

# La escuela como institución: notas para el desarrollo del problema del poder, control y disciplina\*

*Angel Diaz Barriga\*\**

Una de las vetas de análisis de la institución escolar en el momento actual es el problema del poder. Sin negar la fertilidad de esta aproximación para una mejor comprensión de la institución escolar, consideramos que los análisis que se realizan respecto a este problema tienden a "subjetivar" su dimensión, ya que a veces pretenden mostrar que el uso del poder depende fundamentalmente de la voluntad de quiénes conforman la institución escolar.

Nuestro punto de partida es otro, trataremos de mostrar que el poder es un problema intrínseco al desarrollo de la cultura y la estructuración de la sociedad contemporánea; de esta manera, lo que sucede en la escuela es sólo una manifestación de una situación estructural mayor.

No se trata de presentar una exposición acabada sobre esta problemática en tanto que reconocemos que el propio tema del poder, y sus problemáticas derivadas (en este trabajo atendemos a disciplina, autoridad y control) son objeto de múltiples abordajes e implican una serie de cuestiones que no podemos desarrollar en estas notas. El objeto de este ensayo, es mucho más modesto, se

\* Este material se preparó inicialmente para una intervención en la Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco. Posteriormente hemos efectuado algunos ajustes al mismo. 1990.

\*\* Doctor en Pedagogía. Investigador titular del CESU (UNAM). Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras.

trata de efectuar un acercamiento a la relación poder - institución escolar, que permita mostrar la dependencia estructural de la cultura y la sociedad que subyace en la misma dinámica del poder. Esbozaremos, por lo tanto, una serie de líneas para un trabajo futuro.

### **La institución escolar en el programa de la modernidad.**

Iniciaremos nuestra exposición con algunas afirmaciones de carácter axiomático que permitan entender la orientación general que daremos a nuestro trabajo. Posteriormente desglosaremos el proyecto social al que responde la institución escolar tal y como la conocemos en este momento.

#### *Las afirmaciones iniciales.*

La escuela es una institución que ha sido objeto de críticas desde múltiples enfoques y perspectivas. Cada uno de estos cuestionamientos se apoya en diversas posiciones de las más variadas disciplinas sociales<sup>1</sup> (sociología, economía, psicología, pedagogía, etcétera). Sin embargo un análisis de la problemática escolar requiere de una serie de desagregados más específicos. Entre los más significativos para este trabajo queremos mencionar:

- La institución escolar, tal y como la conocemos en este momento, no es un "universal" abstracto. Con ello queremos afirmar que es un error de las historias de la educación utilizar el vocablo escuela para instituciones que existieron en la antigüedad (gimnasio griego, escuela alejandrina) en el medievo (escuela parroquial), en culturas primitivas como la mexicana (el calmecac), cuando todas estas instituciones difieren sustantivamente con el programa instaurado en la escuela del estado nacional que es la que conocemos

<sup>1</sup> No podemos dar cuenta en este trabajo de toda una serie de cuestionamientos muy disímiles que se hacen sobre la institución escolar, porque estos cuestionamientos tienen también profundas contradicciones entre sí de acuerdo a su procedencia conceptual. Así uno es el señalamiento que proviene de todo el pensamiento neo-conservador y neo-liberal donde la escuela no capacita para el buen desempeño en una sociedad capitalista desarrollada; otro es el señalamiento que pueden proceder de la perspectiva institucional; y uno diferente el que puede hacer algún tipo de pensamiento marxista sobre la cuestión (por ejemplo: Gramsci o Althusser). Nuestra tarea no es discutir estas y otra serie de críticas hacia la escuela, de ahí que tengamos que partir de estas afirmaciones centrales.

en nuestros días (si bien es necesario reconocer<sup>2</sup> que la escuela contemporánea se basa en los cimientos de la llamada cultura occidental o en otros términos greco-latina).

- La escuela es una institución del programa de la modernidad. Refleja el proyecto de modernidad social instaurado por la burguesía, es adicta a sus valores, se encuentra signada por una triple perspectiva de proyecto en este programa. En sus dos primeros esta perspectiva tiene una dimensión claramente manifiesta, pero en su tercer nivel es básicamente un proyecto latente.

