemplo: es maravilloso sumergirse en un relato ficcional y fascinarse con la creatividad y la narrativa del autor y después volver a la realidad. En este mismo sentido, el progreso es un relato ficcional en cuanto nos vende un futuro ahora, donde los avances científico-tecnológicos van a garantizar salud, comodidad, vida eterna; pero, a diferencia del relato ficcional del cine y de la literatura, el relato del progreso muestra que ese relato ficcional es posible y no solo que es posible, sino que es posible ahora.

En consecuencia, “vemos que ambas, ficción y técnica, van a la par, pero nos falta agregar un rasgo más, pues para la técnica, la ficción no es solo una aliada ocasional: es una aliada necesaria” (Sfez, 2005, p. 201). O sea, la técnica necesita del discurso ficcional para continuar su avance en la sociedad, ya que este es el que lo legitima y permite que se inscriba en las sociedades. Ahora, para que este discurso ficcional logre inscribirse y validar el progreso y con él, al saber técnico, se debe a un elemento particular y es que este discurso guarda una estrecha relación con lo real, es decir, su relato es similar a la realidad. “En efecto, en el dominio de la ficción, lo contrario de lo verosímil no es lo inverosímil, sino lo demasiado semejante” (Sfez, 2005, pp. 199-200). Con esto se quiere afirmar que es la similitud con lo real, lo que valida este saber y al mismo tiempo, en esto radica el peligro. Hace poco se afirmó que lo bello del relato ficcional era poder distinguirlo de la realidad, pero, en este caso, el relato es tan verosímil, que no logra distinguirse lo ficticio de lo real.

Por consiguiente, este relato priva al lector de “la no-creencia (...) un elemento esencial en toda recepción de una ficción, en especial cuando se trata de ciencia ficción” (Sfez, 2005, p. 116). Dicho en otras palabras, al leer sobre los vampiros en *Drácula* de Bram Stoker (1897) o leer sobre los liliputienses en *Los Viajes de Gulliver* (1726) de Jonathan Swift; no hay duda alguna que estos personajes pertenecen al mundo ficcional, y que a pesar de las semejanzas con la realidad son personajes ficticios que se deslindan de ella. Esa no-creencia es necesaria para el relato ficticio, empero, el relato ficticio del progreso es tan

similar a la realidad que no permite la no-creencia, entonces el hombre no logra distinguir lo real de lo ficticio.

Para lograr este propósito, “existe, en efecto, una comunidad de creencias y de costumbres a la cual la ficción debe suscribir si quiere resultar creíble, si quiere ser escuchada” (Sfez, 2005, p. 201). Y es a este conjunto de creencias y costumbres de las diferentes sociedades a las que se aferra el relato ficcional del progreso, tales como el paraíso, los países de Cucaña, entre otros, para promover los diferentes artefactos científico-tecnológicos que modifican el cuerpo social. Para ello, la idea de progreso vende un futuro que marcará un nuevo inicio para la humanidad:

Se trata, pues, de fundar nuevamente un origen, establecer nuevos paradigmas, negar, en suma, los viejos valores y tratar de pensar el origen no como algo que está atrás de nosotros, sino adelante: el origen es aquello que nos espera una vez que los proyectos tengan éxito. Marchamos hacia nuestro origen y debemos convertirnos en lo que verdaderamente somos. Al final del camino, nos espera el hombre perfecto. (Sfez, 2005, p. 176).

Dicho en otras palabras, el ser humano debe caminar hacia la perfección de la especie, el control de la naturaleza y el bienestar que este dominio le puede generar, es decir, fundar un nuevo Edén, donde la todopoderosa tecnología permite vivir al hombre pleno, sin imperfecciones, sin muerte, sin dolor. Es una carrera para fundar una nueva humanidad en un origen lejano del que no se conoce su inicio.

Por otro lado, si el sujeto no trascendiera el marco de lo posible, no podría ir más allá de lo inmediatamente dado y estaría limitado a lo ya existente. Así pues, el trascender lo posible es condición para conocer lo posible, y a la vez, conocer lo posible es condición para poder trascender la realidad en el marco de lo posible. (Hinkelammert, 2000, p. 230)

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Es decir, la posibilidad del hombre de pensar estos mundos, estas utopías. Su capacidad de imaginar y trascender lo dado es lo que ha permitido que la humanidad avance, domine la naturaleza y adquiera una mejor calidad de vida. Nadie podría negar los beneficios del avance de la ciencia en cuanto a la cura de las enfermedades o cómo esta capacidad de trascender lo dado ha permitido que el hombre haya conquistado los cielos e incluso el haber llegado a la luna. Y es precisamente esto lo que se quiere mostrar, cómo este saber cambia la sociedad, cómo este trascender ha permitido que el hombre viaje de un lugar a otro transportado en un avión o que pueda dialogar con alguien al otro lado del mundo. Son estos cambios del hombre con el entorno y consigo mismo los que nos interesa observar.

Ahora, llegados a este punto, es preciso hablar del lugar del sujeto, es decir, qué rol desempeña el sujeto en todo este entramado. Para empezar, se puede volver a los ejemplos mencionados de Eichmann y Oppenheimer. Estos individuos fueron contratados para cumplir una función específica, una función en la que no importa el carácter, la personalidad o los tipos de relaciones que establece este personaje, a menos que sean relaciones que indiquen algún tipo de traición. Por ende, para el Estado contratante, lo importante es el saber qué ellos poseen y lo que pueden hacer con el mismo. Esta es la objetivación que se hace del sujeto, reducirlo a una función, a un elemento, a un instrumento más del sistema. Es decir, se hace un uso de este sujeto al igual que se puede hacer con una máquina cualquiera. Por lo tanto, en cuanto el sujeto está dado sólo con relación al beneficio que su saber y su labor pueden ofrecer, se convierte en objeto de alguien o de algo más.

Oppenheimer y Eichmann eran útiles con relación a lo que sabían y podían hacer, pero en cuanto el sujeto no fuese necesario u otro pudiera cumplir la misma función, esta relación entre el Estado contratante y el sujeto queda terminada. Por otro lado, se puede decir que la sociedad contemporánea instrumentaliza al sujeto, quizá más que en las épocas anteriores. Por ejemplo: el sistema capitalista ha globalizado el conocimiento y el mercado de

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

bienes y servicios, y esto ha conducido indudablemente a que el conocimiento y el mismo sujeto hagan parte de este amplio mercado. Ahora, los dos no son un fin en sí mismos, por un lado, el saber, está dado como un elemento mercantil. Antes era concebido como el elemento formador del espíritu del hombre que buscaba engrandecerlo en todo el sentido de la palabra, en cuanto a su humanidad. Por otro lado, el sujeto también deja de ser un fin en sí mismo, para convertirse en el elemento del progreso.

Para finalizar, durante este capítulo se ha hablado de cómo el saber técnico, procedimental, puede y ha cambiado al cuerpo social; y de qué manera su impacto puede ser trascendental en el curso de las sociedades. Es decir, una decisión procedimental como llenar unos formatos con los nombres de determinadas personas podía marcar su destino, o una decisión procedimental cómo determinar qué fila debía tomar una persona al descender de los trenes marcaba su esperanza de vida. Este acto realizado por Josep Mengele, apodado “el ángel de la muerte”, era un acto procedimental, con unas implicaciones inauditas. Dado que la selección que realizaba dicho doctor marcaba el destino de la persona. El cual podría ser: trabajar en los campos de concentración, ser internado para experimentar con él o ir de forma inmediata a las cámaras de gas y a su inevitable aniquilamiento.

Decisiones simples, procedimentales, tienen implicaciones insólitas en el cuerpo social. Implicaciones que marcan el destino de las sociedades, bien sea, como en el caso de Pasteur, para mejorar las condiciones de las mismas, o en el caso de Oppenheimer y Eichmann, para acabar con ella. Como se afirmó anteriormente, este saber instrumentaliza al sujeto poseedor del mismo, despojándolo de su humanidad y reduciéndolo a un saber procedimental, a su experticia, a su condición de técnico y por ende, desconociendo su lugar en el cuerpo social como individuo, sujeto al devenir de su propio saber y, a las implicaciones de este.

El técnico en su función de experto debe emitir enunciados certeros sobre su saber,

enunciados que son usados por los decididores para instalar estos nuevos saberes en el cuerpo social. Un saber que modifica al cuerpo social y al técnico poseedor de este, dado que este último, acostumbrado a este saber procedimental, operativo, termina fungiendo desde este saber y su calidad de sujeto queda desplazado a un segundo plano. En este punto es necesario enfatizar en el cambio que el saber técnico produce en el cuerpo social. Para ello se debe recordar cómo varios aspectos de la sociedad cambiaron con el trabajo de Pasteur. Por ejemplo: los microorganismos hacen parte de nuestra cotidianidad; en el lavado de las manos, en los alimentos que consumimos, etc. Por otro lado, las implicaciones del trabajo de Eichmann y Oppenheimer sobre el cuerpo social, no solo obedecen a las muertes que causaron, sino al cambio en la forma de concebir la guerra, la vida y al otro.

También se habló de cómo el saber técnico se integra a otros y con ello conforman una red compleja de macrosistemas técnicos, por medio de los cuales circulan las redes del dinero, del poder y del saber. Redes que están insertadas en el cuerpo social y al mismo tiempo lo modifican. Ahora, para poder insertarse, necesita de un relato que lo valide y le dé su lugar en el cuerpo social. Este es un relato ficcional que está sustentado en el conjunto de creencias y costumbres de la sociedad, creencias como los países de Cucaña o el paraíso. Por ende, este relato, amparado en estas y otras creencias, inserta en la sociedad la idea de un progreso continuado que podrá generar un nuevo origen donde la todopoderosa tecnología, propiciará ese estado de perfección.

Por otro lado, se mencionó que este relato no permite la no-creencia, un elemento esencial en todo relato ficcional. Ya que este es el que permite distinguir lo real de lo ficcional, pero, en este caso, el relato ficcional es tan similar a la realidad que anula esa no-creencia. Para concluir, elementos o decisiones procedimentales de la técnica tienen fuertes implicaciones en la sociedad, sin embargo, la sociedad está tan acostumbrada a ellas, que suelen pasar desapercibidas. Es decir, llenar un formato, disponer el espacio físico de una

forma determinada, son movimientos triviales a los que usualmente no se les presta la atención necesaria. Pero estas decisiones pueden marcar el rumbo de una sociedad. Por ejemplo: la escuela ha sido pensada como un espacio hecho para formar a las presentes y futuras generaciones. Y con este propósito en mente, se han dispuesto diferentes propuestas pedagógicas, cada una de ellas atravesadas por prácticas técnicas.

