



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

VOCES EN LA ESCUELA: EDUCACIÓN, DISCIPLINA Y CASTIGO.

TRABAJO TERMINAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

GUERRERO CAMPOS ÓSCAR LEONARDO

VELÁZQUEZ GONZÁLEZ MAYÉN

ASESORES:

ARAUJO PAULLADA JOSE GABRIEL

LECTORES:

SOTO MARTÍNEZ MARICELA ADRIANA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN-----	1
PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN-----	6
DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN Y HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS-----	10
ANTECEDENTES DEL TEMA-----	16
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS-----	25
BIBLIOGRAFÍA-----	81

INTRODUCCIÓN

Las relaciones que se tejen entre los seres humanos se ven atravesadas por ciertas prácticas de poder que son cambiantes, es decir; estas prácticas de poder estarán reproducidas en algunas ocasiones por todas las personas, pero en diferentes momentos. Todos de alguna manera, ejercemos poder sobre los otros, sin embargo, existen instituciones que son formadoras de ciertas subjetividades, cuyo propósito es moldear o constituir determinado tipo de sujeto. Para que estas instituciones puedan influir en la constitución del ser humano, es necesario que se ejerzan prácticas de poder, de autoritarismo, de sometimiento, etc. Sin embargo, el proceso no será sencillo, pues en el transcurrir de estas prácticas cotidianas dentro de las instituciones, se verán reflejadas algunas resistencias por parte de los sujetos, quienes no aceptarán con facilidad estas prácticas de sometimiento.

En el presente trabajo nos proponemos indagar las prácticas de poder que se reproducen en la escuela secundaria, una institución que pretende educar y formara cierto tipo de ciudadano en la sociedad, institución que ha permanecido casi estática durante mucho tiempo, podríamos decir que ha sido la institución educativa que menos cambios ha tenido en comparación con otros niveles educativos, como la primaria o preparatoria; nos preguntamos ¿Por qué? ¿Cuál es el objetivo de esta institución en la formación de sus estudiantes? ¿Se criminaliza la adolescencia en esta etapa escolar? ¿Por qué a pesar de que pasan los años su estructura y dinámica sigue casi estática? ¿Por qué hay autores que hacen una comparativa entre la cárcel y este nivel educativo?

Estas son algunas interrogantes que nos proponemos indagar y responder durante esta investigación, ya que, el objetivo principal es, indagar las prácticas y dispositivos de poder que se generan en la escuela secundaria número 33 “República¹ de Costa Rica” que está localizada en la CDMX en la alcaldía de Azcapotzalco, en donde observaremos y realizaremos entrevistas a estudiantes y profesores, con el objetivo de escuchar cuáles han sido sus vivencias en esta comunidad escolar, cómo han

¹ Cabe mencionar que los datos de la secundaria han sido modificados con la finalidad de mantener la privacidad de la escuela.

significado los discursos escolares, las prácticas disciplinarias y los vínculos que se entretienen dentro de este espacio escolar.

Indagar sobre los dispositivos pedagógicos que se establecen en la escuela secundaria y sobre sus medidas disciplinarias, es uno de nuestros principales intereses, ya que, consideramos que existen prácticas, discursos, normas, acuerdos, etc. que están bien intencionados, es decir; tienen una finalidad en específico, quizás uno de esos objetivos sea formar a los estudiantes en las disciplinas correspondientes a la escuela secundaria para que tengan herramientas para pasar al nivel medio superior, pues como veremos más adelante; los orígenes de la escuela secundaria surgen por la desarticulación que existía entre la primaria y la escuela nacional preparatoria (ENP), además de que existía un gran abandono escolar justamente por no contar con los conocimientos suficientes al salir de la primaria y continuar en la (ENP), sin embargo, también encontraremos que desde el inicio, una de las intenciones de la escuela secundaria era disciplinar a los sujetos, formarlos con cierta ideología (asignaturas) y controlar los disturbios sociales (manifestaciones) que hacían los estudiantes en la (ENP). Es así como surge un reglamento bien estipulado para este nivel educativo y nos damos cuenta que desde sus orígenes, uno de las principales prioridades era mantener el orden y la disciplina, pues como lo menciona la autora Loyo: *Las rígidas medidas impuestas a la escuela secundaria desde su nacimiento, obligaron a los estudiantes a educarse en un ambiente hostil, sometidos y tratados como enemigos potenciales del régimen. (Loyo Bravo. E)*. Dichas finalidades en la creación de este nivel educativo nos hacen cuestionarnos ¿cómo es la relación entre docentes y estudiantes? ¿Después de varios años de su creación estas medidas disciplinares siguen intactas? ¿Ha habido resistencias por parte de estudiantes ante estas medidas disciplinares? ¿Qué concepción tienen los docentes de sus estudiantes? ¿Comparten las y los profesores la visión disciplinaria de la escuela secundaria?

Estas y otras interrogantes nos realizamos al adentrarnos en este campo de investigación y para lograr indagar sobre los significados y las vivencias que docentes y estudiantes tienen en este espacio escolar decidimos realizar seis

entrevistas grupales a estudiantes de secundaria, en donde se llevarán a cabo sesiones con temáticas acerca del castigo, del poder, de las normas y reglas que existen dentro de su institución y en donde se indagarán los significados que los estudiantes tienen respecto a sus maestros y directivos a partir de sus propias vivencias.

Cabe señalar que a pesar de que las entrevistas tienen las temáticas antes mencionadas, esto no quiere decir que los estudiantes no puedan cambiar “el rumbo” de estas temáticas, al intentar expresar sus experiencias y los acontecimientos que han estado presentes en su trayecto escolar.

Nos pareció relevante escuchar la voz de dos profesores que imparten clases en esta escuela, con el objetivo de indagar las significaciones que tienen respecto a sus estudiantes, pero también nos interesa preguntarles ¿cuáles han sido las dinámicas que han observado entre la escuela secundaria y su práctica docente? y si es que identifican algunas prácticas de poder por parte de la institución escolar hacia docentes y estudiantes.

Nos interesa problematizar la cuestión del poder en tanto sabemos que es una estrategia que circula, que no solo se reproduce por parte del Estado, de autoridades o de la misma institución, sino que se hace presente en las relaciones que los sujetos establecen entre sí, por eso nos parece relevante escuchar la voz de estudiantes, pero también de profesores, además de que nos interesa observar el entorno escolar, su infraestructura, su distribución del tiempo, y sus estrategias disciplinarias.

Por último, quisiéramos mencionar que a pesar de que se ocuparon varios autores para la reflexión de esta investigación, nuestros principales referentes para este tema han sido Michael Foucault; con el tema del poder, Goffman; con la temática de “estigma” ante los “diferentes” en nuestra sociedad, Anzaldúa; quien reflexiona sobre los dispositivos pedagógicos, las adolescencias y la docencia, Eugenia Vilar; quien nos brindó las bases para realizar las entrevistas grupales con los estudiantes,

Duschatzky; quien nos permitió tener una escucha más allá de lo institucionalizado y poder ver los malestares que se hacen presentes en la escuela, por último recurrimos a los autores Gabriel Araujo, Roberto Manero, Andrea Angulo, René Lourau y Valeria Bedacarratx, para trabajar el tema de las implicaciones en el ámbito escolar, pues, cabe mencionar que una de las integrantes de este equipo de investigación es docente de esta institución en la asignatura de Formación Cívica y Ética y además es tutora del grupo 33 con el cual se realizaron las entrevistas grupales, así que, indudablemente existieron implicaciones por parte de ambos integrantes del equipo pero principalmente por parte de Mayén quien repensó en varias ocasiones su práctica docente y su estancia en un trabajo que antes de problematizarlo no le parecía incómodo hasta este momento de la investigación.

Nos parece relevante aclarar que la noción de implicación es relevante en la elaboración de este trabajo ya que tiene fundamentos metodológicos que nos han sido de utilidad para el análisis de este trabajo, pues nos permitió pensar nuestro lugar dentro de esta investigación así como cuestionar nuestra participación en el campo y las propias afectaciones que esta investigación deja en cada uno, pues como Ana María Fernández menciona:

“Indagar las implicaciones de cada quien, en acto, en situación, pone al equipo en una sinergia muy particular. Todos participan, comentan, hacen chistes sobre sus propios prejuicios y afectaciones.” (Fernández, 2014, p. 18).

Para nosotros, analizar nuestras implicaciones en el campo significó hablar sobre los procesos incómodos que se vivieron durante la investigación, pero también sobre las afectaciones, nuestros prejuicios, así como nuestro propio involucramiento en cada una de las entrevistas y nuestras emociones al interactuar con cada uno de los sujetos que participaron en esta investigación.

Esto nos posiciona desde un lugar igualitario al del sujeto que participó en las entrevistas que aquí se realizaron, nos referimos a que no adoptamos la clásica posición del investigador en donde él se coloca “desde afuera” sólo para “observar” o analizar los datos y los discursos sin hacerse responsable de su propia constitución como sujeto en un entorno histórico y cultural en el que seguramente se comparten emociones, miedos, prejuicios, ansiedades, etc. De esta manera, como menciona Andrea Angulo, la implicación se hace presente desde un lugar metodológico, ella lo expresa de la siguiente manera:

“Implicarse en una investigación se vincula con la posibilidad de enredarse en los laberintos emocionales e intelectuales que el camino de la indagación científica conlleva. Es ése un lugar metodológico desde donde se parte para inquirir sobre cualquier tema y representa una apuesta diferente de lo que se dicta todavía desde el positivismo en muchas de las universidades.” (Angulo, 2018, p. 36).

PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento de problema:

La “escuela”, “las instituciones escolares”, “la educación básica”, “la educación”, son *conceptos* que en múltiples ocasiones se repiten y reproducen dentro de la cotidianidad de todas/os los sujetos que constituyen el cuerpo social. No sólo son *conceptos* descriptivos que hacen alusión a un lugar (espacio) material, sino que son instituciones que por requisito social son casi obligatorias transitar, pero, “¿Dónde está la escuela?” Se pregunta Duschatzky; cuáles son los espacios, las relaciones, los vínculos que los sujetos construyen en su devenir por las instituciones educativas; ¿La escuela es un espacio de disciplina? ¿La escuela es un espacio de subjetivación? Uno de los intereses primordiales en la obra de Foucault fue descubrir ¿*Qué somos nosotros?*, y para descubrir el qué somos nosotros, indagó y descubrió que las relaciones de poder están inmersas, explícita e implícitamente en todos lados; que las relaciones de poder constituyen gran parte de lo que es el sujeto a través de múltiples y complejos *mecanismos, modelos, dispositivos* y discursos de verdad. La pregunta por la *escuela* inevitablemente nos lleva a pensar el tipo de relaciones que se configuran dentro de la dinámica escolar; dentro de las aulas, los espacios recreativos, los lugares que sirven para el encuentro con los otros; lugares que inevitablemente construyen relaciones de poder. En este sentido, entendemos que la “escuela”, “las instituciones escolares”, “la educación básica”, “la educación” forman parte de los diques¹ fundamentales para la construcción de las subjetividades.

Uno de los espacios educativos más frecuentes, corresponde a la escuela secundaria, una institución en la cual, la mayoría de los adolescentes transitan una parte de su vida. De acuerdo con (Zorrilla; 2004, Meneses;1986 y Anzaldúa; 2012)

¹ Cuando empleamos la palabra diques, nos referimos a la metáfora Freudiana que alude al significado de “muro” o “bastión” que ayuda a sostener o contener determinadas emociones. En este caso se utiliza para hacer referencia a la educación como pilar fundamental para sostener y sujetar la subjetividad por medio de lo impartido en las instituciones secundarias.

esta institución tiene como objetivo formar cierto tipo de ciudadanos en nuestra sociedad para posteriormente, *integrarlos al campo laboral*, teniendo así algunas normas bien definidas para poder educar a las juventudes de nuestro país, sin embargo, muchas de las prácticas cotidianas que se dan durante esta etapa de la vida están cargadas de grandes significados y de estrategias de poder, estas prácticas las podemos ver entre pares (entre los mismos adolescentes), pero, principalmente se reproducen y se ven reflejadas a partir de la autoridad y de la institución, con esto nos referimos a profesores, directivos y a la secretaría de educación pública, la cual está encargada de brindar a docentes y directivos planes y programas de estudios, reglamentos, normas, acuerdos, leyes, etc. Acuerdos que pretenden establecer una dinámica de trabajo en la escuela secundaria.

En esta dinámica cotidiana que se da en la institución escolar secundaria, nos preguntamos: ¿Qué tipo de sujeto pretende formar la secundaria pública? Pues al ser una institución perteneciente al Estado, los fines educacionales y por ende de subjetivación, podrían estar enfocados para solventar las necesidades del sistema económico, así como también introducir al sujeto a las lógicas normativas del Estado, que a su vez son convenientes para inscribirlo en un *deber ser*; ¿Qué tipo de relaciones de poder se reproducen a través de esta institución? Pues las relaciones de poder están implícitas en todos los lugares en donde existe una interacción social (Foucault;1982), y por lo tanto, no sólo se trata de vislumbrar lo que pasa en cuanto a las figuras de “autoridad” de la propia institución, sino que se trata de intentar cuestionar esas prácticas que se dan por añadidura o que se normalizan dentro de la cotidianidad de las aulas; lo que pasa en este entramado subjetivo y entretrejimiento de discursos y dinámicas de estudiantes con estudiantes; ¿Qué repercusiones o beneficios existen en la formación del adolescente a partir de esta institución pública? Pues muchas *significaciones de sentido* son dadas gracias a esta institución y, por lo tanto, condiciona la propia perspectiva de vida del estudiante (¿lo sujeta?); ¿Qué tipo de *discursos de verdad* se transmiten en este nivel escolar? Pues tal vez, al hacer suyos esos *discursos*, se repliquen y transmitan a futuras generaciones, perpetuando una forma política de dominación; ¿Son conscientes de estas relaciones de poder? y si lo son, ¿Existen resistencias por

parte de las/los actores sociales que están inmersos en esta institución, ante estas relaciones de poder que se dan por “normales”? ¿Existe cabida para cuestionar las relaciones y vínculos que se entretejen por medio de quienes configuran el espacio escolar? ¿Qué formas de resistencias se manifiestan?...

Es posible que las instituciones de educación pública posibiliten, configuren y estructuren determinados dispositivos y relaciones de poder que ayuden a producir cierto tipo de sujetos. Puede ser que las instituciones de educación funcionen como medios de perpetuación ideológica de ciertas normas y significaciones sociales imaginarias. Tal vez las instituciones educativas ayuden a la constitución y significación de los deseos personales, y en este devenir entre sujeto e institución puede existir una relación de poder inconsciente que perpetúa las dinámicas sociales que mantienen a los sujetos en determinado estrato social, económico y cultural. De este modo, las subjetividades están atadas a discursos institucionales en donde se les exige un deber ser, se les disciplina y se les forma con cierto ideal de ciudadano. Los sistemas de educación han construido espacios educativos en donde resulta difícil cuestionar ciertas prácticas sociales y los sujetos que muestran resistencias y replican algunas de estas prácticas, son silenciados, ridiculizados, evidenciados o excluidos dentro de la sociedad.

Estas son algunas hipótesis y preguntas que nos hacemos al intentar indagar sobre este tema, ya que nos parece apremiante reflexionar de qué manera se constituye la subjetividad² del adolescente a partir de estas prácticas educativas y de poder.

Grandes teóricos han puesto a debate la importancia que tiene la educación y las relaciones de poder en la configuración de la subjetividad en los seres humanos, autores críticos como Michael Foucault que pone el acento en las prácticas, mecanismos y dispositivos de poder y de control que se ejercen en las instituciones a través del disciplinamiento de los cuerpos y del castigo; Goffman ha sido otro teórico

² Con este concepto nos referimos a lo que Anzaldúa define de la siguiente manera: “La subjetividad alude a la constitución del sujeto, es la manifestación del proceso a través del cual alguien deviene sujeto. El sujeto es, pues, la resultante, jamás acabada, de un proceso de organización compleja que emerge de la relación del sujeto con el mundo y los demás, al que se le denomina subjetivación.” (Anzaldúa, 2009, p. 19). Cabe aclarar que la formación en la UAM- X ha privilegiado nuestra formación como psicólogos en el ámbito de la subjetividad y los procesos sociales que constituyen al sujeto en su entorno sociohistórico, por ese motivo nos resulta pertinente aclarar dicho concepto y privilegiamos esta investigación desde este enfoque formativo.

que ha estudiado el estigma ante los sujetos que deciden diferenciarse de otros o que han sido excluidos históricamente por no cumplir con ciertos estándares sociales; Silvia Duschatzky quien habla de la *escuela* más allá del discurso homogeneizante y/o institucionalizado, sugiriendo hablar de algo *sin que se pierda su figura sensible, discurriendo* tiempos y espacios para construir un ejercicio político de emancipación y hallando en el lenguaje una forma diferente de *hacer escuela*; Anzaldúa quien muestra una relación indisoluble entre subjetividad, sujeto y subjetivación, así como la importancia que tienen los *dispositivos pedagógicos* para los *sujetos educativos*, en fin... Son muchos los autores que se han interesado por las relaciones de poder, las formas de subjetivación y la educación de los seres humanos y, sin embargo, aún siguen existiendo vicisitudes y dificultades estructurales e importantes provenientes de *la educación, la escuela, la secundaria*. Es entonces que, a partir de todo lo antes mencionado se desprenden las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el dispositivo pedagógico ²y los mecanismos disciplinarios que se establecen en la escuela secundaria pública núm. 54?
- ¿Qué tipo de relaciones de poder se configuran en las dinámicas escolares a partir de este dispositivo pedagógico y, de qué manera afectan estas relaciones de poder para la constitución de las subjetividades de los estudiantes que se encuentran inmersos en este dispositivo?

² Con dispositivo pedagógico nos referimos a lo que Anzaldúa concibe como: “El conjunto heterogéneo de discursos, prácticas, instituciones, decisiones reglamentarias, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales y antropológicas, articulados por reglas de funcionamiento, modos de vinculación y estrategias de ejercicio del poder que constituyen sujetos y regulan sus prácticas.” (Anzaldúa, 2010, p. 22).

DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN Y HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS

Pensar en un dispositivo que nos permita dar respuesta a las preguntas planteadas anteriormente, significa no sólo pensar en nuestros propios objetivos dentro de la investigación, sino que también, significa intentar entender el contexto social y el papel que juegan las instituciones secundarias en la sociedad.

Cuando hablamos de dispositivo de intervención, nos referimos a técnicas o estrategias que utilizamos en esta investigación y que nos permitieron obtener información y comprender la subjetividad de nuestros informantes y de nosotros mismos, para ello, nos apoyamos de la concepción que tiene Salazar acerca del dispositivo, quien ha mencionado lo siguiente:

“Los dispositivos se integran por una cantidad de elementos y estrategias articuladas. Entre ellos se encuentran los instrumentos o herramientas metodológicas clásicas de la modalidad cualitativa de la investigación, como la observación participante, la entrevista focal o abierta, la historia de vida, el grupo de reflexión, la asamblea comunitaria, la dramatización, pero estrictamente, la forma de las acciones que constituyen un dispositivo de investigación puede tener tantas variantes como la imaginación lo permita, puesto que sus límites están colocados en la interacción subjetiva y provienen de la disposición de los participantes para involucrarse en las acciones propuestas.” (Salazar, C. pp. 296-297; 2003).

Retomando la idea que menciona la autora, consideramos pertinente tener distintas estrategias como son: la observación participante y la escucha, pero también, consideramos importante utilizar como herramientas la entrevista grupal (para los estudiantes), la entrevista individual (para dos profesores) y la observación no participante, pues consideramos relevante adentrarnos en el campo los primeros días, observar cuál es la dinámica de la institución, interactuar con los miembros de la comunidad y posteriormente pasar a la escucha a través de estas entrevistas.

Por entrevista grupal entendemos el diálogo que se genera entre un grupo de personas, en donde si bien el coordinador o coordinadora será la persona encargada de dirigir las sesiones y de proponer la temática, los participantes en esta entrevista tendrán un papel fundamental, pues es a partir de las discusiones que se generen en ese grupo, de las interrogantes que se realicen, de los silencios incómodos y de la dinámica que se desarrolle en ese espacio que se podrá generar una reflexión sobre las subjetividades propias del investigador/a pero también sobre las subjetividades de los participantes.

