



Dispositivos de vigilancia y control en la institución escolar: reproducción de voluntades en la escuela posmoderna

RAFAEL ESTEBAN GUTIÉRREZ LOPERA

Estudiante de Comunicación Social, con énfasis en comunicación-educación. Asistente de investigación de la Universidad Santo Tomás. Miembro del grupo de investigación Comunicación, Paz - Conflicto.
esteban.gutierrez@usantotomas.edu.co

Resumen

El proyecto de investigación parte del propósito de analizar los dispositivos y mecanismos de control y vigilancia, que, en el marco de lo que Gilles Deleuze llamó “sociedad del control”, operan en torno a las instituciones escolares contemporáneas, y configuran directrices de *poder* sobre los procesos educativos y de formación de sujetos. Sin embargo, desde la comunicación como campo de estudio, se pretende rastrear la drástica reconfiguración y resignificación que han sufrido dichos dispositivos y mecanismos, pues el antiguo modelo de dominación (bélico, violento y



opresor) ha sido reemplazado por un modelo *posmoderno*¹, que es considerablemente más flexible, permisivo y democrático que su antecesor, y que, allende lo que ello podría sugerir, resulta ser mucho más capaz y potente para reproducir las voluntades de controlar y vigilar. El proyecto sitúa su estudio en dos instituciones escolares ubicadas en Bogotá: el Colegio Santo Tomás y el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Palabras clave: poder, comunicación, educación.

Introducción: la sociedad del control

Desde la perspectiva del francés Michel Foucault, expositor del funcionamiento de lo que él mismo define como *sociedad disciplinar*, el *control* resulta aparecer como nuestro futuro próximo. Para Gilles Deleuze, heredero e interlocutor del pensamiento de Foucault, ya estamos viviendo dicho futuro, en el marco de una modernidad que se ha sabido perfeccionar a sí misma de forma dialéctica. En esta nueva expresión de la modernidad, los aparatos que configuran la estructura estatal ya no operan como partes aisladas de una cadena de producción de individuos, sino que se establece un sistema modular, que articula de forma armónica la actividad y el ejercicio de dichos aparatos en función de procesos que, más que

1 Este dilema es el que afronta Slavoj Žižek al respecto del neofascismo y el *síntoma posmoderno*: “[...] es precisamente a través de esta autodistancia que funciona la ideología cínica ‘posmoderna’. En su libro tantas veces reeditado *Catorce tesis sobre el fascismo* (1995), Umberto Eco enumeró una serie de rasgos que definen lo central de la actitud fascista: la tenacidad dogmática, la ausencia de sentido del humor, la insensibilidad hacia la discusión racional [...]. No podría haber estado más equivocado. Hoy, el neofascismo es cada vez más posmoderno, civilizado y lúdico, y mantiene una autodistancia irónica, pero no por eso es menos fascista”.



moldear, modulan la conducta de los sujetos, subjetivándolos mediante su estado de sujeción y relegando rápidamente el encerramiento como maniobra para hacer efectiva la voluntad de control, pues para un proyecto incorpóreo, como el de la posmodernidad, el confinamiento por sí solo, además de innecesario, deviene ser insuficiente. Es decir, no se trata ya de disciplinar los cuerpos o las mentes, sino de controlar las subjetividades. La *sociedad del control* opera bajo la lógica de un sistema modular, que más que una estructura cristalizada es una trama *rizomática* de redes y conexiones, capaces de filtrarse en la cotidianidad y contraatacarla como escenario de resistencias, desbordando los lineamientos entre lo público y lo privado. (Deleuze, 1991)

La transición de la sociedad disciplinar a la sociedad del control nos ha implicado una metamorfosis axiomática, que transpone la mirada del cuerpo al “alma”, de los encierros y confinamientos a las deudas y las suscripciones, de la fábrica a la empresa, de la disciplina al emprendimiento, de la financiación de la oferta al subsidio de la demanda, de la venta de bienes a la venta de servicios, de los moldes a las modulaciones; un horizonte paradigmático en donde “todo lo sólido se desvanece en el aire”². Este conjunto de transformaciones que se gestan en las esferas de la sociedad actual nos hacen sospechar que algo muy esencial parece haber cambiado, que la *marcha* del capitalismo industrial ha cedido el paso al *flujo* del capitalismo cultural, un proceso en el que el capitalismo sacrificó sus antiguos rituales para preservar sus mitos.

2 Véase BERMAN, M. (1988). Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad.



En medio del tramado de circunstancias en las que nos envuelve la posmodernidad, sucede que una de las esferas de la sociedad hacia la cual se trasladan nociones y valores de horma empresarial, la ocupan los centros educativos institucionalizados, los cuales parecen abandonar el afán por formar jóvenes disciplinados y despiertan interés por formar jóvenes “emprendedores”, cuyas cualidades se concentran menos en el *saber* y más en el *hacer*. Es en este contexto del control y la vigilancia, auspiciado por el capitalismo cultural y axiomático, en el cual se fundan las lógicas de composición de la institución educativa posmoderna, la cual se encuentra asediada, no sin su propia complicidad, por dispositivos y mecanismos diseñados para hacer valer una escala de *voluntades* en el ejercicio del *poder*.

