



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS



INSTITUTO DE
INVESTIGACIONES
HISTÓRICAS
UMSNH

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

MICHEL FOUCAULT EN EL AULA: disciplina e indisciplina en tácticas didácticas para
fomentar otras formas de subjetividad.

TESIS

Que para obtener el grado de Maestro en enseñanza de la Historia:

Presenta:

ESTEBAN MORALES PROA

Director de tesis: Dr. David Pavón Cuéllar



Morelia, Michoacán, México, Febrero de 2017

RESUMEN

Las estrategias didácticas en la enseñanza son procedimientos y prácticas claves en la educación. Estas estrategias, a su vez, tienen su concreción en la realidad. Su forma concreta es aquello a lo que damos el nombre de “táctica”. Si intentamos establecer una táctica didáctica en la enseñanza, nos encontramos con la primera inconveniencia; previamente debemos disolver los componentes de dominación en la escuela, puesto que éstos no son consonantes con nuestra propuesta. Los procedimientos disciplinarios son elementos primordiales en esta dominación. Tales procedimientos son objeto de estudio en la obra de Michel Foucault. De ahí que recurramos a este intelectual del siglo XX para analizar el régimen disciplinario en el aula. Sin embargo, si tenemos actos de dominación en la disciplina, también tenemos actos de indisciplina como forma de emancipación. Estos dos actos, que parecen contrarios y separados, no lo están; tenemos una correlación: ambos se sustentan y forman una unidad indisociable *disciplina-indisciplina*. Ulteriormente, podremos utilizar una táctica didáctica de ruptura con respecto a las formas de dominación: una táctica en principio soterrada, sutil y furtiva, para evitar la destrucción o legitimación. Como plataforma para esta lucha, empleamos la historia, la comunidad y la sexualidad, para fracturar la educación tradicional infestada por un sistema de hegemónico. El aula es el lugar que escogimos para la lucha porque es nuestro lugar de influencia. El propósito es que nuestros alumnos muestren su propia subjetividad, ausente y vedada por la misma disciplina que la constituye y por un saber predominado y predeterminado.

Palabras claves

–Tácticas didácticas– –Michel Foucault– –Poder– –Bachillerato de la Subsecretaría de Educación Media Superior– –Disciplina– –Indisciplina– –Aula– –La comunidad y la historia– –La sexualidad– –Profesor– –Alumnos–

ABSTRACT

Didactic strategies in teaching are key practices and procedures in education. At the same time, strategies have their concretion in reality: tactic. If we try to establish a teaching tactics in education, we find the first inconvenience; previously, we must dissolve components of domination in school. Disciplinary procedures are elements in this domination. Such procedures are object to study in Michel Foucault's work. Consequently, we appeal from this twentieth-century intellectual to analyze the disciplinary regime in the classroom. However, if we have acts of domination in the discipline, we also have acts of indiscipline as a form of emancipation. These two acts, which seem contrary and separate, are not. We have a correlation: both form an indivisible discipline-indiscipline unity. Further, we practice a didactic tactic of rupture in relation with forms of domination: a subtle and stealthy tactic, in order to avoid destruction or legitimation. As platform to this battle, history, community and sexuality are used to fissure traditional education infested by a hegemonic system. The classroom is the place that we chose to fight because it is our place of influence. Our purpose is that the students show their subjectivity, absent and prohibited by the same discipline that constitutes it.

Keywords

–Didactic tactics– –Michel Foucault– –Power– –Discipline– –Indiscipline– –High school in Mexico– –Classroom– –History and community– –Sexuality– –Professor– –Alumni–

Índice de ilustraciones y gráficas.

| | |
|--|-----|
| Ilustración 1 (Mapa Ubicación del CBTis 149 en Google maps)..... | 22 |
| Ilustración 2 (Organigrama CBTis y Cetus)..... | 23 |
| Ilustración 3 (Aula Amurallada)..... | 24 |
| Ilustración 4 (Estrado)..... | 27 |
| Ilustración 5 (Ventanas y pasillo)..... | 28 |
| Ilustración 6 (Ex convento Trinitario, “Preparatoria 2 en Morelia”)...... | 29 |
| Ilustración 7 (Anuncio dentro del CBTis)..... | 32 |
| Ilustración 8 (Aviso Alumnos)..... | 33 |
| Ilustración 9 (Policías privados)..... | 34 |
| Ilustración 10 (Topología social del Aula)..... | 36 |
| Ilustración 11 (Campana de Gauss)..... | 42 |
| Ilustración 12 (Filas y columnas)..... | 49 |
| Ilustración 13 (Examen)..... | 57 |
| Ilustración 14 (Oficio de libro obligatorio)..... | 61 |
| Ilustración 15 (Porcentaje de alumnos capaces de una conversación básica en Inglés)..... | 62 |
| Ilustración 16 (Pregunta: How old are you?)..... | 63 |
| Ilustración 17 (Gusto por las matemáticas)..... | 64 |
| Ilustración 18 (Plan de estudios de la carrera de Computación Fiscal Contable)..... | 117 |
| Ilustración 19 (Acuerdo 345)..... | 119 |
| Ilustración 20 (Acuerdo 653)..... | 121 |
| Ilustración 21 (Circuncisión Judía)..... | 129 |
| Ilustración 22 (Templo en la India)..... | 130 |
| Ilustración 23 (¿Qué [...] crees que el profesor deba utilizar, para crear más interés en el aprendizaje)..... | 149 |
| Ilustración 24 (Cual de las reglas no es positiva para tu desarrollo)..... | 150 |
| Ilustración 25 (Disciplina tradicional)..... | 158 |
| Ilustración 26 (Disciplina de sí o indisciplina tradicional)..... | 158 |
| Ilustración 27 (Facebook)..... | 166 |
| Ilustración 28 (Disciplina como valor institucional)..... | 187 |
| Ilustración 29 (Inglés para el bachillerato tecnológico)..... | 188 |
| Ilustración 30 (Lengua adicional al español "Inglés II", en Bachillerato tecnológico)..... | 189 |
| Ilustración 31 (Cumplimiento con los tiempos, filtros y normas establecidas)..... | 190 |
| Ilustración 32 (Índice de reprobación)..... | 191 |
| Ilustración 33 (Calendario y fechas previstas)..... | 192 |
| Ilustración 34 (Obligaciones de los alumnos)..... | 193 |
| Ilustración 35 (Libro de Ciencia, Tecnología, sociedad y valores III “Bachillerato tecnológico”)..... | 194 |
| Ilustración 36 (Calendario de actividades específicas)..... | 195 |
| Ilustración 37 (Continuación: calendario de actividades específicas)..... | 196 |
| Ilustración 38 (Sistema de cómputo para calificaciones)..... | 197 |
| Ilustración 39 (Especificaciones del uniforme en el CBTis)..... | 198 |
| Ilustración 40 (Uniformes vendidos dentro de la escuela)..... | 199 |
| Ilustración 41 (Video de la propuesta didáctica)..... | 199 |
| Ilustración 42 (Bachillerato en casa)..... | 200 |

Índice

| | |
|--|-----|
| Dedicatoria..... | 6 |
| Agradecimientos..... | 7 |
| INTRODUCCIÓN..... | 8 |
| CAPÍTULO I..... | 17 |
| 1. Disciplina..... | 17 |
| 1.1 Poder..... | 17 |
| 1.2 Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicio 149..... | 21 |
| 1.3 Aula en el bachillerato tecnológico..... | 24 |
| 1.4 Técnicas Disciplinarias..... | 31 |
| 1.4.1. Vigilancia, castigo y corrección..... | 31 |
| 1.4.2 Normalización en la escuela..... | 43 |
| 1.4.3 Regulación escolar..... | 45 |
| 1.4.4 Distribución del espacio áulico..... | 48 |
| 1.5 Saber..... | 51 |
| CAPÍTULO II..... | 68 |
| 2. Indisciplina..... | 68 |
| 2.1 In-disciplina..... | 68 |
| 2.2 Indisciplina como acto de emancipación..... | 72 |
| 2.2.1 Libertad..... | 84 |
| 2.3 Indisciplina como acto perjudicial..... | 87 |
| 2.4 Legitimación..... | 92 |
| 2.5 Disciplina-indisciplina..... | 96 |
| CAPÍTULO III..... | 102 |
| 3. Práctica didáctica..... | 102 |
| 3.1 Justificación..... | 102 |
| 3.2 Táctica didáctica..... | 104 |
| 3.2.1 Metodología, estrategia y táctica..... | 104 |
| 3.2.2 La comunidad y la historia..... | 109 |
| 3.2.3 El Profesor como intelectual específico..... | 112 |
| 3.3 La estructura curricular en el bachillerato tecnológico y la historia..... | 114 |
| 3.4 Registro de Tácticas didácticas en el aula..... | 122 |
| 3.4.1 Diagrama de flujo de la táctica didáctica..... | 133 |
| 3.5 Aplicación, observaciones y reflexiones..... | 135 |
| CONCLUSIONES..... | 155 |
| FUENTES..... | 170 |
| ANEXOS..... | 186 |

Dedicatoria

A mis hijos –Esteban y Manelich– quienes estaban a mi lado al momento de escribir estas líneas. Un nuevo hermano ha nacido; no fueron 9 meses, sino más de dos años para dar a luz a éste. Espero sea algún día antorcha en la penumbra.

Agradecimientos

Existe en las cumbres de los Pirineos una flor llamada Edelweiss, sólo progresa de forma natural por encima de los 2.000 metros en paredes y pendientes que albergan una pequeña dosis de luz solar. Se ha utilizado como símbolo para demostrar la gratitud y el afecto. Sin duda porque éstas son virtudes propias de las almas nobles y generosas.