*La tarea de la escuela en el programa de la modernidad.*

La institución escolar cumple diversas tareas que se desprenden claramente del contexto político-social en el que emerge. Los niveles manifiestos de la tarea escolar están signados por:

A. El lema de la revolución francesa: libertad, fraternidad e igualdad. Se trata de la propuesta de la primera etapa del proyecto burgués. Estas banderas de lucha que emergen en el proceso de conquista del poder, se expresan en la búsqueda de una institución (la escuela) que democratice el acceso al saber, que "legitime" la igualdad de oportunidades que existen en un sistema social, que coloque los valores de lo "colectivo" (o mejor dicho del orden público) por encima de los intereses privados. Las ideas de enseñanza colectiva, enseñanza para todos están presentes en los inicios de la conformación de esta pedagogía<sup>3</sup>.

B. La reformulación del propio proyecto burgués bajo el pensamiento comptiano que enfatiza las ideas de orden y progreso, como resultado de la obtención del poder. Se trata de mantener el *statu quo* del poder para la burguesía. La idea revolucionaria inicial se ve signada bajo la presión de establecer el progreso "de todos" a partir de la asunción colectiva del orden<sup>4</sup> (de un orden) como válido universal, necesario y legítimo

<sup>2</sup> Lobrot, M., *Pedagogía Institucional, Humanitas, Buenos Aires, 1974.*

<sup>3</sup> Aparece como método pedagógico la enseñanza simultánea, frente a la enseñanza tutorial. Así los modelos de enseñanza se muestran como históricos y socialmente determinados, y no como "abstracciones metafísicas" del salón de clases.

<sup>4</sup> Uno de los primeros tratados sistemáticos sobre educación (a partir de la escuela como institución de la modernidad) establece que "el fundamento de la reforma de las escuelas es procurar el orden en todo". La idea de orden la justifica en un primer momento en el Universo, la naturaleza y el cuerpo. De ahí establece una segunda visión del orden en

para todos. Por eso el problema del orden es estructurante del pensamiento pedagógico del siglo XVII<sup>5</sup>, la cuestión de un orden "universal" se encuentra presente en los albores de la reflexión sobre la escuela.

Es necesario tener presente que este nivel manifiesto es sólo parte de una etapa del proyecto de modernidad. La base de los reajustes del programa burgués se pueden encontrar en las perspectivas básicas que establece la ilustración. En un cierto sentido la revolución burguesa es el resultado de un proceso social mucho más estructurado en el que se "rompe" con el orden social previo (feudal), con una concepción mítica del mundo (de orden religioso) y se propone en la esfera ideológica que el hombre guíe su acción a través de su propia razón. Weber lo define como el des-encantamiento del mundo, y Kant lo expresa con la siguiente frase:

La ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía del otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino en la decisión y el valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro... Ten el valor de servirte de tu propia razón. He aquí el lema de la ilustración.<sup>6</sup>

De esta manera, la razón sustantiva (esto es la razón confiada a la divinidad que guía, orienta y delimita nuestra posibilidad de acción) se reemplaza por una razón apoyada en la inteligencia del hombre, en lo que ésta puede mostrar a través de la ciencia. El conocimiento es del dominio público, nadie tiene el derecho a prohibir o hacer renegar (caso Galileo, Copérnico) aquello que racional o empíricamente se puede mostrar. Este orden público

el llamado "cuerpo social" y en un tercer momento concluye la necesidad de un orden en la enseñanza. Este debe atender a: tiempo, objeto y método. "No se requiere otra cosa en el arte de enseñar que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método...intencionalmente pues dar a las escuelas una organización que responda al modelo del reloj ingeniosamente construido y elegantemente decorado". Comenio, J.A., *Didáctica Magna*, Colec. Sepan Cuantos, núm. 167, Porrúa, México, 1970, pp. 49-51 (Primera edición 1657).

<sup>5</sup> Tampoco es casual que sea en el proceso de desarrollo del proyecto burgués en el que se empieza a conformar la necesidad de una reflexión sistemática sobre la educación. Así la pedagogía se convirtió en una disciplina socialmente determinada.