Continuando con este razonamiento, es necesario pensar en la escuela, ¿Qué lugar tiene ella en este entramado? ¿Cuál es su función en el cuerpo social? ¿De qué manera el saber técnico opera en ella? Es decir, el saber técnico modifica al cuerpo social, como se ha ejemplificado. Ahora, es necesario pensar, de qué manera este saber técnico, procedimental se instala en la escuela y cuál puede ser su impacto en los estudiantes.¹²

¹² NOTA PRELIMINAR CAPÍTULO 3: LA TÉCNICA Y LA ESCUELA

El presente capítulo explica las relaciones entre la técnica y el saber. Para empezar se establece la relación entre el relato ficcional del progreso que se instaure en la escuela, este relato se incorpora con la idea de Eficiencia Nacional y con la idea de la educación Estatal. Estas últimas producto del crecimiento económico producido por la primera revolución industrial. Aquí es importante recordar que el autor James Donald ubica su análisis en la Inglaterra del siglo XIX. Continuando con la idea, la revolución industrial, produjo varios fenómenos, entre ellos, el crecimiento económico, al que se suma la demanda de más trabajadores y con esto se acentúa la migración de la población rural hacia asentamientos urbanos. Todo esto y otros factores hicieron que se hablará con más fuerza de educación estatal. De esta manera la necesidad de obreros calificados, para mejorar la eficacia del Estado y con esto mejorar las condiciones de vida de todos; hace que se instaure el relato del progreso en la escuela y esta va a ser medida por la eficacia. Este relato se instaure con una traducción que dice “quiero lo que tu quieres”, educación para tus hijos y todo lo que hacemos es “por tu propio bien”. De esta manera, como se ha afirmado en los capítulos anteriores el relato del progreso al instaurarse válida la técnica, mejor dicho los procedimientos técnicos. Estos últimos buscan disciplinar el cuerpo, ese cuerpo inconsciente que se mencionó antes, para transformarlo por medio de los procedimientos técnicos, someterlo y moralizarlo. En primera instancia lo hace diseñando un espacio que permita una organización “celular” donde se pueda establecer la vigilancia jerárquica de la que habla Foucault. Por medio de esta se individualiza al cuerpo, allí se condensan unas prácticas que van desde la organización del espacio, de tal manera que sea orgánico y funciones como un reloj, donde todos los engranajes se ajusten. Para ello, es importante la vigilancia por parte de los maestros y de los monitores. Que se encargan de cargar sobre los cuerpos todo el peso del poder, al establecer tiempos de trabajo, de tal manera que no se de espacio para el ocio. De esta manera, las voces

de mando cumplían la función de optimizar el tiempo y adecuar el cuerpo a unos gestos particulares, haciendo de este un cuerpo útil. Aquí es importante recordar lo que afirma Foucault en *Vigilar y Castigar*; la sujeción del cuerpo consiste en reducir su movilidad, de tal manera que esta se optimice al máximo.

Por otro lado, la escuela se asemeja al laboratorio, en cuanto son lugares de contención, que permiten invertir la escala de lo macro y lo micro. Por un lado, en lo macro (granjas), el bacilo del ántrax era peligroso, pero en el laboratorio se hacía débil. Por otro lado, el niño en la sociedad, sin que su cuerpo sea sujeto y moralizado, es peligroso, pero en la escuela deja de ser peligroso y pasa a ser controlado. Recordemos que uno de los principios de la escuela mutua fue moralizar a los estudiantes enseñándoles el valor de la obediencia.

Para finalizar, es importante pensar en el concepto alemán *Bildung*, entendido por Lyotard como formación del espíritu y preguntar si volver al sentido de este concepto puede ayudar a liberar al cuerpo de los dispositivos disciplinarios y con ello propender por otro tipo de educación, que sienta sus bases sobre la libertad, la emancipación y el cuerpo como posibilidad.

Capítulo 3: La técnica y la escuela

“Trato de convencer a mis alumnos, a través de mi comportamiento,
de que estoy actuando por su propio bien”

(Miller, 1985, p. 35)

En este capítulo se va a argumentar cómo la técnica crea un relato que se ha instaurado en la escuela. Un relato que le ha permitido configurar la misma, por medio de las prácticas de este saber técnico. Ahora, es importante observar y detallar cuál es el lugar de la escuela en este proceso y cómo la técnica configura un tipo de sujeto. Con esta finalidad en mente, se va a exponer en primer lugar, las ideologías educativas; en segundo lugar, la técnica como elemento regulador y en tercer lugar, cómo este sistema configura al sujeto.

Ahora bien, la premisa que abre el capítulo - “Trato de convencer a mis alumnos, a través de mi comportamiento, de que estoy actuando por su propio bien” (Miller, 1985, p. 35) - enuncia los presupuestos de la sociedad, al tiempo que soslaya los discursos que configuran al niño, la educación y la forma de ver los procesos educativos. Alrededor de esta premisa se han configurado: prácticas pedagógicas, discursos, políticas y reformas educativas. Que buscan el bien mayor para la sociedad. Otorgándole a la educación la responsabilidad de formar ciudadanos de bien, que cumplan sus deberes cívicos. Para ello, se conforma un cuerpo administrativo, estudiantes, docentes, padres, instalaciones; y cada uno de ellos cumple una función particular en la vigilancia y control de ese sujeto en formación.

Para explicar el lugar de la escuela en la sociedad contemporánea, se tomará como referencia el texto de James Donald: *Faros del futuro* (1995) El autor sitúa el tema en la Inglaterra del siglo XIX. Para el propósito de este trabajo, este documento es importante, dado que es en Inglaterra donde se inicia la revolución industrial, y con ella se introducen

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

varios cambios en la sociedad: en la forma de producir bienes y servicios, en la forma transportarse, en la forma de concebir la niñez, en la forma de concebir la industria, la familia, y la división social que se acentuó con este fenómeno. Todo ello acarreó muchos cambios, entre ellos, instaló la necesidad de hablar de educación.

En el capítulo anterior, se mostró cómo la técnica, amparada en el relato del progreso, logra instaurar nuevas formas de comportamiento en el cuerpo social; y cómo este relato promete un futuro mejor para toda la humanidad, aquel que crea la técnica. Ahora, este discurso de progreso necesita o requiere de una maquinaria¹³ para alcanzar sus propósitos. En este orden de ideas, James Donald pone en escena un diálogo donde se hace alusión a las escuelas comunales como faros del futuro. Allí el autor manifiesta lo que representan estas escuelas:

como “almenaras”, llevan iluminación moral a la oscuridad del proletariado. Como “faros del futuro” son mecanismos de progreso. Como “cápsulas con cientos de semillas en cada una de ellas”, son catalizadores de una evolución política y ética hacia la “mejor y más sabia Inglaterra del futuro” (Larrosa,1995, p. 22)

Aquí se puede observar claramente algunos propósitos de la escuela. Los mismos enunciados que construyen el relato fundador de la misma, como agente transformador de un cambio. Para entender este relato hay que prestar atención a las palabras: iluminación, proletariado, progreso, cápsula, catalizadores, mejor y más sabia; que usa el autor. Porque son ellas las que hacen parte de ese relato, que instala en primer lugar la escuela, en segundo lugar la idea de una educación obligatoria y con ello unas prácticas pedagógicas. Este relato enuncia las virtudes de un sistema educativo, que puede y debe transformar la sociedad, sin embargo, esto obedece más a un pensamiento utópico del deber ser de la escuela, que a la

¹³ El concepto de maquinaria escolar lo explica Julia Varela en *Arqueología de la escuela*, en el primer capítulo del libro que lleva el mismo nombre. Aquí entiende por maquinaria escolar, a los procesos que la articulan. Menciona la destrucción de otros modos de educación, el surgimiento de un espacio para la educación de los niños, la definición de un estatuto de infancia y la aparición de un cuerpo de especialistas. Todo un dispositivo para formar a los niños.

realidad de la misma. Dado que más allá de los propósitos enunciados aquí, existe un conjunto de prácticas y relatos que la configuran.

Por ejemplo, cuando el autor dice: “llevan iluminación moral a la oscuridad del proletariado.” Está haciendo referencia a la forma de concebir a la clase obrera en ese momento histórico. Como individuos que debido a su ignorancia actúan de forma inmoral y se dejan llevar por opiniones peligrosas. “Confesamos que no podemos contemplar con indiferencia la enorme fuerza física que en estos momentos está controlada por hombres tan ignorantes y sin principios como los líderes cartistas” (Larrosa, 1995, p. 29). Por ello, uno de los discursos que configura la necesidad de la escuela, radica en la necesidad de moralizar e iluminar a la clase obrera, y con ello reducir los problemas que se atribuían a esta falta de iluminación. Tales como la criminalidad y revueltas como las de los cartistas (obreros que exigían mejores condiciones).

Para ello, la iluminación que este sistema ha de proveer es una que contenga a la criminalidad, pero sobre todo cualquier ápice de inconformidad. Por lo tanto, “La educación del niño obrero no tiene pues como objetivo principal el enseñarle a mandar sino a obedecer, no pretende hacer de él un hombre instruido y culto sino inculcarle la virtud de la obediencia y la sumisión a la autoridad y a la cultura legítima” (Alvarez-Uría & Varela, 1991, p. 49). De esta manera se esbozan algunos propósitos de la escuela, en cuanto a la educación de la clase obrera.

En este mismo sentido: “para Gramsci resulta axiomático que la meta siempre es “adaptar la moralidad” de las más extensas masas populares a las necesidades del desarrollo continuo del aparato económico del Estado” (Larrosa, 1995, p. 42). Es decir, la escuela es el instrumento que el Estado usa para adaptar la moralidad al servicio del aparato económico. En este orden de ideas, es preciso preguntar: ¿Cómo logra la escuela adaptar la moralidad? ¿Cómo logra moralizar a la clase obrera? Lo hace por medio de la técnica. Dicho de otra

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

manera, no son los contenidos de las clases, las temáticas abordadas, o una asignatura en especial. Son los procedimientos técnicos los que moralizan al estudiante, aquellos que le enseñan de forma implícita y explícita obediencia y sujeción al sistema. Para entender este proceso, se van a revisar tres elementos. El primero, la ampliación del sistema educativo; el segundo la disposición del espacio como elemento regulador y el tercero el sistema de premios y castigos, como elementos que adaptan la moralidad del sujeto.