Hoy quisiera ofrecer y consagrar una fragante flor de Edelweiss a las personas que contribuyeron en nuestra tesis: Raúl Navarrete Jacobo, Juliana Merçon, David Pavón-Cuellar, Javier Dosil Mancilla, Rigoberto Hernández Delgado, Henry Harley Téllez, Luis Alberto Gaona Calderón, Gerardo Rufino del llano y la Universidad de Calgary donde realice mi estancia de investigación en especial a Amelia Kiddle.

Una mención especial al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y a la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC), por su apoyo económico para cursar de manera satisfactoria mis estudios de posgrado.

INTRODUCCIÓN

Es muy común escuchar el término “estrategias didácticas” en la educación; sin embargo, toda estrategia tiene su concreción en la realidad: la táctica. Así, intentamos promover una táctica inmersa en la educación. Para que sea crítica, previamente, debemos disolver los componentes que parasitan el aula con formas de dominación. La disciplina es un elemento esencial de la enseñanza; por lo tanto, debemos criticarla como forma de dominio. Nuestro trabajo busca fomentar una propuesta didáctica, partiendo de una crítica a la disciplina como forma de dominación en la educación tradicional, para aflorar una indisciplina como forma de emancipación.

La disciplina e indisciplina son un tipo de poder que se ejerce en el aula. Michel Foucault es de los analistas del poder más reconocidos. Partimos de él, para fundamentar y cimentar nuestra tesis, tomando como caja de herramientas sus análisis, para rematar e integrar un marco conceptual coherente. Michel Foucault nació en Francia en 1926, descendiente de médicos y de clase media puritana de provincia en Francia, pasó una niñez muy problemática. La segunda guerra mundial tuvo lugar en parte de su adolescencia, lo cual trajo más dificultades, llegando a pensar seriamente en el suicidio en alguna parte de su joven vida. Se licenció en filosofía y psicología, y se doctoró con el trabajo: *Historia de la locura en la época clásica*. Con gran interés por las ciencias sociales, en especial la historia, pero también la música, literatura, pintura, etc.

Muchas de sus ideas sirvieron como base a los llamados “posmodernos”. Trabajó en las facultades de Clermont-Ferrand y Paris-Vincennes. Fue nombrado profesor en los cursos del Colegio de Francia, en la cátedra de Historia de los Sistemas de Pensamiento en 1970. Estos cursos se han reproducido íntegros en una serie de libros en la actualidad. Fue considerado post-estructuralista, aunque él nunca aceptó dicha consideración. Recibió influencia de Heidegger, Marx, Freud, Nietzsche, Kant, Althusser, Sade, Maurice Merleau-Ponty, Raymond Roussel, entre muchos otros. Sus obras más notables: *Vigilar y castigar*, *Las palabras y las cosas*, *La historia de la sexualidad* entre otras, son vigentes y consideradas clásicos.

Murió de SIDA el 25 de junio de 1984 a los 57 años en París, Francia. Fue la primera figura pública en Francia que moría de esta enfermedad, cuando todavía no era muy conocida. A pesar de que murió anticipadamente, dejó un gran legado y es considerado uno de los grandes intelectuales del siglo XX. Su obra abarca muchas ramas del saber y es de los pensadores más citados en la actualidad. Así que, basamos nuestro marco conceptual en este pensador galo, como un honor a sus luchas, su inconformidad, su “saber erudito” y a sus incontables horas en “la arqueología del saber”.

Cuando en la entrevista para el ingreso al posgrado, defendí mi protocolo de tesis de esta investigación, alguien en el jurado dijo: “¿cómo, solo te basas en un autor para tu obra?”. Mantengo que esta apreciación no es muy acertada. Cuando analizamos a un autor de esta talla, en toda su obra y detalle, no de la notoriedad de Aristóteles, Kant, Marx, Heidegger y Hegel, ya que todavía tiene que pasar la prueba del tiempo, encontramos un sinnúmero de análisis, observaciones, estudios, argumentaciones, disertaciones, etc. La lectura de unos libros no bastan para comprender su obra, es necesario muchos meses de lecturas para empezar a desentrañar el pensamiento de un autor y sus diferentes fases. Asimismo, sus contemporáneos, sucesores y críticos han utilizado su pensamiento como blanco o como base para construir o transformar edificios del saber. Con lo cual, tenemos un *mare magnum* de estudios. Solo el esfuerzo y la constancia, nos esclarece el alma de un autor y la totalidad de su aporte.

El término “disciplina”, el cual es objeto de interés en la obra de Foucault, viene del latín “*discipulus*” y significa “discípulo;” es decir, un seguidor, alumno o aprendiz de un maestro. Según los diferentes diccionarios consultados, se puede observar que es un concepto polisémico: significa instrumento de castigo, forma de conducta, método, procedimiento, conjunto de obligaciones, normas y reglas a seguir, restricción, orden, rama del saber, quien recibe una enseñanza de otro, autoridad-subordinación, etc.

La disciplina dentro de una institución, en este caso la escuela, es un conjunto de normas y “métodos, un corpus de proposiciones consideradas como verdaderas, un juego de reglas y de definiciones, de técnicas y de instrumentos”¹ que sirven para su “buen

¹ FOUCAULT, Michel, *El orden del discurso*, p. 18.

funcionamiento”, llevándose a cabo un proceso educativo. La disciplina en la escuela institucionalizada se torna indispensable para la enseñanza y es un valor institucional.² Generalmente, ésta es vista como indispensable, sobre todo por parte del profesor que la ejerce y algunas veces por los alumnos. Por tanto, “aquellas personas que acatan el sistema normativo son categorizadas como disciplinadas; los que no acatan son los indisciplinados, revoltosos, conflictivos, intranquilos y toda una serie de epítetos discriminatorios que el sistema escolar ha establecido para nombrarlos.”³ Como resultado, la indisciplina tiene una concepción negativa en nuestras aulas; es uno de los “grandes males” que aquejan nuestra educación en las escuelas. Por esta razón, es percibida como un obstáculo y una laceración a la educación de calidad dentro del aula.

Esta concepción parte de un régimen que busca implementar un tipo de disciplina, mediante una serie de artilugios y estrategias para afianzarse. Así, cuando el poder establece una disciplina como cualquier sistema y este poder o, mejor, poder de la disciplina, tiene como finalidad la dominación para configurar sujetos con características análogas a un sistema opresivo: invalidando procesos de emancipación y libertad, restringiendo al alumno en la búsqueda de sí mismo, estableciendo una subjetividad prediseñada por un solo grupo hegemónico, sirviendo a intereses específicos por medio de medidas de coerción y violencia, que muchas veces pasan inadvertidas porque se han “naturalizado” por medio de la educación que intenta formar un alumno para que se ajuste a moldes ya conformados. Desde nuestra perspectiva, nos encontramos con un problema que hay que tratar de superar.

La educación tradicional intenta producir alumnos acordes con ciertas características, afines a un sistema hegemónico, intentando obtener cierto perfil de alumnos alienados y homogenizados al capital del siglo XXI. Mediante una serie de instituciones como la escuela, se trata de incorporarlos a una maquinaria social de seres humanos o mejor dicho de recursos humanos. Esta inserción a un mundo intenta dominar o sujetar mediante un proceso educativo. Por ello, es necesaria una disciplina e indisciplina como

² Anexos, Ilustración 28 (disciplina como valor institucional), p. 187.

³ SILVA, María Cristina, “La (in) disciplina escolar: un asunto institucional”, *Revista Educativa*, Vol. XI, Numero.26, nero-junio 2014, p.2, [pdf], [consultado el 15 de junio de 2015], <http://remo.ws/REVISTAS/remo-26.pdf>.

forma de desarticulación y transformación de un sistema escolar dominante por otro más inclusivo.

La disciplina alienada en la escuela nos muestra “sólo un mundo” a través del aula, donde la diferencia y las perversiones del mundo externo no puedan inmiscuirse. El aula tiene un agente que disciplina: el profesor, el cual “profesa o declara en público”⁴ cierto saber y norma. Este profesor nos enseña cómo nos debemos comportar, lo que debemos saber, también él está disciplinado, supeditado y supervisado por el sistema de dominación nacional (estado mexicano), que a su vez es dominado por uno internacional. No se nos enseña a ser diferentes o criticar lo que se nos enseña. Se debe hacer lo que nos dicen que hagamos, si no reprobamos. En este sentido, se ha preparado toda una batería de asignaturas y actos que no podemos cambiar; por lo tanto, se nos enseña en el aula la validez y lo inválido.

Dentro del aula tenemos otro actor, que tiene como nombre “alumno”: viene del latín “*alumnus*”, alimentado. Otra versión, nos dice que viene de “*a*” sin y “*lumno*” luz, o sea, “sin luz.”⁵ Este alimentado o sin luz, se encuentra en proceso de disciplina permanente, para que termine educado, nutrido y salga de la oscuridad. Por lo mismo, el aula y sus agentes fabrican sujetos que “naturalizan y normalizan” un mundo afín a un sistema preponderante. Luego de fabricados a la carta, nosotros, los producidos en serie, funcionamos como agentes de disciplina, con lo cual se mejora la eficiencia del sistema de “dominación.”⁶

En el aula se valora la disciplina o al menos cierto tipo de disciplina, sobre todo para “pasar” y comportarse “bien”, por medio de exámenes y conductas dados en forma secuencial, pero sin cuestionar lo enseñando. Ni siquiera podemos proponer dentro del aula, contenidos que quisiéramos aprender; con esto, no me refiero a que la escuela sea o deba

⁴ Del latín profesor, “declarar en público”, compuesta por el prefijo “pro”, que significa hacia delante o a la vista, la raíz del verbo *fateri*, “admitir o confesar” y el sufijo “or”, que significa agente o el que hace la acción, con lo cual también profesor significa, alguien que profesa. Diccionario Etimológico, [en línea], [Consultado el 21 de abril del 2015], <http://etimologias.dechile.net/?profesor>.