Para realizar esta entrevista, nos apoyamos de la autora Eugenia Vilar, quien menciona que la entrevista grupal *“Se trata de entre ver lo que acontece en un grupo de personas o sujetos reunidos alrededor de un objetivo en común”* (Vilar, E. p. 42; 2019). Esta idea nos parece fundamental, ya que, si bien nos adentramos al campo con una temática en específico que es nuestro tema general y de él se desprenden sesiones divididas en “temas” que ayudarán a debatir y reflexionar en grupo sobre lo que se menciona en estas sesiones, es relevante mencionar que durante esta investigación existieron varias resistencias por parte de los participantes, así que en distintas ocasiones, cambiaron el rumbo de estas temáticas y de las sesiones de dichas entrevistas para dejar ver desde su subjetividad lo que en su momento era apremiante para ellos/ellas.

No dejamos de pensar en la importancia que nos resulta escuchar las opiniones de los/las participantes con el objetivo de comprender qué tipo de subjetividades ayuda a configurar la escuela secundaria o de qué manera contribuye a la constitución de las subjetividades en esta etapa escolar, que a nuestro juicio nos parece relevante por todos los cambios físicos y emocionales que presenta un adolescente, por eso consideramos pertinente retomar la idea de la autora Eugenia Vilar cuando menciona que con la entrevista grupal:

“Con la entrevista grupal el investigador promoverá la construcción de un texto por parte del grupo que a su vez hará las veces de constructor del propio grupo. Esto, es, el discurso grupal, el apalabrar las ideas, los pensamientos, los afectos, no solamente dará cuenta de los saberes de ese conjunto de sujetos que han sido

convocados con fines de investigación, sino que además, el grupo transitará de una agrupación serial sin aparentes vínculos intersubjetivos a conformar una estructura con vida propia en la que se jugarán todo tipo de afectos, obstáculos, ideales, aciertos y desaciertos, proyectos, etc.” (Vilar, E. p. 43; 2019)

A partir de lo que menciona la autora Eugenia Vilar, no podemos dejar de pensar en las tensiones que se presentaron durante las sesiones, pues como bien hace referencia, a pesar de que este grupo ya estaba dado en apariencia, se conformó otro grupo distinto, en donde se les daría la palabra a todos y todas por igual, sin embargo, algunos participantes decidieron apoderarse de la palabra y hacer presente su participación en todas las sesiones, lo que provocó irritabilidad por parte de algunos estudiantes, quienes no podían expresar su opinión porque eran silenciados por los participantes que decidieron tomar el papel de “porta voz” en estas entrevistas.

Otro recurso metodológico que utilizamos para realizar esta investigación, fue la entrevista psicológica propuesta por José Bleger, quien explica que la entrevista tiene dos modalidades: *“entrevista abierta y entrevista cerrada”*, en esta ocasión, decidimos utilizar la entrevista abierta, que en términos de Bleger hace referencia a lo siguiente:

“En la entrevista abierta el entrevistador tiene la amplia libertad para las preguntas o para sus intervenciones, permitiéndose toda flexibilidad necesaria en cada caso particular.” (Bleger, J. P. 10; 1964).

Este tipo de entrevista nos pareció pertinente porque nos interesa investigar las subjetividades de los participantes y no sólo dedicarnos a recolectar datos o establecer preguntas en específico, por el contrario, a pesar de que teníamos algunas preguntas redactadas para iniciar y tener una estructura del tema a investigar, se les permitió a los profesores que dieran su punto de vista respecto a lo que se les preguntaba y además añadían vivencias, anécdotas e incluso diferentes temáticas que para ellos eran relevantes en esta investigación.

Al mismo tiempo nos basamos en la entrevista cualitativa a profundidad que propone Taylor, ya que nos parece pertinente adentrarnos al mundo escolar a través de los ojos de los docentes que trabajan en esta institución, sus relatos y anécdotas personales y laborales nos parecieron de suma importancia para esta investigación.

Entendemos por entrevistas cualitativas la interacción que se da entre dos personas y que comparten las experiencias respecto a un tema, sin embargo, en las narraciones que realice el entrevistado, se verá reflejada su vivencia personal, su subjetividad, su ideología, etc. Respecto a este tipo de entrevista Taylor menciona lo siguiente:

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (Taylor S.J. P. 101; 1987).

A partir de la explicación que nos proporciona Taylor, consideramos pertinente realizar dos entrevistas individuales para la realización de este proyecto.

Se realizó una entrevista a un profesor de matemáticas quien imparte clases al grupo con el que se realizaron las entrevistas grupales, y se llevó a cabo otra entrevista individual a una profesora de historia de esta misma institución, con la intención de conocer su opinión respecto a la dinámica de la escuela secundaria, de los vínculos que se dan entre profesores y estudiantes, de la interacción que existe entre los padres de familia y sus hijos/as y sobre las relaciones de poder que perciben en la escuela secundaria.

La primera semana que empezamos con esta investigación recurrimos a la observación no participante ya que nos pareció importante adentrarnos a la dinámica de esta escuela, observando las interacciones de los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, además nos resultó interesante escuchar lo que se comentaba en los pasillos, las indicaciones que se les daban a los

adolescentes y las anécdotas que los estudiantes comentaban en sus recesos escolares.

A pesar de que esa semana no interactuamos con la comunidad, nos pareció importante reflexionar sobre todo lo que observamos y escuchamos en el campo, pues eso nos daría herramientas para intervenir con los estudiantes y profesores con las entrevistas grupales e individuales que teníamos programadas.

Con todo lo antes mencionado, queda claro que para esta investigación se utilizó una metodología cualitativa. Considerando que la investigación cualitativa no sólo es un conjunto de principios, sino que tiene elementos comunes de su variedad de estrategias y técnicas: le importan las formas de las que el mundo es comprendido, interpretado experimentado y producido; se basa en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se están produciendo y, está sostenida por métodos de análisis y explicaciones sobre la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto (Vasilachis; 2006).

Tiene como propósito, comprender la manera en la que el ser humano piensa, se modifica, se adapta, se comporta y va construyendo su subjetividad, dentro de los posibles entornos en donde se desarrolla, como puede ser: la escuela, el trabajo, la familia los amigos, o cualquier otro (Vasilachis;2006). Asimismo, coincidimos con la perspectiva de Fernández (2006) cuando dice: *“La realidad con la que se enfrenta el científico social difiere de la estudiada por otras ciencias que no tienen al ser humano como objeto de conocimiento [...] Éste es un proceso relacional que involucra identidades, historias diversas y significaciones construidos por los sujetos particulares incluyendo al investigador con su subjetividad”* (Fernández; 1998: 67 y 68). Es así que nos separamos de la clásica concepción de sujeto-objeto y en su lugar preferimos considerar a nuestro campo de investigación como *“campos problemáticos que el investigador descubre y en los que le interesa trabajar”* (Fernández, 1998:67); damos cuenta de la importancia de los sujetos investigados, quienes son seres humanos, la importancia de la historia y contexto que constituye cada subjetividad y, la importancia de nuestra propia subjetividad que se verá implicada con los otros y su contexto.

Como lo sugiere Fernández (2006), nos separamos de la clásica concepción de neutralidad que existe en las ciencias duras; en las investigaciones cualitativas existe la implicación, y no sólo existe, sino que también se vuelve una fuente de análisis para los resultados de esta. La implicación es inevitable. Además, estamos de acuerdo con la visión que subyace en la teoría de sujeto, *“en donde se entiende como alguien que se constituye con su intercambio en la realidad, proceso en el que participan elementos conocidos y desconocidos para él mismo”* (Fernández, 1998:69)

ANTECEDENTES DEL TEMA

“Allí donde el alma pretende unificarse, allí donde el Yo sea una identidad o una coherencia, el genealogista parte a la búsqueda del comienzo – de los comienzos innombrables que dejan a esa sospecha de color, esa marca casi borrada que no sabría engañar a un ojo un poco histórico –; el análisis de la procedencia permite disociar al Yo y hacer pulular, en los lugares y plazas de su síntesis vacía, mil sucesos perdidos hasta ahora.”

Michael Foucault

Para llevar a cabo un análisis que satisfaga los intereses de esta investigación, hemos tomado en cuenta tres aspectos fundamentales; el valioso sustento teórico que ha sido estudiado a lo largo de nuestra estancia como estudiantes universitarios y que ha producido intereses, dudas y curiosidades capaces de expresarse en esta investigación; las experiencias y aprendizajes producidos en el campo de investigación que como se ha mencionado anteriormente , nos ha hecho revivir recuerdos y experiencias grabadas a lo largo de nuestra vida académica; y finalmente, una breve genealogía de la institución secundaria. Inspirados en muchas de las investigaciones llevadas a cabo por Michael Foucault, elaboraremos en las páginas siguientes un breve recuerdo de los orígenes de la escuela secundaria, con la finalidad de tomar en consideración la memoria y la historia de lo que en México se ha considerado como “escuelas”. Recorreremos los antecedentes inmediatos de la secundaria y como su creación se liga con la escuela primaria y la ENP (Escuela Nacional Preparatoria). Asimismo, ahondaremos en los movimientos políticos de la época que hicieron posible una escuela secundaria tal cual como hoy en día la conocemos y, finalmente, intentaremos elucidar algunos de los funcionamientos sociales y políticos de estas instituciones.

Reconocer la memoria e historia de las escuelas públicas del país nos resulta de grávida pertinencia para poder desarrollar el análisis, pues es gracias a la memoria e historia que se pueden entender gran parte de las prácticas cotidianas realizadas en la vida interna de las instituciones, el marco normativo que es institucionalizado y que dicho sea de paso, predomina de forma homogénea en casi todas las escuelas y las jerarquías asignadas por la institución; del mismo modo, nos ayuda a vislumbrar la significación imaginaria que ha sido instituida a lo largo de los años de lo que supuestamente pretende ser la “escuela”.

Es así, que podemos elucidar que uno de los principales fines ha sido preparar a los sujetos para formar parte del marco normativo de la sociedad, que a su vez dé pauta para una adaptación e interiorización de las exigencias del mercado laboral capitalista; mercado laboral cargado de incertidumbre e injusticias, producto de una relación de poder instituida desde las primeras instancias educativas.

Podemos dar cuenta de una paradoja importante: el movimiento político que pretendía producirse por medio de la educación resultó en una relación de poder más sofisticada y sutil que garantiza a sujetos capaces de adaptarse a las necesidades neoliberales. En otras palabras, la potencialidad política y emancipadora que pregonaba durante las creaciones de los primeros centros escolares públicos terminó siendo el medio de subjetivación ideal para solventar las necesidades de producción económica del Estado.

Es de suma importancia considerar todo lo dicho anteriormente, ya que es gracias a esta breve genealogía que podemos permitirnos realizar un análisis que considere la memoria e historia de la escuela secundaria.

Los orígenes de la escuela secundaria se encuentran en el siglo XIX, como a su vez ocurría en la mayoría de los países que se encuentran ubicados en América Latina. (Zorrilla 2004) durante el surgimiento de la educación secundaria se generaron una serie de estrategias para que ésta tuviera un impacto en la educación de los adolescentes, sin embargo, las necesidades que demandaba la sociedad en ese momento dieron como origen una propuesta curricular específica para los estudiantes de ese nivel.

El antecedente inmediato de la escuela secundaria es la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y la educación posprimaria ya que dan paso a la creación de la Escuela Secundaria. Debido a que existía una desarticulación entre lo que se enseñaba en la escuela posprimaria y la (ENP).

LA EDUCACIÓN POSPRIMARIA

Anteriormente la educación primaria se encontraba dividida en dos fases: primaria elemental y primaria superior; la primaria comprendía del primero al cuarto grado y la segunda del quinto al sexto grado, dando como resultado seis grados de instrucción. Durante el gobierno de Plutarco Elías Calles (1924-1928) la primaria se unificó a seis grados continuos. Después de concluir la educación primaria, los estudios que se realizarán después de esta etapa eran posprimarios y se conocían como “enseñanza media o de segunda enseñanza” hasta antes de la creación de la escuela secundaria. (Filigrana 2008).

Las personas que ingresaban a la educación posprimaria tenían la oportunidad de continuar con sus estudios y tener alternativas de enseñanza técnica, ya que en los tiempos de José Vasconcelos Calderón (1921-1924) dichos estudios eran útiles para la capacitación de obreros calificados: La dificultad que presentaban las personas que lograban ingresar a este tipo de estudios posprimarios era superar una serie de obstáculos como lo eran: la desarticulación curricular que existía entre la primaria y la (ENP), además de que era muy difícil ingresar a dicha institución porque estaba destinada para la élite; resultaba difícil concluir sus estudios pues lo que se enseñaba en la escuela primaria tenía poca relación con los contenidos de la preparatoria. Estas situaciones generaron una serie de debates respecto a la desarticulación que existía entre los conocimientos de los egresados de la educación primaria y la preparatoria, esta situación principalmente generaría más tarde la creación de la escuela secundaria. (Filigrana 2008).

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA; ANTECEDENTE DE LA ESCUELA SECUNDARIA MEXICANA.

Durante mucho tiempo la Escuela Nacional Preparatoria estuvo dirigida a la élite, no sólo por los aspectos económicos que limitan a muchas personas para poder ingresar a dicha institución sino porque también tenían contenidos curriculares que orientaban la enseñanza a un enfoque de formación positivista, el cual poco a poco se fue erradicando para que el pueblo en general tuviera más oportunidades de acceso a la escuela.

“Los planes de estudio se fueron reformulando para erradicar el positivismo de las aulas de la preparatoria y con ello hacerla más accesible al pueblo.” (Filigrana, 2008).

Sin embargo, esto generó otra serie de problemáticas anteriormente ya mencionadas: la desarticulación entre los contenidos de la educación primaria y los que se ofrecían en el primer año de la Escuela Nacional Preparatoria. Lo que pretendía ofrecer la (ENP) a la juventud mexicana que terminaba la primaria era una preparación para su respectiva profesión, debido a esto sus planes de estudios fueron reformados en varias ocasiones, sin embargo, seguía existiendo la desarticulación entre ambas instituciones.

Por tal motivo se realizó una evaluación sobre la función de la Escuela Nacional Preparatoria; dicha evaluación fue realizada por Osuna, Moisés Sáenz, Manuel Barroco y José Antonio Pichardo, esta evaluación, dio como resultado la evidente desarticulación que existía entre la primaria y la ENP.

“Las cifras más optimistas confirmaban que apenas un poco más de 10% lograba terminar y más de 80% reprobaba el primer año, lo que se atribuía a que el contenido y la metodología de los estudios eran inapropiados para los adolescentes.” (Loyo, 1998, p. 52)

A partir de esto se analizaron las problemáticas que presentaba la preparatoria, además de la desarticulación curricular, para Osuna la disciplina era un factor que debía implementarse en las escuelas ya que mencionaba que los estudiantes faltaban constantemente y no había nada que los obligara a acudir a la escuela, para él este aspecto era importante ya que mencionaba que a pesar de esto se les permitía a los alumnos matricularse, de tal manera que, Osuna mencionó que la única finalidad de la ENP era formar a los jóvenes para la futura elección de sus carreras profesionales, para él esta última función debería servir sólo como complemento y no como única finalidad.

Después de la evaluación se generaron una serie de ideas que permitirían mejorarla enseñanza en la ENP las cuales fueron:

- Crear un ciclo secundario que permitiera la continuación articulada de la enseñanza primaria.
- Crear un curso de inducción que les permitiera a los adolescentes comprender la dinámica de la preparatoria.
- Establecer escuelas secundarias cuya duración fuera de tres años.

La idea de crear una escuela secundaria se expuso en el Congreso Pedagógico de Veracruz en el año 1915 donde se dio a conocer las principales preocupaciones que giraban en torno a la vinculación de los contenidos y los métodos de enseñanza que existía entre la primaria y la preparatoria, ya que esto era uno de los principales factores que generaba que los jóvenes no ingresaran ni concluyeran satisfactoriamente la preparatoria. Esta situación generó que se establecieran las bases para la creación de una escuela popular.

“El punto realmente novedoso del Congreso fue la creación de la enseñanza secundaria, cuyo objetivo sería completar el ciclo iniciado en la primaria elemental y superior. (...) La formación del hombre era el fin de la secundaria, con la educación integral iniciada en la primaria o el jardín de niños. Veracruz fue así el creador de la escuela secundaria. Cuando se creó la secundaria en México (1952), varias secundarias reformadoras funcionaban en Veracruz desde 1916. Así, el éxito más

lisonjero del Congreso de 1915 fue la creación de la secundaria, cuyo autor fue el doctor Enrique Herrera Moreno”. (Meneses, 1986, P.154).

Una comitiva encabezada por el ingeniero Justiniano Aguillón de los Ríos, profesor Julio S. Monterio, Dr. Enrique Herrera Moreno y Dr. Manuel F. Nájera dieron a conocer un proyecto que generaría la creación de la escuela secundaria, ellos proponían un plan de estudios en el que se enseñaran las siguientes asignaturas: matemáticas, física, química, biología, sociología, cultura física, dibujo, artes manuales y cultura moral. Esta propuesta de educación secundaria sólo tuvo impacto en el estado de Veracruz ya que hasta ese momento la educación secundaria todavía no era autorizada por decreto presidencial (en el gobierno de Calles), las secundarias que se crearon en el estado de Veracruz recibieron el nombre de “reformadoras”. Con la creación de estas secundarias en el estado de Veracruz surgieron diversas problemáticas ya que algunos gobernadores intentaron desaparecerlas, también era difícil que concluyeran sus estudios los adolescentes, por ejemplo, en el año 1920, en Veracruz, solamente 12 estudiantes pudieron concluir la secundaria y en Orizaba sólo un alumno logró terminar el ciclo. (Filigrana2008).

En 1923 Bernardo Gastéllum (Subsecretario de Educación Pública) dio a conocer la necesidad de reorganizar el currículum de la Escuela Nacional Preparatoria generando una articulación coherente entre ésta y la primaria.

“Los propósitos de la enseñanza secundaria serían: a) realizar la obra correctiva de deficiencias y desarrollo general de los estudiantes, iniciada en la primaria; b) Vigorizar, en cada uno de los alumnos, la conciencia de solidaridad con los demás; c) formar hábitos de cohesión y cooperación social, y d) ofrecer a todos gran diversidad de actividades, ejercicios y enseñanzas, con el fin de que cada cual descubriera una vocación y pudiera dedicarse a cultivarla” (Santos, 1999, P. 20).

Los objetivos de Gatéllum sobre la creación de la escuela secundaria eran más específicos que los que se habían presentado en el estado de Veracruz, algunas de sus propuestas son las siguientes:

- La escuela secundaria no sería obligatoria.
- Tendría una duración de tres años.

- La enseñanza preparatoria se dedicaría únicamente a la preparación profesional para ingresar a las carreras universitarias.

CREACIÓN DE LA ESCUELA SECUNDARIA EN MÉXICO.

Es con Moisés Sáenz que surgen las escuelas secundarias, el cual a través de modelos pedagógicos de la escuela secundaria alemana y los postulados democráticos de la escuelas estadounidense, propone ajustar las necesidades del sistema educativo mexicano a dichos postulados, él crea la escuela secundaria con un espíritu democrático, popular y nacionalista, además de ciertos principios que son la base de la secundaria los cuales son:

- Preparar para la vida ciudadana
- Propiciar la participación en la producción y el disfrute de las riquezas
- Cultivar la personalidad independiente y libre

Moisés Sáenz sintetiza estos principios en la siguiente expresión:

“El programa esencial de la educación debe desarrollarse alrededor de estas cuatro cuestiones: cómo conservar la vida, cómo ganarse la vida, como formar la familia y como gozar de la vida.” (Latapí, 1998, p. 417).

Como observamos la educación secundaria se ve influenciada por modelos pedagógicos extranjeros los cuales influyeron en la estructura de la escuela secundaria, y quizás también por este motivo es que resultan ciertas problemáticas con el pasar de los años.

“Rafael Ramírez asistió a un curso sobre educación secundaria que se dio en el Instituto Internacional de Educación del Teacher’s College de la Universidad de Columbia, a finales de 1925. Se tiene la idea de que ésa es la razón por la que la escuela secundaria en México se inspira en el sistema educativo estadounidense designado como high school, pues a su regreso se tiene noticia de que no se escatimaron esfuerzos para reorganizar la enseñanza secundaria en nuestro país.” (Filigrana, 2008, p.11).