Cuando estos propósitos de reducir la criminalidad y de crear una mejor Inglaterra, fracasaron, y la demanda de servicios aumentó debido al crecimiento industrial de países como: “Alemania, Norteamérica y Japón” (Larrosa, 1995, p. 37) surgió la propuesta de Sidney y Beatrice citados por Donald, acerca del Estado orgánico:

Como tal, necesariamente debe formar el primer artículo en cualquier programa Imperial que apelará al instinto progresista del siglo. Pero no basta con que criemos una raza saludable físicamente. La vigilancia de la Eficiencia Nacional implica un enorme desarrollo de la educación pública. (Larrosa, 1995, p. 39)

Con ello, hallamos otro de los elementos de esta ideología. Ampliar la cobertura educativa, con la finalidad de crear un Estado orgánico. Es decir, un Estado que penetre todas las áreas de la vida social y por medio de ella vigile y controle el desarrollo de la misma. Controlando desde la escuela el comportamiento de las familias y haciendo de estas últimas reguladoras del cuerpo del niño. Sin embargo, aunque se busque cobertura, la educación no será impartida para todos de la misma manera, se buscará capacitar a los más aptos con la finalidad de ser más competitivos. “todo niño inteligente, en cualquier zona del país, tendrá la mejor enseñanza posible que pueda proyectarse” (Larrosa, 1995, p. 39). Dicho en otras palabras, existe una categorización entre los estudiantes. Los inteligentes, los más aptos y los demás. Una categorización que se va a acentuar y a perfeccionar.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Sin embargo, este sistema estatal presenta otro problema que está en la génesis de la educación pública y que va a estar en la palestra por un buen tiempo.

No puedo prometer a la Cámara que este sistema será económico - dijo Lowe a los Comunes - y que será eficiente, pero puedo prometer que será lo uno o lo otro. Si no es barata, será eficiente; si no es eficiente será barata (Larrosa, 1995, p. 35).

No obstante, la escuela ha buscado los medios para mejorar su eficacia. Y lo ha hecho implementando sistemas de control que le garanticen la mayor vigilancia con la menor inversión. Ahora, esta idea de inversión versus eficiencia permanece en el siglo XXI. La educación pública aún sigue en la lucha por conseguir mayor inversión para mejorar los procesos educativos. Por ejemplo el informe de la OCDE sobre la educación en Colombia dice: “A pesar de estos esfuerzos, la financiación pública disponible para la EIAIPI¹⁴ es limitada y sigue estando fragmentada entre múltiples fuentes e instituciones, agravando los retos de la gestión y haciendo más difícil la mejora de la eficacia” (OCDE, 2016, 91) Aún así, en el fondo siguen las preguntas: ¿Eficiente para qué? ¿Mantener el alcance a un bajo costo y con una baja eficacia, a quién beneficia? o ¿Genera algún beneficio? Lo importante es ver cómo estas ideologías que están en la constitución de la escuela configuran unas prácticas de control; que se presentan en adelante.

Para empezar, se puede mencionar el método de Lancaster citado por Donald. Este se basa en la enseñanza mutua, es decir, los estudiantes más grandes enseñaban a los más pequeños, pero no solo cumplían esta función. También ayudaban a controlar la disciplina, tal como se describe en adelante y se puede observar en la imagen:

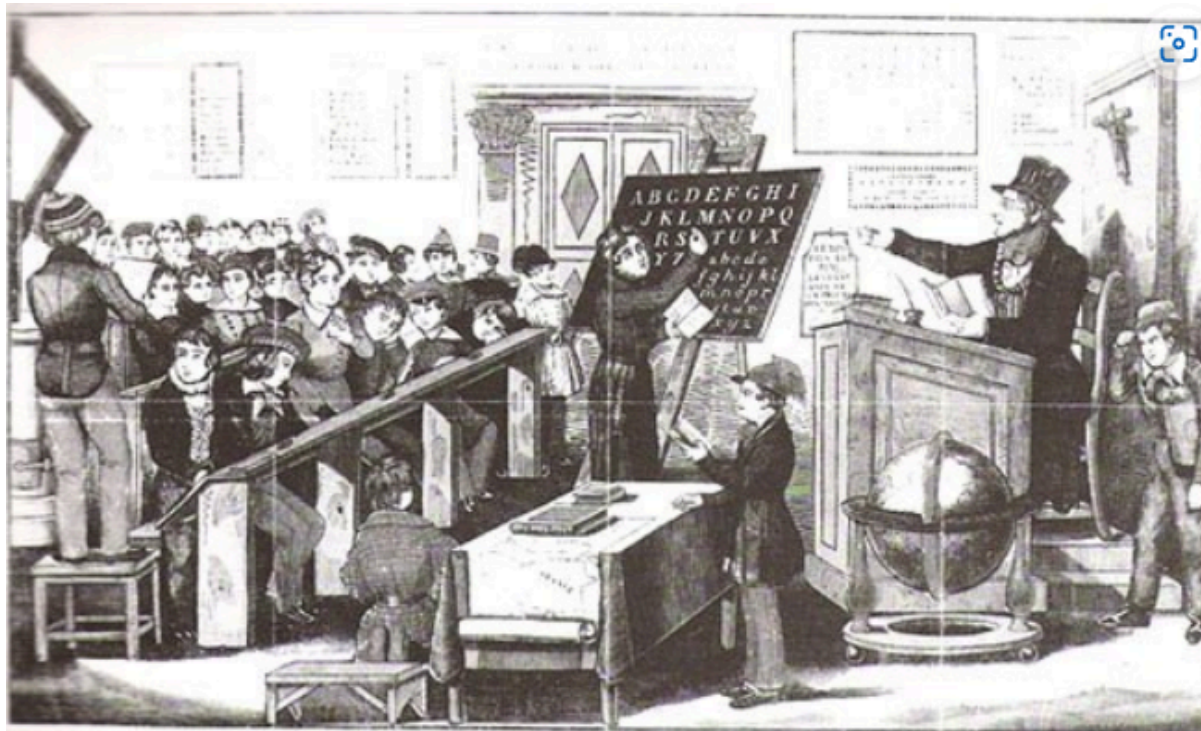
el maestro está a la derecha. El “monitor general del orden” permanece de pie en un taburete en el centro, controlando a unos 365 niños, todos ellos sentados en largas

¹⁴ EIAIPI: Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

hileras fijas de pupitres. A la izquierda de estas hileras están los monitores de clase
(Larrosa, 1995, p. 43)

Figura 1 Escuela de enseñanza mutua.



2. Escuela francesa de enseñanza mutua.

Nota: La imagen muestra la disposición del espacio y las personas en la escuela mutua. Tomado de: <https://billiken.lat/educadores/la-escuela-de-lancaster-se-fundo-en-el-siglo-xviii-y-permitio-que-cientos-de-ninos-pudieran-educarse/> (Escat, 2021)

Tal como se puede observar en la imagen, existe todo un dispositivo de control. La disposición del espacio, del maestro, de los monitores, permite ejercer un control efectivo sobre la masa de estudiantes. Aquí es pertinente recordar el principio del Panóptico de Foucault: generar la sensación de una vigilancia permanente, omnisciente y omnipresente. Es decir, el vigilante en el Panóptico podía ver a todos los reclusos, sin ser visto. Vale la pena aclarar que no lograba verlos al mismo tiempo, pero esto no importa. Lo importante es crear la sensación de vigilancia permanente y por medio de ella el control de los cuerpos, de los sujetos. A esto Foucault lo denomina como vigilancia jerárquica, es decir, “El ejercicio de la disciplina supone un dispositivo que coacciona mediante el juego de la mirada; un aparato en el que las técnicas que permiten ver inducen efectos de poder y donde, a cambio, los medios

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

de coerción hacen claramente visibles aquellos sobre los que se aplican” (Foucault, 2009, p. 200). En la imagen se puede observar, cómo opera el sistema, en primer lugar está la mirada del maestro, después la del monitor general y luego la del monitor particular, de esta manera el estudiante sabe que todo el tiempo está siendo vigilado, ya sea por el maestro o los monitores.

En este orden de ideas, esta vigilancia jerárquica está también apoyada en una infraestructura:

Así, las escuelas de enseñanza mutua ejemplifican una arquitectura diseñada, según palabras de Foucault, “para permitir un control interno, articulado y detallado, que haga visibles a quienes están dentro de ella; en términos generales, una arquitectura que operaría para transformar a los individuos: para actuar sobre aquellos a quienes cobija, para proporcionar influencia a su conducta, para cargar los efectos del poder directamente sobre ellos, para hacer posible que se les conozca, que se les altere. (Larrosa, 1995, pp. 44-45).

Una arquitectura diseñada para el control exclusivamente. Ahora, este conocer del que habla el autor, es estrictamente instrumental. Dicho en otras palabras, es necesario crear la idea de individualización y reconocimiento del otro. Esto último se logra por medio de la técnica, es decir, por medio de la distribución del espacio, de los puestos y de los monitores. Esta disposición del espacio permite que se logre individualizar al estudiante. Aunque en términos reales no existe un reconocimiento del otro (estudiante). Ya que este reconocimiento es meramente nominal, es una relación sujeto - objeto, nunca sujeto - sujeto, donde se reconoce al otro en su integridad como ser humano, sintiente y pensante. Por ende, solo se le reconoce como individuo que ocupa un espacio y que debe ser moralizado.

Dicho lo anterior, Foucault habla de “una individualidad que está dotada de cuatro características: es celular (por el juego de distribución espacial), es orgánica (por el cifrado de

las actividades), es genética (por la acumulación del tiempo), es combinatoria (por la composición de fuerzas)” (Foucault, 2009, p. 195). Ahora bien, la primera característica, la distribución del espacio en palabras del autor es siempre celular, dado que “los distribuye y los hace circular en un sistema de relaciones” (Foucault, 2009, p. 169). Por ejemplo, la organización de los estudiantes en hileras, el alineamiento de grupos de edad, sucesión de materias entre otros.