⁵ Diccionario Etimológico, [en línea], [Consultado el 20 de abril del 2015], <http://etimologias.dechile.net/?alumno>.

⁶ La dominación es cuando un individuo o grupo social llegan a bloquear un campo de relaciones de poder, volviéndolas inmóviles y fijas, e impidiendo toda reversibilidad del movimiento mediante instrumentos [...].”, Fuente: FOUCAULT, Michel, *Estética, Ética y Hermenéutica*, p.395.

convertirse en un cúmulo de asignaturas para darle gusto a cada alumno y perdernos en la multiplicidad. Pero sí que cada comunidad o grupo social pudiese elegir su propia forma de disciplina y educación, la forma que consideren apropiada y vincularla con otros grupos o comunidades. Tenemos que socializar e intercambiar los deseos, actos e imaginación de los alumnos para crear una educación incluyente, social e interconectada. Que no haya prerrogativas ni opresión. Contraponer la otredad, la libertad, la diferencia y la indisciplina a las formas de sometimiento.

Si queremos enseñar o aprender “otras cosas”, tendríamos que salir del aula institucionalizada, pero no podríamos obtener el título tan deseado, que nos sirve como documento plausible que certifica que hemos pasado por todo el proceso de disciplina del aula y así obtener trabajo. Mucho de lo que hacemos en los trabajos, no tiene nada que ver con la escuela. Podríamos laborar y hacerlo satisfactoriamente, aun sin tener un certificado, pero la función de éste, creemos que es, no tanto demostrar un saber adquirido, sino como requisito para demostrar que fuimos capaces de obedecer las normas de una institución; sin embargo, no queremos decir con esto, que toda indisciplina sea válida para una des-sujeción y tenga una connotación emancipadora. Tampoco que toda disciplina es, a un sistema hegemónico algo execrable y perjudicial, y por ende el sujeto sea un alienado. El embuste radica en hacernos creer que la disciplina, si la seguimos al pie de la letra en el aula, nos hará alumnos autónomos.

Tampoco descartamos cierta disciplina como forma de emancipación. Estamos en contra de la disciplina que se ejerce desde unas bases ajenas a nosotros, que se ejerce desde el anonimato de un régimen impuesto. Esta disciplina no modifica relaciones de poder, no es incluyente ni influyente en nuestras decisiones, no incorpora otros saberes o los incorpora para certificarlos y legitimarlos. La disciplina en el aula impone su verdad y su orden. Pero también por otro lado, en el aula es donde se gestan actos no solo de control, reproducción y sumisión, sino además es un espacio de lucha y tensión. Un espacio transgresor, donde se puede hacer tambalear la estabilidad de un sistema, donde se puede romper la homogenización y masificación. Este micro-espacio social, es un posible semillero de otras formas de subjetividad y ruptura; no estamos atrapados.

La disciplina es vista como elemento principal y *a priori* que hace posible la

educación, porque así conviene a los designios del capitalismo. Certifica como suya la disciplina. La indisciplina en este sentido, es vista como algo que niega la educación, es algo sin valor; sin embargo, la indisciplina no es algo solamente perjudicial, genera otras formas de subjetividad, crea espacios de libertad, forja otras formas de observar y saber. Aunque, debemos tener mucho cuidado porque la indisciplina puede validar o legitimar el régimen hegemónico actual; es decir, genera una especie de demonio donde están todos los males y la disciplina como dominación se libra de los estragos que genera, ya que culpa a la indisciplina; por consiguiente, esta disciplina oculta su finalidad y su arcano rostro.

La disciplina genera una indisciplina para validarse y justificarse, también la concibe como un contrincante demasiado débil para derrotarla, donde la disciplina se fortalece, reproduce y produce nuevos procesos de control. Entonces, tenemos un reforzamiento: una validación por parte de la disciplina y una re-validación por parte de la indisciplina. Sin embargo mucha indisciplina escapa de estas trampas y logra crear actos de emancipación. Por ende, en nuestra tesis, esgrimimos 2 casos de indisciplina: como acto de dominación y legitimación, y como acto de emancipación. Esta última genera procesos alternativos de muchos y no solo de unos cuantos, empero, reitero, la problemática radica que la indisciplina solo se percibe como negación y la disciplina como algo benéfico.

En ocasiones, la indisciplina es igual o más productiva que la disciplina, en ciertos momentos es un acto de libertad que genera re-interpretaciones, caminos alternativos e inclusión. Desde esta perspectiva, la concepción de indisciplina se devela bajo una óptica diferente y a detalle. Generamos otra visión de disciplina e indisciplina, tomando como base el pensamiento de Michel Foucault, para gestar una propuesta didáctica alternativa en el aula que es nuestro lugar de influencia. No asumimos a este intelectual francés del siglo XX como dogma, ni siquiera siguiéndolo al pie de la letra. Debemos ir más allá, utilizándolo como referente de nuestra práctica, para desplegarlo, transformarlo e indisciplinarlo. En síntesis, lo adoptamos como “caja de herramientas;”⁷ el martillo y el clavo, no hacen martillos y clavos, sino otras cosas.

Heredar a Foucault, recoger su herencia, no es repetir lo que él dijo: ni siquiera

⁷ FOUCAULT, Michel, *Poderes y Estrategias: un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, p. 85.

preguntarse por sus preguntas. Estas son tareas de eruditos, devoradores de cadáveres. Sera intentar digerir sus ideas. Y no se trata de digerirlas, sino de ser digeridos por ellas. Heredar una ruptura es romper con lo que el rompió. El valor de supervivencia de una expresión no está en el consenso, sino en el disenso: no es estar de acuerdo con ella, sino producir a partir de ella nuevas expresiones. El único modo de leer a Foucault es seguir escribiendo.⁸

Desde esta óptica, analizamos la indisciplina dentro del salón de clases. Este acto que se torna oscuro y despreciable, contra el cual el poder disciplinario tiene una lucha para anularlo o en todo caso dominarlo. Desenmascaramos este engranaje social de control a la subjetividad del alumno, comprendiendo cierta disciplina. Develamos esta relación de poder dentro del aula para generar nuevos horizontes. Muchas veces, la indisciplina es la solución que genera resistencias y alternativas a este proceso de sometimiento que utiliza el registro y la inspección. Mostramos a la indisciplina como un acto de resistencia y como un acto crítico de lucha contra la “normalización” sistemática. Esta normalización tiene como fin, imponer un saber instrumental para objetivar al alumno en beneficio de un sistema excluyente.

Visto así, la indisciplina es un medio por el cual el otro se deja oír; es un grito desesperado que dice: “aquí estoy”, “quiero ser yo mismo”, “no quiero que me conviertan”, “no quiero ser pensado “*cogitatum*”, “quiero que me tomen en cuenta”, “quiero incluir mi poder”. Por eso, es necesario desenmascarar las relaciones del poder disciplinario en el aula, subvertida por el capitalismo. Vivimos en las “entrañas de la bestia,”⁹ vemos y sentimos desde dentro, pues somos habitantes y víctimas; sin embargo, aunque no sea fácil discernir, podemos, mediante una propuesta didáctica estratégica, pero sobre todo táctica, cuestionarnos para romper y re-interpretar desde las ventanas que ofrece la teoría crítica de Foucault.

Tampoco debemos juzgar las cosas a partir de solo palabras; “nos pueden traicionar”. Así, mediante el contenido de esta investigación, necesitamos no solo una crítica a las formas de control, sino una propuesta didáctica teórico-práctica. Debemos

⁸ GALVÁN, Valentín, *De vagos y maleantes: Michel Foucault va a España*, p.17.

⁹ GARCÍA, Rafael, (comp), *Entrevistas con McLaren*, [pdf], [en línea], <http://funama.org/data/PEDAGOGIA%20CRITICA/mclaren/Entrevistas%20con%20Peter%20McLaren.pdf>

basar esta didáctica en lo que pasa en el aula, para generar una praxis crítica acorde a esta propuesta, que rompa en la práctica con los mismos parámetros establecidos por el régimen de dominación. Una didáctica de rompimiento, que abra la posibilidad de ruptura, que esté presente como elemento de validez del otro, lo diverso, lo alterno, lo emergente, la incertidumbre y lo inexplicable. Por ende, tenemos que ser muy cautos para generar estrategias, pero sobre todo tácticas que pasen desapercibidas para un sistema hegemónico, que puede tomar como una afrenta nuestra propuesta didáctica, ya que no ve con agrado, lo que ponga en tela de juicio su hegemonía y sus parámetros de sumisión ya adquiridos.

Desde niño en la escuela, fui un disciplinado en la superficie y un indisciplinado en el interior, quería hacer las cosas por mí mismo, habitualmente, tuve dudas y sospechas cuando algún profesor decía: “esto debe ser así”. Y me preguntaba: ¿por qué? Así, nuestra disciplina también fue táctica, porque no terminé por sucumbir ante ellas, al contrario, tuve críticas y en cada oportunidad, quebranté las normas escolares sin ser perceptible al sistema disciplinario. Cuando empecé a dar clase, lo hice y lo hago de manera contraria a las que no me satisfacían, situándome del lado de los alumnos, pues no he dejado de ser alumno, aunque sea profesor.

En el capítulo 1, proponemos observar el poder como guía conceptual, para luego continuar con la disciplina en el aula, específicamente en el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicio número 149. La disciplina es una modalidad de poder que en muchas ocasiones está pervertida por formas *a priori* de dominación corporal, para preparar la inserción de una disciplina de cierto saber. Pretendemos desenmascarar las relaciones de poder sumergidas y disfrazadas. Esto tendrá como propósito: describir la disciplina parasitada por formas de sometimiento, y cuáles son sus signos dentro del salón de clases. Tenemos que traer a la luz la relación de poder oculta; hay que desenmascararla para poder explicarla sin velos; hay que darle rostro.