A través de dos decretos presidenciales que se dieron a conocer en 1925 se crean dos planteles educativos federales de educación secundaria, por otra parte, el segundo decreto independiza y confiere personalidad propia al ciclo secundario de la Escuela Nacional Preparatoria.

La principal misión de la escuela secundaria era extender y mejorar los estudios cursados en la primaria, además de fomentar un sentido de ciudadanía en los estudiantes y orientar su vocación profesional.

De tal manera que para 1928 ya existían seis planteles federales de secundaria, atendidos por 431 profesores, los cuales destacaban por ser: médicos, abogados, ingenieros y normalistas.

“En lo tocante a la disciplina se tomaron medidas específicas: Para que los chicos pudieran tener derecho a inscribirse era menester que tanto ellos como sus padres, aceptaran el compromiso de cumplir con los deberes que marcaba la institución, además, los alumnos irregulares serían suspendidos, se buscó perfeccionar los métodos mediante los cuales fuese posible tener al tanto a los padres de familia acerca de la situación de sus hijos en la escuela; se instituyó un régimen de tareas fuera del horario escolar con el fin de mantener ocupados a los estudiantes, se promovieron las actividades extracurriculares y, si aún así, algún estudiante incurría en faltas graves a la disciplina escolar se manejaba el último recurso: la expulsión.”
(Filigrana, 2008, p.13).

Con esta última cita podemos dar cuenta que desde el inicio de la escuela secundaria ha surgido la exclusión, ya que finalmente para los actores que están al frente de las reformas educativas, es indispensable que se mantenga buena disciplina en los planteles escolares, esto con la finalidad de tener controlada a la población estudiantil y evitar conflictos estudiantiles y políticos, como surgían al principio en la (ENP) y donde los estudiantes de grados superiores informaban a las nuevas generaciones sobre las disposiciones oficiales que se generaban en la preparatoria, en este sentido la autora Filigrana menciona que la indisciplina que se generaba en la preparatoria era uno de los principales factores que propiciaba disturbios en la preparatoria ya que se realizaban huelgas y paros, sin embargo, sedifiere en estas observaciones que la autora hace, pues recordamos que la (ENP) surge con un enfoque positivista el cual evidentemente se ve reflejado en los acuerdos que se emitían y quizás esta

era una de las razones por la que los estudiantes protestaban y se negaban a ciertos cambios que se pretendían realizaren las escuelas; por este motivo, la escuela secundaria se crea bajo términos disciplinarios estrictos, ya que las autoridades educativas pretendían que se evitaran dichos disturbios en este nivel educativo y sirviera como base para los aspirantes que ingresaban a la preparatoria.

Categorías de análisis:

1.- Relaciones de violencia, intimidación, acoso, y consumo de sustancias psicoactivas en la adolescencia.

2.- Estigmatizaciones de los sujetos y discursos de verdad reproducidos e instituidos en los espacios escolares.

3.- La institución familiar, violencia y pandemia en la escuela secundaria.

4.- Formas y métodos de coerción institucional como estrategias disciplinarias para la sujeción del sujeto.

INTRODUCCIÓN:

Lo que viene a continuación, es la inauguración de un espacio que releva algunos fenómenos importantes que se presentaron en la interacción con otros seres humanos, seres humanos que se asumen a sí mismos como miembros de un espacio escolar; sean mujeres, niños, hombres, maestros/as, estudiantes, académicos/as y, por supuesto, nosotros mismos situados singularmente como estudiantes universitarios. Por supuesto que las relaciones de poder son un *analizador* fundamental para la presente investigación, sin embargo, no es lo único de lo que hablaremos. En este apartado, o mejor dicho, en las páginas siguientes, intentaremos *vislumbrar/reflexionar/analizar*, acerca de las *experiencias* obtenidas a lo largo de este recorrido, que dicho sea de paso, ha sido un recorrido gratificante y valioso, pero, a su vez, complejo y sinuoso. Además, intentaremos *dibujar* los espacios y las conformaciones grupales que se dieron a lo largo de nuestro transitar, para mostrar la valía de aquellos espacios que frecuentemente quedan desdibujados en el transcurrir de las prácticas sociales, es decir, intentaremos mostrar la importancia de aquellos espacios que por simples que parezcan (por ser espacios “monótonos” “cotidianos” “frecuentes” “normalizados”, etcétera) tienen una relevancia fundamental pues, en esos espacios se producen hacedores de experiencias y significaciones que estructuran el basto y complejo cuerpo social. Las narrativas y discursos presentes en el espacio escolar funcionaran como articuladores de sentido, y nosotros intentaremos (por medio de la escritura) entretejer una historia que dé cuenta de todo lo antes mencionado. Se tomarán narrativas, discursos y sentires por medio de las entrevistas grupales, las entrevistas individuales, los diarios de campo y por qué no, de las propias experiencias presentes desde el día cero de la investigación. Es así que, gracias al acercamiento de múltiples subjetividades y espacios sociales, se construirán ideas y reflexiones que articulen un análisis del espacio escolar, la escuela, la educación, las relaciones de poder, etcétera, que ya muchos otros autores e investigadores han abordado, y que lejos de estar acabada o concluida la discusión de la escuela secundaria, siga contribuyendo al cuestionamiento constante.

Es importante mencionar que otro aspecto que nos parece fundamental en la elaboración de esta investigación, es el análisis de las implicaciones, ya que nos permite cuestionar nuestro propio lugar como investigadores, estudiantes; en el caso de Mayén, como trabajadora y maestra, por esta razón centraremos los hallazgos en todas las tensiones que se vivenciaron durante el proceso, las emociones que se experimentaron, las resistencias que se hicieron presentes por parte del propio equipo investigador pero, también por parte de los sujetos que nos brindaban sus experiencias, algunos con sus palabras, otros con sus silencios y unos más con sus acciones en la vida cotidiana de este espacio.

Nuestros referentes teóricos serán la *caja de herramientas y/o brújula* con la que nos apoyaremos y/o guiaremos para elucidar lo antes planteado. En otras palabras, los autores citados a continuación, serán un apoyo fundamental para construir este proceso de análisis, pero jamás serán la camisa de fuerza con la que pensemos o analicemos los tan valiosos fenómenos sociales encontrados a lo largo y ancho de toda la investigación.

Las rutas analíticas que se construyeron para el presente análisis son resultado del material de campo que construimos en nuestra estancia en la secundaria (Diarios de campo, transcripciones de las entrevistas y descripciones de la observación no participante); son consecuencia de las latencias y/o insistencias que emergieron en este largo recorrido. Son efecto de un largo proceso de revisión y relevación de fenómenos sociales. En total, pudimos elucidar cuatro categorías: a) *Relaciones de violencia, intimidación, acoso, y consumo de sustancias psicoactivas en la adolescencia*; pudimos notar (principalmente en las entrevistas grupales) que las relaciones entre estudiantes, están constituidas por relaciones de poder fruto de una violencia normalizada que discurre en las narrativas a modo de “anécdotas” de los estudiantes; que la conformación del grupo 34 está constituida por formas de autoorganización jerárquica que muchas veces responde a cuan rebelde puede ser un alumno o, por el contrario, cuan “obediente” puede llegar a ser y que las drogas son un eco que plantea y replantea el papel de la secundaria, los estudiantes e incluso el equipo investigador; b) *Formas y métodos de coerción institucional como estrategias disciplinarias para la sujeción del sujeto*; la observación no participante

que se llevó a cabo dentro de la institución, permitió vislumbrar la vida interna y los rituales establecidos, que muchas veces, los miembros de la institución *normalizan* como prácticas cotidianas y de ese modo dimos cuenta de las estrategias de coerción dadas por la arquitectura, organización del tiempo y formas de vigilancia que configuran este espacio escolar; c) *Estigmatizaciones de los sujetos y discursos de verdad reproducidos e instituidos en los espacios escolares*; una de las insistencias más significativas fue la reproducción de discursos de verdad instituidos en la secundaria, desde la aceptación e identificación del propio estigma de “niños rebeldes” por parte de los estudiantes, como de las figuras de “saber” por parte de los maestros y directivos (por mencionar algunos); d) La institución familiar, violencia y pandemia en la escuela secundaria; finalmente, los efectos de la pandemia aún siguen mostrando una serie de problemáticas delicadas dentro del espacio escolar que, inevitablemente traen como revelación parte importante de las configuraciones familiares de muchos de los estudiantes. Los docentes a quienes entrevistamos son quienes principalmente han enunciado muchos de los estragos de la pandemia, pues han tenido que enfrentarse a situaciones *sui generis* dentro y fuera de las aulas de clases.

Son estas y no otras categorías las que se han construido, porque estas responden a las reconstrucciones y relevaciones de los complejos fenómenos sociales a los que nos hemos visto enfrentados.

Finalmente, cabe destacar que, como parte de las precauciones de carácter ético, de cuidado del anonimato y como protección de datos personales, todos los nombres de nuestros sujetos serán modificados, es decir, los nombres que a continuación aparecerán, no son los nombres reales.

1.- Relaciones de violencia, intimidación, acoso y consumo de sustancias psicoactivas en la adolescencia.

La escritura, entonces, es el modo de seguir siendo uno mismo (partes de guerra, escritura terapéutica y sanadora, mera descarga porque mañana hay que volver a trabajar...) y para devenir otros (para dejar de ser docentes-laburadores y devenir investigadores, para poder habitar el fuera del rol, para nombrar lo común). Se trabaja por necesidad, pero por necesidad también se piensa, se investiga y se escribe.

Gago. Et, al.

El espacio escolar es un lugar en donde habitan múltiples subjetividades, formas de interacción, vínculos, en fin... es un lugar en donde los seres humanos tienen cierta forma de organización entre pares. En estas formas de organización pueden existir situaciones que vulneran, violentan, intimidan y acosan al otro. Nos referimos en específico a los grupos que se conforman entre los adolescentes, estos grupos pueden estar conformados por distintos motivos, pero consideramos que uno de los puntos centrales en ello es la afinidad que pueden encontrar con el otro, la cercanía a ciertas vivencias que han tenido y con los cuáles se pueden sentir identificados/as. Así, podemos encontrar en estos grupos a los llamados ³“introvertidos”, a los “rebeldes”, a los “matados”, a los excluidos o estigmatizados en la escuela secundaria.

Por estos motivos nos resultó interesante indagar ¿qué lleva a los estudiantes a relacionarse de cierta manera con sus compañeros? En específico, pusimos el acento en la violencia que en muchas ocasiones se llega a normalizar por parte de los mismos estudiantes y en ocasiones por parte de la institución. ¿Qué lleva a un adolescente a vincularse con otro a través de la violencia? ¿Por qué existen adolescentes que se someten a los “mandatos” de otros adolescentes? ¿Por qué algunos adolescentes disfrutan de humillar o violentar a sus compañeros? Son algunas preguntas que nos planteamos mientras íbamos realizando esta

³ Cabe señalar que estos adjetivos son ocupados con frecuencia para clasificar a cierto tipo de estudiantes que se salen de la norma o que no actúan conforme a los discursos establecidos por la institución y son utilizados de forma peyorativa por parte de algunas personas.

investigación y con apoyo de algunos autores, pudimos dar cuenta de algunas respuestas ante estas interrogantes.

Hannah Arendt nos permitió pensar la violencia que se presenta en los espacios escolares, además de problematizar la violencia y las relaciones de poder, pues para esta autora estos conceptos no tienen el mismo significado, como ella menciona: *“Poder y violencia, aunque son distintos fenómenos, normalmente aparecen juntos.”* (Arendt, 2005, P. 72). Resulta importante hacer énfasis en esta diferenciación ya que la violencia que se presenta entre los mismos estudiantes es un fenómeno constante, y generalmente se hace presente por parte de algunos adolescentes, quienes desean mostrar cierta “superioridad” en este espacio escolar, además de buscar la intimidación de algunos de sus compañeros y no se busca con ella el convencimiento o el querer provocar que el otro actúe de la forma que deseo, no es una cuestión de control, más bien, resulta ser un deseo de sometimiento del otro a través de los medios que sean necesarios.

No se trata de usar la violencia por supervivencia, se utiliza de una forma normalizada, algunas veces con orgullo de ser quienes someten o intimidan a los otros, pues eso les da cierto “estatus” o lugar en la escuela. Con este apartado nos referimos a lo que Arendt expresa de la siguiente manera: *“La violencia sin provocación resulta «natural»; si ha perdido su explicación, básicamente su función de autoconservación se torna «irracional» y ésta es supuestamente la razón por la que los hombres pueden ser más «bestiales» que los otros animales.”* (Arendt, 2005, P. 82). Cabe destacar que, para nosotros, la violencia que los estudiantes ejercen sobre otros no nos resulta <<irracional>> más bien, consideramos que expresa el contexto en el que se han desarrollado, expresa el mismo sometimiento que pueden vivenciar en sus casas y en la propia institución por parte de algunas autoridades, por parte de esta “formación” que reciben de la escuela secundaria. Es decir; para que a ciertos adolescentes les resulte atractivo ejercer violencia hacia otros, tuvieron que haber crecido en un contexto donde esa violencia se normalizaba y se replicaba en ciertos espacios, puede ser en la familia, en la sociedad, en lo que consumen (videos, redes sociales, películas, etc.) o en el propio espacio escolar, pues más adelante veremos cómo en las entrevistas relatan de qué manera

sometieron a uno de sus compañeros y cómo para ellos resultó algo divertido e incluso este acontecimiento lo vieron como un juego, el relato de este acontecimiento nos resulta valioso, pues fue una manera de mostrar con el resto de sus compañeros la violencia que pueden llegar a ejercer, este mismo hecho resulta interesante porque quizás fue una manera de evidenciar su poder en la escuela secundaria.

Las primeras entrevistas grupales que se realizaron fueron muy significativas, ya que en la primera sesión, no se encontraba un grupo de estudiantes considerados como “problemáticos” y “líderes” en la escuela, habían sido suspendidos por amarrar a uno de sus compañeros (incluso ellos mismos dijeron que era su amigo), al cual amarraron de las manos con cinta canela y le embarraron un jitomate podrido en la cara, todo esto ocurrió en la escuela, así que fueron sorprendidos por un profesor, quien los llevó a orientación educativa. La sanción que recibieron fue una suspensión por algunos días por el acto que habían cometido.

Este acontecimiento nos parece relevante mencionarlo porque se configuró un grupo totalmente distinto en la primera sesión, cuando no se encontraban los estudiantes en la entrevista, y hubo un cambio drástico en la interacción grupal en cuanto estos estudiantes se incorporaron nuevamente a la escuela.

Lo primero que observamos fue que el número de participaciones disminuyó considerablemente, pues en la primera entrevista la mayoría de los estudiantes se repartían la palabra para expresar las distintas opiniones que tenían sobre lo que se les preguntaba, cuestiones que tenían que ver con vivencias en la escuela secundaria, con sus profesores, con sus compañeros, con el significado que tenía para ellos/as la escuela, etc.

Mencionamos que en la segunda entrevista esta dinámica cambió considerablemente porque al ingresar a la entrevista los estudiantes que estaban suspendidos, se apoderaron de la palabra, “la monopolizaron” y excluyeron en muchas ocasiones (si no es que en todas las entrevistas) a sus compañeros,

primero notamos que tomaban la palabra más rápido que los demás para no dejarlos expresarse, después, si por alguna razón un estudiante había tomado la participación antes que ellos, lo interrumpían, hablaban más fuerte, le quitaban la palabra y continuaban con su relato ellos.

Estas situaciones que se presentaban en las entrevistas nos hicieron pensar en las relaciones de poder que se generan entre los seres humanos, ya que es propio de las personas querer controlar o imponer la propia voluntad hacia los demás (por la propia socialización que hemos recibido), con respecto a esta idea, nos parece importante retomar a Michael Foucault, autor que nos ha permitido pensar las relaciones de poder como un aspecto que se da de manera cotidiana en todos los espacios, Foucault lo describe de la siguiente manera: *“Las relaciones de poder son las que los aparatos de Estado ejercen sobre los individuos, pero asimismo la que el padre de familia ejerce sobre su mujer y sus hijos, el poder ejercido por el médico, el poder ejercido por el notable, el poder que el dueño ejerce en su fábrica sobre sus obreros.”* (Foucault, 2012, p. 42). Esta idea es fundamental para nosotros, porque indica de alguna forma que las relaciones de poder son intrínsecas en las relaciones sociales, todas las personas reproducimos en algunos momentos estas relaciones de poder, quizás unos más que otros y con diferentes matices, sin embargo, estas relaciones de poder están presentes en el actuar cotidiano de las personas. Como menciona Foucault: *El poder, creo, debe analizarse como algo que circula o, mejor, como algo que sólo funciona en cadena. Nunca se localiza aquí o allá, nunca está en las manos de algunos, nunca se apropia como una riqueza o un bien. El poder funciona. El poder se ejerce en red y, en ella, los individuos no sólo circulan, sino que están siempre en situación de sufrirlo y también de ejercerlo.* (Foucault, 2000, p. 38).

Si el poder circula, esto quiere decir que, podrá aparecer en distintos momentos de la interacción humana, esto lo pudimos observar en las entrevistas grupales, pues al presentarse los estudiantes que habían sido suspendidos por parte de la escuela, fueron notables estas dinámicas de poder, en donde fueron tomando distintas

formas y en donde se hicieron presentes las resistencias por parte de algunos estudiantes, quisiéramos destacar que este grupo de estudiantes está conformado por tres personas, son tres adolescentes hombres que se caracterizan por intimidar a sus compañeros, violentarlos y ser “líderes” del grupo.

Al integrarse a la segunda entrevista, lo primero que dejaron en claro fue el motivo de su suspensión, parecía que les generaba cierto orgullo y alegría exponer la violencia a la que habían sometido a uno de sus “amigos” (el cual iba en otro grupo), contaron a detalle lo que le hicieron dentro de la escuela y en ese relato parecía que existía cierta intención: mostrar el poder que tenían sobre los demás, mostrar que podían violentar al otro aun siendo su amigo.

Antes de que amarraran a su amigo en la escuela y le embarraran el jitomate en la cara, tuvieron una reunión fuera de la escuela un fin de semana, en donde asistieron a unos XV años de una de sus compañeras y en ese momento se presentó la primera agresión de ese tipo, Juan⁴ lo describe de la siguiente manera:

“Juan: Yo le cuento: Lo que pasa es que ya nos había castrado el Raúl, y nada más nos andaba retando que ... ¡A que no lo amarrábamos! Entonces... el fin de semana pasado, fuimos a unos quince años y ahí estaba él, y nos volvió a decir que a que no lo amarrábamos, y nosotros ¿Quieres ver que sí? Entonces, entre Baruc, Joel y yo, le quitamos sus tenis y su pantalón, lo amarramos y le aventamos sus tenis para una casa de al lado... (suena el timbre de cambio de clase).”

Este fue el primer detonante para que se les hiciera “fácil” replicar la agresión, pero ahora dentro de la escuela. Nos pareció interesante su relato, debido a que parecía una justificación de su violencia, es decir; Juan menciona que lo amarraron porque Raúl así se los pidió, entonces al parecer, fue una buena excusa para ejercer su violencia interiorizada.

Lo que resultó muy interesante es que, llegó exponiendo este caso en la segunda entrevista, no sabemos si fue como forma de desahogo por el castigo que habían recibido (suspensión) o su intención era intimidar al grupo y mostrarles de lo que eran capaces de hacer, el punto es que sí hubo respuesta por parte del grupo,

⁴ Cabe señalar que todos los nombres que aparecen aquí hacen referencia a las entrevistas grupales, por ese motivo fueron modificados, con la finalidad de respetar la privacidad de las personas que participaron en esta investigación.

muchos ignoraban el relato de distintas maneras mientras Juan contaba esta historia, algunos fingían quedarse dormidos, otros se ponían a platicar con sus compañeros, otros más intentaban sacar el celular, algunos otros pedían permiso para ir al baño, etc. Esas eran sus primeras muestras de resistencia ante las intervenciones que hacían los compañeros que generan actos de violencia entre ellos, sólo que al inicio no podíamos percatarnos del motivo principal de esas incomodidades, después sabríamos que el contar esas historias, el apropiarse de la palabra en todo momento, el callar a sus compañeros para tomar la palabra ellos, etc., eran formas de seguir reafirmando su lugar en el grupo y en la escuela.