<sup>6</sup> Kant, E., *Filosofía de la Historia*, F.C.E., Colección popular núm. 147, México, 1987, p. 25.

requiere ser resguardado por diversas instituciones sociales, instituciones a cargo del Estado Nacional. Este resguardo se realizará aún en contra del interés privado del grupo familiar (preservar y transmitir "sus" valores a sus hijos). La esfera de lo público signa a la educación y la preserva de los intereses que puedan atribuirse a lo privado. Gouldner así lo reconoce cuando expresa:

Después de la revolución francesa se produce en muchas partes de Europa...una profunda reforma de la educación pública, no controlada por la iglesia (relativamente más) *multiclasista*, en los niveles inferiores como colegiales, politécnicos y universitarios. La educación superior en la escuela pública se convierte en la base institucional para la producción en masa de la Nueva Clase de *intelligentsia* e intelectuales...(éstos) como maestros, se considera que no tienen la *obligación* de reproducir los valores paternos en los hijos. Los maestros públicos desplazan a los tutores privados. El nuevo sistema educacional estructuralmente diferenciado está cada vez más aislado del sistema familiar y se transforma, entre los estudiantes, en una importante fuente de valores, divergentes a los de su familia... A la par que la educación pública limita la influencia familiar sobre la educación, también aumenta la influencia sobre de ella por parte del Estado.<sup>7</sup>

El Estado y la Institución Escolar se convierten en guardianes de este derecho público. La educación es un bien público que nadie tiene derecho a apropiarse en forma privada.

C. En este punto se ve claramente el proyecto implícito de este programa. Proyecto que se expresa: a través de la imposición de una forma de ver a la realidad y a la sociedad, y a través de la preparación de los escolares para una adaptación pasiva a esta sociedad. En otros términos nos encontramos ante un claro problema de poder y de control (individual y social del hombre) que ya estaba signado en la propia idea de orden establecida. Posteriormente desarrollaremos algunas cuestiones respecto al poder.

Así se presupone que la sociedad burguesa es la mejor sociedad posible. Los límites a su idea de libertad y progreso, no se encuentran en la estructura de su programa, sino en su deficiente aplica-

<sup>7</sup> Gouldner, A., *El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase*, Alianza Universitaria, Madrid, 1980, pp. 13-14. Cursivas en el original.

ción, y en los "límites" biológicos que la naturaleza impone al hombre. De ahí todos los estudios racistas que desde el siglo XVII se realizaron para mostrar la superioridad de una raza (la blanca) sobre las demás. Por ello se efectuaron inicialmente estudios sobre frenología (tamaño y forma del cráneo)<sup>8</sup>, posteriormente (ya en el siglo XX) con el advenimiento de la llamada psicología científica<sup>9</sup>, se desarrollaron múltiples estudios sobre coeficiente intelectual. En el fondo de estas aproximaciones subyace la creencia de que no hay deficiencia en el proyecto burgués, y se trata de mostrar que los "descarriados sociales poseen un bajo coeficiente intelectual". Así se reduce el problema a un ámbito biológico, y se supone que es en esta dimensión donde debe ser atacado.

Historiadores estadounidenses muestran como a través de los estudios sobre deficiencia intelectual se llegó a mostrar que negros, prostitutas y madres solteras poseían un bajo coeficiente. Así lo muestran Bowles y Gintis cuando expresan:

En Nueva York se informó que el 85 por ciento de las prostitutas eran débiles mentales, el 69 por ciento de los reos blancos y el 90 por ciento de los reos negros en prisión en Kansas y el 90 por ciento de los negros fueron clasificados como cretinos; un estudio reveló que el 98 por ciento de las madres solteras fueran declaradas débiles mentales.<sup>10</sup>

Los psicólogos de este movimiento, a principios de siglo, se vieron envueltos en discusiones de carácter "altruista" a partir de las cuales se legalizaba la castración de niños (para evitar la procreación de degenerados mentales). Así lo expresa Kamin cuando dice:

En un trabajo de 1898 se informaba sobre la castración de 26 niños: 24 fueron operados debido a su persistente epilepsia y masturbación, uno por epilepsia con imbecilidad y otro por masturbación con debilidad mental... El psicólogo Terman lo

<sup>8</sup> Para documentar esta cuestión se puede recurrir a un estudio de la Universidad de Wisconsin. Horsman, R., *La raza y el destino manifesto*, F.C. E., Colección Popular núm. 285, México, 1985.