En el capítulo 2, incursionamos en un ámbito conceptual que Foucault, tal vez porque murió prematuramente no abordó en demasía: “la resistencia al poder”. La indisciplinación es una resistencia al poder y genera actos de emancipación y libertad. Sin negar por ello, la indisciplinación perjudicial para la enseñanza o la disciplina como forma de autonomía. Además, llegamos a la conclusión de que la indisciplinación e disciplina están en

una relación dicotómica e inseparable, que integra y complejiza nuestro análisis. Esto tendrá como propósito: re-interpretar la indisciplina para generar una nueva comprensión, que permita entenderla sin barreras ni ataduras y establecer una vinculación ramificada e inseparable entre la disciplina e indisciplina.

En el capítulo 3, establecemos los fundamentos de una propuesta didáctica en la práctica. Proponemos una estrategia, pero más puntualmente, una táctica didáctica de desarticulación a las formas de opresión en el aula, reconfigurando los conceptos de disciplina e indisciplina como instrumento de sujeción al alumno. Observaremos otras formas de subjetividad para promover la nuestra. Interpretamos de modo diverso la realidad establecida, no podemos seguir utilizando conceptos y prácticas colonizadas de un modelo que criticamos, sería caer en una contradicción. Empleamos para esta contienda: la historia, la comunidad y la sexualidad. Movilizamos un conjunto de saberes descartados, anómalos e inverosímiles, según el modelo acrítico.

Del mismo modo, la concepción y el papel del profesor conllevan movimientos. El profesor se convierte en un intelectual en lo local. Para ello, implementamos nuestra propuesta didáctica en un grupo del C.B.T.I.S. 149. Esta institución federal del Estado mexicano, se nos muestra como un taller apropiado y conveniente para nuestra propuesta táctica, porque tiene la misma estructura e infraestructura a lo largo y ancho del país. Esto tendrá como propósito: aplicar una propuesta didáctica alternativa, mediante una *disciplina-indisciplina* inclusiva, para observar otras formas de subjetividad como táctica didáctica.

Nuestro trabajo de investigación tiene como propósito general: promover la subjetividad negada de los alumnos del CBTis 149 en la asignatura de historia, turno vespertino. A partir de una disciplina e indisciplina como emancipación, para hilvanar una táctica didáctica desde Michel Foucault como caja de herramientas.

CAPÍTULO I.

1. Disciplina

En cuanto al poder disciplinario, se ejerce haciéndose invisible; en cambio impone a aquellos a quienes somete un principio de visibilidad obligatorio.

Vigilar y castigar.

1.1 Poder

Foucault desarrolló el tema del poder, difiriendo con las concepciones clásicas. Etimológicamente el poder viene del “latín *possum – potes – potui – posse*, que de manera general significa ser capaz, tener fuerza para algo, o lo que es lo mismo, ser potente para lograr el dominio o posesión de un objeto físico o concreto, o para el desarrollo de tipo moral, político o científico.”¹⁰ En la *Historia de la Sexualidad I*, Michel Foucault nos da elementos para comprender el poder y así evitar confusiones.¹¹

Para él, el poder viene de abajo, es decir, no hay un gran poder o una matriz del poder donde emane, y en forma ramificada vaya descendiendo por el cuerpo social a formas más tenues, hasta llegar a una base, sino que el poder está en la base; en las relaciones cotidianas, en los actos o discursos, surgiendo a cada instante por doquier. Por consiguiente, está en todas partes, esto no quiere decir que sea homogéneo, por el contrario, como se mete en cada rincón, es heterogéneo y flexible. Por lo tanto, es global, no en el sentido que reagrupa todo en una unidad, sino que se produce por todas partes y a cada instante en el acto. Solo en el acto existe y lo podemos percibir, como el aire que

¹⁰ AVILA-FUENMAYOR, Francisco, *El concepto de poder en Michel Foucault*, septiembre 2007, A Panta Rei 53, p.2, [pdf], [consultado el 05 octubre del 2014], <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/avila53.pdf>.

¹¹ FOUCAULT, Michel, *Historia de la Sexualidad: la voluntad de saber*. pp. 112-125.

percibimos cuando nos pega en el rostro, pero no lo vemos ni poseemos.

El poder emana en el punto de unión de las relaciones sociales; así, no podemos hablar del poder, sino de los poderes. Estos poderes están interconectados entre sí y generan redes que pueden ser movibles y transformables; son la base de redes más grandes que definen una sociedad. Estas redes sirven también como rutas para llegar a formas terminales: instituciones, grandes corporaciones, individuos como los presidentes, etc. Por lo tanto, parece que de ellos o ellas emana o deriva el poder, pero es una ilusión, porque no vemos las formas capilares del cuerpo social. No advertimos el tejido que sostiene la piel, solo distinguimos formas terminales.

Para que nuevas relaciones de poder actúen o una sociedad funcione diferente, sería necesario modificar los dispositivos, éstos son un “conjunto de discursos, instituciones, ordenamientos arquitectónicos, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y no dicho.”¹² La empresa parece difícil, pero no por esto dejamos de luchar. Al contrario, podemos ejercer nuestro poder local para intentar cambiar las relaciones existentes en nuestro contexto. Los cambios, aun los grandes, empezaron siendo tenues e insignificantes.

“Donde hay poder hay resistencia”¹³ al poder, siempre estamos en posición de resistirnos, porque el poder no es unívoco; es dúctil y maleable. En cualquier parte de la red de relaciones de poder, podemos resistirnos; no es una resistencia como algo exterior, sino inmanente. La resistencia al poder es interna y complementaria, es parte del poder, no es la imagen antagónica, inversa o exterior del poder; no es otra cosa diferente del poder. No estamos diciendo que no sirve en ocasiones como oposición, sino que es parte del mismo proceso. El poder y la resistencia no son cosas separadas; es una relación imbricada, ligada o entretejida. En cualquier parte de las relaciones de poder hay resistencia, no estamos atrapados, siempre existe la posibilidad de la resistencia.

Las relaciones de poder son estratégicas, porque para tornarlas efectivas, se

¹² REVEL, Judith, *Diccionario Foucault*, p.54.

¹³ FOUCAULT, Michel, *Historia de la Sexualidad: la voluntad de saber*. p. 116.

requiere un proceso sistematizado de desarrollo e implementación para efectuar los objetivos que se van a determinar. Para luchar contra ellas, sobre todo contra las estrategias de dominación, se requiere una continuidad y difusión del poder que se le oponga, que empieza de manera desigual. En la medida que el poder se consolide en un grupo, genera una transformación. Si vemos represión, abuso, violencia, delincuencia, creación, emancipación, reclusión o inclusión, no es más que una estrategia de poder para generar dicha situación. Podríamos decir en términos nietzscheanos que es una estrategia, emanada de “la voluntad de poder”.

Esta concepción de poder de Foucault es diferente de otros modelos clásicos de poder, como el liberal y el marxista. La concepción liberal de poder basándose en Aguilo Bonet,¹⁴ sugiere que el poder emana de los individuos. Éstos con un acto fundacional crean instituciones libres y equilibradas que los representan. El Estado es el lugar central donde convergen y se coagulan los poderes individuales para proteger y limitar la adquisición de más poder, como el poder de los monarcas que se concentra en una sola persona.

El Estado ejerce control, para el que se sobrepase y quiera ejercer poder en perjuicio de los demás. La resistencia al poder es una cosa contraria al poder mismo. La resistencia es algo perjudicial, constantemente negativa porque no aceptas el contrato social “que rubricaste” al establecer una relación con el Estado. El poder es horizontal y va de un lado a otro, éste emana de los individuos hacia las instituciones, de ahí regresa y se distribuye en los individuos en forma armónica y social. Las instituciones son neutrales hacia los grupos o individuos y son consonantes con sus intereses, solo cuando intentamos luchar contra ellas, ejercen su poder superior.

El Estado tiene la propiedad máxima de ejercer el poder, éste es su poseedor supremo, mediante leyes en beneficio de los que cumplan las normas y reglas, y en perjuicio de los que no las acaten. Así, se castiga o beneficia según el hecho. El poder lo ejercen instituciones estatales que concentran el poder individual en islas institucionales, que se separan para que se autorregulen. En oposición a este modelo tenemos el modelo

¹⁴ AGUILO BONET, Antoni Jesús. *El concepto de poder, en la teoría política contra hegemónica de Boaventura Sousa Santos: una aproximación analítica crítica*, pp. 4-12, [pdf], [consultado 16 de octubre del 015], <http://pendietedemigracion.ucm.es/info/nomadas/24/antoniaguillo2.pdf>.

marxista, el cual nos indica que el poder se concentra en una clase dominante o es acaparado por ella. Ésta es dueña de los instrumentos y materiales que actúan en el proceso de producción. Se encuentra en la cima de la pirámide social. El Estado sirve a los intereses del grupo hegemónico con instituciones de coerción, sumisión y control, contra las otras clases sociales, con accesorios materiales: cárceles, escuelas, manicomios, consultorios, armas, medicinas, etc.

El poder resguarda, pero no genera la explotación del hombre por el hombre. La base de su explotación emergió por la senda económica. El poder no es un acto de voluntad y carácter, sino que requiere para su afiance condiciones materiales a disposición del grupo hegemónico. Al nacer de una situación económica, la imposición del poder tiene como finalidad la superioridad económica para seguirse reproduciendo. En contrapartida, se tiene que conservar sobre todo al proletariado en una situación económica, donde no puede acceder a los medios de producción y satisfacer sus necesidades físicas e intelectuales.

El proletariado es la clase social de los trabajadores que reciben un salario por su fuerza de trabajo para poder subsistir, carecen de los recursos de producción o capital físico propios. Este grupo social debe pelear por sus intereses para conquistar el poder, así como lo conquistó en su momento la burguesía contra la nobleza; por consiguiente, el poder se conquista. Por eso la clase dominante lo coloca por encima para amordazar y deprimir el conflicto y así mantener su hegemonía. El Estado sirve a la clase explotadora, con lo cual se convierte en un instrumento de fuerza monopolizado por los capitalistas contra los trabajadores.