El autor menciona que esta individualidad también es orgánica, y esta se puede entender por tres procedimientos que la caracterizan “establecer ritmos, obligar a ocupaciones determinadas, regular los ciclos de repetición” (Foucault, 2009, p. 173) Aquí se puede pensar en la escuela de enseñanza mutua y como los tiempos de enseñanza están enmarcados en unos procedimientos puntuales. Por ejemplo, “empleos del tiempo como el siguiente: 8 h 45 entrada del instructor, 8 h 52 llamada del instructor, 8 h 56 entrada de los niños y oración, 9 h entrada en los bancos, 9 h 4 primera pizarra, 9 h 8 fin del dictado” (Foucault, 2009, p. 174). Como se observa en la cita, la escuela mutua estaba diseñada para hacer del cuerpo un instrumento útil.

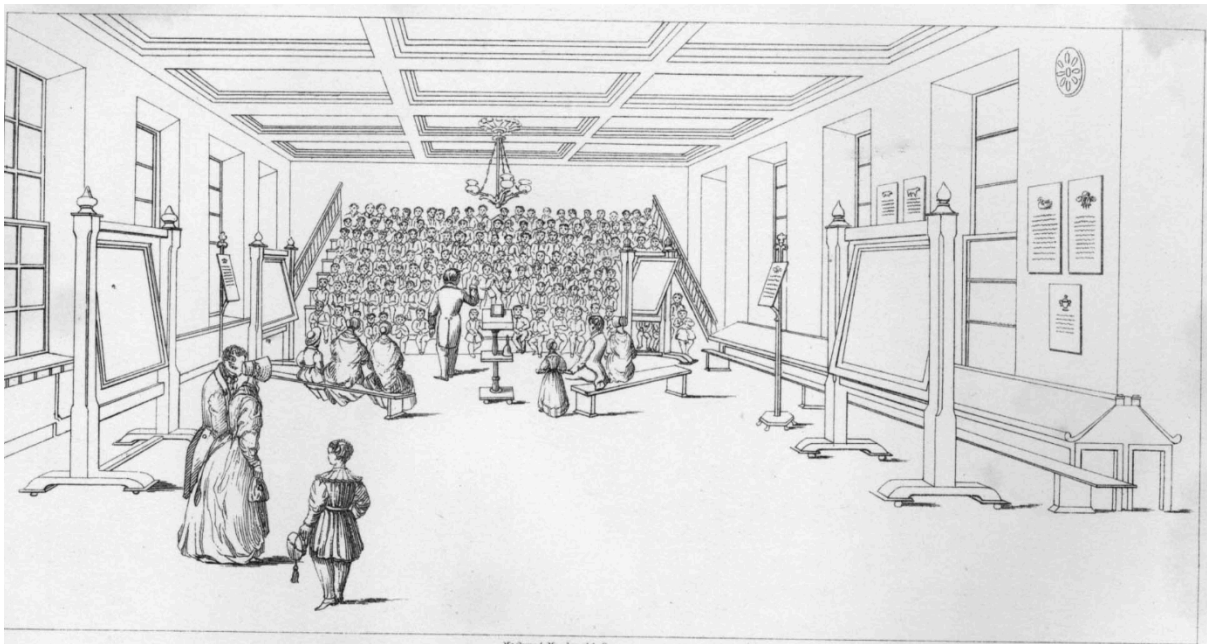
La tercera característica es la acumulación del tiempo (genética). Por ejemplo: “a comienzos del siglo XVIII, quería que se dividiera el aprendizaje de la lectura en siete niveles: el primero, para los que aprenden a conocer las letras, el segundo, para los que aprenden a deletrear, (...)” (Foucault, 2009, p. 185) De esta manera se da una graduación del aprendizaje y del tiempo para adquirirlo, por lo tanto, “El poder se articula directamente sobre el tiempo; asegura su control y garantiza su uso” (Foucault, 2009, p. 186). La cuarta característica de esta individualidad es la combinatoria. Foucault afirma que la escuela de enseñanza mutua funcionaba como un reloj donde todas las piezas estaban engranadas, de esta manera el monitor estaba encargado de la vigilancia, pero en otro momento de la enseñanza de tal forma que “La escuela se convierte en un aparato de enseñar en el que cada

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

alumno, cada nivel y cada momento, si se combinan como es debido, están utilizados permanentemente en el proceso general de enseñanza” (Foucault, 2009, p. 193).

De este método de enseñanza mutua se pasó a un método de enseñanza simultánea, dado que “para ellos la producción de cuerpos dóciles no era suficiente. Creían que los objetivos civilizadores de la educación básica requerían niños que pudieran entender sus lecciones” (Larrosa, 1995, p. 47). Es decir, para David se requiere que el estudiante logre comprender lo que se le está enseñando y no que solo memorice y repita las lecciones. Para ello, hubo una modificación en la estructura: “Stow introdujo gradas diseñadas para centrar la atención de los niños en su maestro” (Larrosa, 1995, p. 47)

Figura 2 Escuela de David Stow



Nota: Esta imagen muestra el diseño de gradas propuesto por David Stow. Tomado de: [Ejercicio en las gradas de un aula de educación primaria \(David Stow\) | MUVHE \(um.es\)](#) (*Educación Infantil Siglo XIX*, 2010)

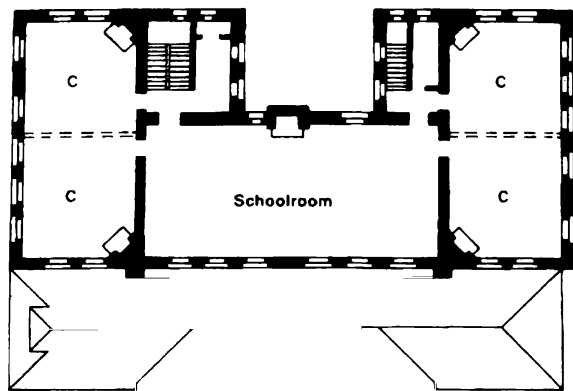
Aquí la disposición de los estudiantes, del maestro y los monitores, ha cambiado de tal manera, que todos los estudiantes pueden ver al maestro y viceversa. Con esto se acentúa la autoridad del maestro y su poder para vigilar y castigar, contando con el apoyo de los

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

monitores ubicados alrededor y en el centro del espacio. Para finalizar este punto de las instalaciones y las disposiciones para lograr este fin, es preciso hablar de cómo:

en la década de 1870, época de las escuelas comunales, se había reemplazado la idea de escuela de sala única - o cuanto menos se había ampliado en la mayoría de las escuelas - por un diseño característico de escuela que consistía en una sala rodeada por varias aulas (Larrosa, 1995, p. 49)

Figura 3 Diseño de las primeras escuelas modernas



Nota: Esta imagen muestra el diseño de la escuela moderna. Allí aparecen los salones y las clases por áreas. Tomado de: (Larrosa, 1995, p. 50)

Con este diseño e idea de educación aparecieron los profesores de clase y con ello un control diferenciado. Un espacio más pequeño, por ende, más maestros y un mejor proceso de control. Hasta este punto se puede resaltar, de qué manera algunos procedimientos técnicos como la ubicación de las sillas, del maestro y de los monitores interfieren en el desarrollo del proceso educativo. Y como elementos que parecen triviales, e incluso imperceptibles, como el espacio donde se imparte la enseñanza y la disposición del mismo, están pensados para optimizar el control de los cuerpos y con ello el de los espíritus.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Hasta este punto se ha esbozado algunas técnicas operando sobre el cuerpo, técnicas que en palabras de Foucault buscan hacerlo dócil, ahora, por esto se entiende “un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2009, pp. 158-159). Esto se ha ejemplificado con la vigilancia jerárquica, respaldada por una infraestructura que opera para someter al cuerpo con la finalidad de hacerlo más útil. Foucault lo expresa de la siguiente manera:

El momento histórico de las disciplinas es el momento en el que nace un arte del cuerpo humano que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada la sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuanto más útil, y viceversa. (Foucault, 2009, p. 160)

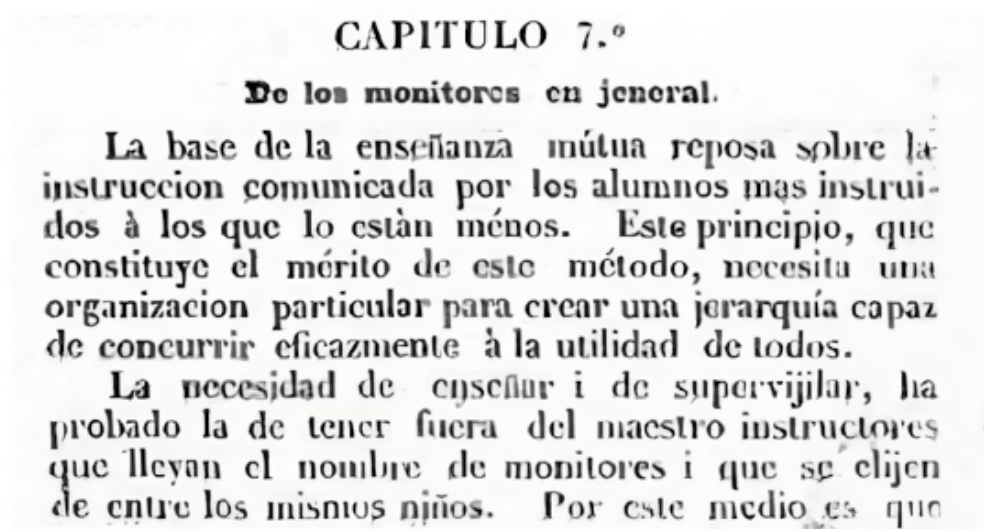
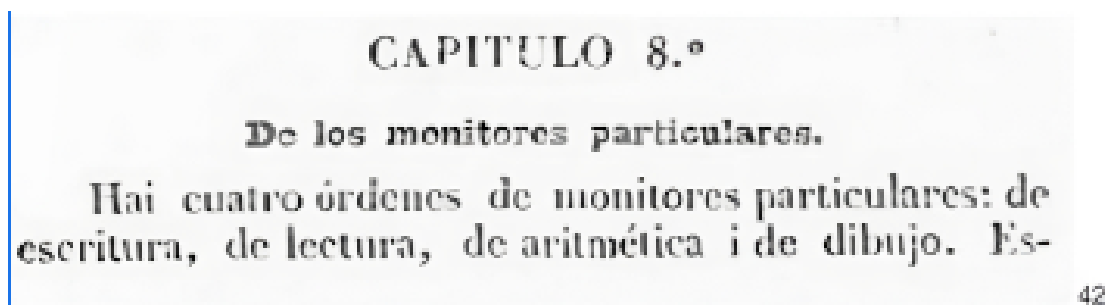
De esta manera las técnicas disciplinarias buscan obediencia y utilidad al mismo tiempo, esto lo hace por medio del control de la actividad, dicho en otras palabras, la optimización del empleo del tiempo, la organización en el espacio, entre otros. Por ejemplo, en la primera imagen se observa cómo es necesario que los monitores se ubiquen a los costados de las filas para mantener la disciplina y el control de los tiempos de ejecución de las tareas asignadas.