<sup>9</sup> Esto también permitiría afirmar que existen múltiples determinaciones sociales detrás del desarrollo de la propia psicología como disciplina.

<sup>10</sup> Bowles-Gintis, *La instrucción escolar en la América Capitalista*, Siglo XXI, México, 1981, p. 256.

justificaba de esta manera: Si queremos preservar nuestro Estado para una clase de personas dignas de poseerlo, hemos de evitar en la medida de lo posible la propagación de los degenerados mentales.<sup>11</sup>

De hecho en esta exposición resumimos brevemente los méritos y límites de la institución escolar.

### Problema del poder, problema de autoridad y disciplina.

El problema del poder responde a una línea temática en la que en la actualidad se analiza la institución escolar. Indudablemente que la originalidad y fecundidad de tal aproximación no deja duda. Sin embargo, es necesario reconocer que una carencia básica de tales aproximaciones es negarse a revisar el problema del poder desde un punto de vista conceptual, político e histórico.

Existen múltiples aproximaciones desde las ciencias sociales para el análisis del poder en la escuela. Una de ellas es la llamada nueva sociología de la educación.

Según Trotier, el vuelco hacia el estudio del problema del poder en la "nueva sociología" británica tiene como antecedente la saturación (y relativo fracaso) de los estudios sociológicos de la década de los años sesentas en los que se pretendió mostrar que los problemas de pobreza estaban ligados a "falta de educación" (entiéndase escolaridad). De esta manera, en los sesentas se estudiaban (en la Gran Bretaña) aspectos socio-demográficos sobre el éxito, fracaso y abandono escolar. Es hasta principios de los años setentas en que tal movimiento sociológico busca analizar como:

... la selección y la organización de los conocimientos al interior del sistema de enseñanza (como) íntimamente ligados a la forma en que el *poder* se distribuye en la sociedad...el objetivo es mostrar (como) ciertos grupos llegan a ejercer un control sobre la definición de lo que debe ser considerado como conocimiento válido.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Kamin, L., *Ciencia y política del cociente intelectual*, Siglo XXI, Madrid, 1983, p. 15.

<sup>12</sup> Trotier, C., "La nueva sociología de la educación en Gran Bretaña: ¿Un movimiento de pensamiento en vías de disolución", en revista *Tempora* núm. 10, Universidad de la Laguna, Tenerife, Canarias, Jul-dic, 1987, p. 70.

Para este autor existen dos vetas en este pensamiento sociológico una weberiana y otra fenomenológica. Si bien con posterioridad ambas vetas tratan de saldar sus diferencias, la concepción fenomenológica ha privado (por lo menos en nuestro medio) como un elemento que ha subjetivado el problema del poder en la escuela. Con ello queremos afirmar que se realizan estudios en donde el autoritarismo se ve como un acto fundamentalmente "docente"<sup>13</sup> y se supone que bastaría con la decisión del profesor para modificar esta situación.

No negamos que la lucha contra el poder puede constituir un programa de utopía<sup>14</sup>. Pero para estar en condiciones de pensar esta posibilidad antes habría que analizar hasta donde es factible que exista una sociedad sin poder, y como se dan las formas de poder en la sociedad.

Utilizaremos dos aproximaciones que desde el problema de la cultura y de las relaciones sociales nos permitan efectuar nuestra disección. Una la retomaremos del pensamiento freudiano, y la otra de la sociología comprensiva. Ambas construcciones conceptuales datan de la primera parte de siglo. Manifestamos que no son las únicas vetas que examinan la problemática de la relación poder, sociedad y escuela.<sup>15</sup>

Freud, en el *Malestar en la cultura* ofrece algunas pistas interesantes para iniciar una dilucidación sobre tal cuestión.

La convivencia humana sólo se vuelve posible cuando se aglutina una mayoría más fuerte que los individuos aislados, y cohesionada frente a estos. Ahora el poder de esta comunidad se contrapone como "derecho", al poder del individuo que es condenado como violencia bruta...buena brega de la humanidad gira entorno a hallar un equilibrio ... vale decir, dispensar de felicidad entre demandas individuales y exigencias culturales de la masa...A raíz de la hostilidad primaria y recíproca de los seres humanos, la

<sup>13</sup> Me refiero en particular a una serie de investigaciones que sobre la perspectiva vida cotidiana en el aula develan que el docente ejerce poder en la relación pedagógica, a través una serie de actos autoritarios, que pueden ir desde una orden explícita, hasta un gesto o una amable sonrisa.