La clase dominante constituye la clase social alta, de ella emana y desciende el poder de forma vertical a las otras clases sociales. En consecuencia, la resistencia al poder es positiva desde la “clase baja”. Solo puede ser quebrantado por la lucha. Conquistado el poder, no se puede cambiar simplemente de manos porque sucedería lo mismo por lo que se luchó. Se tiene que acabar con el poder de la clase dominante, echando abajo sus instituciones para crear las propias. Después podrán aparecer instituciones ya no de control ni sumisión, sino de administración, y una sociedad sin jerarquías o estratificación social. Por esto, la resistencia al poder no es inmanente, sino algo exterior.

La clave es expropiar de la burguesía el poder económico para continuar con el poder político; el 4 de diciembre de 1914 la División del norte comandada por Francisco Villa y el Ejército liberador del sur al mando de Emiliano Zapata, 3 años antes de la Revolución de Octubre o Bolchevique, llegaron a la capital de México mediante una acción revolucionaria, partiendo el sistema hegemónico en aquel momento; sin embargo, al no tomar al poder político, no pudieron consolidar una acción social, que es la condición indispensable de la transformación socialista. El germen del nuevo poder, no puede ser el régimen político cooptado por el régimen anterior, sino los órganos surgidos de la revolución, que expresan el carácter de la masa explotada y trabajadora. Por esto, aparte del poder económico, la clase trabajadora tiene como presupuesto final, la conquista del poder político.

1.2 Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicio 149.

El Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicio 149 es la institución que analizamos, ésta mantiene la misma estructura e infraestructura en todo el país, pertenece a la Secretaria de Educación Pública en la Subsecretaria de Educación Media Superior.

La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, preocupada por establecer planteles que coadyuven a reducir la brecha existente entre la educación y el trabajo, por la falta de estructuras educacionales congruentes con el campo ocupacional por un lado y por otro, la gran explosión demográfica que agrava la demanda de servicios educativos, funda en la ciudad de Morelia, Michoacán el C.B.T.I.S. No. 149, el 16 de junio de 1981, obedeciendo al desarrollo social y económico de la región. En el plantel se ha determinado se lleven los dos tipos de planes de estudio que ofrece la Dirección General: bachillerato tecnológico y técnico profesional. El plan de estudios de bachillerato tecnológico, sirve como antecedente para cursar una carrera profesional.¹⁵

El principal objetivo es la formación de técnicos bachilleres capaces, responsables y disciplinados; con cultura básica, capacidad de planear, organizar y ante

¹⁵ Secretaria de Educación Pública, [Consultado, 2 mayo 2015], <http://www.cbtis149.edu.mx/index.php/resena-historica>.

todo su participación eficiente y decidida en la producción. Misión: formar jóvenes bachilleres comprometidos con México y consigo mismos para el desarrollo tecnológico e integral de su entorno social. Visión: la formación tecnológica del hombre para el hombre.¹⁶

El CBTis 149 cuenta con 32 aulas, 7 laboratorios, 18 espacios de oficinas, 18 áreas comunes, 7 talleres, 2323 alumnos, de los cuales 1207 están en el turno matutino y 1116 en el turno vespertino, 76 profesores en el turno matutino y 67 en el turno vespertino, 42 administrativos en el turno matutino y 35 en el vespertino y 32 grupos. El CBTis 149 tiene 7 especialidades: mantenimiento de equipos de cómputo, contabilidad, laboratorista clínico, computación, construcción, puericultura, y mecatrónica. La superficie total del plantel es de 38530 metros, al oeste colinda con el libramiento de Morelia, al norte y oriente con el río Grande de Morelia, al sur con la base de las “combis gris” y las oficinas centrales de Infonavit.¹⁷

Ubicación del CBTis. 149 en Morelia, México.



Ilustración 1 (Mapa Ubicación del CBTis 149 en Google maps)

¹⁶ Secretaría de Educación Pública, [Consultado, 12 mayo 2015], <http://www.cbtis149.edu.mx>.

¹⁷ Fuente: Jefatura de planeación y evaluación en el CBTis 149 el 2 de agosto del 2016.

El CBTis 149 cuenta en su administración con un director que se elegía por decisión unilateral desde la dirección general o coordinación estatal de la DGETI. Ahora con la reforma al bachillerato se elige por concurso que se realiza cada 4 años. Tiene un subdirector académico y otro técnico, dos jefes en cada turno por jefatura; además, tenemos cuatro jefaturas: planeación y evaluación, vinculación con el sector productivo, servicios escolares, servicios docentes y servicios administrativos. Así como un encargado por cada oficina.

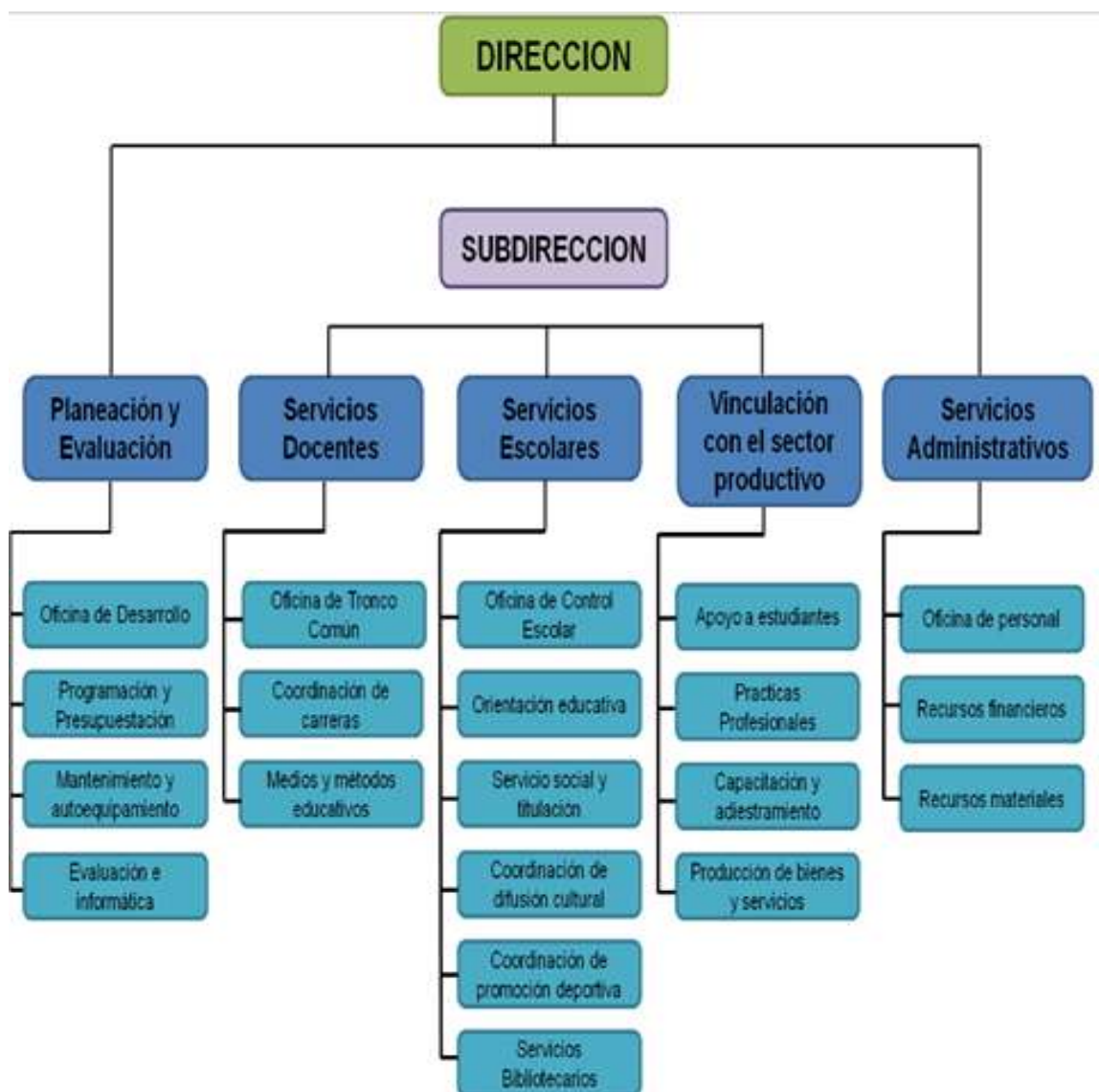


Ilustración 2 (Organigrama CBTis y Cetis)

<http://www.cetis70.edu.mx/images/ORGACETIS.png>, [consultado el 2 de agosto del 2016].

1.3 Aula en el bachillerato tecnológico.

La disciplina necesita un lugar para intensificarse, para tener un mejor control y asegurar que no se dispersen los alumnos. Para esto, la disciplina, que “es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de elementos, instrumentos, técnicas, procedimientos, niveles de aplicación, metas [...],”¹⁸ exige el confinamiento en un lugar determinado. El aula es el lugar cerrado para el exterior y cerrado en sí mismo; es una pequeña barraca en un campo de concentración.

El aula se encuentra en un conjunto más amplio, que es la escuela, también cerrada y cercada, ahí se confina a los alumnos. Para evitar fugas, hay que concentrarlos y así “educarlos”. El aula es el lugar donde se domina a la masa, corral o contenedor, donde la dispersión es anulada; es un lugar seguro para el ojo indiscreto y seguro del exterior subversivo. Esfera de doble función: apaciguadora del cuerpo y generadora de cierto saber. Doble muralla que se cierne sobre el alumno.



Ilustración 3 (Aula Amurallada)

¹⁸ FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar*, p.198.