Es destacable que existen resistencias por parte de los adolescentes que viven estas relaciones de poder con sus pares, y también es de suma importancia el papel de la institución escolar, en donde en la actualidad, parece ser rebasada por estos contextos emergentes de violencia, aunado a eso, gracias a los abusos que se cometieron durante muchos años en las instituciones escolares, ahora parece que existe una política donde no se le ponen límites a los adolescentes tanto en la casa como en la escuela, parece que se le ata de manos al profesor/a para que ejerza esa responsabilidad que le compete en el ámbito escolar (establecer límites).

Los mismos lineamientos ⁵de la SEP parecen ser rebasados por la problemática que existe en la actualidad en la escuela secundaria, situaciones como Bullying, acoso, consumo de sustancias psicoactivas, peleas, etc. En este documento se proponen interminables pláticas con padres y estudiantes y uno de los últimos recursos es sugerirle al padre o madre de familia, que reciban atención psicológica o que exista una canalización a una institución que lo pueda ayudar con su problema de adicción, violencia, etc.

Con todo esto, no podemos dejar de pensar en las valiosas aportaciones que proporciona Hannah Arendt, cuando hace un énfasis especial en la necesidad de que exista una autoridad en el niño/a – adolescente y que al parecer esa

⁵ Marco normativo para la convivencia escolar en la CDMX.

responsabilidad los adultos la han desechado, ella lo expresa en las siguientes palabras:

“Los adultos desecharon la autoridad y esto sólo puede significar una cosa: que se niegan a asumir la responsabilidad del mundo al que han traído a sus hijos.” (Arendt, 2018, p. 242).

Nos hacen mucho sentido las palabras que Arendt menciona, ya que, la crisis de la educación que se vive en la actualidad ante estos vacíos en las figuras de autoridad ha traído como consecuencia que los adolescentes no tengan límites bien definidos, que se metan fácilmente al consumo de las drogas, que vean como única alternativa los golpes para resolver sus problemáticas e imponerse ante los otros.

Nos preguntamos ¿quiénes son los responsables de estos adolescentes hoy en día? Si la familia se ha hecho a un lado y la institución escolar cada día está más debilitada y al mismo tiempo limita a los profesores para establecer límites ¿quién está a cargo de estos adolescentes? ¿serán los medios de comunicación? ¿serán las redes sociales a las que dedican tanto tiempo? ¿o será el sistema capitalista y neoliberal que se cuele por cada espacio, enviando mensajes de cómo ser “líder” “campeón” “valiente” “rebelde” “jefe”, etc. en esta época? ¿O es que acaso es un conjunto de todo lo que acabamos de mencionar? Quizás por eso, algunos estudiantes hoy en día se sienten tan vacíos y solos y como consecuencia ante esto se presentan las altas cifras de suicidios, consumo de ansiolíticos y depresores, sustancias psicoactivas, etc.

El consumo de sustancias psicoactivas nos hace pensar el contexto en el que se desarrollan los adolescentes, e incluso nos hace pensar en nuestro propio papel como interventores, pues existieron varias ocasiones en donde los estudiantes mencionaron el tema de las drogas y sencillamente decidimos ignorar ese emergente³ ¿será porque quizás a nosotros mismos nos atraviesa ese tema y ese

³ Con este concepto nos referimos a los discursos que son más repetitivos e insistentes durante la investigación lo cual nos hace pensar que son discursos que se manifiestan porque existe una necesidad de expresar algo en eso que se dice, como menciona Margarita Baz *“El trabajo de análisis desde la concepción operativa de grupo consiste en “traducir” el discurso manifiesto en emergentes. Los emergentes van a señalar las dimensiones en juego, mismas que funcionará como categorías de análisis y desde las que regresamos al material de grupo en una nueva lectura.” (Baz y Barriga, 1998:139).*

contexto de drogas? ¿lo hemos normalizado también? ¿sabemos abordar la temática desde un lugar que no sea el moralismo o el discurso médico? Ese discurso que no se han cansado de difundir en las escuelas y que ha resultado ineficiente ante esta problemática tan emergente.

Curiosamente, cuando decidieron hablar sobre el discurso de las drogas lo hicieron de una manera particular, primero relacionaron el tema de las drogas con el castigo y después, las pocas veces que se animaron a expresarlo, lo hicieron con un tono de voz muy bajo. El primer estudiante que decidió expresar su opinión respecto a las drogas lo hizo de la siguiente manera:

Estudiante: Sí, necesitan tener límites, Te dan castigos para prevenir cosas... como drogas (lo dice en voz muy baja).

Esta participación la dio cuando Óscar les preguntaba si eran necesarios los castigos en la escuela secundaria. Cabe aclarar que el tema no tenía relación con las drogas, sin embargo, el estudiante relacionó el castigo que reciben en la escuela secundaria con el consumo de drogas. Quizás porque ha habido un desbordamiento ante esta problemática, con esto nos referimos a que la misma institución se ha visto rebasada ante el consumo y distribución de drogas dentro de la escuela. Ante esta situación, nos resulta pertinente el comentario que Rossana Reguillo menciona sobre la institución escolar, cuando dice que *La escuela ha perdido el blindaje que tenían ante los acontecimientos violentos que se presentaban en la sociedad y este sentimiento de estar a salvo dentro de la institución escolar ha desaparecido (Reguillo, 2009)*. Nos hace sentido lo que menciona esta autora, pues la violencia y las drogas ha sido un fenómeno constante en la sociedad y estas se han hecho presentes dentro de la escuela.

La misma familia se ha visto rebasada ante estos acontecimientos, pues como profesora me ha tocado estar presente ante estos acontecimientos y cuando se les llama a los padres de familia para atender la situación, algunos reconocen que sus hijos “no andan en buenos pasos”, reconocen que se juntan con personas que se drogan, sin embargo, no saben cómo actuar. A veces los mismos hijos, rebasan la autoridad de sus padres y los someten ante estas prácticas que son tan comunes en la esfera social. Además, cabe aclarar, que los adolescentes son una población vulnerable respecto al consumo de estas sustancias y que tienen fácil acceso a ellas en la calle.

Otra estudiante que decidió poner el tema sobre la mesa respecto a esta problemática fue “viviana”, quien mencionó lo siguiente:

Viviana: Yo no estoy de acuerdo con que me castiguen por cualquier cosa. Una vez, en mi casa me castigaron por una situación que tenía que ver con drogas, pero en realidad yo no había hecho nada y me castigaron.

Es curioso como esta estudiante, también relacionó el tema del castigo con las drogas, parece ser que le “único” remedio que se ha encontrado ante esta problemática en la adolescencia es el castigo, los discursos sancionadores, moralistas y médicos.

Recientemente la SEP reconoció que existe una problemática grave en las escuelas secundarias ante el consumo de las drogas y sacó un “plan emergente” en donde proporcionó a todas las instituciones un cuadernillo de trabajo denominado “Si te drogas te dañas”, sin embargo, esta campaña sólo se centra en hablar sobre el tema desde el discurso médico, es decir; se les mencionó a los docentes que tenían que hablar sobre el tema con los estudiantes haciendo énfasis en las consecuencias fisiológicas que existen al consumir cigarrillo, marihuana, metanfetamina, etc.

No es difícil imaginar que esta “campaña de prevención” fue un fracaso, pues para empezar no se les brindó una capacitación a los profesore para abordar esta problemática en las escuelas, después, quedó sólo como un asunto informativo (situación que los estudiantes ya conocen) es decir; es difícil creer que un adolescente que consume drogas no es consciente de que le provocará daños a su cuerpo.

Esta campaña duró un mes, y el encargo era, hablar todos los días por 10 minutos en cada clase sobre el tema.

Suena ridículo atender un problema tan urgente de esta manera, porque el grado de complejidad que requiere abordar este tema, requiere afrontar la situación desde la raíz, es decir; poco servirá “espantar” a los estudiantes sobre el daño que recibe su cuerpo al consumir estas sustancias, si en su contexto tendrán la facilidad de obtener dichas sustancias, si estarán sin supervisión por parte de sus familias debido a que estas tienen que salir a trabajar largas horas y en algunas ocasiones en donde su misma casa representa una situación de riesgo ante el consumo de estas sustancias.

Cabe mencionar que el tema es complejo y que rebasa los límites de esta investigación, sin embargo, se nos hizo pertinente mencionar esta cuestión debido a que parece que existe una inquietud genuina por parte de los adolescentes para hablar de esta situación, desde un discurso diferente, sin embargo, como equipo investigador se presentaron resistencias propias ante el tema. Estas resistencias se hicieron presentes cuando ambos decidimos ignorar la problemática que los estudiantes mencionaban.

Consideramos que quizás lo que nos limitó para hablar y abrir este tema en las entrevistas fueron varios factores, el primero y más importante fue el miedo, el miedo que sintió Mayén por tener represalias en su trabajo, el miedo para hablar sobre el tema, en donde podían exponer abiertamente que en la secundaria hay venta de marihuana, venta de clonazepam, de cigarrillos electrónicos, etc. Y en donde el trabajo de las autoridades es tan limitado (porque muchas veces no saben desde dónde actuar para no meterse en problemas incluso fuera de la institución) que la solución por la que han optado es por la expulsión de la escuela, expulsan a aquellos estudiantes que se dedican a vender esas sustancias, pero sabemos que el abandonar y excluir a esos estudiantes vendedores de drogas, también es tener un problema mayor en la sociedad, pues ya no existirá ese espacio de contención y de acompañamiento con ellos, ahora también la institución se hace a un lado ante el establecimiento de esos límites.

Otro limitante que tuvimos ante este tema, quizás fue nuestra propia historia de vida ante el consumo de sustancias para mí (Mayén) el tema me resulta irritante, debido a que he tenido cerca a familiares que han estado involucrados con drogas, eso evidentemente no me permite pensar con cierto distanciamiento el tema pues he visto hundirse a familiares ante una dependencia por el alcohol, he perdido a familiares cercanos por el tema de las drogas en donde han resultado asesinados por distribuir y consumir dichas sustancias, realmente creo que fue un conjunto de todo lo que no nos permitió intervenir, me parece un tanto lamentable, pues los mismos adolescentes exponen ese tema en las intervenciones, lo exponen con cuidado, y tomando sus precauciones porque saben muy bien que es un tema también en la escuela.

Por mi parte (Óscar), no tuve la capacidad de ver/escuchar ese emergente, por distintas razones: las propias temáticas funcionaron como camisa de fuerza, quería, necesariamente abarcar cada sesión de acuerdo a la temática que había planeado desde el inicio, por eso, cuando apareció el tema de las drogas, no le di la importancia correspondiente. También, considero que tuve una identificación con el grupo, pero principalmente con Juan, Raúl, Joel y Baruc (quienes estaban catalogados por la misma institución como “problemáticos/rebeldes” y quienes, principalmente hablaron de ese tema); a lo largo de todas las entrevistas, me costó mucho trabajo asumir mi responsabilidad como “adulto”, pues en repetidas ocasiones, al enunciar las normas de convivencia (no comer en clase, no sacar dispositivos electrónicos, interrumpir las participaciones de sus compañeros, etcétera) lo hacía, no como algo que yo quisiera hacer, sino más bien, porque estábamos obligados por los directivos de la secundaria y, finalmente, como es mencionado anteriormente, por mi propia historia de vida, cargada de problemas a causa de las drogas. Sin duda, esto habla de una sobre implicación como investigador. Estaba sobre implicado con el grupo. Estoy sobre implicado con el tema de las drogas, porque constituye mi propia historia de vida.

Aún con todo eso, pensamos que quizás fue una forma de pedir ayuda por parte de quienes hablaron de tema... al menos una forma de pedir escucha ante estas situaciones que se presentan en su vida cotidiana y quizás no saben cómo lidiar con eso o incluso como dejar cierta sustancia. Nos resulta interesante y nos cuestionamos desde dónde no fue posible abrir la escucha ante este problema que

los estudiantes mencionaron, quizás no teníamos las herramientas para abrir el tema, para problematizarlo o al menos para que en ese espacio de 50 minutos, no se siguiera reproduciendo este imaginario de que dicho tema es “malo” y que por lo tanto debe ser silenciado.

La función de tutora y la implicación por parte de la investigadora y psicóloga.

La responsabilidad que conlleva el escuchar a los estudiantes dentro del espacio escolar en donde dicho espacio representa la zona laboral, es una situación compleja para una de las investigadoras de este trabajo. Resultó sumamente difícil, primero porque resulta incómodo cuestionar el propio lugar dentro de la institución escolar, después porque es arriesgado escuchar ciertas cuestiones que infringen la norma dentro de este espacio y guardar esa información.

Comenzaremos por analizar el papel de la autoridad de Mayén dentro de estas entrevistas grupales, esta cuestión le resultó complicada porque fue difícil para ella ceder su lugar como maestra, ella lo expresa de la siguiente manera en su diario de campo: *Me sentí bien durante la actividad, aunque me incomodó un poco cómo Oscar mencionó que mi lugar como maestra es un arma de doble filo (yo la verdad me siento cómoda con eso) pero creo que él no tanto, además me enoja un poco que haya dicho que llegué empoderada a darles indicaciones a los estudiantes de que se acomodaran en círculo; (aunque ahora que reflexiono sobre eso que hice, me parece que no le otorgué el lugar de investigador que se merecía y no le di el “poder” de ejercer la autoridad desde el principio) Quizás me cuesta trabajo ceder mi lugar como maestra incluso en estas entrevistas grupales.*

La figura de profesora dentro de la escuela secundaria está cargada de varias *significaciones imaginarias* y de muchas responsabilidades, la primera es mantener el orden y el disciplinamiento dentro del salón de clases, la segunda es mantener un discurso moral bien definido dentro del aula, se le ha repetido muchas veces a los docentes que trabajan para la SEP que son “ejemplo a seguir” y que su comportamiento dentro y fuera de la escuela debe ser con “rectitud”, así lo señala el código de conducta de la autoridad educativa federal en la CDMX 2019. Dos reglas nos llaman la atención y nos son útiles para analizar el discurso que se refuerza constantemente en la institución escolar:

1.- Principio de Disciplina. – Desempeñar el empleo, cargo, comisión o función de manera ordenada, metódica y perseverante, con el propósito de obtener mejores resultados en el servicio.

2.- Liderazgo. – Influir y contribuir de manera positiva en sus compañeros y superiores, en cuanto al desempeño de su función, a fin de lograr los objetivos de la Institución.

Estos mandatos sociales que se les dan a los profesores están constantemente en el imaginario del docente, pues no solo quedan en el papel asentados, sino que es un discurso constante por parte de directivos y de autoridades educativas.

Todo esto nos es de utilidad para comprender por qué en muchas ocasiones se presentaron incomodidades por parte de Mayén, por qué se generaron en distintas ocasiones tensiones entre el equipo investigador, pues cada uno tenía su propia concepción de lo que significaba realizar este trabajo dentro del espacio escolar.

Esta situación nos hace reflexionar sobre el rol de tutora que desempeñó Mayén durante estas entrevistas, pues la figura de tutora en la escuela secundaria consiste en monitorear a un grupo en específico, en este caso era el grupo 23 con el que se realizaron dichas entrevistas, este rol es fundamental en el seguimiento académico y en la disciplina que los estudiantes mantienen o no dentro de la escuela.

Digamos que a la primera que le llegan las “quejas” o los reportes es a la tutora o tutor de cada grupo, quien tiene que saber mediar las problemáticas que se presenten con su grupo a cargo.

Durante las participaciones que realizaban los estudiantes, se escucharon varias cosas, pero el lugar desde donde escuchaba estas intervenciones Mayén, era distinto, porque se atravesaban diferentes imaginarios y demandas que la institución le hacía. Primero la responsabilidad de escuchar a estudiantes que ejercían violencia sobre otros, donde asumían que en varias ocasiones burlaban el reglamento escolar o que saboteaban algunas clases con toda la intención, después

porque eso mismo que se escuchaba generaba una responsabilidad, “el deber ser” estos significaba que si se presentaban situaciones en donde se hablara de consumo de drogas o algunas “infracciones” a las normas escolares, se tenía que dar aviso a la dirección, pues así está establecido en los acuerdos de la institución.

Por otra parte, tenía otras demandas desde una institución escolar distinta, que en este caso es la UAM, quien demandaba tener ética hacia lo que escuchaba, íbamos a escuchar no para sancionar ni para juzgar, teníamos la intención de escuchar las vivencias de los y las estudiantes con la intención de comprender por lo que estaban pasando pero al mismo tiempo, íbamos a que nos brindaran sus experiencias y sus vivencias en la escuela secundaria, el último fin era acusarlos, regañarlos o reportarlos a dirección.

Así que todo esto se vio entorpecido de alguna manera, pues se cruzaron en muchas ocasiones ambas demandas institucionales, y en ocasiones Mayén trataba de conciliar entre las peleas que se generaban en el grupo, en otras regañaba por no acatar las normas institucionales, en otras salía nerviosa y tensa de las entrevistas por toda la información que recibía y que no sabía qué hacer con ella, mejor dicho sí sabía, sabía que no podría “acusarlos” o llamar a sus madres o padres para hablar con ellos sobre el comportamiento de sus hijos, sabía que no podía reportarlos ni nada por el estilo, porque esa no era la finalidad de la actividad y porque desde el inicio se les dijo que era un espacio de escucha y que en ese espacio podrían expresar lo que quisieran sin que hubiera represalias.

Todas estas situaciones generaron múltiples tensiones en distintas ocasiones, pues el grupo veía la figura de la maestra y de tutora en todo momento, pero también había inconformidades por las personas que eran silenciadas y sobre todo hubo una figura que presentó mucho malestar e incomodidad ante esta actividad, es el “jefe de grupo”, quien en muchas ocasiones sentía que “traicionaba” a los profesores al escuchar todo lo que se decía de ellos, tenía una responsabilidad en el aula y la manifestó todas las veces que pudo, pues cuando alguien hablaba “mal” de un profesor o decía que se le hacía injusta la mera en que trabajaba, el jefe de grupo salía a defender a los profesores y “regañaba” de alguna manera a sus compañeros,

como por ejemplo cuando Alejandra realiza la siguiente participación cuando se le preguntó ¿De qué forma les gustaría ser tratados por los profesores?:

Alejandra: ¡Yo quiero ser maestra! Pero hay algo malo en serlo... al final, los maestros te regañan por lo que haces no por lo que eres. Hay maestros que te regañan solamente porque les caes mal.

En esta parte, Alejandra está reflexionando sobre un deseo particular que tiene ¡el de ser maestra! Sin embargo, da cuenta de que existe algo desagradable en esa figura, pues ella ha vivenciado injusticias en el trato por parte de algunos profesores, desde su perspectiva, la regañan porque les cae mal a los profesores, es en este momento cuando interviene Milton (el jefe de grupo) y menciona lo siguiente:

Milton: (interrumpe la participación de Alejandra) ¡Pues es que tú nunca trabajas, ponte a pensar, casi nunca haces nada de las actividades, por eso te regañan!

Alejandra: ¡Yo sí trabajo!

Milton: A ver tu semáforo⁶

Es muy interesante para nosotros detenernos a escuchar estas participaciones, debido a que se presentaron en la primera entrevista, en donde no se encontraban los estudiantes que ejercen violencia hacia sus compañeros y en donde la figura del jefe de grupo estuvo muy presente en toda esa entrevista, parecía que tenía un “deber ser” que cumplir, y ese deber ser era defender a los profesores, no tenemos la seguridad si adoptó ese rol o esa forma de expresarse porque su tutora se encontraba presente y de alguna forma hizo “alianza” con ella, pero su papel fue claro durante la primera sesión y básicamente fue repetir y defender la norma, la escuela y a sus profesores.

Esta situación nos hace pensar en los mandatos que se les dan a algunos estudiantes, en donde parece que “el jefe de grupo” resulta un aliado del profesor y en donde se suma a la vigilancia y al orden de la escuela, pues es quien dará los

⁶ El semáforo es un sistema de evaluación preventivo; funciona, básicamente para alertar a los padres cuando los alumnos están a punto de reprobado pero, todavía tiene posibilidades de “salvar” la calificación final.

reportes y las quejas a la tutora sobre sus compañeros, de alguna manera se sumará a ser un guardián del orden y entablará cierta alianza con las autoridades educativas.