<sup>14</sup> Utilizamos el término utopía en sentido de bien posible y deseable, no como habitualmente se hace signando de esta manera a lo inalcanzable.

<sup>15</sup> Una serie de vetas marxistas y neo-marxistas permitirían enriquecer notoriamente esta cuestión. Sin embargo, por la extensión de nuestro trabajo, y por el objetivo que pretendemos desarrollar, consideramos que esta elección puede permitir mostrar la tesis que hemos expuesto: la problemática estructural de la dinámica del poder.

sociedad culta se encuentra bajo una permanente amenaza de disolución...la cultura tiene que movilizarlo todo para poner límites a las pulsiones agresivas de los seres humanos.<sup>16</sup>

Es en la instauración de la cultura para mediar el conflicto entre pulsiones de vida y muerte en los individuos y en las masas, en la que Freud ve que la educación tiene un papel fundamental. Múltiples son las afirmaciones del autor en este sentido:

Bajo el influjo del maestro, pronto aprenden a sustituir el principio del placer por una modificación...el yo experimenta que es inevitable renunciar a una satisfacción inmediata, posponer la ganancia del placer, soportar un poco de displacer y resignar por completo determinadas fuentes de placer. El yo así educado de ha vuelto *razonable*, ya no se deja gobernar más por el principio del placer, sino que obedece al *principio de realidad*.<sup>17</sup>

El hombre posee más una inclinación hacia el descuido, a la falta de regularidad y de puntualidad en su trabajo, y debe ser educado empeñosamente para imitar los arquetipos celestes.<sup>18</sup>

La otra perspectiva que hemos elegido para acercarnos a esta cuestión, la constituye el pensamiento sociológico de Max Weber, precisamente sus aproximaciones sobre la dominación lo llevan a estudiar la relación que existe entre ésta y el poder. Así lo expresa:

La dominación es uno de los elementos más importantes de la acción comunitaria...La dominación desempeña en casi todas sus

<sup>16</sup> El autor añade al respecto "Los comunistas creen haber hallado el camino para la redención del mal...si se cancela la propiedad privada, se sustrae al humano gusto por la agresión uno de sus instrumentos; poderoso sin duda, pero no el más poderoso. Es que nada se habrá modificado en las desigualdades de poder e influencia de que la agresión abusa para cumplir sus propósitos...La agresión no ha sido creada por la institución de la propiedad, reinó cuando la propiedad ni siquiera había terminado de abandonar su forma anal primordial, constituye el trasfondo de todos los vínculos de amor y ternura entre los seres humanos...Si se remueve el título personal sobre los bienes materiales, resta el privilegio que dimana de las relaciones sexuales, privilegio que por fuerza será la fuente de la más intensa malquerencia y la hostilidad más violenta entre los seres humanos de iguales derechos a los demás." Freud, S. *El malestar en la cultura*. Obras Completas. Amorrortu, Buenos Aires, t. XXI, 1976, pp. 93-110.

<sup>17</sup> Freud, S., "Conferencias de introducción al psicoanálisis, parte III" *Obras completas*, t. XVI, Amorrortu, Buenos Aires, 1976, p. 325.

<sup>18</sup> Freud, S., *El malestar... op. cit.*, p. 92.

formas, aún allí donde menos se sospecha, un papel considerable...la dominación ejercida en la escuela determina el modo más duradero y constante la forma y la preponderancia del lenguaje escolar oficial...Como luego veremos, la dominación es un caso especial de poder.<sup>19</sup>

El autor establece un concepto de poder:

Necesitamos una definición más precisa de lo que significa dominación y de su relación con el concepto general de poder. En el sentido general de poder y, por tanto, de la posibilidad de imponer la propia voluntad sobre la conducta ajena, la dominación puede presentarse en las formas más diversas.<sup>20</sup>