En este punto es necesario analizar las funciones de los monitores, dado que la función de ellos es fundamental en el desarrollo de la escuela mutua, pero además permite observar la instrumentalización del sujeto y cómo opera la técnica por medio de ellos, para modificar al estudiante y acentuar el poder de la misma sobre el cuerpo. Para ello, vale la pena decir que este método nació en Inglaterra y se extendió rápidamente a otras partes del mundo. Todo ello, gracias a las ventajas que ofrece este método, al garantizar educación a muchos estudiantes, con pocos maestros y a bajo costo. Algo que muchas naciones requerían,

de manera especial aquellas que acababan de independizarse. Por lo tanto, es interesante observar cómo este sistema técnico de educación se instauró en otros lugares.

Por consiguiente, se considera pertinente observar cuáles eran las directrices de este sistema, en cuanto a las funciones del monitor. Con esta finalidad en mente, se usarán como ejemplo unos fragmentos del *Manual de enseñanza mutua*, impreso en Bogotá en 1845. Esto se hace con dos objetivos claros. Uno, mostrar cómo en el contexto de la escuela colombiana se instauró este modelo y con él, los saberes técnicos que modifican al sujeto. El segundo, es analizar las funciones del monitor y su importancia en este sistema. Para empezar, el manual especifica lo siguiente, en cuanto a las funciones de los monitores:

Figura 4 Manual de enseñanza mutua



El lugar ordinario del monitor general es à la cabeza de las clases frente de los niños, sobre una plataforma particular que está despues de la clase de arena.

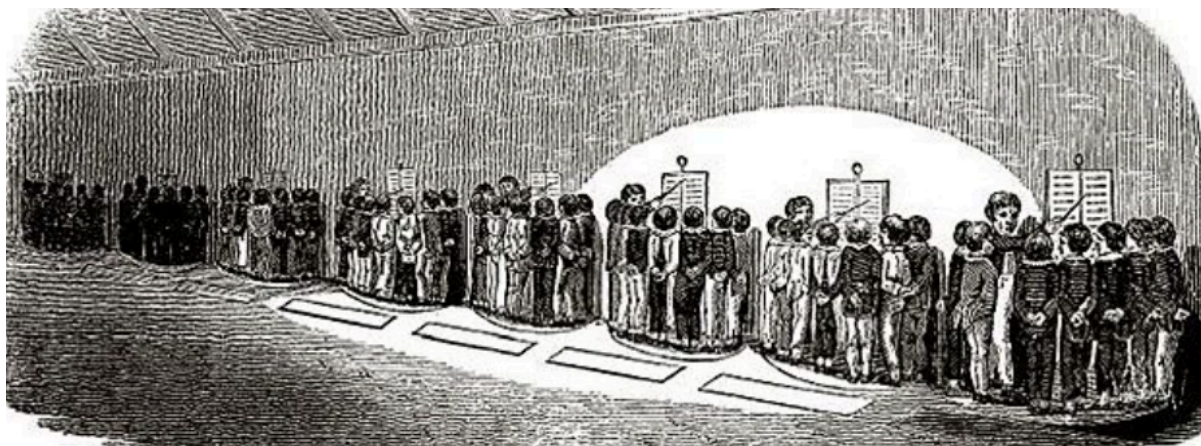
Debe siempre asegurarse: 1.º si los monitores hacen silencio i lo hacen guardar: si dictan en el orden conveniente i sin cometer faltas; i si vuelven los telégrafos en las épocas correspondientes; 2.º Llama al orden, rectifica los errores, i escribe en su pizarra colgada siempre del cuello, los nombres de los que se conducen mal, advirtiéndoselo: visita frecuentemente los trabajos, examina la escritura i ve si todo está correido debidamente.

38

Nota: Estas imágenes describen las funciones de los monitores en la escuela mutua. Tomado de: (*Pieza Del Mes De Febrero De 2022: Manual De Enseñanza Mutua – MUSEO PEDAGÓGICO COLOMBIANO, 2022*)

Para el funcionamiento efectivo de la enseñanza mutua los monitores eran esenciales, dado que un solo maestro con la ayuda de los monitores generales y los particulares podía atender hasta mil estudiantes. Este método tuvo gran acogida en América, dado que eran naciones jóvenes con recursos precarios y grandes desafíos, por ello, este sistema de Lancaster de enseñanza mutuo fue ideal para estas naciones, ya que permite cubrir la falta de docentes y empezar a extender el sistema educativo. Ahora, estos monitores generales tenían unas funciones particulares. Primero debían ser capacitados por el docente, para que pudieran transmitir los conocimientos, con ayuda de los monitores particulares, quienes se encargaban de los subgrupos. Todo el sistema estaba regido por un conjunto de estrictas normas que permitían su funcionamiento.

Figura 5 Los monitores particulares.



Nota: Esta imagen muestra a los monitores particulares enseñando a sus compañeros en la escuela mutua.

Tomado de: “Método mutuo”, la forma de enseñanza del siglo XIX - Billiken (Escat, 2021)

Como se evidencia en la cita, los monitores generales debían “supervigilar” (palabras del autor) a los monitores particulares, para que estos guarden silencio y lo hagan guardar. Estos monitores particulares se encargan de grupos de diez estudiantes cada uno, dirigiendo la enseñanza del área conforme a la directriz del docente. Esto les permitía individualizar a los estudiantes y ejercer un control más estricto en los grupos pequeños. Allí ellos deben reportar a los estudiantes que no hacen caso, para castigarlos, y a aquellos que responden o hacen bien el ejercicio para destacarlos. De igual manera el monitor general se mueve entre los diferentes subgrupos vigilando a los estudiantes y a los monitores particulares, anotando el desempeño de cada uno y reportando a los monitores particulares que no cumplan bien su función o incurran en alguna falta.

Hasta este punto se puede observar la estructura jerárquica de control que inicia con el maestro sobre los monitores generales, estos sobre los monitores particulares y estos a su vez, sobre los estudiantes. Pero, en resumidas cuentas, tanto el maestro como los monitores están dispuestos para el control estricto de los estudiantes. Todos ellos cumplían unas funciones mecánicas para mantener el orden y someter a los estudiantes. Por ejemplo: los monitores eran los primeros en llegar a la escuela, no solo para recibir la instrucción del maestro, sino

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

también, para preparar el espacio y los materiales. Dado que esta rigurosidad que se buscaba efectuar sobre el estudiante, se dirigía por el control de cada elemento del espacio, por ello, era perentorio tener el espacio y los materiales bien organizados. Por otro lado, a las afueras de la escuela debían organizar a los estudiantes en filas para que ingresaran de forma organizada. Es decir, desde la entrada, hasta el momento de la salida de la institución existía un control estricto sobre el estudiante.

Pero sus funciones no se limitan solo a vigilar el rendimiento académico y comportamental de los estudiantes: “los monitores examinan si los niños vienen a la escuela bien vestidos, peinados y con la cara y las manos limpias”



Los monitores examinan si los niños vienen a la escuela bien vestidos, peinados i con la cara i las manos limpias.

51

(Pieza Del Mes De Febrero De 2022: Manual De Enseñanza Mutua – MUSEO PEDAGÓGICO COLOMBIANO, 2022)

Ellos deben vigilar todos los aspectos del estudiante, es decir, es un control estricto sobre el cuerpo del niño, su vestuario, su cuidado personal, etc. Dicho en otras palabras, este método busca vigilar todos los aspectos de la vida del estudiante, desde su vocabulario, sus modismos, formas de vestir y postura corporal. Lo interesante de este método es que todos estos elementos técnicos que modifican el cuerpo, el espíritu del estudiante, son imperceptibles. O sea, aquello que la escuela ha asimilado por orden, disciplina y todos los elementos que se disponen para que esto funcione, desde la organización de las sillas, las notas sancionatorias, entre otros, son elementos que de forma imperceptible modifican el cuerpo y el espíritu del estudiante.

Ahora, este sistema de control está regido por castigos y recompensas, que conducen a la autorregulación:

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Los maestros daban sus instrucciones a los monitores y éstos las practicaban con sus alumnos compañeros. En algunos casos se imponía la disciplina de “la letra con sangre entra y la labor con dolor”. (...) El severo sistema de castigos y premios, mantenía la disciplina entre alumnos y monitores. En la explicación se destaca la imposición de las voces de mando secas, sin palabras que sobren, que debían usar los monitores: “Tomar pizarra”, “bajar pizarra”, “limpiar pizarra” y otras. (Ocampo López & Soler Lizarazo, 2012, p. 31-32)

Los monitores se ceñían a las indicaciones del maestro y bajo estas imponían los castigos correspondientes a sus compañeros. La frase “la letra con sangre entra y la labor con dolor” encierra la idea de la rudeza de los procedimientos técnicos que sujetan al cuerpo por medio del castigo y en consecuencia lo prepara para su desempeño laboral. Ahora, el lenguaje que usan los monitores, es un lenguaje técnico, estructurado, que no tiene margen de interpretación, ni permite relación alguna entre estudiantes y monitores, más allá de las órdenes que uno imparte y que el otro recibe. “El único objeto de estas voces de mando es [...] habitar a los niños a ejecutar pronto y bien las mismas operaciones, disminuir mediante la celeridad, en la medida de lo posible, la pérdida de tiempo que supone el paso de una operación a otra” (Foucault, 2009, pp. 179-180) Es decir, esta es una relación totalmente instrumental que busca reducir la pérdida de tiempo, mejorar la productividad y crear obediencia. Al mismo tiempo:

Los monitores, investidos del mando en una edad precoz, se enorgullecían, se volvían déspotas para con sus compañeros de escuela [...] Como no entendían el espíritu de lo que tenían que enseñar, se apegaban a la letra, debilitaban en los niños todo sentimiento de independencia de carácter, exigiendo una obediencia ciega. (García Benavente, n.d., p. 61)

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

El despotismo es otra característica de este sistema, uno afianzado en la autoridad delegada, que demanda obediencia ciega. Una obediencia que no permite la crítica, las preguntas o alguna explicación. Ahora, aquí es necesario recordar que el estudiante nunca emite palabra alguna, a no ser que el monitor le autorice a hacerlo o le indique hacerlo. De este modo el estudiante es limitado en cuanto a su expresión física y lingüística. Todo esto lo logra el monitor por medio del castigo y la humillación, por ejemplo: “también se les condenaba a llevar colgados una tarjetas que decían “puerco”, “soberbio”, “pleitista”, “modorro” (García Benavente, 2015, p. 55). Estas tarjetas buscaban exhibir al infractor y con ello corregir su comportamiento, al humillarlo públicamente.