El aula es construida de tal modo que su espacio sugiere la conducta y genera jerarquías. Es fácil determinar quién manda en el aula, porque el lugar que se ocupa dentro del espacio, determina la posición social. Por ende, para el joven patricio “Mucio Escévola “el zurdo,”¹⁹ hubiera sido muy fácil matar al rey etrusco, si hubiese estado en un aula. No lo pudo hacer, ya que no lo conocía personalmente y la tienda de campaña estaba muy concurrida.

El aula es el “topos” (del griego τόπος, lugar); es el contexto y texto de nuestra tesis; es un espacio físico y social. En cuanto a espacio físico: es una infraestructura que está al servicio del poder disciplinario. El poder disciplinario es “una forma de poder que tiene como objetivo los cuerpos en sus detalles, en su organización interna, en la eficacia de sus movimientos,”²⁰ donde se manifiestan mecanismos de control de los cuales es difícil escapar. El profesor, aunque ejerce la disciplina, también está atrapado.

Se construye un espacio dividido y separado como forma de profilaxis del mundo exterior. El aula protege del “vicio y corrupción” externas, lugar donde la enfermedad no puede infectar, lugar donde se está protegido del exterior “saturnal.”²¹ El aula es el territorio seguro donde la “epidemia” no se pega. Ahí se nos enseña a comportarnos de cierta manera para adquirir lo que se necesita para “triunfar en la vida”. Espacio de 4 paredes, donde el profesor como instrumento y medio impone una disciplina sobre todo corporal, pero también del saber. El profesor sirve como nodo entre la disciplina corporal y del saber.

El aula está hecha en su infraestructura para evitar distractores y detractores, es decir, evitar cosas que nos puedan alejar o criticar “de lo realmente importante” que es la clase; es un lugar sellado, en ocasiones con ventanas altas o sin ellas, para no ver el exterior de sus placeres mundanos, sus mentiras, embustes y envites. No solo estamos separados del

¹⁹ Mucio Escévola, *Las manos al fuego*, [consultado 23 enero de 2015], <http://hisonotas.blogspot.mx/2013/08/mucio-escevola-las-manos-en-el-fuego.html>.

²⁰ CASTRO, Edgardo, *El vocabulario de Michel Foucault*, p 130.

²¹ Las Saturnales (en latín Saturnalia) eran unas importantes festividades romanas. La fiesta se celebraba con un sacrificio en el Templo de Saturno, en el Foro Romano, y un banquete público, seguido por el intercambio de regalos, continuo festejo, y un ambiente de carnaval que desplomaba las normas sociales. Fuente: MILLER, John F., *Roma: ese gran desconocido*, The Oxford Encyclopedia of Ancient Greece and Rome, p.172.

mundo “ajeno a nosotros”, sino de nuestros padres, abuelos y de nosotros mismos. El aula nos mantiene alejados en una especie de “cuarentena.”²² El aula cuenta con dispositivos internos para disciplinar al alumno:

Tiene fondo blanco, donde la psicología del color nos ayuda y predetermina. Según la psicología del color, “el blanco es pureza, pulcritud, inocencia, silencio”²³ y tranquilidad. Los interiores de la cárcel, hospitales, manicomios, zonas militares y escuelas son blancos. Las butacas son poco confortables, se utilizan para que el alumno no se sienta cómodo y así mantenga la concentración y entereza. Como “el cilicio”²⁴ en algunas órdenes religiosas, las sillas exigen una postura erguida, rígida, recta y alerta, así se logra “una mayor atención”.

Quedamos a la espalda del compañero, con lo cual la comunicación demanda toda una contorsión. Estamos de frente con el profesor, pizarrón y la puerta. La paleta de la butaca es muy pequeña, lo cual implica un mayor esmero a la hora de escribir y dejar cosas encima de ella. Al mismo tiempo, están hechas para alumnos diestros; por lo tanto, en algunas primarias se “reeduca” a los “siniestros” para escribir con la derecha.

El estrado o cátedra es el lugar donde se yergue el profesor, desde ahí queda a la vista toda el aula y los alumnos; es un espacio elevado y prominente desde donde se verifica e identifica cualquier anomalía o falta. El profesor en la protuberancia se ve más alto e impone una atención y una tensión. Esta plataforma de concreto establece un límite y separación entre los alumnos y el profesor. Cuando el profesor abandona el estrado, generalmente, es para corregir a un alumno. Este último permanece sentado en su butaca, el profesor parado. La comunicación no es *vis a vis* ni al mismo nivel, porque se dirige al alumno desde una posición de superioridad.

²² VARELA, Julia, *¿Para qué sirve la escuela?*, p. 7, [pdf], [consultado el 12 de noviembre del 2015], <http://www.caum.es/CARPETAS/cuadernos/cuadernospdf/libro10/paraqueescuela.pdf>.

²³ Psicología del color, [Consultado 19 enero del 2015], <http://www.psicologiadelcolor.es/por-colores/psicologia-del-color-blanco>.

²⁴ Faja de cerdas, o de cadenilla de hierro de puntas, que se trae ceñida al cuerpo y a raíz de las carnes para mortificación. Fuente. Enciclopedia universal ilustrada, p. 206.



Ilustración 4 (Estrado)

El Pintarrón y/o pizarrón está ubicado a media altura enfrente del alumno. El joven tiene que estar con la cabeza elevada, barbilla en alto y delante para observar los apuntes que ahí se registran, con lo cual se evita la posible comunicación con el compañero, sólo se puede corporalmente y confortablemente con el profesor. La mesa o escritorio del profesor está en frente del alumno, encima del estrado, como fortaleza encima de una colina, en posición de confrontación y vigilancia del espacio áulico; es una “ergonomía del control.” El profesor es el único sujeto en el aula que tiene mesa y una superficie amplia para trabajar.

La puerta se encuentra en una esquina al frente del salón, a un lado del profesor y el pizarrón, con lo cual pasar desapercibido al momento de entrar o salir para el profesor o los alumnos resulta muy difícil. Cuando se encuentra el profesor en el aula, cada alumno que quiere entrar debe pedir permiso para ingresar, se establece un límite en la puerta, como cuando pasas de una soberanía a otra, como un derecho de paso, cosa que no sucede cuando

el profesor no está presente.

Cuando el alumno ingresa al aula, hay un pasillo para circular entre la puerta y el estrado “del profesor.” El alumno no entra al espacio virtual del profesor dibujado por el estrado. Las ventanas son altas para evitar distracciones, son pequeñas para que entre la luz suficiente al “sin luz”; son una forma de economizar para que quede visible el espacio interior del aula, que no queden espacios ocultos y oscuros, solo si la actividad lo demanda.



Ilustración 5 (Ventanas y pasillo)

Los pasillos son largos, con los salones a un lado para hacer visible el espacio con una sola mirada desde una distancia considerable. Con esta arquitectura se puede observar quien sale y quien entra a los salones. También se evitan tumultos y aglomeraciones de más de cuatro alumnos fuera de los salones de clase, porque no caben; además, los alumnos tapan el camino a otros que quieran pasar, y como se están moviendo

cada vez que alguien pasa, los alumnos tienen que trasladarse dentro del aula o buscar otro espacio.

La infraestructura que he estado mencionando, es similar en las casas particulares, los conventos y seminarios. Apareció desde siglos atrás en la religión cristiana. Estos lugares pueden sin ningún problema ser lugares de enseñanza en el sistema tradicional, como el caso del ex convento tridentino, “escuela preparatoria 2 “Ing. Pascual Ortiz Rubio,” o la casa particular y antiguo registro civil, “escuela preparatoria 1 “Melchor Ocampo,” ambas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Tenemos también casas recientes donde en los últimos años en Morelia, pululan bachilleratos de administración privada²⁵ algunos denominados patito.²⁶



Ilustración 6 (Ex convento Trinitario, “Preparatoria 2 en Morelia”)

El aula también es un espacio social, porque es donde un conjunto de individuos o grupos interactúan entre sí: alumno-alumno, administrativo-alumno, alumno-profesor, profesor-profesor, administrativo-profesor, padre-administrativo padre-

²⁵ Anexos: ilustración 42 (Bachillerato en casa) p. 201.

²⁶ Se le dice a las escuelas sin renombre, fácil ingreso y egreso, dudosa procedencia y con fines de lucro.

profesor y muy pocas veces padre-hijo, solo en preescolar lo hemos visto. Los alumnos llegan de muchas “clases sociales”, de varios lugares y rincones para adquirir un saber similar. Se llega ahí porque es el espacio de educación; es el lugar por excelencia que intenta educarnos para obtener “trabajo y una vida.” Se entablan en este lugar, relaciones, afectos, liderazgos, roles, sentimientos y problemas. Se genera una micro-sociedad y un “espacio público,”²⁷ donde la intimidad es observable.

El alumno “bien portado” en el aula es alguien que desde el pupitre del profesor se reconoce, está en posición recta, tiene los pies doblados en paralelo, no está en la orilla de la silla. El alumno está “bien sentado”, en silencio, con la cara en alto cuando el profesor habla, asiente cuando entiende, con la cara baja cuando el profesor dicta, pone atención, levanta la mano para preguntar, no interrumpe, está con la vista al frente y en el frente de batalla porque parece que dos poderes están en enfrentamiento. Una confrontación para conquistar al otro, por un lado el grupo y por otro el profesor. “Los alumnos ven como sus enemigos a los profesores.”²⁸ En consecuencia, tenemos en el aula un *statu quo ante bellum*,²⁹ o más bien un “*statu quo* después de la guerra”; en otros términos, podríamos decir, sustituyendo “la inversión del aforismo de Clausewitz”³⁰ que, “cierta educación, es la continuación de la guerra por otros medios.”