Una vez más, ¿Qué es el *poder*?

La propuesta interpretativa y conceptual sobre la cual trabaja el análisis de los investigadores se comprende en el marco de la teoría del poder y la dominación de Michel Foucault, y el concepto de poder que asumimos, a pesar de beber de la filosofía del francés, pretende distanciarse del efecto que su lectura ha tenido en las interpretaciones de un sinfín de herederos de su pensamiento.

La crítica radica en la definición de poder que hoy día es tendencia filosófica y moda en el mundo de la academia occidental, en la que el poder se encuentra atrapado en un bucle sempiterno junto con su alter ego, la resistencia rebelde e “intempestiva”. Nos referimos a la definición de poder que se ha convertido en la *ideología* que los intelectuales más



disfrutamos de exponer y gozamos de reproducir, pues nos permite mostrarnos ante el mundo como los únicos capaces para hacer una crítica válida al poder estructural y sus dispositivos de subjetivación, al mismo tiempo que nos hace parte de su sujeción, ofreciéndonos un cómodo y agradable lugar en la estructura simbólica y en un mercado de consumo para los intelectuales en todas sus formas y variedades, diseñado y garantizado por el propio poder. Paralelamente nos encontramos del lado de la resistencia, desaprobando públicamente todas las formas de dominación existentes, y también del lado del poder, reproduciendo prácticas ideológicas que nos integran como legitimadores de esas mismas fuerzas dominantes justo cuando creemos estar resistiéndonos a ellas. Y todo ello no implica necesariamente una contradicción entre nuestro discurso y nuestro estilo de vida, pues en esta definición la resistencia solo es posible si trabaja bajo las lógicas del mismo poder que pretende combatir.

Dicho lo anterior, y distanciándonos de la influencia incuestionable pero incuestionada de Foucault, entendemos por poder la reproducción de las *voluntades* de un actor en el pensamiento y comportamiento de otro, esto es, en tanto ejercicio, el despliegue de los deseos de un sujeto sobre la existencia de otro(s). Cuando la fuerza vital está confinada al arbitrio ajeno, *hay* poder. Empero, no hay aquí una propuesta del poder que se sustente en el engaño de la conciencia, donde los sentidos de los sujetos que reproducen voluntades están nublados y ello les hace incapaces de discernir entre sus propios intereses y los que están reproduciendo. La influencia gramsciana que yace en este marco conceptual nos invita a dejar de pensar la reproducción de voluntades como un engaño ilusorio,



en virtud de empezar a entender el proceso como una negociación. Con ello no queremos decir que las relaciones del poder se desarrollan en un plano estrictamente racional, donde todos hacemos uso pleno de nuestra conciencia para reconocer que los intereses que representamos en acto y pensamiento pudieran corresponder a la voluntad de otros. No obstante, tampoco aceptamos la explicación influenciada por el concepto marxiano de la *falsa conciencia*, pues ella nos conduce a concebir la existencia de una realidad más “real” de lo que sospechábamos, una realidad que es verdaderamente real donde están contenidas las voluntades auténticas y verdaderas de los sujetos, a las cuales ellos son incapaces de acceder debido a sus conciencias alienadas. El concepto de realidad del cual nos servimos para explicar la definición de poder como la reproducción de voluntades comprende que la realidad es, en todo caso, una explicación del mundo entre muchas otras, donde esos intereses que reproducimos en las relaciones de poder son nuestros propios intereses, deseos y voluntades, sin engaños ni chantajes. El poder no es el resultado de un debate orientado por principios racionales, pero tampoco es una estrategia engañosa que disfraza la realidad; el poder se juega en el sentido común y en la conciencia colectiva de quienes participan del juego. En ese sentido, la respuesta al poder no está en la resistencia, sino en la lucha por crear hegemonía.



¿Cómo analizar la institución escolar en la sociedad del control?

El reto de realizar estudios con pretensiones de científicidad sobre condiciones inmateriales e intangibles, que al hablar, leer y escribir al respecto de ellas nos parecen cuestiones tan abstractas, tan etéreas, casi rozando lo metafísico y trascendental, es un reto que los investigadores abordan conciliando la Escuela *fenomenológica* con la técnica *hermenéutica*, conjugación que desemboca en la aproximación metodológica desde las tres dimensiones que configuran los procesos de producción de identidades individuales y colectivas, a saber, la dimensión del lenguaje, la dimensión del trabajo y la dimensión de las relaciones sociales. En este sentido, los aspectos que comprenden el análisis en perspectiva hermenéutica se entienden como un conjunto de “textos” que reflejan y expresan los fenómenos que median en la comunicación, su forma, su contenido y sus canales, en los interactuantes, sus roles y sus estatus y en las estrategias y relaciones de poder que laten en las prácticas de la cotidianidad escolar. Siguiendo dicha concepción, la labor es abordar los textos de la institución escolar contemporánea que contengan voluntades de vigilancia y control.