Entendemos por dominación un estado de cosas por el cual una voluntad manifiesta ("mandato") del "dominador" o de los "dominadores" influye sobre los actos de otros (del "dominado" o de los "dominados"), de tal suerte que en un grado socialmente relevante estos actos tienen lugar como si los dominados hubieran adoptado por sí mismos y como máxima de su obrar el contenido del mandato ("obediencia").....desde un punto de vista psicológico, un mandato puede ejercer su acción mediante "compenetración" - endopatía-, mediante "inspiración", por "persuasión" racional o por combinación de algunas de estas tres formas capitales.<sup>21</sup>

Para Weber, existen tres formas legítimas de dominación: la legal, la tradicional y la carismática<sup>22</sup>. La *legal* procede de la idea de que cualquier cuestión que en principio es de derecho puede crearse y modificarse por medio de un estatuto sancionado correctamente. Su tipo más claro es la dominación burocrática, en ella se obedece a la norma y no a la persona. Es innegable la fertilidad de esta aproximación para analizar el escenario escolar afectado por un conjunto de normas externas (ley federal de educación, de profesiones, etcétera) y por normas internas (diversos reglamentos para el funcionamiento de la institución: inscripciones, exámenes, etcétera, como normas de procedimien-

<sup>19</sup> Weber, M., *Economía y sociedad*, F.C.E., México, 1983, p. 695.

<sup>20</sup> Weber, M., *op. cit.*, p. 696.

<sup>21</sup> Weber, M., *op. cit.*, p. 699.

<sup>22</sup> En la conceptualización de estos tres modelos de dominación intentamos respetar el vocabulario del propio autor. Cfr. Weber, M., *op. cit.*, pp. 702-809.

tos e incluso sus planes y programas de estudios). En estos casos no es la persona la que impone su dominio, sencillamente es la que ejecuta la norma (sea el funcionario de inscripción o el docente que cumple con su programa).

Por dominación *tradicional*, el autor entiende aquella que se estructura en función de la creencia en la santidad de los ordenamientos y en los poderes señoriales de siempre. Su modelo más claro es la dominación patriarcal, los siervos tienen que obedecer al señor en tanto están a su servicio. No se podría negar que esta forma de dominación tiende a preservarse de alguna manera en la escuela: el alumno que tiene que obedecer cualquier ordenamiento que provenga del maestro, sólo porque es el maestro e incluso en formas más sutiles la obligación que se puede imponer al alumno, por ejemplo a través de exámenes o calificaciones, a contestar o estudiar aquello que el profesor considera correcto.<sup>23</sup>

Mientras que por dominación *carismática* entiende la que se estructura en virtud de la devoción afectiva a una persona bien sea por sus dotes sobrenaturales (carisma) y en particular por: facultades mágicas, revelaciones, heroísmo, poder intelectual y de palabra (oratoria). Sería muy interesante analizar esta situación en el ámbito de la relación educativa, seguramente encontraríamos que en esta relación se dan muchas variantes y expresiones de estos tipos de dominio. Snyders<sup>24</sup> ha sostenido que uno de los pilares de la escuela activa ha sido el carisma personal que le han imprimido cada uno de sus actores. Y en estricto sentido habría que reconocer que también son los grandes maestros los que se ofrecen como modelo en el paradigma de la escuela tradicional<sup>25</sup>. Por ejemplo: Sartre.

<sup>23</sup> En mi trabajo como profesor los alumnos han reconocido que algo que los paraliza al tener que hacer un trabajo escrito es aclararse "qué es lo que quiere el profesor". Lo importante aquí es que no analizan que pueden hacer o desean hacer frente a un tema o problema, sino tratan de "adivinar" que orientación, palabras, autores son los que agradan al profesor.

<sup>24</sup> Snyders, G., *Pedagogía Progresista*, Marota, Barcelona, 1972. "Queda por saber (si los protagonistas de la nueva educación), con toda su buena fe y su ardor no han ocultado las dificultades e incluso ciertos fracasos...sobre todo estamos obligados a preguntarnos si no ha sido la personalidad, el brillo personal, la fe quien ha jugado un papel principal, el excesivo gasto de energía, de aplicación, de tiempo que se ha permitido, al menos tanto como los principios que se invocaban", p. 9.