Todos estos discursos por parte de los estudiantes nos hacen pensar el dispositivo pedagógico que se utiliza en la escuela secundaria para controlar y educar a los adolescentes, pues muestran el disciplinamiento al que son sometidos los estudiantes a través de distintas herramientas como lo son: los reportes, el semáforo, las calificaciones, las suspensiones, los citatorios, etc. Con todo esto nos parece pertinente citar a Foucault, quien tiene el siguiente concepto sobre la disciplina: *“Las disciplinas han llegado a ser en el transcurso de los siglos XVII y XVIII unas fórmulas generales de dominación. Distintas de la esclavitud, puesto que no se fundan sobre una relación de apropiación de los cuerpos, es incluso elegancia de la disciplina prescindir de esa relación costosa y violenta.”* (Foucault, 1976, p. 126). Más adelante, Foucault mencionará que uno de los objetivos principales del disciplinamiento es el control de las personas, control que sirve para hacer que los estudiantes actúen de determinada manera y que se apropien de la ideología impartida por las instituciones.

Al inicio de las entrevistas, los estudiantes parecen reproducir estos discursos institucionales, se juzgan entre sí mismos y señalan sus errores y su falta de disciplina en la institución escolar, especialmente es el jefe de grupo quien hará notar estas fallas y “entorpecerá” de alguna manera la reflexión de algunos estudiantes cuando quieran cuestionar las normas y las formas en las que son tratados por parte de directivos, de orientadores educativos y de profesores.

Esta situación va a cambiar drásticamente cuando se presenten los tres estudiantes que se encuentran suspendidos, pues como ejercen violencia hacia él (de manera verbal), no se animará en las siguientes sesiones a intervenir de la misma manera, debido a que estos estudiantes son sujetos que constantemente muestran larivalidad que existe con el jefe de grupo y que mencionan en sus relatos que se resisten a estas normas, además existe una confrontación directa con el jefe de grupo cuando él intenta intervenir, así que, el jefe de grupo optará por platicar con sus compañeros mientras hablan los demás, fingirá dormirse en las sesiones, fijará su mirada hacia otro lugar menos hacia donde participan los estudiantes, etc. Pero casi al final de las

entrevistas, en donde Óscar pregunta si se acuerdan de qué se trataba la actividad (lo pregunta porque hubo una suspensión de quince días en las entrevistas por el periodo vacacional de semana santa), Milton responde a manera de reproche lo siguiente:

Milton: Ah sí, era de que hablábamos y que sólo el Juan hablaba.

Es evidente la molestia de Milton, ante la monopolización de la palabra por parte de Juan, curiosamente Oscar decide ignorar esta queja y le responde lo siguiente:

Óscar: Pues sí, efectivamente. Esta actividad consiste en platicar con ustedes, por si no lo recuerdan, la actividad se llama: Alumno, disciplina y poder, que cada actividad gira en torno a un tema en específico.

Es curioso cómo Óscar decide reafirmar la queja que trata de expresar Miguel y de alguna manera le da un mensaje claro; y es que su atención sí estará puesta en Juan específicamente, eso nos hace pensar sobre la propia implicación de Óscar, al darle prioridad a los tres estudiantes más conflictivos del grupo y al no escuchar y poner atención a la queja que realiza el jefe de grupo.

Por otra parte, la configuración de los grupos en la escuela secundaria resulta interesante de analizar, en la quinta entrevista, los tres estudiantes que tuvieron mayor protagonismo durante las sesiones, decidieron compartir por qué se comportaban de dicha manera en la escuela, y hubo coincidencias en sus discursos, ellos mencionaban que durante algún tiempo fueron “tranquilos” pero que recibieron violencia por parte de otros compañeros en la primaria y que cuando pedían ayuda para que se resolviera el problema, los ignoraban y seguían recibiendo esas agresiones, por eso es que, no tuvieron otro camino que ejercer violencia hacia los demás en modo de defensa.

Durante esos relatos fue interesante escuchar como en muchas ocasiones se contradecían, a veces, estos mismos estudiantes se enorgullecían de lo que hacían

(saltarse la norma y agredir a los demás) pero, había pequeños espacios de reflexión por ellos mismos, en donde daban cuenta de que muchas de sus acciones sí deberían de tener sanciones o castigos, como ellos mismos lo mencionaban.

Era interesante ver cómo había puntos de desencuentro entre ellos mismo, pues cuando uno expresaba situaciones como que estaba de acuerdo en que los hayan sancionado, otro decía que no. (situación que podemos ver en el siguiente fragmento):

Baruc: O sea sí... puuuuues, de cierta manera estuvo bien, pero lo que no me gustó es que ...

Óscar: *¿Qué es lo que estuvo bien?*

Baruc: *Que si nos suspendieran...*

Josef: *¿Cómo va a estar bien?*

Bruno: *¿Me dejas hablar? (lo dice irritado)*

Óscar: *Recuerden las normas de convivencia⁷, cuando alguien habla hay que escucharlo y viceversa ¿va?*

Baruc: *Ahora sí que cincuenta, cincuenta. Tuvimos la culpa, pero también a Ricardo lo tuvieron que suspender porque pues él también... él ya sabía lo que hacía, a lo que íbamos y todo lo negó, entonces... pues, cincuenta, cincuenta.*

Hay ciertos momentos en la entrevista en los que alguno de ellos reconoce que sus acciones tienen que ser sancionadas, sin embargo, el reconocer esto de forma pública hace que haya un quiebre en la alianza que tienen entre sí, es decir: estos chicos son un grupo de tres personas que comparten situaciones en común: y es que pretenden ser vistos como “rebeldes” “violentos” “líderes”, etc.

Pensamos ¿qué significa ser visto de esta manera en la escuela secundaria por tus compañeros y profesores? ¿significa aprender a sobrevivir en un ambiente hostil?

⁷ Aquí Óscar refuerza las normas institucionales, debido a que fue un acuerdo que se estableció entre el equipo, principalmente para evitar que suspendieran la actividad o le llamaran la atención a Mayén por no mantener el orden y el control dentro del salón de clases. Esta situación amerita pensar en la situación en la que se encuentra Mayén, sujeta a la norma institucional y de alguna manera, aunque intenta mantener su postura ética al no “delatar” lo que relatan los estudiantes, le es imposible desobedecer estas normas para evitar tener un conflicto con las autoridades escolares.

¿significa disfrutar de violentar al otro? ¿significa tener visibilidad en la escuela? Son interrogantes que nos hacemos al escucharlos y al reflexionar en sus respuestas damos cuenta de múltiples factores que llevan a un adolescente a ejercer el poder de esa manera en la escuela secundaria.

Consideramos que el contexto en donde se han desarrollado ha influido para que normalicen la violencia e incluso la vean como un recurso para poder sobrevivir en la vida, el haber sido “víctimas” en ciertas ocasiones por parte de otros compañeros y el no haber recibido el apoyo tanto de maestros como de sus padres los hizo entender que la única forma de librarse de esos ejercicios de violencia era aplicando la misma violencia, burla y acoso hacia los demás.

Es evidente que la familia no puede pensarse como algo aislado de la sociedad, estamos conscientes de que la reproducción de la ideología y de la educación que muchos adolescentes viven en casa, es el reflejo del contexto social en el que se desarrolló esa familia.

En la última categoría de análisis, reflexionaremos sobre el papel de la familia en el desarrollo del adolescente, en cómo puede reproducirse la violencia desde este ámbito, en cómo puede ser un contexto que pone en riesgo al adolescente de múltiples maneras.

2.- Estigmatizaciones de los sujetos y discursos de verdad reproducidos e instituidos en los espacios escolares.

“Profesor: ¡Híjole! Ser un buen maestro... pues es que abarca mucho... una formación integral... yo soy maestro de matemáticas, pero tengo que tener conocimiento de todo, para que yo, en la parte educativa pueda... pues tener esa apertura con ellos y a la hora de ir dando mis temas, todo lo que yo les tenga que dar, tenga que enlazarlos, también, con cosas que a ellos les interesan... y aparte de eso, es que es un... me estás hablando de un ser completo... hay que ser empáticos, hay que ser pacientes, hay que ser tolerantes, hay que tener comprensión, o sea, hay que estar formados al cien por ciento en cuestión de valores”

Profesor de matemáticas de 2do y 3er año.

“La sociedad establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías. El medio social establece las categorías de personas que en él se pueden encontrar”

Goffman.

- a) El deber ser de los sujetos escolares: norma, normalidad y discursos de verdad interiorizados.

Una de las principales características de los espacios escolares, es su riguroso marco normativo, ceñido bajo reglas e imposiciones que responden a la producción de un sujeto capaz de actuar en sociedad bajo los valores y principios ya establecidos. Es así, que socialmente se asignan valores normales y normativos (Canguillen;1986). Dichos valores tienen la función de adherir al sujeto a *las lógicas colectivas* y a las formas en las socialmente se establece el mundo (Fernandez;2008). La escuela secundaria, entonces, responde a la demanda social de cimentar y afianzar dichos valores.

Los espacios escolares crean contextos que establecen una especie de *personificación* de todos los sujetos escolares. Podemos ver la figura del maestro, del *alumno*, del directivo etc. Cada uno, cumple con un “rol” que enmarca los límites

de acción y actuación dentro de la institución, asimismo les proporciona atributos particulares que dan estructura a su "identidad" (Goffman;1963). Sin embargo, muchas veces esos límites de acción enmascaran muchas de las cosas que distinguen la subjetividad de cada sujeto; por ejemplo, un maestro de secundaria debe de ser, una figura de conocimiento, autoridad, respeto, pulcritud, rectitud, etc. Y bajo esas premisas las formas de actuar de cada maestro cambiarán de acuerdo al espacio en el que se encuentra. Durante nuestra intervención, pudimos notar cómo una maestra cambiaba totalmente su forma de actuar de acuerdo al espacio en el que se encontraba, se describe en el siguiente fragmento del diario de campo: "Al llegar a la secundaria, me dirigí e instalé en la sala de maestros [...] *Pude escuchar a la maestra de educación física c Es interesante porque la he escuchado y visto dando clase y la manera en que se comporta (en comparación de cuando esta en la "sala de maestros") es totalmente diferente. Ella casi siempre tiene un carácter imponente, no obstante, en la sala de maestros se comportaba de manera infantil, vulgar y alburera. De hecho, casi todo de lo que hablo fue de sexo [...] Salió de la sala de maestros y retomó su actitud de "profesora" [...] La mayoría de los maestros, tiene ese comportamiento... Incluso Mayén.*" Los maestros actúan bajo la norma de la institución, pues, por un lado, está en juego su empleo (y con ello la pérdida de un estatus social) y por otro, se ha configurado una especie de máscara que les permite ejercer su profesión sin riesgos de ser vulnerados por los estudiantes.

Del mismo modo, podemos notar que los estudiantes se comportan de formas diferentes en cada uno de los espacios escolares (recreo, educación física, en la clase de historia, etc.) . La institución escolar, brinda formas de actuar determinadas; no sólo brinda las formas de actuar, sino que también las interioriza en cada uno de los sujetos. Estas interiorizaciones, se convierten entonces, en una relación de poder institucional, que pasa a ser parte de la identidad de cada sujeto. *Las formas de poder se materializan en los cuerpos* creando un bio-poder, al respecto Foucault menciona: "Las relaciones de poder pueden penetrar materialmente en los en el espesor mismo de los cuerpos sin tener incluso que ser sustituidos por la representación de los sujetos. Si el poder hace blanco en el cuerpo no es porque haya sido con anterioridad, interiorizado en las conciencias de las gentes.

Existe una red de bio-poder, que es al mismo tiempo una red a partir de la cual nace la sexualidad como fenómeno histórico y cultural en el interior de la cual nos reconocemos y perdemos a la vez” (Foucault; 1978:79). La maestra Elsa, enuncia una de las formas en las que el estudiante debería comportarse dentro del aula: *“Como alumnos, saberse relacionar con sus compañeros; saber en qué momento puedo jugar, gritar, reír... en qué momento tengo que prestar atención ¿sabes?”* Formas de actuar determinadas según el contexto que se les proporcione a cada uno de los estudiantes. Formas de ser de acuerdo a lo “normal”.

Por otro lado, están presentes los estigmas de “estudiantes rebeldes o indisciplinados”, es el caso de Juan, Raúl, Bruno y Joel quienes, en repetidas ocasiones se asumían a sí mismo de esa manera: “Juan: Es que también güey, como somos de desmadrosos nosotros [...] Juan: *Nosotros somos bien buenos (lo dice con sarcasmo) Le gustamos a las prefectas [...] Nosotros, pues podría decirse que somos los desmadrosos*”. La propia institución según Juan *“ya los tenía checados*”. Sus propios compañeros, los catalogaban de esa forma.

En este caso, la estigmatización que se les dio, pareció proporcionarles cierto estatus de jerarquía dentro de su grupo de compañeros, ya que a lo largo de las entrevistas se notaba el dominio que Juan tenía con todo el grupo, al grado de apropiarse del espacio (como un espacio de desahogo y escucha) y también dirigir algunas de las participaciones: *Juan: Vas churro, haba tú [...] Vianey quiere decir algo [...] Ya me voy a callar para que nos demás hablen [...] ¡ya ve, si nosotros no hablamos nadie lo hace*”. Nuevamente la sobre implicación de Óscar, favoreció este hecho, pues fue incapaz de darse cuenta de las conductas violentas y dominantes que tenían. La sobre implicación que tuve⁸ fue ocasionada por una identificación particularmente con Juan. Su forma de hablar, de relacionarse, pero sobre todo su historia de vida⁹ hicieron que viera en él aspectos y carencias de mi personalidad que hasta la fecha siguen causando conmociones. Le proporcionaba atención y escucha porque tal vez, a mí me hubiera gustado que me dieran ese espacio. Yo también fui estigmatizado como “niño problema”, fruto de un contexto familiar carente de dinero, atención y desigualdad

⁸ Específicamente en este apartado será Óscar quien escriba, es por eso que hay un cambio en la redacción, de tercera persona a primera persona.

⁹ Mayén me contaba de situaciones familiares que le había tocado atender con Juan.

Tenemos también la figura del buen estudiante; son “buenos estudiantes”, aquellos que obtienen calificaciones sobresalientes, los que acatan las normas y los que siguen al pie de la letra los valores y principios de la escuela secundaria. Este rol lo podemos ver presente en el jefe de grupo, quien, por el contrario de Juan, era aquel sujeto disciplinado que acataba las normas institucionales sin mostrar tanta resistencia. Dentro de nuestra investigación, resultó ser un sujeto clave para pensar en este eje de análisis. Su presencia enmarcaba una figura casi de policía¹⁰; casi de guardián cuando alguna figura de autoridad no estaba presente. Y como se ha mencionado en una categoría anterior, resultó ser uno de los sujetos que mostraron actos de resistencia en las entrevistas. El tema del poder, la supuesta relación de “horizontalidad” que fue propuesta en las entrevistas grupales, lo incomodó de sobremanera. Pero lo que más le resultó irritante, fue el hecho de reconocer y elogiar (por parte de Óscar) a los alumnos que estaban estigmatizados como “problemáticos o indisciplinados”, como si al hacerlo lo hiciéramos entrar en contradicción con los propios ideales y valores que se deben tener en los estudiantes para poder ser reconocidos. Vale la pena señalar, retomar y destacarla sobre implicación que Óscar tuvo con los estudiantes “rebeldes”, pues esta situación dio como resultado un exceso de atención a estos mismos, provocando recelo y envidia, principalmente en el jefe de grupo, ya que pareciera ser, que, durante las clases cotidianas, el jefe de grupo tiene cierto protagonismo.

No es posible pensar las estigmatizaciones de los sujetos sin pensar también en los discursos de verdad, pues son estos los que sostienen dicha estigmatización, es decir, un “mal estudiante” viene acompañado de una serie de particularidades específicas. De la misma forma, las relaciones de poder son ejercidas gracias a un

¹⁰ La figura del jefe de grupo dentro de la secundaria es asignada a los estudiantes que han demostrado estar alineados en su totalidad al reglamento escolar. Muestran un resultado académico aceptable o sobresaliente y también, cuentan con atributos en su personalidad de sumisión y obediencia incondicional a las autoridades escolares (maestros o directivos) y sus actividades principales, son las de organizar, administrar, vigilar, reportar y reprimir a sus compañeros en caso de que no esté algún maestro, prefecto o directivo.

saber determinado de cada época (Foucault; 1978), es así como un buen maestro es que cumple con:

¡Híjole! Ser un buen maestro... pues abarca mucho... una forma integral... yo soy maestro de matemáticas, pero tengo que tener conocimiento de todo, para que yo, en la parte educativa pueda... pues tener una apertura con ellos a la hora ir dando mis temas, todo lo que yo les tenga que dar, tenga que enlazarlos, también, con cosas que a ellos les interesan... y aparte de eso, es que es un... me estás hablando de un ser completo... hay que ser empáticos, hay que ser pacientes, hay que ser tolerantes, hay que tener comprensión, o sea, hay que estar formados al cien por ciento en cuestión de valores". Este discurso se ha reproducido a tal punto de hacerlo una verdad, empero, ¿Desde dónde habla este profesor para enunciar los valores que debería tener un buen maestro?, ¿será cierto que un buen maestro debería tener estos atributos?, lo cierto es que actualmente se siguen reproduciendo estos discursos, que, dicho sea de paso, contribuyen una auto explotación, pues en su discurso alude a una "formación integral", a una "completitud".

Vemos, como el maestro de matemáticas mantiene un discurso de verdad acerca de los valores y saberes que debería tener un buen maestro. Asume a un maestro como un ser completo y por lo tanto, tal vez exista en sí una búsqueda por cumplir con esa idealización. Como lo menciona Foucault (1990) las tecnologías del yo, estriban en la forma de en la que el sujeto intenta cumplir con las exigencias que de primera instancia nacen de lo social, pero que posteriormente, se asumen como propias; se hacen normales. Dicho proceso se encuentra dentro y fuera del sujeto, lo constituye.

Cuando los estudiantes mencionan que un maestro es "*una figura que tiene todo el conocimiento*", habla de un discurso de verdad que ha sido instituido dentro y fuera del espacio escolar. Cuando Elisa o el maestro de matemáticas hablan de su profesión, como una profesión cargada de omnipotencia y superioridad lo hace desde un discurso de verdad que ha sido instituido más allá del espacio escolar.

Estas son sólo algunas de las estigmatizaciones y discursos de verdad que aparecen en nuestro recorrido por la secundaria. Pero sin duda muestran una de las formas más significativas en las que se configuran los vínculos de los sujetos escolares.

3.- La institución familiar, violencia y pandemia en la escuela secundaria

La familia es una institución en donde se hacen presentes las interacciones entre los sujetos. Además, es un lugar en donde se definen ciertas normas y valores. En esta convivencia cotidiana se pueden presentar distintas formas de vinculación entre los seres humanos, a veces se genera un vínculo en donde los padres son autoritarios y violentos, otras en donde se les da demasiada libertad a los hijos (por no decir que los abandonan parcialmente), otras más, en donde existe una sobreprotección hacia ellos y en el peor de los casos existen familias que abusan o ponen en riesgo a sus hijos de distintas maneras: golpeándolos, consumiendo drogas delante de ellos, cometiendo abusos sexuales, explotándolos laboralmente, etc.

Durante mucho tiempo el espacio familiar mantuvo una alianza con la institución escolar, es decir; la familia respaldaba la enseñanza de los profesores, incluso estos últimos estaban autorizados a golpear a los estudiantes con la finalidad de educarlos y hacerlos “hombres de bien”.

De igual manera, las madres (principalmente) y los padres, estaban presentes en la crianza de sus hijos, y daban acompañamiento en este proceso educativo, muchas veces incluso sin que el padre o madre entendiera los temas escolares, pero estaban presentes en las cuestiones básicas como era: supervisar que su hijo/a cumpliera con las tareas de la escuela, estar presentes en las reuniones escolares, atender la demanda de la institución escolar cuando sus hijos presentaran conductas de indisciplina, etc. Donzelot menciona estas situaciones haciendo alusión a la creación de la escuela de padres: *La creación de la Escuela de Padresse creó para organizar una enseñanza mutua entre padres, adecuada para adaptarla antigua y rígida moral familiar a las exigencias de la vida moderna. (Donzelot, 2008, P. 184).*

A partir de lo antes citado, podemos dar cuenta de que el interés por la educación de los hijos entre escuela y familia, resultaba en una alianza, para promover ciertos valores y discursos que contribuyeran a la “buena” formación de los estudiantes.