Entonces, ¿qué se puede contener en la categoría de *texto* de análisis? La respuesta es una larga, y aún incompleta, lista de expresiones como, por ejemplo: los currículos académicos, los manuales de convivencia y comportamiento, los planes educativos institucionales, los uniformes y códigos de vestimenta escolares, la organización espacial en las aulas de clase, las ubicaciones en los salones, las arquitecturas de las



instalaciones y de los edificios que las componen, los roles que asumen los actores en juego, los espacios que ocupan dichos actores, las técnicas mecánicas y orgánicas de “seguridad”, las agendas institucionales, los procesos de carnetización, los horarios, los espacios de inicio y finalización de jornada, los rituales de almuerzo y de recreo, las hojas de observación de los estudiantes, los boletines de notas, las calificaciones, los insumos para el juego, también para el estudio, los llamados a formación, las izadas la bandera, entre otros posibles aspectos constitutivos de la fenomenología escolar.³

Comunicación: objeto y estudio

¿Qué se entenderá por comunicación a lo largo del análisis?: El campo productor de campos; en el sentido bourdieuano de la palabra *campo* y deleuzeano de la palabra *producción*. Siendo que la comunicación cuenta con la peculiaridad de ser nombrada con el mismo nombre del fenómeno que pretende estudiar, queremos evitar confusiones al señalar cuándo la comunicación es oficio académico y cuándo es un fenómeno social. Por un lado, la comunicación es un campo en sí mismo, pues se registra

3 El proceso de recolección de datos se comprende en todos los instrumentos que ofrece la práctica de la etnografía escolar, es decir, el trabajo que se realiza en campo: observación de las prácticas en campo, entrevistas y encuestas con los actores escolares, diarios de campo y registro de notas sobre los procesos cotidianos, además de las herramientas de sistematización que contribuyan en el análisis de los datos recogidos y la lectura de documentación, como las matrices de análisis de datos. Adicionalmente, la metodología también asume un carácter experimental que permita hacer observables ciertas características de la identidad de las comunidades escolares y sus actores, que, basado en la lógica experimental, se manifiestan solamente en tanto se someta el reaccionar de los sujetos a determinadas circunstancias que orquestan los investigadores y que no se dan de forma orgánica en la cotidianidad escolar.



como una ciencia social a partir de la integración y articulación de los saberes que produce, reproduce y hace circular en todo tipo de empresa académica. Y, por otro lado, la comunicación es también producción de campos sociales, en la medida en que se reconoce como una competencia social para la construcción de los capitales simbólicos que nos hacen a unos *distintos* de otros; si prescindiésemos del carácter académico de la comunicación, en aras de hallar una definición esencial y substancial de lo que es el fenómeno de la comunicación, habríamos de hacer a un lado la comunicación como campo y nuestra preocupación recaería sobre cómo es que la comunicación produce campos. La definición resultante de comunicación sería: competencia social de producción de campos. Se proponen tres procesos que definen a la comunicación como competencia social de producción de campos sociales:

1. Proposición de *lenguajes*; sistemas de representación del *mundo* que articulan un orden simbólico concreto. No existe, bajo esta idea, una relación “pura” entre los sujetos y el mundo, esta relación es siempre socialmente mediada. El lenguaje, en este caso, es una mediación de representación del mundo.
2. Fabricación de explicaciones del mundo; regímenes de sentidos y significados que construyen una *realidad*, mediando entre los *sujetos* y sus lenguajes. La realidad y el mundo dejan de ser sinónimos que expresan un objeto exterior al sujeto, pues mientras el mundo se define como todo aquello que “acontece”, la realidad es mundo *explicado*. La realidad aparece cuando el mundo cobra sentido.



3. Producción de identidades e identificaciones; señalamiento y justificación de los lugares y los roles que ocupamos en la realidad construida. En la medida en que se reconoce la imposibilidad de una identidad pura y contenedora de todas las identidades, habrá que reconocer también la existencia de múltiples realidades.

Tal que así, la comunicación adquiere el potencial de servir como herramienta para la reproducción de *voluntades*. Y es aquí donde cobra sentido y pertinencia analizar algo como el control y la vigilancia desde el campo de la comunicación. La comunicación aparece como la matriz metodológica y conceptual del proyecto. La dimensión comunicativa es el escenario de construcción del orden simbólico que atribuye sentido a las formas de relacionarse en cualquier tipo de escenario social, en este caso, las relaciones en la institución escolar. La premisa es clara: el estudio de las relaciones sociales y de poder que definen a la escuela, pasa por analizar el orden simbólico y comunicativo bajo el cual fueron concebidas dichas formas de relación.