<sup>25</sup> Para nosotros siguiendo el pensamiento de Snyders, la escuela tradicional es un modelo de operación didáctica. No forzosamente inadecuado, ni necesariamente superado. Snyders sostiene que es necesario revisar cuales son los aspectos válidos de esta visión de lo escolar. Nosotros añadimos que no forzosamente lo que sucede en una institución escolar esta ligado a la escuela tradicional; en muchas ocasiones se trata de una degradación de la práctica

Así desde la perspectiva weberiana la escuela (como una forma de comunidad) es un espacio en el que necesariamente se tienen que dar relaciones de dominación, algunas de estas formas de dominación son legítimas. Entonces desde esta perspectiva lo que habría que atender es a la legitimidad de las mismas y no a la "satanización" de su ejercicio.

No podemos dejar de mencionar que desde las diferentes vertientes del marxismo se podrían explorar otras formas en las que el poder se relaciona con los procesos de la sociedad y obviamente en la escuela. Así el pensamiento de Lenin, fundamentalmente en su concepción de intelectual - partido - proletariado, permitiría entender bajo la perspectiva de liderazgo una forma de poder que necesariamente se expresaría en la escuela. En el pensamiento althusseriano la escuela es el lugar donde se reproducen los valores de la clase dominante, la escuela transmite la ideología dominante. Mientras que en una visión gramsciana la escuela sería un espacio para gestar no sólo una visión hegemónica, sino una contrahegemónica. Así el poder puede ser analizado en su ejercicio en la institución escolar. Pero como afirmamos inicialmente, no es objeto de nuestro trabajo dar cuenta de toda las dimensiones posibles para el análisis de esta cuestión.

Para el interés de nuestra exposición los conceptos cultura, dominación y poder tienen un entrecruzamiento estructural. Esto es, no dependen sólo de la voluntad subjetivada de los seres humanos. Esto quiere decir que no se puede renunciar a ellos en forma voluntaria. Conforme avanza este tipo de organización cultural, esto es nuestra organización cultural y por tanto nuestras relaciones como hombres, las formas de poder y dominación estarán presentes. Parafraseando una expresión de Freud<sup>26</sup> afirmamos que no podemos pensar que pasaría en otra forma de desarrollo cultural. Nuestra idea utópica es llegar a una situación donde la dominación y poder circulen de igual manera entre todos los miembros de la

---

pedagógica que ningún teórico de la escuela tradicional defendería. Finalmente, es necesario quitar al concepto tradicional toda carga peyorativa para poder realizar un trabajo analítico sobre los logros y límites de esta propuesta.

<sup>26</sup> Se trata de una expresión en el *Malestar en la Cultura* en donde Freud dice "Si se remueve el título personal sobre los bienes materiales, resta todavía el privilegio que dimana de las relaciones sexuales, privilegio que por fuerza será la fuente de malquerencia... Si también se lo suprimiera por medio de la total liberación de la vida sexual, eliminando como consecuencia a la familia, célula germinal de la cultura, ciertamente serían imprevisibles los nuevos caminos que el desarrollo cultural emprendería", *op. cit.*, pp. 110-111.

colectividad. De las formas sociales que conocemos no encontramos ninguna donde esta situación exista. El pensamiento freudiano nos muestra los planos subjetivo-culturales que limitan tal cuestión, mientras que la sociología weberiana por su parte nos acerca a una perspectiva de corte social-económico.

### **A manera de una reflexión final.**

De Brasi expresa que habría que tomar con cierto cuidado aquellas ideas que sostienen que las relaciones horizontales, por su carácter participativo, igualitario y más dinámico significan un cambio; establece la idea de que en ocasiones se trata de sólo una "inversión",

... cuando más nos encontramos ante una variación de la misma problemática puesto que en ella no se entienden ni se cuestionan los focos de origen y producción del poder, sino, meramente las formas de su distribución.<sup>27</sup>

Queremos relevar al mismo tiempo que las formas de dominación y poder en la escuela están signadas por esta situación estructural amplia. Esto es, la escuela es una expresión de una situación cultural y social, responde al proyecto de modernidad, no puede ser ajena de diversas expresiones de dominio y poder. Como tampoco son ajenas a esta situación las otras instituciones de este proyecto, empezando por la familia.