Con el paso de los años este interés va a ir cambiando de forma gradual, la escuela irá perdiendo cierta autoridad hacia los estudiantes y perderá de forma significativa el apoyo por parte de los padres de familia.

En los últimos años, esta interacción entre escuela y familia ha cambiado, ahora la mayoría de los papás se “desentienden” de la educación de sus hijos (quizás por las jordanas laborales tan extensas que se ven obligados a cumplir para poder satisfacer las necesidades básicas de su familia), además, la familia tradicional ha experimentado cambios significativos en la últimas décadas; nos referimos a que por lo regular, ya no están conformadas por ambos padres de familia e hijos dentro de una casa, por lo regular los papás están separados o divorciados y en algunas ocasiones se encargan de sus hijos de manera simultánea (nos referimos a que en algunas ocasiones se encuentran en casa del padre y en otras ocasiones en casa de la madre). Aunque es más frecuente que sea la madre quien se haga responsable de la crianza de los hijos, obteniendo una doble responsabilidad: trabajar y hacerse cargo de las labores hogar.

Estas situaciones se han hecho presentes en la educación escolar, y la alianza que antes existía entre profesores y padres de familia, parece disolverse poco a poco, pues existen una queja constante por parte de los docentes hacia la familia, en donde el principal “reproche” es al abandono de los hijos (es decir que ya no existe esa supervisión y ese acompañamiento que antes había).

Así, al cuestionarles a dos profesores ¿cuál es la principal problemática que tienen en su práctica docente? Coinciden en que la familia de los estudiantes los abandona en su proceso escolar, mencionan que ya no existe una autoridad que los guíe, ellos lo mencionan de la siguiente manera:

*Profesor Alexis: La comunicación a nivel familiar de alumnos como de papás, eh, **el abandono por parte de ellos hacia los hijos**, que se manifiesta mucho en el comportamiento de ellos mismos y **aparte de todo, lo manifiestan, lo dicen.***

*Y obviamente, eso implica, pues, que tengamos alumnos muy dispersos, **no son observados en casa** y lejos de la observación, una parte muy importante, no son*

alentados, no los alientan, entonces son alumnos que no tienen motivación, por más que tú quieras enseñarle algo, no, nunca lo va a aprender.

En este relato del profesor Alexis, podemos dar cuenta que, para él, el que la familia no esté acompañando a sus hijos y guiándolos en su proceso educativo le genera problemas en su trabajo, pues como consecuencia tiene a *alumnos dispersos* (quizás con esto se refiere a que no reconocen una autoridad dentro del aula) y esto genera que no trabajen y que no exista una motivación por el aprendizaje, además para él resulta importante el acompañamiento emocional que se les puede brindar o no en el hogar a sus estudiantes.

El profesor relaciona el poco interés de sus estudiantes en su clase con la poca motivación que reciben estos últimos en su familia.

Es muy significativo cuando él menciona que son los mismos estudiantes quienes manifiestan este abandono en su discurso, así, tendremos a estudiantes que manifiesten verbalmente que se presentan ciertas problemáticas en su casa, problemas que tienen que ver con golpes, insultos, abandono por parte de sus papás, etc.

La pandemia por el COVID aumentó ese tipo de problemáticas, puesto que muchos adolescentes, al estar encerrados en su casa todo ese tiempo, se vieron mayormente vulnerados ante la interacción familiar, al menos así lo manifiesta la profesora Elisa, quien menciona lo siguiente:

*Elisa: pocas veces se deja de lado el tema de la clase para atender los temas emocionales de los chicos. Sí me ha tocado. Incluso en esta generación más que en otras generaciones. **Los chicos vienen, en general, más lastimados.** Vienen quizás; quizás ya lo han observado (se refiere a las autoridades de la escuela) pero, de repente... **antes se nos presentaba una chica o un chico en toda una generación con problemas de ansiedad y ahora se presentan dos, tres en un grupo con problemas de ansiedad o tendencias suicidas.** Curiosamente se acercan a mí; curiosamente buscan como que... (Hay un silencio)*

Yo nunca había llegado como a esos niveles de ser tan cercana o a escuchar ese tipo de cosas con mis alumnos, pero ahorita es realmente una necesidad imperante que los chicos muchas veces necesitan como esa... (hay un silencio)

Oscar: *¿escucha?*

Elisa: *Escucha, sentir que a alguien le importan.*

A partir del relato de estos dos profesores, podemos dar cuenta de la preocupación que comparten al ver que sus estudiantes manifiestan estos malestares emocionales debido a los problemas que se presentan en su casa, y no solo quedan en malestares emocionales, en algunas ocasiones el cuerpo tiene que hablar ante las tensiones o los abusos que se viven en la familia. Así, existen muchos adolescentes con diagnósticos psicológicos y psiquiátricos, en donde parece que viven una doble estigmatización pues, en la mayoría de las ocasiones, como el adolescente no tiene un espacio de escucha (como lo menciona la maestra Elisa) el cuerpo se enferma, y lejos de brindarle el acompañamiento emocional, resulta más fácil llevarlo al psiquiatra o al psicólogo para que estos especialistas de la salud mental “arreglen a su muchacho” o al menos, le proporcionen medicamentos para que pueda estar tranquilo (sedado) tanto en la escuela como en la casa.

Educar y acompañar a los estudiantes requiere de un gran compromiso y trabajo, requiere de una autoridad que esté presente en la formación de estos sujetos que apenas ingresan al mundo social, pero hoy en día, parece que no existe mucho interés por parte de algunos adultos para ejercer esta autoridad y hacerse responsables de todo lo que conlleva educar y formar a un sujeto, al menos así lo mencionan los profesores entrevistados: Profesora Elisa: ***No tienen límites presentes de autoridad; sé que el concepto de autoridad ha cambiado y tiene que seguir en transformación, pero ellos no tienen un concepto de autoridad, entonces... El principal problema es la autorregulación y la carencia de propósitos.***

Cuando la maestra menciona que los estudiantes no tienen “autorregulación” y que existen una carencia de propósitos, hace referencia a que sus estudiantes ya no

reconocen la autoridad del profesor/a, ya no están motivados por el aprendizaje porque no existen (en la mayoría de los casos) padres que supervisen y acompañen su proceso formativo.

Existe una pérdida de la autoridad por parte de la familia y esa pérdida de autoridad se ve reflejada en su comportamiento en la institución escolar, si son estudiantes que no han tenido límites en sus hogares y no han recibido ese acompañamiento ¿cómo podrían reconocer y respetar la autoridad en la escuela?

Con todo esto no podemos dejar de pensar en las valiosas aportaciones que realiza Hannah Arendt ante el concepto de autoridad y familia: *“Es como si los padres dijieran cada día: <<En este mundo, ni siquiera en nuestra casa estamos seguros; la forma de gobernos en él, lo que hay que saber, las habilidades que hay que adquirir son un misterio también para nosotros. Tienes que tratar de hacer lo mejor que puedas; en cualquier caso, no puedes pedirnos cuentas. Somos inocentes, nos lavamos las manos en cuento a ti.>>” (Arendt, 1996, P. 203).*

Con todas estas problemáticas que se presentan en la familia y en la escuela nos cuestionamos ¿qué ha llevado a los padres y madres de familia abandonar a sus hijos de esta manera? ¿qué les impide ejercer la autoridad en casa? ¿por qué no tienen las herramientas para cuidar y formar a sus hijos? ¿no pueden? ¿no quieren? ¿no saben cómo hacerlo?

No podemos dejar de pensar que los padres también pertenecen a una cultura y a una época social, y que es probable que hayan recibido ciertos mensajes sobre la autoridad y la responsabilidad que conlleva el formar y el guiar a otro sujeto (en este caso niños y adolescentes).

Educar requiere un compromiso con los *recién llegados* a este mundo, exige una responsabilidad que muchas veces no se está dispuesto a cumplir por las mismas características sociales en las que los padres han estado inmersos, así Arendt comenta lo siguiente al respecto: *“Donde quiera que haya existido una autoridad verdadera, se le adjudicó la responsabilidad del curso de los asuntos del mundo .*

Si eliminamos la autoridad de la vida política y pública, esto puede significar que en adelante se ha de exigir a cada uno una responsabilidad idéntica respecto del curso del mundo. Pero también puede significar que, consciente o inconscientemente, se repudian las demandas del mundo y las exigencias de que haya un orden en él; se rechaza toda responsabilidad con respecto al mundo, la de dar órdenes no menos que la de obedecerlas.” (Arendt, 1996, p. 202).

A partir de estas declaraciones, podemos dar cuenta de que, la autoridad se ha eliminado des la esfera política y pública, pues esto significaría que si no existe una autoridad en el mundo social y político tampoco existe alguien a quien se le puedan exigir cuentas o resultados del mundo en el que habitamos.

Para la institución escolar resulta muy complejo que esta autoridad no esté presenteni en las familias ni en la vida pública, pues ésta no se puede desentender de dicha autoridad puesto que su función principal es formar a los futuros ciudadanos que serán parte de esta esfera pública y política del país, y no pueden transmitir ciertos saberes sin que la autoridad esté presente por parte de todos los actores sociales, como menciona Arendt: *“Ante el niño, el maestro es una especie de representante de todos los adultos , que le muestra los detalles y le dice: <<Éste es nuestro mundo>>.” (Arendt, 1996, P. 201).*

Si esta autoridad se ve en crisis en la institución escolar y si es cuestionada y desvalorizada incluso por los padres y madres de familia, la labor docente será sumamente compleja y pesada pues ¿cómo habrían de transmitirles los profesores los detalles del mundo social y la representación de los adultos si no se respeta la autoridad? Esta crisis se ha visto presente en los relatos de los dos profesores que fueron entrevistados para dicha investigación:

Profesora Elisa: Bueno, eh... definitivamente yo sí comparto o coincido con la idea de que en el salón de clases debe haber autoridad. O sea, no podemos llegar y ser los amigos de los alumnos y decir: “Ay si todo en fiesta”. Sí hay un concepto de autoridad en el cual una persona dirige la actividad; por mucho que sea constructivismo; hay alguien que está dirigiendo, que está diciendo el cómo se van

a hacer las cosas, que plantea el objetivo y plantea a dónde queremos llegar y, ellos... como que esta generación como que no reconoce, o le ha costado bastante trabajo reconocer ese lugar.

-Cuando el maestro no sabe defender su postura, ya perdimos la autoridad.

-Como docente ya no tienes la autoridad, te la tienes que ganar; y te la tienes que ganar día con día.

A partir de lo antes mencionado por la profesora Elisa, podemos ver la preocupación genuina que existe por parte de ella ante la crisis que enfrenta la autoridad en la institución escolar.

Si la autoridad está en crisis ¿cuál es el papel del profesor/a hoy en día? ¿cómo un docente podría transmitirles ciertos conocimientos a sus estudiantes sin dicha autoridad? O ¿Cómo podría mostrarse como representante de la figura de los adultos?

Sin duda alguna, la labor que enfrentan los docentes en la actualidad es compleja por todas las contradicciones de la época actual, es decir; existe un Estado que obliga a asistir a las infancias y a las adolescencias a la escuela pública, sin embargo, parece que existe un sin sentido ante dicha acción, puesto que no habrá un respaldo comunitario ni institucional para llevar a cabo la labor docente.

Antes esta problemática social, nos parece significativo mencionar el rol que desempeñó Óscar durante estas entrevistas, pues además de que existió una clara identificación con los estudiantes “rebeldes” o “indisciplinados”, tuvo muchas complicaciones para ejercer su rol de autoridad dentro de esta investigación, parecía que su interés principal era llevarse bien con los estudiantes y no establecer límites con ellos. Mayén logró percibir esto y lo cita en su diario de campo de la siguiente manera: *No me gustó que Oscar les haya dicho que básicamente no va a haber reglas en ese espacio, pienso que, aunque sean muy tranquilos como grupo, se pueden descontrolar en esta actividad, a veces siento que tiene bastantes resistencias cuando le hago ver cosas como el que no haya puesto límites desde el*

inicio. Creo y me parece importante que se retomen las figuras de autoridad en el espacio para la próxima entrevista, y más porque ahora ya estará Baruc y Juan. Si Oscar vuelve a decir que básicamente hagan lo que quieran ahí hasta siento que me voy a meter en un problema con la directora, espero que todo salga mejor la próxima sesión, debo confesar que no solo es una preocupación por mi trabajo, realmente no me gustó que les haya dicho “aquí todos somos iguales” porque recordé mucho la clase de la profesora Adriana, y me parece que es un lugar cómodo para no ejercer tu responsabilidad como adulto, no es que me sienta superior a mis estudiantes, pero realmente no creo que todos “seamos iguales”. Estoy muy molesta por todo lo que les quiso transmitir en cuanto a la autoridad, creo que hasta se quiso ver como un “chavo” más de ese espacio, hasta decirles que él también es estudiante y que no va a pasar nada en ese espacio, hasta habló por mí, dijo que mi figura de maestra iba a desaparecer y que básicamente ni yo iba a poner límites...

Ante estas declaraciones que Mayén escribe en su diario de campo, podemos notar que existieron tensiones entre el equipo investigador por la concepción distinta que ambos tenían respecto a la autoridad, me puedo dar cuenta (Mayén) de lo complejo que resultó para Óscar asumir su papel como adulto y establecer límites con los adolescentes, quizás también porque él mismo está impregnado de significaciones imaginarias respecto a lo que significa ser un adulto “buena onda” y es muy importante el discurso que mostró ante los estudiantes cuando les dijo que en esa actividad las figuras de autoridad de los profesores no estarían “tan presentes”, quizás las implicaciones que se hicieron presentes en Óscar durante estas intervenciones tengan mucho que ver con la imagen que quería transmitirles a los adolescentes, además la resistencia que muestra durante casi todas las sesiones sobre establecer reglas escolares dentro del salón, es un claro ejemplo de la diferenciación que quiere lograr ante el rol de un psicólogo y de un maestro.

De igual manera, no puedo dejar de lado mi rol como profesora y trabajadora de esta institución escolar, en muchos momentos me sentí vulnerable por la manera en la que Óscar llevaba a cabo su intervención en las entrevistas, pensaba que mi

trabajo podría correr un riesgo o se podían generar ciertas hostilidades con mis directivos si no se acataban las normas institucionales de la escuela, al menos así lo expreso en mi diario de campo: *Me siento bastante incómoda con todo lo que me está generado voltear a ver mi figura como pedagoga en este espacio, me resulta irritante, me resulta incómodo estar trabajando en este lugar, siento que ya no es lo que espero laboralmente. Me siento en incertidumbre al mismo tiempo, porque no sé si todo lo que se está hablando aquí vaya a repercutir de alguna manera en mi trabajo, no sé si los estudiantes hablen de esto en otras clases y los profesores se enteren, no sé cómo lidiar con las hostilidades que se presentan en este espacio y realmente siento mi mente hecha un nudo, ni siquiera quise hablar con Oscar de todo lo que paso en la actividad, creo que no le quiero contagiar mi mal humor, mi negatividad y sobre todo mi angustia e incertidumbre, finalmente acepto que la responsabilidad de hacer la investigación aquí es mía, yo le propuse venir a trabajaraquí, yo le dije que a mí me resultaba más fácil hacer la investigación aquí y él cedió, cedió aunque su interés principal no era hacer su investigación en una escuela, tengo un malestar generalizado por todo esto que expreso y que no sé qué hacer con ello, me urge mi terapia, me urge saber qué voy a hacer con este malestar sobretodo porque aún me quedan algunos años de trabajo en esta institución.*

A partir de este fragmento del diario de campo, se puede notar cómo está presente mi implicación durante todo este trabajo de investigación, está presente una incertidumbre constante ante la seguridad laboral que antes tenía y que a partir de esta investigación se ve vulnerada, incluso se ve vulnerada no porque suceda algo durante estas entrevistas, sino por las fantasías que se hacen presentes, además existe una clara incomodidad sobre mi rol como trabajadora después de investigar las relaciones de poder y el dispositivo pedagógico en la escuela secundaria, me incomoda ver que también soy parte de ese dispositivo pedagógico en donde se ejerce el control y el poder, también soy parte de ese discurso institucional y estoy significada ante las premisas de lo que es ser un docente, situación que me pone en tensión con mi formación como psicóloga de la UAM-X.

Por otra parte, se presentan tensiones ante la figura de autoridad que quiero conservar en todo momento (acatando las normas institucionales de la escuela) y

la significación que tenemos como equipo investigador respecto a las relaciones de poder. En muchos momentos me sentí en contradicción, sentí el control que quería ejercer hacia mis estudiantes, pero al mismo tiempo sentía culpa por querer controlarlos y disciplinarlos en este espacio, pensaba que era contradictoria mi formación en la UAM con los discursos institucionales que mantenía durante estas entrevistas.

No cabe duda que ejercer la autoridad implica una gran responsabilidad, como anteriormente lo menciona Hanna Arendt, sin embargo, el ejercer la autoridad en el espacio escolar implica el doble de esfuerzo por la congruencia que se tiene que mostrar ante la labor docente y ante la formación de adolescentes que reciben constantemente el mensaje social de que la autoridad no está presente en los escenarios políticos y sociales o al menos se ve desdibujada.

Además del problema de la autoridad, se suma otra problemática igual de significativa, y es la pandemia que se vivió hace un par de años, pues en la actualidad existen secuelas significativas de dicho acontecimiento histórico. Los estudiantes parecen haber perdido las pocas habilidades sociales que tenían, el poco respeto que aún quedaba en cuanto a las demandas de la comunidad, pues ahora existe un individualismo exacerbado, existen adolescentes que quieren conservar la virtualidad de las clases en el ámbito presencial. La profesora Elisa muestra este malestar de la siguiente manera: *“Yo me he sentido en esta generación en segundo plano en el salón para ellos, pero, ojalá fuera así siempre y cuando ellos estuvieran aprendiendo ¿no?; ojalá yo quedara en segundo plano siempre y cuando ellos estuvieran haciendo actividades de aprendizaje, pero no.”* Ante este fragmento, podemos dar cuenta de que se entrelazan las dos problemáticas antes mencionadas; por un lado, los estudiantes no reconocen la figura de autoridad dentro del aula y no prestan atención a la clase ni atienden indicaciones, por otra parte le dan preferencia a sus necesidades personales. La profesora Elisa complementa su primer comentario con lo siguiente: *“Me refiero a quedar en segundo plano cuando ellos están hablando de sus cosas personales, cuando están en indisciplina. Primero tienen que platicar antes de prestar atención. Entonces muchas veces les llamas la atención: “Oye presta atención” y te contestan:*

“es que yo estoy haciendo esto y esto”, o sea siempre es primero yo y luego lo demás.” Si de por sí nuestra cultura ya privilegiaba el individualismo y el hedonismo, con la pandemia, se hizo más evidente esta situación, pues en sus casas podían anteponer sus necesidades personales ante la clase del profesor, silenciando su micrófono, desactivando su cámara o sencillamente dejando abierta la plataforma de zoom e irse a realizar otras actividades. Estas rutinas que mantenían en su espacio privado (la familia) las quieren venir a reproducir al ámbito escolar, generando un malestar mayor en el docente al no tener control de grupo y al no poder llevar a cabo su clase con la regularidad que antes solía hacerlo.

Por último, nos parece valiosa la aportación que menciona la profesora Elisa, al mencionar que ella ha realizado un esfuerzo porque comprendan que el ámbito privado y el espacio único que tenían en su casa ya quedó atrás, trata de hacerlos reflexionar y se esfuerza porque piensen en comunidad, en el bienestar para todos, que en este caso significa poner atención a la clase y participar en ella. La maestra Elisa lo describe así:

“Entonces, incluso yo es algo que he estado fomentando mucho en ellos, esa parte de que el individualismo ya quedó atrás; mientras tú estuviste en casa a lo mejor sí fue muy individual el aprendizaje y todo pero, ahorita tu interés individual ya queda en segundo plano sobre el interés común y, el interés común aquí en el salón es que todos vienen a aprender algo; que todos vienen a realizar una actividad, entonces, no puedes seguir poniendo tus objetivos; tus intereses personales por encima de los intereses del grupo en general.”