Para cerrar este punto, se puede observar el siguiente ejemplo:

Al preguntar una vez a un maestro de escuela cómo había conseguido que los niños lo obedecieran sin necesidad de golpes, me respondió: “Trato de convencer a mis alumnos, a través de mi comportamiento, de que estoy actuando por su propio bien y les demuestro, mediante ejemplos y comparaciones, que ellos serán los primeros perjudicados si no me obedecen. Además, ofrezco como recompensa al que es más complaciente, obediente y aplicado en las horas de clase pueda ser preferido a los demás. Le hago muchas más preguntas, le permito leer su composición en público y le hago escribir en la pizarra lo que sea preciso copiar. Así despierto el interés de los niños, de suerte que cada cual querrá destacar y ser preferido. Si a veces alguno se hace merecedor de un castigo, lo hago sentarse atrás en la hora de clase, no le pregunto nada, no le permito leer en voz alta y actúo como si él no estuviera allí. (Miller, 1985, p. 35).

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

En el texto citado, hay una traducción¹⁵ para las familias, la escuela, el estudiante y la sociedad en general. Y es la que dice que todo este sistema de control y vigilancia *es por tu propio bien, y, por ende, por el bienestar de la sociedad*. Bajo esa premisa se permite que la técnica opere y modifique el cuerpo y el espíritu del estudiante.

En consecuencia, decisiones procedimentales como decidir quién puede leer en voz alta, quién puede mostrar su trabajo, quién puede escribir en la pizarra, quién puede ser monitor particular o en qué lugar del salón puede sentarse. No son procedimientos neutros, sin implicaciones. Al contrario, son decisiones técnicas que tienen un propósito claro, doblegar la cerviz del estudiante. Un procedimiento que se refuerza por medio del premio y del castigo, ya que son estos los que permiten que el sistema funcione y modifique al estudiante. Este tipo de decisiones procedimentales son otra forma de categorizar a los estudiantes, entre aquellos que son “buenos”, aplicados, obedientes e inteligentes; y aquellos, que son necios, tontos, desobedientes y malos. En resumen, este procedimiento técnico busca sujetos obedientes, como Oppenheimer y Eichmann.

Por otro lado, el mobiliario también juega un rol importante en este sistema de control. Por ejemplo:

La invención del pupitre frente al banco supone una distancia física y simbólica entre los alumnos de la clase y, por tanto, una victoria sobre la indisciplina. Este artefacto destinado al aislamiento, inmovilidad corporal, rigidez y máxima individualización permitirá la emergencia de técnicas complementarias destinadas a multiplicar la sumisión del alumno. (Alvarez-Uría & Varela, 1991, 53).

¹⁵ Para que Pasteur logrará convencer a la sociedad de la importancia de su trabajo; él aseguró que buscaba lo mismo que ellos, que sus fines eran idénticos a los suyos. Dicho en otras palabras, la traducción es la forma como se instala un elemento en la sociedad, haciendo que ella lo reconozca como algo propio y necesario. Por ejemplo: la ciencia y la técnica han hecho una traducción del progreso, que dice que es necesario para el desarrollo de las sociedades y que este marca el avance de las mismas. De tal manera que lo asimilamos como algo propio, como un fin que debemos alcanzar.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Con este invento se logra individualizar al estudiante, separarlo de los demás y con esto controlar sus niveles de atención y reducir o eliminar la comunicación con sus compañeros. Además, restringe la movilidad del estudiante y lo obliga a asumir cierta postura corporal. Es decir, está limitado a permanecer sentado mirando hacia el frente, fijando su atención en el docente.

Avanzando en el tema, para lograr identificar aquellos que son más aptos, era necesario diseñar un elemento que permitiera medir su avance. Los exámenes. Estos “se volvieron un método habitual de poner a prueba el rendimiento de los niños y establecer un orden jerárquico entre ellos” (Larrosa, 1995, p. 53), que permite clasificarlos entre los buenos y los malos. “También empezaron a realizarse archivos detallados de los niños individuales, particularmente de aquellos que se consideraban moralmente en peligro o potencialmente peligrosos desde el punto de vista social” (Larrosa, 1995, p. 54-55). Es menester recordar que uno de los ideales de la escuela era moralizar e iluminar a la clase obrera para quitar los vicios y reducir la criminalidad. Ahora, estos archivos buscaban identificar plenamente al estudiante, para ello, estaban compuestos de la foto y de una descripción del estudiante. Dicho en otras palabras, estos archivos reducen al estudiante a una foto y a una descripción de sus cualidades sociales y cognitivas, que lo definen, según la cita, como un ciudadano bueno o potencialmente peligroso.

Figura 6 Registro fotográfico

Admitted January 5th, 1876.

Aged 16 Years.
Height, 4-ft. 11-in.
Color of { *Hair, Dark Brown.*
 { *Eyes, Brown.*
Complexion, Dark.
Marks on body—None.
If Vaccinated—Right Arm.

If ever been in a Reformatory or Industrial School? No.



Figura 9 Fragmento del *Historial* de un niño de los Hogares del Dr. Barnardo, 1874-1883.
Fuente: Dr. Barnardo.

Nota: Según Larrosa esta fotografía muestra el registro de los primeros archivos que empezaron a elaborar las instituciones educativas. (1995, p. 59)

Por otro lado, “los que asisten a esas pequeñas repúblicas escolares sin *acomodarse* a las normas y reglamentos que en ellas reinan, y sin asimilar los aprendizajes que en ellas se imponen serán englobados ahora bajo la etiqueta de *infancia anormal*.” (Alvarez-Uría &

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

Varela, 1991, p. 213) Es decir, este sistema normativo categoriza a aquellos niños que no se ajustan a sus normas, a sus estrictas reglas y en un grito a favor de la vida se revelan y por ende son catalogados como “los anormales”, es decir, disruptores de la norma. Son aquellos que no pueden y no quieren quedarse en un estricto silencio, aquellos que quieren comunicar sus pensamientos, aquellos que reclaman libertad.

En palabras del sistema: “a los alumnos irrespetuosos, bulliciosos y turbulentos se añaden los niños distraídos y ensimismados, los que tienen atrofiado el juicio y el raciocinio o exacerbada la imaginación; mención aparte merece el niño atolondrado que constantemente se muestra inquieto.” (Alvarez-Uría & Varela, 1991, p. 231) Esta cita llena de apelativos sobre los niños que no se ajustan al sistema, a la norma, muestra todo lo que el sistema por medio de la técnica quiere anular, la imaginación y la vitalidad de la vida. Es decir, los bulliciosos, los turbulentos, los distraídos, no son más que aquellos que en su inocencia reclaman un trato digno, un trato que respete la vida y el flujo de la misma.

Dentro de este orden de ideas, se han mencionado algunas prácticas pedagógicas y en ellas algunos procedimientos técnicos que buscan moralizar al estudiante. Ahora, estas prácticas “construyen y median la relación del sujeto consigo mismo; esa relación en la que se establece, se regula y se modifica la experiencia que uno tiene de sí mismo, la experiencia de sí.” (Larrosa, 1995, p. 8) Es decir, la escuela no solo está en función de unos conocimientos particulares y unas intencionalidades. Más allá de esto, construye la subjetividad del individuo. La forma como se percibe a sí mismo, como se relaciona y cómo se presenta a los demás. Dicho en otras palabras, determina el lugar del sujeto en el mundo.

Aquí es importante subrayar y explicar que: “la subjetividad es siempre histórica y culturalmente específica; la “naturaleza” del niño es por sí misma una norma definida por disciplinas como la psicología, e impuesta mediante técnicas pedagógicas.” (Larrosa, 1995, p. 65). Dicho de otro modo, el niño está sujeto a un conjunto de costumbres, rituales, normas,

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

creencias, que pertenecen a su contexto y que determinan unas formas particulares de comportamiento. De esta forma dependiendo del contexto geográfico e histórico existen unas formas particulares de entender y leer la realidad. Por ejemplo, la relación de un niño con el campo, con la naturaleza, puede variar dependiendo de su entorno cultural y social. No es lo mismo el niño que ha sido criado en el campo, al que solo conoce la ciudad. Su relación con la naturaleza y el otro cambia sustancialmente.

Por otro lado, la escuela se encarga de reforzar esas formas subjetivas que se insertan en el estudiante de forma inconsciente. Por ejemplo, se puede pensar en algunas prácticas pedagógicas que refuerzan la idea de obediencia y de nacionalismo. Prácticas como las izadas de bandera, que fortalecen o instauran la idea de pertenencia a un territorio, por ende, de su historia y de su desarrollo. Esto se hace por medio del reconocimiento de algunos símbolos, como la bandera, el himno y el escudo. De esta manera cada escuela tiene por lo menos una izada de bandera al año, donde la comunidad de forma solemne entona con el mayor respeto posible, el himno. Este habla de su surgimiento en la historia, como un pueblo con una identidad propia, al que pertenecen todos los convocados. Es decir, todos los sujetos son producto de su desarrollo histórico. Por ende, con esto se busca:

La construcción de un pasado nacional en términos de una determinada concepción narrativa del tiempo es lo que permite la subjetivación en el interior de los discursos del nacionalismo, en tanto sujetos de un destino nacional, o en tanto sujetos de los sacrificios que ello requiere. (Larrosa, 1995, p. 63)

Ahora, aquí no se pretende hablar de un determinismo y un condicionamiento donde el sujeto está sometido ante el devenir de los hechos. Lo que se quiere mostrar es cómo esa subjetividad que es histórica y culturalmente específica, está mediada por unos procesos pedagógicos que tienen lugar a través de la técnica. Para ello, Larrosa hablando de la experiencia de sí, dice que es: “el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

en el que se entrecruzan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad.” (Larrosa, 1995, p. 11) Es decir, existe una experiencia del sujeto consigo mismo donde se construye su interioridad y para ello existen unos dispositivos que la van configurando.