En el aula se va corrigiendo al alumno para alumbrarlo, lustrarlo e ilustrarlo, poco a poco. Subrepticamente, pero de manera insidiosa, se sigue un proceso para volverlo disponible, para expulsar cualquier rasgo de rebeldía, bestialidad o enfermedad. El aula se convierte en un espacio terapéutico y preventivo para encuadrar a las exigencias implícitas; es la fábrica; es la empresa donde se aplica un micro poder; es la zona donde “el capital” hace suyo el cuerpo y saber del alumno. Solo en el encierro tiene realidad, en este lugar se grava al alumno con una intensidad superior. Su liberación es una afrenta a la disciplina porque ya no lo tienes disponible, ya no está sujeto el sujeto, y no sabemos que “mañas y mañas” pueda estar adquiriendo. Hacemos al alumno accesible dentro del aula para

²⁷ WATKINGS, C., y WAGNER, P., *La disciplina escolar*, p. 80.

²⁸ A esta conclusión llegó el estudio realizado sobre la autoridad de los profesores en el aula, en la asignatura de teoría y práctica de trabajo social que impartí en el 2012 en el Sistema Abierto del C.B.T.i.s.149, el equipo conformado por: Alejandra y Angélica Luquin Álvarez, Guadalupe Arreola Cruz y Adryanna Rojas V.

²⁹ Término latino que significa: el estado en que las cosas estaban antes de la guerra.

³⁰ La política es la continuación de la guerra por otros medios. FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p.28. Tomada de Karl von Clausewitz: “la guerra es la continuación de la política por otros medios”.

domarlo, hacerlo, utilizarlo, aporrearlo, perfeccionarlo, optimizarlo y producirlo.

El alumno se convierte en un medio de producción o capital físico, es algo que se produce o está en proceso de fabricación. El aula es un lugar donde se gesta este proceso de transformación, que pasa de niveles o grados y cambia de aulas, como la producción en cadena que pasa por diferentes fases conforme el producto se va finalizando. En el aula se transforma y conforma toda esa materia voluptuosa, es donde el vestiglo se convierte en hombre. Ahí se trasfigura toda esa energía “mal encaminada”, es donde transmuta la chusma y masa informe, en algo uniforme con uniforme.

1.4 Técnicas Disciplinarias.

1.4.1. Vigilancia, castigo y corrección.

El uniforme indica la condición de “personas sin luz” dentro y fuera del aula. Sirve como señalamiento, también para distinguir desertores o internos. Marca niveles de educación como en la escuela secundaria, donde cada año el alumno tiene un uniforme diferente en la institución: rosa para primero, azul cielo para segundo y guinda para tercero. Estos colores son para la escuela pública y las mujeres, y otros colores a discreción en las escuelas privadas.

El uniforme sirve como una funda anónima. Todos los alumnos lo deben portar sin excepción. La justificación para esta homologación, es que los alumnos “sean iguales” y no se vea la pobreza o riqueza. Los uniformes se venden sin ningún recato en las escuelas,³¹ o ahí mismo está pegado un letrero donde dice la dirección para comprar el uniforme que homogeniza; solo allá se vende. Cada bachillerato o escuela tiene su uniforme propio que los distingue. Cada año se puede cambiar, lo cual hace que la donación, sea imposible. Además los alumnos intentan romper con esta supuesta igualdad, a través de comportamientos contrarios a lo establecido por la Institución, resistiéndose a utilizar el

³¹ Anexos: ilustración 40 (Uniformes vendidos dentro de la escuela), p. 199.

uniforme de forma adecuada dentro de la escuela, incorporando detalles que no están establecido en el reglamento. Como puede haber igualdad si los supuestos “iguales” no quieren utilizar el uniforme sino afirmar su diferencia. Esto rompe el principio de igualdad, ya ni hablar de equidad.



Ilustración 7 (Anuncio dentro del CBTis)

Aparte del uniforme “normal” –pantalón o falda, camisa y suéter– tenemos el uniforme de educación física, que también es comprado. La asignatura de educación física tenía el nombre de “actividades cocurriculares” en el bachillerato tecnológico. Ambos uniformes tienen un costo superior a los \$1200.³² El uniforme deportivo es otro medio de negocio, porque no hay educación física desde la reforma al bachillerato del 2004. Esto no se informa a los alumnos, pero “se deja” llevarlo los miércoles. Tenemos un claro ejemplo, de una educación parasitada por un régimen que intenta perpetuarse y dominar al alumno, con un manto de unidad que hace ocultar su verdadera misión y visión.

³² Información proporcionada por los alumnos de primer semestre, el 15 de octubre del 2016.

Para que este supuesto acto de *liberté, égalité et fraternité*,³³ sea cumplido, se incorpora un agente policial que no oculta su función, porque literalmente es un policía. Investido de “seguridad” para los alumnos y profesores, ejerce vigilancia, castigo y corrección. Si no traemos el uniforme completo, “decorosamente”, incluyendo el escudo de la institución, no entramos a la escuela, también debemos de mostrar la credencial de estudiante. Este policía privado se encuentra a la entrada de la escuela, ya no encubre su intención ni ajuar porque se ha camuflado y naturalizado, ya que hemos pasado por distintas fases de normalización antes del bachillerato y estamos llegando al final del proceso.

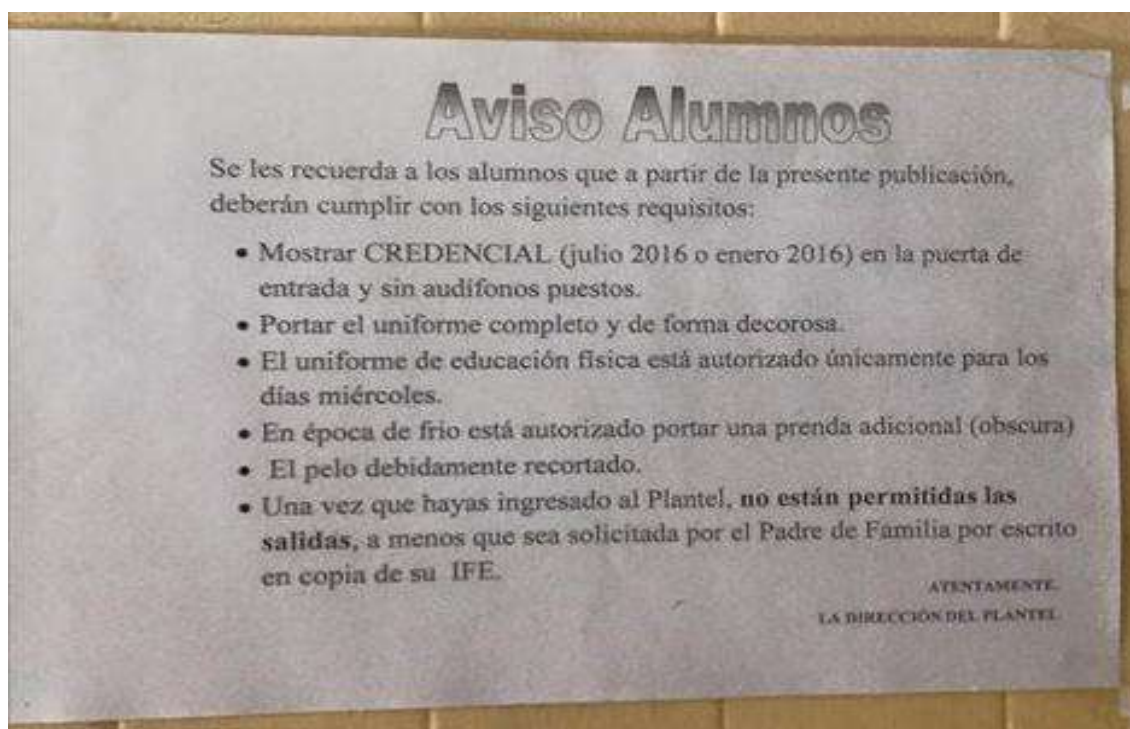


Ilustración 8 (Aviso Alumnos)

El policía no permite la entrada a las mujeres en la escuela, si no traen el vestido oficial del uniforme: “falda gris oscuro, playera blanca de diseño exclusivo del plantel, calceta o maya blanca, zapato negro y suéter propio de la institucional. La falda debe estar a la altura máxima de las rodillas con pretina y ser portada en la cintura.”³⁴

³³ Libertad, igualdad y fraternidad. Frase que surgió en la Revolución francesa.

³⁴ Anexos: ilustración 34 (Obligaciones de los alumnos), p. 193.

Tampoco se deja entrar al alumno varón, si no trae el pantalón gris, con sus zapatos negros, camisa blanca con su escudo, suéter con sus líneas y colores específicos,³⁵ o si trae el pelo largo, aretes, mugre o representa un peligro para la institución. Este agente policíaco que añade sentido militar e instrumental, acrecienta la red de mecanismos de control sobre el alumno. Por ende, tenemos un actor que permite o restringe el acceso a la escuela.

Este policía tiene su mini coto de poder; es un agente político de dominio institucional puesto en etapas. Primero empezó por ponerse como vigilante los sábados, domingos y días festivos, luego como velador en las noches, posteriormente toda la semana, después como seguridad de los alumnos, profesores y de la institución. Cuando se afianzó y normalizó, progresó a agente controlador de alumnos y profesores: quién entra, quién sale, a qué hora, etc. El sujeto que se niega a llevar dicha acción de vigilancia sobre los internos, puede ser destituido de la institución; es un policía infiltrado.