A partir de lo antes citado, podemos notar las nuevas tensiones que se generan en el aula, tensiones que si antes ya existían (el individualismo) se hicieron presentes en mayor medida después de la pandemia, tensiones nuevas con las que tienen que lidiar los profesores y en donde los estudiantes normalizaron tanto esas nuevas dinámicas “escolares” (justamente porque no tenían muchas herramientas del dispositivo pedagógico, como lo es la vigilancia constante), que ahora resulta una travesía volverlos a situar en la dinámica escolar de la institución.

Por último, no quisiéramos dejar de lado el papel tan importante que juega en la educación la economía de las familias y de los estudiantes, pues a pesar de que se viven distintas realidades, existe en el discurso de la profesora Elisa una clara preocupación en las dinámicas familiares que ella percibe en sus estudiantes, así en las aportaciones que ella da, realiza una mezcla entre la violencia que muchos de sus estudiantes viven en su casa y la precariedad laboral en la que están inmersos algunos de sus estudiantes, respecto a esto la profesora Elisa lo menciona de la siguiente manera:

Y aquí (en la escuela del turno vespertino), muchas veces los chicos vienen con prácticas de no comer en casa, a veces ni siquiera desayunan, entonces ya aquí están entre durmiéndose o más hiperactivos o simplemente ya están como en otro rollo. Incluso muchos de los alumnos, vienen de trabajar por las mañanas, entonces vienen aquí a la escuela como a pasarla bien, a divertirse...

Estas experiencias ante la escucha y la observación que la profesora Elisa percibe sobre sus estudiantes, ponen de manifiesto que existen distintas realidades en sus estudiantes, ya no se trata solamente de que no sepan respetar o reconocer la autoridad, ya no sólo es que conserven la virtualidad de la pandemia, ante todo esto se suma la precariedad laboral y económica de la que son parte muchos de los adolescentes y en donde inevitablemente esto influye en su proceso de aprendizaje en la forma en la que conciben y viven la escuela, quizás como menciona la profesora es su único espacio de diversión o incluso el único espacio en el que pueden descansar. De esta manera, es importante a ver que la familia y su dinámica “particular” influye demasiado en la interacción que dicho estudiante presente en la escuela ¿tomará en cuenta esto la institución? ¿funcionará de la misma manera el dispositivo pedagógico que se manifiesta en las escuelas si no se toman en cuenta estas distintas realidades de los estudiantes? Aunado a eso, tenemos familias que reproducen la violencia dentro de sus hogares y en donde violentan directamente a los adolescentes, esta situación repercute en su interacción escolar con los otros pues además de que viven en una sociedad violenta e insegura (situación que les genera ciertos aprendizajes en la forma de relacionarse con los demás), en casa

viven también situaciones que los vulneran, al respecto la profesora Elisa menciona lo siguiente:

*Yo no estoy casada con la idea de que: “¡Ay no yo espero grandes profesionistas y que vayan y saquen el país adelante!”, por supuesto que lo espero, claro que lo espero, pero... **muchos, tristemente su historia familiar no se los va a permitir**, por mucho que nosotros tratemos de hacer aquí o tratemos de trabajar aquí, **ellos regresan a sus casas y regresan con problemas de adicciones de sus papás, de sus hermanos, eh... a maltratos de todo tipo. O sea, a situaciones en donde incluso ellos tienen que ser malos para sobrevivir; para permanecer en la vida ellos tienen que ser malos porque si ellos se doblegan tantito... allá ellos.***

*Y se sienten molestos cuando yo les digo: “**Yo sé que en tu casa tienes que aprender a ofender y defenderte, si no, no tienes un lugar, pero, aquí no. Aquí tú tienes un lugar como eres, así, con tu alma limpia, con lo que tú eres, con lo que tú puedes dar; aquí eres bienvenido**”.*

En estas valiosas aportaciones que da la profesora, podemos notar como se articula un aspecto más: y es la aspiración laboral que tienen los estudiantes y las aspiraciones que los profesores tienen hacia estos mismos. Con todo y sus discursos de verdad y con todo y su dispositivo pedagógico, la escuela no puede prometer un mejor futuro a sus estudiantes, no lo puede hacer cuando viven en situaciones tan complejas como las que describe la profesora Elisa y en las que ella, en un golpe de realidad, describe bastante bien. Aunque ella tenga la mejor de las intenciones con sus estudiantes, aunque genuinamente desee una mejor calidad de vida para ellos y aspire a que sean profesionistas, la realidad le indica que el entorno familiar limitará esas aspiraciones, puesto que existen familias que pondrán en riesgo a los adolescentes, que los limitarán e incluso el propio contexto de esta escuela (en donde muchos de los padres son comerciantes) de alguna manera, influirá en el destino laboral de estos adolescentes.

4.- Formas y métodos de coerción institucional como estrategias disciplinarias para la sujeción del sujeto.

“La crítica no puede ser la premisa de un razonamiento que terminaría con: “esto es lo que queda por hacer”. Debe ser un instrumento para quienes luchan, resisten, y no quieren más lo que es. Debe ser utilizada en procesos de conflicto, de enfrentamientos, de intentos de rechazo. No debe servir de ley para ley. No es una etapa en una programación. Es un desafío, respecto lo que es.”

Foucault

- a) Sujeto: noción de sujeto y construcción de subjetividades sujetadas un tipo de educación.

Para desarrollar esta categoría, hemos decidido iniciar con la noción de *sujeto*, ya que es un concepto fundamental para entrelazar las ideas acerca del espacio escolar (y su dispositivo disciplinario) y su función como estructurador o productor de subjetividades (Anzaldúa; 2010). Para ello, hemos recurrido a Raúl Anzaldúa, quien menciona que: *“El sujeto es, pues, la resultante jamás acabada de un proceso de organización compleja que emerge de la relación del sujeto con el mundo y los demás” (Anzaldúa, 2010:19)*, de acuerdo a lo anterior, podemos discernir que, la noción de sujeto se refiere a un proceso de construcción constante y permanente en la cual el *individuo* se va *sujetando* a distintas instituciones¹² y en donde el contexto sociocultural es un factor fundamental ya que es el medio por el cual *aprehende* y significa poco a poco su *subjetividad*; en otras palabras, el ser humano constantemente está sujeto a un lenguaje, una identidad; está sujeto institucionalmente a una familia, a una religión; sujeto a los espacios escolares en los que se desarrolla. Ahora bien, Foucault aporta a este mismo concepto lo siguiente: *“Hay dos significados de la palabra sujeto; sujeto a otro por control y*

¹² Instituciones entendidas desde el concepto castoridiano en donde menciona: *“Para empezar, no nos referimos a la seguridad social o a un dispensario de higiene mental. Aludimos, en primer lugar, y sobre todo, al lenguaje, a la religión, al poder, hablamos de lo que es un individuo en una sociedad dada. Incluso hablamos del varón y de la mujer, que son evidentemente instituciones” (Castoriadis, C. 1999:120)*

dependencia y sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia y a su propio autoconocimiento”, así pues, podemos vislumbrar particularmente en este análisis a un *sujeto escolar*; sujetos que se asumen a sí mismos como: “estudiantes” “maestros” “académicos” etcétera, sujetos a un “rol” que constituye su propia identidad pues se genera una identificación o sentido de pertenencia, y esto a su vez, se convierte en un proceso recursivo entre la institución escolar secundaria, (quien les proporciona ese papel o rol), y los sujetos que se asumen a sí mismo como “estudiantes” “maestros” “académicos”, etc. Es muy interesante ver cómo los estudiantes y maestros logran asumir como parte de su personalidad el rol que se les ha asignado por la institución, por ejemplo cuando nosotros lanzamos la pregunta acerca de lo que significaba ser un estudiante ellos contestaron: *“Que viene a aprender conocimientos” “Qué viene a aprender matemáticas y conocimientos básicos”*, ¿Significa entonces, que en tanto individuos sujetos a su “rol” de alumnos o estudiantes, no tiene conocimientos y por lo tanto su función se limita a *aprender*? ...Sin duda, es notable una relación de poder puesta en palabras y normalizada, pues, al asumirse a sí mismos como individuos sin el conocimiento o individuos que están ahí para aprender, se despojan de su propia curiosidad y potencialidad de aprender de otras formas que no sean las institucionalizadas en la secundaria. En el mismo sentido elucidamos (desde la narrativa de los propios estudiantes) al maestro como portador de conocimientos, al respecto: *“Es una persona que tiene cierta superioridad, sabe temas y nos explica” “Una persona disciplinada” “Una persona que viene a enseñarnos” “Una persona que tiene **todo** el conocimiento y que viene a compartir su saber con los demás. Estudia para algo”*, En tanto tiene todo el conocimiento, o cierto tipo de saber, funge no sólo como el adulto a cargo del grupo, sino como el portador de una verdad; una verdad que mantiene y sostiene las propias concepciones e idealizaciones del propio dispositivo escolar y como Foucault lo menciona, una *verdad/saber* que conforma y sostiene una relación de poder.

Por otro lado, pero sin dejar de ver la noción de *sujeto*, es necesario pensar(nos) desde nuestra propia calidad de estudiantes, pues nosotros mismos hemos sido subjetivados por una escuela secundaria pública y a la fecha seguimos inscritos en

una universidad, es decir, hemos pasado por un largo y profundo proceso de sujeción a las instituciones escolares públicas y por lo tanto muchas de las ideas que dan forma a nuestra propia personalidad, subjetividad, son estructuralmente constituidas desde esta relación de poder que mencionamos anteriormente y que a lo largo de nuestro recorrido se han manifestado en múltiples ocasiones, por ejemplo, cuando aplicamos nuestras “entrevistas grupales”, constantemente intentábamos mantener una relación de control muy parecida a la que los maestros mantienen con los estudiantes, en donde somos portadores de saber (en esta casola propia temática) y ellos son quienes tienen que poner atención para escuchar lo que nosotros tenemos que enseñarles, incluso en repetidas ocasiones, Óscar insistió con la pregunta “¿Cuál es su clase ideal?”, como si estuviera buscando darles una clase que cumpliera su propia expectativa como alumnos. Asimismo, puede notarse una clara identificación con el “rol” de maestro por parte de Óscar en el diario de campo, pues menciona lo siguiente: “Creo que nos fue mucho mejor de lo que mi mente catastrófica pensaba. Algunos de los **niños** fueron **participativos**, aunque no todos **participaron**. También me parece que se distraían muchísimo; ganar la **atención** de todo el **grupo**, me resulta muy complicado” , *niños, participaciones, atención y grupo*, son claros conceptos del dispositivo escolar interiorizado y expresado por medio del lenguaje por parte de Óscar. En otra categoría de análisis se ahondará/analizará más acerca de la *interiorización* del propio dispositivo escolar (tanto de la institución con los estudiantes como del equipo investigador) y sus instauraciones de *bio-poder*. Por el momento, es importante señalar la manera en la que como sujetos, responden a un espacio escolar; se sujetan un dispositivo que, aunque longevo, sigue teniendo alcances impresionantes en la subjetividades contemporáneas. De la misma forma, nos sujetamos e identificamos a nuestro propio “rol” de estudiantes universitarios. Es así que sujeto, subjetividad y educación son conceptos diferentes pero inseparables (Anzaldúa; 2010) pues de algún modo, al hablar de una, indudablemente te lleve a la otra y no es sino por medio de la educación (en sus

múltiples dispositivos formas, discursos, narrativas, espacios etc.) que se puede pensar al sujeto moderno. Del mismo modo, discerniríamos, que la noción de sujeto, alude a formas múltiples y complejas (*subjetivación*), y que las diferentes instituciones por las cuales sea insertado, serán pieza clave para intentar entender su subjetividad.

- b) La vida interna de la institución: Estrategias coercitivas, formas de organización y rituales establecidos.

En la categoría anterior, intentamos esbozar a muy grosso modo la manera en la que los individuos se constituyen como sujetos; abordamos los procesos de interiorización y analizamos la manera en la que dichos procesos tienen un lugar significativo en la subjetividad de cada sujeto. Asimismo, elucidamos la manera en la que las instituciones muchas veces aparecen de forma inconsciente en el discurso de los sujetos, por ejemplo, cuando Óscar asumió el papel de maestro, (quizá desde su implicación) en las “entrevistas grupales” que intentó realizar, pero, ¿de qué forma fuimos *afectados* por la organización interna de la propia institución secundaria para que se llevaran a cabo esos procesos de interiorización?, más aún, ¿qué formas de organización se crean en la vida interna de la secundaria?... Cabelo posibilidad de que la mirada de un *tercero*¹⁴ permita vislumbrar la vida interna de la propia institución, puede ser que proporcione la posibilidad de desnaturalizar los eventos “normales” o las formas de organización naturalizadas dentro del espacio escolar. Para poder ejemplificar lo anterior, relevaremos un fragmento del diario de campo de Óscar: *“Estoy sentado en una banca que está justo enfrente del único patio de convivencia que tiene los estudiantes. Algo que me parece muy curioso es que el subdirector, pareciera ser que es el que más está al “pendiente” durante las actividades lúdicas de los estudiantes (por no decir que está vigilando, casi acosando todo lo que los estudiantes están haciendo), se para justo en medio del patio con un micrófono para decirles a los chicos la manera en la que se tienen que comportar, les dice cosas como: “Suelta a esa niña de la mano”, “No estés corriendo”, “Ponte el uniforme”, cosas del estilo...”* Es evidente la manera en la que el subdirector vigila a

¹⁴ Cuando decimos un “tercero” específicamente nos referimos a Óscar, y nos referimos en el sentido de alguien ajeno a la vida interna de la escuela 54.

los estudiantes con la finalidad de que no incurran en conductas fuera del marco normativo, pero también es muy notoria la forma en la que ejerce su autoridad por medio de la mirada, es decir, a través de la mirada ejerce una relación de poder; a través de la mirada ejerce un método de coacción (Foucault; 1975) que no sólo queda en los estudiantes, sino también en los maestros: *“Me resulta muy interesante ver la manera en la que los maestros se “acomodan” para cuidar de los estudiantes en el recreo [...] Mayén me cuenta que hay maestros que les toca hacer “guardia” y cada maestro está encargado de vigilar y cuidar un espacio en específico, de tal forma que, ese espacio rectangular que es el patio central, queda totalmente vigilado por todos los maestros. Asimismo, Santiago (el subdirector) se encuentra en el primer piso de la escalera central con micrófono en mano [...] Cabe destacar, que Santiago también se encarga de que los maestros que están haciendo guardia cumplan su función de “cuidado” pues, a través del micrófono nombra a los maestros que parecen no estar haciendo dicha función.”* Como se menciona anteriormente, la mirada está puesta como relación de poder (Foucault; 1972) y método de vigilancia; el subdirector es el guardián de la norma institucional y al mismo tiempo el *verdugo* de los estudiantes y maestros. Pero el ejercicio de vigilancia a través de la mirada no es algo que propiamente quede en una sola persona, la mirada tiene una especie de *reparto* estratégico entre maestros y subdirector, juntos crean un mecanismo de vigilancia sofisticado que deja muy pocos puntos ciegos. La *arquitectura* de la institución secundaria, favorece una *organización política del espacio* (Foucault; 1982) pues, como es mencionado, el espacio recreativo que se abre¹⁵ en recreo es el patio central que está construido en forma de rectángulo, lo cual favorece un libre tránsito de la mirada dado que no hay paredes, árboles u obstáculos que la limiten. Del mismo modo, encuando a la organización política del espacio y la mirada como relación de poder y estrategia de vigilancia, las salidas de la institución son gestionadas de la siguiente manera: *“La salida de los niños fue todo un ritual... la chicharra empieza a sonar poco antes de las 8pm. Hay un total de tres toques. Los estudiantes van saliendo conforme el grado, es decir, los primeros*

¹⁵ La secundaria cuenta con otros espacios recreativos, como las instalaciones de educación física o un pequeño jardín en la parte trasera, no obstante, esos espacios quedan totalmente cerrados, a modo de que todos los estudiantes se concentren en el patio central.

años salen al principio y los terceros hasta el último. Los profesores autorizan la salida de cada uno de sus grupos y se quedan dentro del salón (son muy pocos los que acompañan a cada grupo a la salida), no obstante, el subdirector, prefectos y la directora se encargan de vigilar que cada grupo salga en orden y se dirija directamente a la salida. Muy pocos estudiantes tienen manera de escapar de la mirada de vigilancia de las autoridades antes mencionadas.”, la mirada, la arquitectura y la organización del tiempo crean un mecanismo de vigilancia muy sofisticado, casi infranqueable, que permite controlar el basto número de estudiantes. Ahora bien, con esto no queremos decir que una institución que está a cargo de cientos de estudiantes no tenga que tener estrategias de cuidado, control o autoridad, pues delegar una responsabilidad tan importante significa seguir fomentando *la crisis de la educación (Arendt; 1961)*, más bien cuestionamos las formas de vigilancia que aquí se establecen: ¿será esta la mejor forma de asumir la responsabilidad de cuidado?, ¿este tipo de estrategia de vigilancia permitirá que los estudiantes desarrollen su propio criterio para hacer de su libertad una potencialidad, asumiéndose a sí mismos como sujetos libres? ¿O, por el contrario, subjetivará una forma de dependencia hacia las instituciones del Estado bajo un falso argumento de cuidado? ...

Las preguntas planteadas, son una manifestación de la forma en la que fuimos afectados por la vida interna de la institución, pues inevitablemente nos remonta a *experiencias* pasadas en nuestro devenir en la secundaria: *“Inevitablemente, mi estancia como “investigador” en la secundaria, me remonta a mi adolescencia y, me remonta también, a los sentires, emociones, complejos, procesos, etc., que yo mismo transité.”* La escuela, no sólo es el espacio físico de un determinado contexto social, la escuela es una *experiencia* que deja una huella psíquica en cada sujeto que pasa por ella, y como es mencionado repetidas veces a lo largo de la investigación, forma parte de los diques constitutivos de la subjetividad de los seres humanos, por lo que es apremiante pensar las formas en las que se hace escuela (Duschatsky; 2017) y pensar también en las experiencias que dejarán en los estudiantes.

Sin dejar de ver el papel de la secundaria como significadora de sentido y/o institución encargada de producir sujetos, rescataremos un fragmento del discurso de Elisa (maestra de historia) con la finalidad de relevar el papel de grávida importancia que el contexto socioeconómico desempeña en la vida escolar de los estudiantes y que al mismo tiempo dan cuenta de la vida interna de la institución: *“Los chicos viene con prácticas de no comer en casa, a veces ni siquiera desayunan, entonces ya aquí están entre durmiéndose o más hiperactivos osimplemente ya están como en otro rollo. Incluso muchos de los alumnos, vienen de trabajar por las mañanas, entonces vienen aquí a la escuela como a pasarla bien, a divertirse”*. En el informe Delors¹⁶, se plantea una supuesta *“educación integral”* y se reconoce el papel de la educación básica para un mejor futuro, limitando y reduciendo la responsabilidad del aprendizaje a propuestas pedagógicas y de enseñanza pero ¿acaso eso es posible cuando alguien tiene el estómago vacío?, ¿se puede impartir una *“educación integral”* a un adolescente que viene exhausto por una jornada de trabajo?, ¿qué papel juega el estrato económico de cada familia para el supuesto aprendizaje de cada estudiante?

El contexto cultural y económico influye de manera significativa para el desarrollo académico de los estudiantes, pero además contribuye a crear nuevas formas de *hacer escuela*; la dinámica escolar que se intenta crear, tanto en el informe Delors, como en la mayoría de las escuelas, está pensada bajo un falso supuesto de que los estudiantes dedicarán su tiempo, única y exclusivamente a la escuela, cuando en la mayoría de los casos no es así. Es, entonces, que los estudiantes mantienen un doble papel dentro de la sociedad: como estudiantes y trabajadores (trabajos dados desde el sector informal que, en la mayoría de las veces atentan contra la propia seguridad del adolescente). Como estudiantes y trabajadores, tienden a mantener más responsabilidades y demandas que las que idealiza el Estado, y por lo tanto, convierte a la escuela en un centro de socialización, quizá para distraerse (como Elisa lo menciona) de aquel contexto que lo orilló a buscar un trabajo...