Conclusiones preliminares y reflexiones teóricas

Empezar por reconocer que, efectivamente, han cambiado los dispositivos de control y de vigilancia desde la creación de la institución escolar moderna hacia la actualidad. Lo que no ha cambiado son las voluntades de controlar y vigilar. Y el capitalismo cultural posmoderno es un amo aún más tenaz y capaz que su predecesor moderno, el capitalismo industrial, para hacer valer sus voluntades.



Ya no se trata de los mismos maestros duros, que reprenden severamente a los alumnos cuando transgreden la más mínima norma de conducta o cuando no demuestran progreso en el proceso de aprendizaje. Ya no se trata de los mismos estudiantes, cuyas particularidades entran a formar parte de un modelo de producción industrial en serie que les hace individuos privados de toda heterogeneidad. Ya no se trata de las mismas aulas de clase, donde la repartición del espacio y los lugares que ocupan tanto el alumnado como su maestro se definen en función de la figura de autoridad que representa éste último. No se trata, ni siquiera, de los mismos procesos de aprendizaje, definidos por un patrón bancario, diseñado para depositar un conjunto de conocimientos en las cabezas huecas de los estudiantes. La escuela posmoderna ya no hace enteramente parte de la modernidad sólida que pretendía moldearnos mediante tecnologías opresivas. Por supuesto que no. Por el contrario, en la escuela posmoderna se vive una atmósfera completamente distinta. Un ambiente de liberación del individuo, que hace sentir tanto a estudiantes como a docentes que ellos pueden llegar a ser los dueños de sus propios destinos. En las escuelas posmodernas se experimenta un universo de autoridades permisivas, de tecnologías interactivas, de filosofías contraconductivas, de juegos de aprendizaje, de espacios al aire libre y de zonas verdes. Se trata de maestros descomplicados, que se convierten en los amigos de sus estudiantes y comparten intereses comunes; de estudiantes tolerantes con las diferencias y amantes de los animales, encantados con la idea de convertirse en los gerentes de sus propias empresas mientras llevan un estilo de vida *new age*; de aulas de clase amigables, democráticas y sin



jerarquías, repartidas en mesas redondas o herraduras; de alternativas novedosas para la enseñanza y el aprendizaje, haciendo uso de la inmensa gama de posibilidades tecnológicas que nos ofrece la posmodernidad en la que vivimos.

Y bajo tan buenas y agradables condiciones de dominación, ¿para qué pensar en hacer la revolución? Siempre que podamos resistirnos, siempre que podamos actuar de forma rebelde, siempre que sintamos correr en nuestras venas los ideales de insurrección frente al sistema; que nunca hagan falta las crisis, las desigualdades y la injusticias, pues, sin ellas, las vidas de quienes permanentemente se declaran opositores de la hegemonía, perderían su valor y carecerían de sentido. No hay cosa más tempestiva para el juego del poder que la resistencia. La esperanza de resistencia resulta ser un dispositivo de control que nos invita a jugar al juego del poder, un juego con la mayor gama de posibilidades, pero sin ninguna contradicción en el sentido común.

Referencias

- Altusser, L. (1989). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión 1988.
- Bauman, Z. y Lyon, D. (2013). *Vigilancia líquida*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bourdieu, P. (1988). *Espacio social y poder simbólico*. Revista Occidente.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.



- Castro, S. (2015). *Revoluciones sin sujeto. Slavoj Žižek y la crítica al historicismo posmoderno*. Barcelona: Editorial Akal.
- Deleuze, G. (1991). *Posdata sobre las sociedades de control*.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1988). Mil mesetas. *Capitalismo y esquizofrenia*. París: Les Editions de Minuit.
- Fernández, M. (2003). *De la arquitectura escolar a la cartografía cultural: el significado del espacio educativo*.
- Foucault, M. (1984). *Cómo se ejerce el poder. Un Parcours Philosophique*. Paris: Editions Gallimard.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. París: Gallimard.
- García, M. (2007). *Interacción y comunicación en entornos educativos: reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas*. México D. F.: Universidad Autónoma de México.
- Mattelart, A. (2007). *Un mundo vigilado*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Postman, N. (1996). *El Fin de la Educación*, Barcelona: Octaedro.
- Žižek, S. (1992). ¡Goza tu síntoma! Jacques Lacan dentro y fuera de Hollywood. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Žižek, S. (2008). *Arte, ideología y capitalismo*. Buenos Aires: Círculo de Bellas Artes. Área de Edición del CBA.