Como se mencionó antes, la técnica en la escuela pasa muchas veces desapercibida como elemento formador del sujeto. De esta manera, prácticas encaminadas a mantener el orden y la disciplina. Terminan individualizando y aislando al estudiante. Es decir, un sistema que individualiza y evalúa al estudiante, por medio de unas técnicas, que propician en este una determinada experiencia de sí. Para explicar este punto, se tomará como referencia “las dimensiones fundamentales que constituyen los dispositivos pedagógicos de producción y mediación de la experiencia de sí,” (Larrosa, 1995, p. 23) descritas de la siguiente manera:

En primer lugar, una dimensión óptica, aquella según la cual se determina y se constituye lo que es visible del sujeto para sí mismo. A continuación, una dimensión discursiva en la que se establece y se constituye qué es lo que el sujeto puede y debe decir acerca de sí mismo. En tercer lugar, una dimensión jurídica, básicamente moral, en la que se dan las formas en que el sujeto debe juzgarse a sí mismo según una rejilla de normas y valores. Cuarto, y en una dimensión que incluye, relacionándolos, componentes discursivos y jurídicos, mostraré cómo la modalidad discursiva esencial para la construcción temporal de la experiencia de sí y, por tanto, de la autoidentidad, es la narrativa; esta es la dimensión en la que la experiencia de sí está constituida de una forma temporal y la que determina, por tanto, qué es lo que cuenta como un personaje cuya continuidad y discontinuidad en el tiempo es implícita a una trama. Por último, una dimensión práctica que establece lo que el sujeto puede y debe hacer consigo mismo. (Larrosa, 1995, p. 23)

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

En consecuencia, se puede pensar la escuela como el lugar donde se vive y construye la experiencia de sí, es decir, el lugar donde los diferentes elementos técnicos y simbólicos de la cultura se instauran en el estudiante y le brindan una experiencia de sí, al enseñarle a ver-se, juzgar-se, expresar-se, narrar-se y dominar-se. Dicho en otras palabras, la escuela produce “posiciones concretas del sujeto” (Larrosa, 1995, p, 64). Para analizar mejor este punto, se va a hacer un paralelo con la obra Carlo Collodi, Pinocho. Para empezar, se debe recordar que Pinocho es un niño de madera que anhela convertirse en un niño de verdad. Para cumplir este objetivo debe escolarizarse y con ello aprender las normas de la escuela, aquellas que lo guiarán para ser un niño bueno.

El primer punto consiste en analizar cómo la escuela dirige esa experiencia de sí, al enseñarle al niño a ver-se. Para ello existe todo un dispositivo técnico, por ejemplo aquí se puede recordar una función del monitor. Vigilar que el niño esté bien vestido, con las manos y la cara limpia. Aquí se le indica al niño que ver-se, implica un acto de higiene, de limpieza. Pero, esto no habla solo de su apariencia física, sino también de su carácter. Es decir, la ropa bien vestida, la cara limpia, hablan de una persona organizada, pulcra. Anteriormente se mencionó, como algunos niños eran obligados a llevar carteles que decían “puerco”, entre otras cosas. Lo interesante aquí es que estos movimientos técnicos, le enseñan al niño a ver-se de una forma particular, es decir, como el niño, pulcro, obediente o puerco y bullicioso.

Esta experiencia de sí también le enseña a narrarse, por ejemplo: “¡sí al menos mi desgracia pudiera servirles de lección a todos los niños desobedientes que no tienen amor al estudio!” (Collodi, 2004, p. 235). Aquí Pinocho, narra su historia desde unos preceptos que ha aprendido en la escuela, es decir, los elementos técnicos le han enseñado a construir su narrativa desde la normatividad que le han impuesto. Dicho en otras palabras, él ha aprendido que la obediencia es necesaria y que la escuela es el lugar adecuado para convertirse en un

niño de verdad (un niño obediente). Por ello, la narración de sí, la hace desde el presupuesto del niño desobediente, desde el anormal que no se ajusta a la escuela y desde allí narra su desgracia.

Por otro lado, le enseña a juzgar-se: “¡Y lo merezco, porque soy el peor de los pillos!” (Collodi, 2004, p. 194). La escuela le da unas normas al estudiante, por medio de la técnica le enseña que la obediencia y el aprender en silencio, es lo mejor. Además, por medio de la evaluación lo pondera y le enseña de forma indirecta que esta ponderación, habla de su inteligencia y de su carácter. Donde 5 indica que es un niño inteligente, aplicado; pero, 1 o 2, indica que es necio, poco inteligente. Estos parámetros técnicos le enseñan al niño el modo de ver-se y también de juzgar-se. Pinocho se juzga a sí mismo, como un pillo, y lo es porque ha desobedecido y no ha asistido a la escuela, y esto lo convierte en un pillo. Pero él no ha llegado a esta conclusión sólo, ha sido la sujeción al sistema la que le ha conducido a este juicio.

Y por último, le enseña a dominar-se: “¡A cada momento prometo corregirme y nunca lo cumpla!”. (Collodi, 2004, p. 194) En este punto se puede observar como la norma ha sido interiorizada por Pinocho y él ahora entiende que debe dominarse, que debe ajustarse, por ende, debe mantener una constante vigilancia sobre sí mismo, para convertirse en un niño de verdad, para ser un niño normal:

Así, una serie de experiencias formativas lo volverán responsable y entonces acepta “adolecer”; se vuelve un adolescente; es decir, un escolar (...) Ya no caerá en tentaciones objetables desde el punto de vista moral, no buscará el placer fácil, no soñará un mundo sin libros y sin profesores. Acepta definitivamente ir a la escuela; es decir, ser un buen hijo, un buen niño.” (Bustamante Zamudio, 2004, pp. 59-60).

Con esto se cumple aquello que expuso Foucault como la autovigilancia. Y es que todo el dispositivo técnico del que dispone la escuela le ha enseñado al niño a vigilar cada

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

aspecto de su vida, le ha generado una experiencia de sí, bajo unas pautas particulares sobre las que debe basar esa experiencia. Le ha enseñado a ver-se, pero no solo a ver-se, si no a hacerlo de una forma particular, desde la norma y los parámetros culturales. Sin embargo, la escuela no es el único actor en esta experiencia de sí. Es cierto que le brinda unas pautas para esta experiencia, pero este cuenta con otros entornos que le permiten seguir construyendo esa experiencia de sí y por ende el relato o la narrativa que crea de sí mismo.

Hasta este punto se puede decir que la técnica actúa de forma sutil modelando y moralizando al niño. Es decir, todos los elementos técnicos que en ella operan, para categorizar, disciplinar, enseñar, corregir, están diseñados para ese objetivo. Por lo tanto, no puede tomarse a la ligera la disposición del espacio o los rituales formativos que en ella se dan, como las izadas de bandera, la formación, el ponerse de pie cuando ingresa el maestro, el porte del uniforme, entre otros. Ya que estos crean una disposición del niño en el mundo y por lo tanto del adulto.

Para finalizar, es preciso pensar, cómo se pueden modificar los procedimientos técnicos en la escuela; es decir, de qué manera el maestro consciente de la implicación de estos, puede modificar sus prácticas y propiciar espacios de aprendizaje, donde la técnica cumpla otra función. Dicho lo anterior, la técnica está y estará presente en los procesos educativos. El punto es de qué manera se logra adaptar estos procesos técnicos para el beneficio de los estudiantes y del proceso. Sin embargo, surgen varias preguntas: ¿Qué otra función puede cumplir la técnica? ¿Esta función moraliza y modela a los estudiantes, bajo otros enunciados? ¿Se puede pensar la escuela sin una concepción del niño? ¿Se puede pensar la escuela independiente del sistema económico?

Capítulo 4: Consideraciones finales

Este trabajo parte de una intuición sobre el lugar del saber en la escuela contemporánea. Esta intuición permitió explorar los procedimientos técnicos del saber y el impacto de ellos sobre el cuerpo. Para finalmente, llegar a la escuela y allí analizar cómo el saber y los procesos técnicos actúan sobre el estudiante. Por ende, en este recorrido se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Se concluye que el saber en el mundo contemporáneo tiene una función política, entendiendo esta, como aquella que es portadora de fuerzas con la capacidad de transformar a la sociedad. Por ejemplo, el laboratorio de Pasteur se convirtió en el lugar donde podían emerger esas nuevas fuerzas. La sociedad estaba desconcertada ante el fenómeno que estaba matando a sus animales y Pasteur con su laboratorio ofrece la respuesta. Esto lo logra al invertir las fuerzas, es decir, el ántrax en la granja era fuerte, pero en el laboratorio se hacía débil. Este giro es importante, porque esta fuerza que va a surgir en el laboratorio, (al invertir las fuerzas que en el exterior son perjudiciales y reducirlas para controlarlas) se va a convertir en un elemento fundamental para transformar la sociedad.
2. En segundo lugar, el científico y el laboratorio cambian de estatus, antes eran percibidos como agentes ajenos a la sociedad, es decir, se creía que todo lo que sucedía en el laboratorio, era ajeno al devenir de la misma. Pero con Pasteur, esto cambia y se entiende que todo lo que hace el científico en el laboratorio tiene implicaciones en la sociedad y que por lo tanto, no se puede tomar a la ligera, ni se puede desconocer lo que allí sucede. Esto lo logró Pasteur al crear una traducción fiel para la sociedad, esta dice: “quiero lo que ustedes quieren”. Latour hace énfasis en esta, porque esta traducción es la que convence a la población de la necesidad del laboratorio y de su importancia para resolver los problemas que aquejan a la misma.