¹⁶ Informe que tiene su origen en: “La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos” (1990) y que posteriormente lo presidió Jacques Delors y fue publicado en: *“La educación encierra un tesoro”* (1996). Visto en: “La subjetividad en la relación educativa: una cuestión eludida” (Anzaldúa; 2004: 32)

Elisa menciona que, la escuela se vuelve un espacio en el cual los estudiantes van más para socializar (“divertirse o pasarla bien”) que a “aprender conocimientos”, ya través de eso, nosotros nos cuestionamos: ¿a qué va un estudiante a la secundaria?, ¿por qué asiste un adolescente a la secundaria?, ¿su función debería de ser: escuchar, callar y “aprender”?, ¿qué papel tiene la diversión y el pasarla bien en la educación?, ¿desde qué lugar habla la profesora Elisa para darle una carga peyorativa a la *diversión* y el *pasarla bien*?, ¿será necesario excluir la diversión del espacio escolar?...

Lo cierto es que se construye una idealización de una escuela en donde el estudiante no tenga la capacidad de divertirse o pasarla bien en el proceso de aprendizaje. Cuando les preguntábamos a los estudiantes acerca de las materias que más les gustaban o el tipo de clase ideal para ellos, nos contestaban lo siguiente: “*La entrada*”, “*La salida*” “*Recreo*” “*Jugar fútbol en educación física*”. Lo que intentaban decirnos, es que en realidad no tienen una “clase ideal”, sino que, lo que les gusta de la escuela, es, no estar propiamente en la escuela; no estar inmersos en el *dispositivo escolar* (Anzaldúa; 2010) que la secundaria impone como único. Les gusta socializar, divertirse, jugar. Tal vez, sea pertinente pensar, que después de una jornada de trabajo, lo único que buscan los estudiantes es distraerse, divertirse o pasarla bien, y que probablemente, exista una forma de aprendizaje por ese medio.

Como se ha dado cuenta en el apartado de los antecedentes de la escuela secundaria, uno de los fines principales de dicha institución (que aún siguen siendo vigentes) es preparar a los sujetos para el campo laboral, por lo tanto, es necesario adiestrar una conducta que esté acostumbrada al manejo de tiempos (horarios establecidos para comer, divertirse y trabajar) y un sujeto capaz de soportar el dispositivo de disciplinamiento que inicia en la escuela y más tarde se reproduce en el trabajo.

Los rituales establecidos y los dispositivos disciplinarios que son mencionados anteriormente sólo permiten vislumbrar una pequeña parte de la vida interna de la secundaria, sin embargo, resultan ser muy significativos para pensar en las estrategias que dan forma a complejos entramados subjetivos que de la secundaria

se desprenden. Sin duda, una de las relaciones de poder más severas a las que se someten los estudiantes de secundaria, son las relaciones dadas en su contexto familiar. Y sin duda, el contexto familiar alude, inevitablemente, a un contexto económico que a su vez, da cuenta de una realidad social que en la mayoría de las veces es poco favorable para los estudiantes que acceden a una escuela pública.

- c) *Formas de hacer escuela: Evaluaciones escolares, moralidad del castigo y tecnologías del poder* aplicados en la escuela secundaria.

“La acción revolucionaria se define por el contrario como una conmoción simultánea de la conciencia y de la institución; lo que supone que se ataca las relaciones de poder allí donde son el instrumento, la armazón, la armadura. ¿Usted cree que se podría enseñar la filosofía de la misma forma, su código moral, si el sistema penal se desmoronara?”

Foucault

Anteriormente, se describió y analizó la manera en la que los rituales de la secundaria establecen formas de poder estratégica para la organización de la vida interna, ahora, intentaremos elucidar acerca de las estrategias de disciplinamiento por medio de la evaluación y los castigos que hacen que los estudiantes y maestros actúen dentro del marco normativo de la institución.

Una de las insistencias más significativas por parte de ambos (estudiantes y maestros) fue la incomodidad y desacuerdo que tienen con las evaluaciones que se realizan. Por un lado, los estudiantes mencionan que las evaluaciones no sólo funcionan para “calificar” los “aprendizajes” que se imparten, sino que es el medio por el cual los docentes, controlan la conducta dentro del salón de clases; la evaluación, entonces presenta una doble función: medio de control y/o disciplinamiento y método de evaluación escolar. Aunque esta última, se verá enfrentada a una contradicción que más adelante se expondrá. Al respecto los estudiantes mencionan:

“Juan: Pues a mí no se me hace justo cuando el de mate me baja puntos por hablar en su clase. La verdad no sé por todo, por hablar, por pararte, por no trabajar, por todo te quita puntos [...] Valeria: ¡Ay sí, el profe de mate me dijo que si Alma se paraba, me iba a quitar puntos a mí [...] Dante: A mí también me ha quitado puntos”

Vemos entonces, que los *puntos* son determinantes para asignar un grado de gravedad según sean los hechos o los actos de indisciplina que se presentan en el aula escolar, por ejemplo, una acción menor (de acuerdo al criterio del docente) será consecuencia de la reducción de un punto o menos, pero en caso de ser un acto más grave, se reducirán más de un punto. Del mismo modo, la reducción de las calificaciones, funcionan para mantener el control no sólo de la persona a la que se le amenaza con dicha reducción, sino que también, funciona para manipular la conducta de sus demás compañeros o amigos, pues explícitamente el docente menciona bajar puntos a un sujeto por culpa de otros. Es una estrategia bastante eficaz, porque el efecto de culpa que produce afectar a un amigo por los propios actos de “indisciplina” tiene mayor relevancia que si se aplicara la sanción al propio sujeto que incurre con falta. En otras palabras, afectar al otro (compañero o amigo) por un acto propio, produce un cargo de conciencia mucho mayor y, por lo tanto, hay un mayor rango de eficacia sobre el grupo en general; se castiga y la penitencia por el castigo es la culpa. El maestro *“Ha hecho funcionar el espacio escolar como una maquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar”* (Foucault; 1975:135). Incluso dentro del discurso de Elisa aparece una contradicción muy importante con respecto a la evaluación como estrategia de disciplinamiento: *“Yo soy enemiga de que los maestros digan: “puntos menos por indisciplina”, o sea no [...] Curiosamente, es un elemento que a ellos les sigue llamando la atención. Cuando dices: “puntos menos porque nadie hace caso”, de pronto todos se callan y prestan atención. Entonces, definitivamente, ahí estoy ejerciendo un poder, yo tengo el poder sobre su calificación” [...] Oscar: ¿Digamos que la evaluación es el medio por el cual se ejerce la mayor cantidad de poder, hablando de esta relación maestro alumno? [...] Sí, yo pensaría que sí. Yo pensaría que sí, que la evaluación es el principal instrumento”*

Ahora bien, el discurso se vuelve mucho más complejo cuando Elizabeth reconoce que la institución imposibilita la aplicación de las sanciones por medio de la evaluación, al respecto comenta:

“Tenemos el apapacho a los alumnos. O sea: “Ya no los repruebes; ya no les pongas esto con marcador rojo; no les digas que está mal su trabajo; no esto, no lo otro”, o sea te van atando de manos. Entonces, ¿ya qué haces? [...] Saben que van a pasar, saben que no los podemos reprobar; saben que hagan lo que hagan, ellos tienen se certificado seguro [...] Incluso me ha tocado atender a mamás que vienen con la espada desenvainada [...] Me dicen: “¡Usted no la puede condicionar!”.”

Así pues, existe una paradoja sumamente interesante. Elisa, admite (aparentemente) que la evaluación ha dejado de tener una importancia significativa para el disciplinamiento de los estudiantes, pero al mismo tiempo, reconoce su utilidad como medio de control dentro del aula y, a su vez, expresa el desacuerdo con la aplicación de los “puntos menos”. Esta paradoja, tal vez responda a tres cuestiones principales: 1.- La práctica docente, ha configurado una forma de disciplinamiento sumamente sofisticada, que va más allá del disciplinamiento de los cuerpos por medio de la violencia física, (Foucault; 1975), las emociones humanas son el medio de coacción hacia los sujetos que intentar resistir esa relación de poder, es por ello que los puntos menos no sólo aplican para el sujeto supuestamente insurrecto dentro del aula, aplican para sus compañeros y amigos (generando culpa y resentimiento; utilizando las emociones que emanan de sus compañeros para ponerlas en su contra); 2.- La institución secundaria genera contradicciones; contradicciones en sus docentes que se ven limitados en aplicar los formas de represión que comúnmente se establecen; los docentes, se ven orillados a pensar nuevas y más sofisticadas tecnologías y/o estrategias con las cuales puedan mantener su relación de poder o, por el contrario, a abandonar su relación de poder para abrir paso a un libertinaje sin precedentes; 3.- Elisa, está formada sobre una significación imaginaria del maestro omnipotente que le impide ver la propia complejidad o contradicción de su profesión, y por lo tanto, le cuesta trabajo asumir el poder que de la relación con los estudiantes deviene.

Esto lo podemos notar, cuando dice que está en contra de los puntos menos, pero al mismo tiempo ejerce los puntos menos para controlar al grupo, al respecto:

*“Yo tengo el poder sobre su calificación. Ya si después **yo** tomo la decisión de bajarles el punto o no, pues bueno, eso es otro rollo... que no lo hago, nunca bajo puntos por indisciplina...eh... sí se los digo pero no lo hago...eh...[...] Realmente con la pena, yo tengo en mis manos su calificación... este... pues sí (se queda pensando)”*

Cuando la amenaza de las evaluaciones deja de ser suficiente, se recurre a sanciones más delicadas; sanciones que tienen que ver con la implicación de los padres de familia: reportes, citatorios y suspensiones. Y el último recurso que tiene se tiene, es la expulsión.

En suma, la evaluación tiene una doble función coercitiva: calificar el desempeño de los conocimientos impartidos y controlar la conducta de los estudiantes; la evaluación puede ser utilizada como instrumento de manipulación emocional, no sólo por el hecho de que gracias a esta se puede catalogar qué tan “buen o mal estudiante” puede llegar a ser un adolescente, sino porque también, se utiliza para poner en contra a sus compañeros o amigos. Asimismo, existen sanciones que involucran a los padres de familia, (estas tienden a ser el segundo recurso que se utiliza cuando la evaluación deja de producir un efecto eficiente) reportes, citatorios y suspensiones, en estas se busca llamar la atención de la familia para que contribuya al sometimiento del sujeto al marco normativo de la institución. Y, por último, la expulsión. Cuando la institución se encuentra ante la imposibilidad de someter a un sujeto al espacio que ella misma crea, la opción es echar al estudiante. Pero la evaluación y sanciones como ejercicio de disciplinamiento, no sólo queda en los estudiantes, los maestros son sometidos (aunque de formas más sutiles y con diferentes nombres) a evaluaciones que ponen en riesgo su práctica como docentes, Elisa lo menciona de la siguiente manera:

“Sí, aunque no sea directamente; aunque no sea... puestas las cartas sobre la mesa... tú sabes, institucionalmente nos pueden levantar extrañamientos, institucionalmente nos pueden levantar oficios, actas administrativas, entonces, eso es un poder; es un mecanismo de poder. Quizá muy parecido a la evaluación que

nosotros ejercemos sobre los alumnos, ¿no?, entonces, finalmente sabes que eso está ahí, que eso está presente y que en cualquier momento te los pueden aplicar. [...] Como docentes, sabemos que si tú estás bien con tu autoridad, si tu entregas, si normalmente cumples, si apoyas con las actividades que hay dentro de la escuela, pues cuando tu necesitas un permiso, existe cierta flexibilidad [...] Cuandote abstraes de todo eso; cuando no quieres apoyar, pues no hay forma de que a ti te den ese apoyo”

Como lo menciona Elisa, las estrategias y métodos de disciplinamiento son muy parecidos, sólo que, en este caso, los docentes son sometido por las autoridades de la institución bajo la amenaza de perder su plaza. Muy posiblemente, los directivos que administran la secundaria son evaluados de formas similares por parte de los inspectores, y a su vez, los inspectores por las autoridades de la SEP. Vemos de este modo, que la configuración del dispositivo disciplinario escolar, está presente dentro y fuera de la institución secundaria. Sus alcances surgen de los organismos internos de la SEP. Estas relaciones de poder, en efecto, se reproducen en las aulas de clases, pero tal vez, su origen se configure más allá de las aulas, la secundaria y los directivos.

En otras palabras, el origen mismo de estas relaciones de poder, no se establece propiamente en las aulas escolares, se establece por un organismo que regula el comportamiento de todos los sujetos que pertenecen al ámbito escolar (SEP), pero también se establece de una forma sofisticada y sutil, pues aquel sujeto de tenga el deseo por ser un “maestro”, “docente”, “profesor”, tendrá que formarse en una institución que, lejos de incentivar nuevas formas de *hacer escuela*, constituye y normaliza las formas ya establecidas. Aunque es cierto que algunas otras profesiones (como por ejemplo, la psicología) tienen posibilidades de acceso a la docencia en las escuelas, también es cierto que si se desea permanecer en dicha institución, hay que actuar, enseñar y practicar la docencia, de acuerdo a las formas establecidas por la SEP. Lejos de asumir a la SEP como una institución malévola, a la cual se tenga que atacar, intentamos asumir la complejidad que de las relaciones de poder se desprenden. Asimismo, reconocemos que la SEP responde a una institución aún más grande: el Estado y, el Estado, a los intereses de quienes

lo gobiernan. Es entonces que nos preguntamos: ¿El Estado al servicio de quien está?, ¿para quién gobierna?, ¿qué tipo de sujetos quiere subjetivar por medio de sus escuelas?, ¿qué tipo de educación quiere impartir?, ¿por qué se constituyen estas relaciones de poder y no otras?

El poder en sí mismo no existe. El poder existe porque existen las relaciones entre sujetos. Las relaciones de poder, responden a prácticas sociales, prácticas de organización, regulación, administración, etcétera (Foucault; 1982). Sin embargo, una de las verdaderas tareas políticas de la sociedad, debería ser pensada para construir relaciones de poder en donde no impere la desigualdad, el abuso, la violencia; en donde no impere el hambre como factor primordial para el desaprovechamiento escolar o en donde el narcotráfico sea la respuesta o la alternativa para sobrevivir en un contexto socioeconómico y cultural, cargado de carencias.

“Una utopía tal vez, pero la realidad está hecha de sueños” (Anzaldúa; 2010: 41)

BIBLIOGRAFÍA

Angulo, Andrea. (2018) "Algunas implicaciones de implicarse en procesos de investigación" en ARGUMENTOS: ESTUDIOS CRÍTICOS DE LA SOCIEDAD: Intervención psicosocial, instituciones y sociedad civil: Septiembre-diciembre/año 31, No.88, pp. 35-48.

Anzaldúa, Raúl E. (2009) "Sujetos y saberes en los dispositivos pedagógicos de la modernidad" en Martínez, M. *Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela*. Universidad Autónoma de Zacatecas, México, pp.19-43.

Araujo, Gabriel. (1995) APROXIMACIONES A LA RELACIÓN SUBJETIVIDAD Y PODER, Cuadernos del TIPI, No. 1, UAM Xochimilco, México. Primera parte: Metodología, pp.13-43 y Algunas reflexiones finales, pp.81-83.

Arendt, H. (2020) "La crisis en la educación" en *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península. México.

Arendt, H. (2020) "La crisis en la educación" en *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península. México.

Baz, Margarita y Ángel Díaz Barriga (1991). "Concepción operativa de grupo e investigación. Su ubicación en el contexto de las ciencias sociales", *Revue Clinique Groupale et Recherche Institutionelle*. Italia.

Bedacarratx, Valeria (2002) "Implicación e intervención en la investigación social o experiencia? *En Tramas. Subjetividad y procesos sociales* 18-19, UAMX, México, pp.153-170

Canguilhem, G., (1986), "Lo normal y lo patológico", Siglo XXI.

Coffey, A. y Atikson, P. (2003) "Escribir y representar" en *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. *del poder*, Edit. La Piqueta, Madrid, pp. 163-174.

Delors, J. (1996), *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Unesco.

Donzelot, Jacques (1981) "Espacio cerrado, trabajo y moralización" en *Espacios de poder*, Ediciones La Piqueta, 1981.

Donzelot, Jacques (1979) *La policía de las familias*, Edit. Nueva Vision. Argentina.

Duschatzky, Silvia (2017) *Política de la escucha en la escuela*. Paidós. Argentina

Fernández, A.M. (2007) "Introducción" y "Capítulo 1: Haciendo met-odhos" en *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Editorial Biblos. Bs. As. Argentina. pp. 15-37

Fernández, A.M. et.al. (2014) "La indagación de las implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad". Revista *Sujeto, Subjetividad y Cultura*, Número 7, Abril 2014, Esc. Psicología UARCIS, Santiago de Chile, ISSN 0719-1553 pp. 5-20

Fernández, Lidia (1998) "Construyendo el problema de investigación" en *Encrucijadas Metodológicas en Ciencias Sociales*, UAMX, México, pp.67-77

Filigrina Barrios, Ivonne (2008). *Los orígenes y la creación de la Escuela Secundaria en México*. Disponible en: http://www.academia.edu/1884983/Los_or%C3%ADgenes_y_la_creaci%C3%B3n_de_la_Escuela_Secundaria_en_M%C3%A9xico.

Fize, Michel (2001). *¿Adolescencia en crisis? Por el reconocimiento social*. México, siglo veintiuno editores.

Foucault, Michel (1976 1ª ed) "Disciplina: Los cuerpos dóciles" en *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, Argentina.

Foucault, Michel (1979 2ª. ed.) "Curso del 14 de enero 1976" en *Microfísica del poder*, Edit. La Piqueta, Madrid.

Foucault, Michel (2003) "El poder, una bestia magnífica" en *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*, Edit. Siglo XXI

Goffman, Erving (1995). *Estigma. La identidad deteriorada*. Argentina, Amorrortu editores.

Gutiérrez, P. "Carlos Skliar: <<Las escuelas son lugares, tiempos y formas que no deberían parecerse a ningún otro>>" en *El Diario de la Educación*. Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/10/23/carlos-skliar-las-escuelas-son-lugares-tiempos-y-formas-que-no-debieran-parecerse-a-ningun-otro/>

Latapí Sarre, Pablo (1998) *Un Siglo de Educación en México*, Tomo II. México.

Lourau, R. (1989) *EL DIARIO DE INVESTIGACIÓN: MATERIALES PARA UNA TEORÍA DE LA IMPLICACIÓN*. Editorial Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México. (archivo en pdf).

Loyo, Bravo, Engracia. (1998). *Gobiernos Revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928*.

Manero, R. (2019) "Análisis y creación. El concepto de analizador y la contrasociología". *Área 3. Cuadernos De Temas Grupales E Institucionales* (ISSN 1886-6530). www.area3.org.es. N° 23 – Invierno 2019

Mendizábal, N., (2006) “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa” en Vasilachis, I. G. (Coord) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa, Barcelona, pp. 65-106

Meneses, Morales, Ernesto. (1986). *Tendencias Educativas Oficiales en México. Metodológicas en Ciencias Sociales*, UAMX, México, pp. 67-77.

Raggio, A. “Intervencion e campo de intervención”. In RIVERO, NEE., org. *Psicología social: estrategias, políticas e implicações* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 57-63. ISBN: 978-85-9966-286-1. Available from SciELO Books<<http://books.scielo.org>>.

Reyes, A. (2009) “La secundaria: ¿una educación para adolescentes”, “La escuela secundaria, espacio de vida adolescente” y “Escuela, socialidad y aprendizajes” en *Adolescencias entre muros. Escuela secundaria y la construcción de identidades juveniles*. FLACSO, México.

Santos del Real, Annette (2001). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda*, serie tesis del Doctorado Interinstitucional en Educación, UAA, Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 302 pp.

Vasilachis, I. (2006) Cap 1. “Estrategias de la investigación cualitativa”.

Vilar, Eugenia (2019) *La entrevista grupal: instrumento para la investigación/intervención en psicología social*.

Zorrilla, F.M. y F. J. Muro (2004), *La enseñanza secundaria en México 2002, una exploración de modelos explicativos de resultados de aprendizaje y características de alumno, del entorno familiar y social*, México, INEE.