Por lo tanto, las pedagogías utópicas que luchan por la desaparición del poder en la escuela, hasta el momento están condenadas a:

A. por una parte acercarse contradictoriamente a un pensamiento utópico (Caso Neill, Freinet, No-directividad y Pedagogía

<sup>27</sup> El autor añade "En la figura de inversión es *como si* el poder se ejerciera sólo en una relación vertical, donde el analista, profesor o coordinador detentarían exclusivamente la capacidad de manipular. De esta manera se disuelve el término relacional, su opuesto, y uno de los dos factores adquiere existencia autónoma. Así la inversión cosifica el término contrario y torna mágico el modo de explicación, pues al surgir la horizontalidad del vínculo es *como si* siempre hubiese debido de ser de tal forma, y en su desarrollo ya no hubiese marca de dominio sino de franca colaboración". De Brasi, J., "Algunas consideraciones sobre la violencia simbólica y la identidad como emblema de poder", en Baulco, A. *et al*, *Grupo operativo y psicología social*, Imago, Montevideo, 1980, pp. 19-21.

institucional)<sup>28</sup> intentado luchar contra formas estructurales de poder y dominación, esperando que éstas se "cobren su cuota de presencia y realidad" a cada instante.

B. O bien, por otra parte, quedarse en el terreno de la denuncia de los vicios del sistema educativo en general. Esto es quedarse signados sólo por un momento de negatividad. Que en las actuales condiciones, no puede completarse con la positividad necesaria. No podemos negar que detrás de este pensamiento de negatividad puede existir tanto una fuga de la realidad, como una comodidad intelectual en tanto el objeto malo se proyecta siempre en los demás, en los otros, esto es en los profesores, los pedagogos y la escuela. De esta manera se subjetiva un proceso social de carácter más estructural.

De los estudios sobre genealogía del poder que ha realizado Michel Foucault se puede llegar a una conclusión similar:

El estudio de esta microfísica supone que el poder que se ejerce no se conciba como una propiedad, sino como una estrategia, que sus efectos de dominación no sean atribuidos a una apropiación, sino a unas disposiciones, maniobras, tácticas, técnicas, funcionamientos; que se descifre una red de relaciones siempre tensas, siempre en actividad más que un privilegio que se podría detentar....Esto quiere decir que estas relaciones descienden hondamente en el espesor de la sociedad que no se localizan en las relaciones del Estado con los ciudadanos o en la frontera de las clases y que no se limitan a reproducir al nivel de los individuos, de los cuerpos unos gestos y unos comportamientos....quizá haya que renunciar a creer que el poder vuelve loco, y que en cambio, la renunciación al poder es una de las condiciones con las cuales se puede llegar a sabio. Hay que admitir más bien que el poder produce saber; que poder y saber se implican directamente el uno al otro que no existe relación del poder sin constitución correlativa del campo del saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder.<sup>29</sup>

<sup>28</sup> Es necesario tener presente que estos modelos educativos tienen profundas diferencias político-ideológicas de fondo.

<sup>29</sup> Foucault, M., *op. cit.*, pp. 33-34.

Desde mi perspectiva este es el defecto en el que adolece la aproximación al estudio del problema del poder en la escuela. Se ve como algo subjetivado a la institución o a sus actores que puede ser removido sin tocar las condicionantes del mismo. Indudablemente que esta afirmación no puede interpretarse como una protección contra las diversas "barbaries" que subsisten en la acción educativa, sólo es un señalamiento que tales "barbaries" y tales actos de poder sólo son síntomas de problemas estructurales de mayor complejidad.

Indudablemente que es factible construir una serie de experiencias "barbaras" en la escuela, en donde la relación maestro-alumno esta signada por lo siniestro, por la destrucción, por la misma muerte. Se puede tratar de relaciones sádicas, de complicidad, etcétera. Tampoco es la escuela la única institución social donde se pueden dar estas perversiones. En todo caso, creo que tales ameritan un detallado estudio primero para comprender un conformación y acceder a planos más confiables de explicación y segundo para crear condiciones que eviten su repetición. No se puede afirmar en estricto sentido que estas relaciones bárbaras tengan que ver con un modelo (paradigma) didáctico como es la escuela tradicional. En realidad son expresiones de una degeneración más amplia.