3. También, se logró determinar que a la producción del saber, están asociados un conjunto de procedimientos técnicos que suelen pasar desapercibidos, pero que tienen gran impacto sobre el cuerpo social. Dicho en otras palabras, cuando Pasteur logró desarrollar la vacuna contra el ántrax, fue necesario implementar una serie de procedimientos técnicos, para que ésta pudiese llegar a todas las granjas de Francia y pudiese ser efectiva. Para ello, “si respetan un conjunto limitado de prácticas de laboratorio (desinfección, limpieza, conservación, inoculación, cronometraje y registro), pueden extender a todas las granjas francesas un producto hecho en el laboratorio de Pasteur”(Knorr-Cetina & Mulkay, 1983, p. 30). Todas estas prácticas introducen cambios en la forma de concebir el laboratorio y a la sociedad en general.
4. Ahora, al analizar la relación entre el saber, los procedimientos técnicos y el sujeto. Se puede concluir que el sujeto al fungir desde este saber, termina siendo instrumentalizado por este, como un engranaje más de la máquina. De esta manera, el funcionario poseedor de este saber, es despojado de su condición de sujeto y funge como un experto, pero, con las limitaciones del mismo; es decir, despojado de sí e instrumentalizado, el funcionario es un autómatas en el cumplimiento de su deber. Esto se observa en los dos casos presentados, tanto en Oppenheimer como en Eichmann. Los dos fungieron como expertos de un saber; esta experticia les delegaba una responsabilidad en los enunciados que ellos debían emitir, es decir, su función se limitaba a los procedimientos técnicos que debían ejecutar desde su experticia. Tales como vigilar y asegurarse que el transporte férreo funcionara adecuadamente, en el caso de Eichmann y el caso de Oppenheimer, supervisar que toda la industria montada para la producción de la bomba, funcionara correctamente.
5. También se evidenció, que estos procedimientos técnicos requieren de un relato para que logre insertarse en la sociedad, para lograr esto, este debe ser aceptado y

asimilado como propio. Ahora, este relato acerca del progreso está sustentado en las creencias utópicas de la sociedad, sobre un estado de perfección y comodidad; al que el relato del progreso se vincula y de esta forma logra insertar los procedimientos técnicos. De esta manera, estos procedimientos tienen la capacidad de afectar el cuerpo social, bien sea, para preservar la vida (caso Pasteur) o para destruirla (caso Eichmann).

6. Por otro lado, al revisar los procedimientos técnicos en la escuela, se evidenció que estos obedecen a una apuesta ideológica de moralizar a los estudiantes, sin embargo, la escuela está tan habituados a ellos que suelen pasar desapercibidos. De esta manera; la disposición del espacio, los rituales de la escuela, la forma cómo se relaciona el estudiante con la autoridad, la forma como el docente se comunica con los estudiantes, entre otros, no son acciones inocentes, al contrario, son acciones que modifican al estudiante y le enseñan una forma de ser.
7. De esta manera, se concluye que los procedimientos técnicos crean una experiencia de sí para el estudiante, donde le enseña una forma de ver-se, dominar-se, expresar-se, narrar-se y juzgar-se; bajo unos parámetros establecidos por la escuela e instaurados por medio de los procedimientos técnicos. Por ejemplo, Larrosa (1995) menciona un ejercicio que se suele hacer en las escuelas, que él denomina ¿Cómo me veo?. Este trabajo consiste en guiar a los estudiantes a responder una serie de preguntas sobre sí mismos, tales como: ¿Qué cosas te gustan? ¿Qué cosas haces bien? ¿Qué cosas haces mal? entre otras. El ejercicio consiste en responder estas preguntas y luego socializarlas con el compañero y con la clase. Ahora, este tipo de ejercicios, le enseña al niño a auto interrogarse, a juzgar-se, es decir, a determinar que hace mal, por qué y cómo puede cambiarlo. Es un ejercicio, donde el niño aprende a ver-se, al hacer el

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

acto introspectivo para describir sus características, también aprende a narrar-se, al tener que exponerse frente a sus compañeros.

Ahora, es necesario pensar qué otros temas se pueden investigar en relación con los procedimientos técnicos en la escuela. Dado que por la intencionalidad de este trabajo no daba lugar a ellos, pero su estructura da lugar a pensarlos. Para empezar, se puede abordar el *currículum* y la manera en que la organización de este, tiene implicaciones en la forma cómo se ve el mundo, y la manera cómo el sujeto se reconoce a sí mismo en una sociedad específica. También, se puede investigar qué otras instituciones median en la construcción de la subjetividad, qué tipo de relación existe entre ellas y de qué manera el sujeto las percibe, las asimila y las confronta, en eso que se denomina interioridad.

Por último, se puede investigar el discurso pedagógico y psicológico acerca de la niñez, y la manera en que estos configuran unos procedimientos técnicos que categorizan a los estudiantes. De tal forma que, aparecen los anormales, aquellos que no se ajustan a la norma. Por ende, es menester analizar si todos estos procedimientos técnicos, han conducido a la escuela y a la psicología, a diagnosticar a todos los niños que no se ajustan a su normatividad.

Lista de referencias

- Aldous Huxley. (1969). *Obras Completas*. Plaza & Janes, S. A.
- Alvarez-Uría, F., & Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Las Ediciones de La Piqueta.
- Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal*. Editorial Lumen.
- Bustamante Zamudio, G. (2004). De Pulgarcito a Pinocho: sobre infancia y escuela. *Pedagogía y saberes*(20), 53-60.
- Collodi, C. (2004). *Pinocho*. Panamericana.
- Correa Mosquera, D., & Pérez Piñón, F. A. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la historia*, X(2), 125 - 154.
- Cortés, S. P. (2001). La arqueología y la genealogía tal como yo las entiendo. *Estudios políticos*, 18, 153-170.
- Educación infantil siglo XIX*. (2010, February 23). Ejercicio en las gradas de un aula de educación primaria (David Stow) | MUVHE. Retrieved July 5, 2024, from <https://www.um.es/muvhe/espacios-edificios/ejercicio-en-las-gradas-de-un-aula-de-educacion-primaria-david-stow-10528/>
- Eisenstein, E. (1994). *La revolución de la imprenta en la Edad Moderna europea*. Ediciones Akal.
- Eisenstein, E. (2011). *La Imprenta Como Agente de Cambio*. Fondo de Cultura Economica USA.
- Engels, F. (2017). *El ORIGEN DE LA FAMILIA, LA PROPIEDAD PRIVADA Y EL ESTADO*. Marxists Internet Archive. Retrieved July 5, 2024, from https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/el_origen_de_la_familia.pdf

- Escat, J. (2021, October 27). *La escuela de Lancaster se fundó en el siglo XVIII y permitió que cientos de niños pudieran educarse*. Billiken. Retrieved July 5, 2024, from <https://billiken.lat/educadores/la-escuela-de-lancaster-se-fundo-en-el-siglo-xviii-y-permitio-que-cientos-de-ninos-pudieran-educarse/>
- Escat, J. (2021, November 11). *El “Método mutuo” era la forma de enseñanza del siglo XIX en Argentina*. Billiken. Retrieved July 5, 2024, from <https://billiken.lat/educadores/metodo-mutuo-la-forma-de-ensenanza-del-siglo-xix/>
- Foucault, M. (2001). *Los anormales*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, Trans.). Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2013). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Franco Rubio, G. Á. (Ed.). (2015). *Condiciones materiales y vida cotidiana en el Antiguo Régimen*. Universidad Complutense de Madrid.
- García Benavente, J. F. (2015). La escuela Lancasteriana en México y América Latina como solución del estado liberal ante el vacío dejado por la iglesia. *Boletín Redipe*, 4(7), 48-66.
- Hinkelammert, F. J. (2000). *Crítica a la razón utópica*. Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Knorr-Cetina, K., & Mulkay, M. J. (Eds.). (1983). *Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science*. Sage Publications.
- Koselleck, R. (2023). *Historias de conceptos: Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social* (L. Fernández Torres, Trans.). Trotta.
- Larrosa, J. (Ed.). (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. Piqueta.
- Larroyo, F. (1996). *Diálogos* (F. Larroyo, Ed.). Porrúa.

- Latour, B. (1992). *Ciencia en acción: cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*. Labor.
- Lyotard, J.-F. (1989). *La condición postmoderna: informe sobre el saber* (M. Antolín Rato, Trans.). Cátedra.
- Miller, A. (1985). *Por tu propio bien: raíces de la violencia en la educación del niño* (J. J. d. Solar, Trans.). Tusquets.
- Montero González, M. S., & Páez Guzmán, E. R. (Eds.). (2014). *Educación y pedagogía: pasajes, encuentros y conversaciones*. Editorial Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Nolan, C. (Director). (2023). *Oppenheimer* [Film].
<https://tv.apple.com/co/movie/oppenheimer/umc.cmc.5gylew9icuhfiifdv3oxwxen8>
- Ocampo López, J., & Soler Lizarazo, C. (2012). *Reformismo en la educación colombiana: Historia de las políticas educativas 1770-1840*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
- OCDE. (2016). *Reviews of National Policies for Education Education in Colombia*. OCDE Publishing.
- Pieza del mes de febrero de 2022: Manual de Enseñanza Mutua – MUSEO PEDAGÓGICO COLOMBIANO*. (2022, February 14). Museo Pedagógico Colombiano. Retrieved June 12, 2024, from
<http://museopedagogico.pedagogica.edu.co/2022/02/14/pieza-del-mes-de-febrero-de-2020-manual-de-ensenanza-mutua/>
- Rojas, S. (1999). *Materiales para una historia de la subjetividad*. La Blanca Montaña.
- Serres, M. (2011). *Variaciones sobre el cuerpo*. Fondo de Cultura Económica.
- Sfez, L. (2005). *Técnica E Ideología: Un Juego de Poder*. Siglo XXI.

EL LUGAR DEL SABER EN LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

- Sordo, J. (2012, May 12). *Bertolt Brecht: "Y por mi vinieron..."*, poema de Martin Niemöller. Revista cultural Homo Homini Sacra Res. Retrieved May 19, 2024, from <https://www.homohominisacrares.net/artes-literatura/bertolt-brecht-y-por-mi-vinieron-martin-niemoller.php>
- Swift, J. (2018). *Los viajes de Gulliver*. Atenea.
- Virilio, P. (2011). *Ciudad pánico: el afuera comienza aquí* (I. Kon, Trans.). Capital Intelectual SA.