Ilustración 9 (Policías privados)

Esta vigilancia, castigo y corrección, la ejerce el policía en la frontera exterior de la escuela como un agente de aduanas. Cuando pasamos la frontera y su arancel, ya en el

³⁵ Anexos: ilustración 39, (Especificaciones del uniforme en el CBTis), p. 198.

interior de la institución, el prefecto hace su aparición, éste se encarga a partir de ahora, de confrontarte, controlarte y guiarte, también tiene una múltiple función, ya que es vigilante de alumnos y de profesores. Aparte de amonestar los actos ilegítimos, como correr en los pasillos o patio, gritar, besar, acariciar, suciedad, quitarse parte del uniforme, estar afuera del aula en horas de clase, etc., puede llevar al infractor, “alumno”, a quien corresponda. El prefecto se encarga también de levantar reportes a los profesores que estén fuera del aula, lleguen tarde o no lleguen a la hora determinada para ellos.

Si el profesor se encuentra fuera del aula, el prefecto puede observar al profesor su falla. Por eso los profesores, si salimos al baño o algún asunto, tenemos que buscar al prefecto para indicarle que estamos en alguna situación determinada, así, evitamos el engorroso trámite de ir a justificar la falta con el jefe inmediato o superior. Si están de indisciplinados el alumno y profesor, el prefecto tiene la capacidad de reprender a ambos ya sea dentro o fuera del aula, en ocasiones une fuerzas con el profesor o policía ante una indisciplina que sale del control y entre los dos apaciguan las conductas subversivas. Cada región en la escuela tiene su vigilante, cada territorio tiene su agente institucional; es un especialista de la vigilancia. Cada lugar tiene sus penas, cada círculo tiene sus castigos como en la *Divina Comedia* de Dante.

Internándonos en la escuela, llegamos al aula, al ingresar debemos pedir “permiso de paso al señor” profesor, guardián de la misma. Igualmente se solicitaba permiso al señor feudal para el paso por sus tierras, o se solicita al dueño de la propiedad privada en el capitalismo. En el instante que ingresamos al aula, el profesor ejerce la vigilancia y control a sus intestinos, para ello cuenta con toda una topología que lo apoya, teniendo como elemento esencial, no una torre puesta en la centralidad de la institución como “el panóptico de Jeremy Bentham,”³⁶ pero si tiene un elemento central dentro del aula; es “un montículo regio”; es un estrado donde se encuentra y yace el profesor; es un “ojo del poder.”³⁷

³⁶ El panóptico es una arquitectura carcelaria, donde el elemento central es una torre en medio de la unidad carcelaria, que tiene como objeto observar sin ser observado. BENTHAM, Jeremias, *El panóptico*, [pdf], [consultado 14 de febrero del 2016], <https://iedimagen.files.wordpress.com/2012/02/bentham-jeremy-el-panoptico-1791.pdf>.

³⁷ FOUCAULT, Michel, *El ojo del poder, entrevista con Michel Foucault, en Bentham Jeremías: el panóptico*, s/n.

Topología social del aula

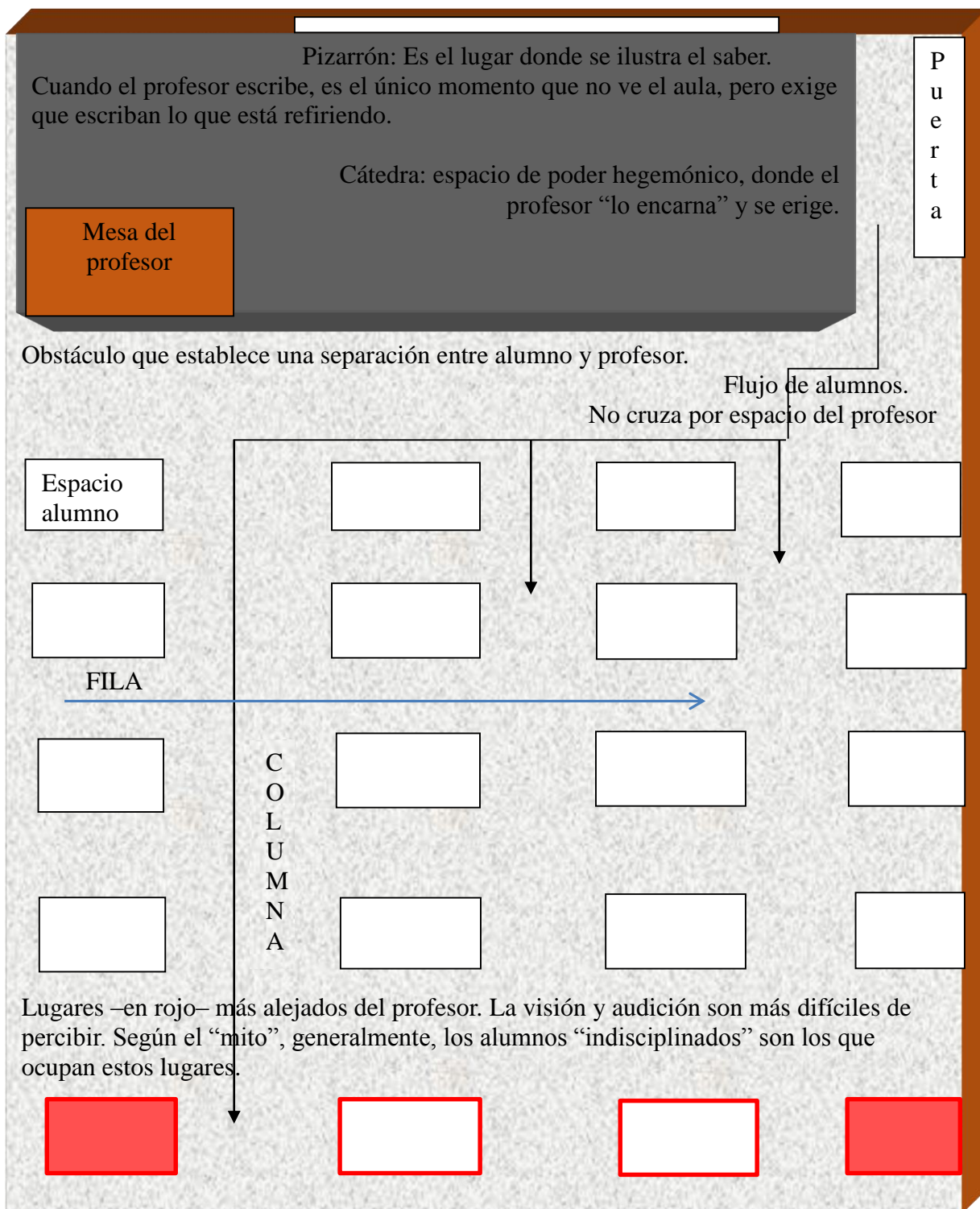


Ilustración 10 (Topología social del Aula)

El profesor es un agente político-económico que ejerce desde la tarima o atalaya, algunas veces sin saberlo, una “organización monárquica del salón de clases,”³⁸ que para nuestro caso sería una organización virreinal del aula. El profesor desde este lugar privilegiado, con una mirada, ve todo el espacio dentro del aula en forma de rejilla, no quedan lugares oscuros o invisibles, todo es *antro-topo*: alumno = lugar.

Un profesor de la institución donde laboro, decía que dependiendo de dónde te sentaras el primer día de clase ya sabía cómo era tu personalidad; por ejemplo, si te sentabas en las esquinas, eras miedoso, tímido o desconfiado, si te sentabas enfrente del profesor o en las filas de enfrente, eras aplicado y extrovertido, si te sentabas junto a la ventana, eras curioso o te gustaba observar a las mujeres u hombres pasar, si te sentabas atrás eras flojo o indisciplinado, etc.

Cíclope al que nada escapa o al menos todo escucha, cuando está escribiendo de espaldas a los alumnos en el pizarrón: “sabes que reconozco tu voz cuando estás hablando David.” Este profesor “omnipresente y omnipotente”, porque parece que está en todos los lugares y ejerce todo el poder en el aula la organización lo apoya en su jerarquía, para escuchar, mirar y actuar, de tal manera que un movimiento, ruido, actitud, error, rareza, absurdo o extravagancia, lo distraiga y desconcentre, y voltee de inmediato hacia la falla, incoherencia o anomalía, para repeler esa agresión o provocación con actos de dominación.

Por ejemplo, el profesor golpea la mesa, avienta un plumón o borrador, nos lanza una “simple” mirada, o con su poderío nos dice: “salte. Es la última llamada. Tienes un punto menos. Estás reprobado. Cállate. Tú nunca estás atento. Te cuento del uno al tres. Comportate. Tú no sabes nada porque te la pasas hablando. No digas malas palabras. Qué voy hacer contigo. No hacen caso. Se la pasan jugando. Si no estudian serán taqueros o delincuentes. Hasta que se lo aprendan, salen. Siéntate bien. No comas en clase. Se callan o me voy. No puedes entrar, si no traes a tu mamá o papá. Tú me estás retando. No bosteces, es falta de respeto. No va a ver permisos para ir al baño, así que quien quiera ir, vaya de una vez.”

³⁸ ESTRELA, María Teresa, *Autoridad y disciplina en el aula*, p22.

El ambiente y la estructura construida *ad hoc*, hacen que el profesor se sienta inmiscuido. Si dos o más personas están hablando, se oye en todo el salón e “interrumpe la clase.” La misma estructura y el rol asignado forzaron esa vigilancia, como el “experimento de la cárcel en la Universidad de Stanford;”³⁹ sin embargo, no solo el profesor ejerce esta vigilancia, sino los mismos alumnos se vigilan a sí mismos en este ambiente encajonado, con lo cual se hace más eficaz el proceso de vigilancia, aun cuando el profesor no se encuentra.

También el Estado ejerce una vigilancia permanente sobre el profesor y los alumnos, así tenemos un múltiple eje vigilante: alumno, profesor, prefecto, policía auxiliar, personal administrativo, Estado, etc. Esta poli-alianza, encabezada por el profesor en el aula, ejerce una vigilancia continua y personalizada. Tiene como característica ver lo más detalladamente posible. Como en los diagnósticos médicos o análisis de la conducta, se observa cualquier gesto, expresión, señal, error o acto, por pequeño que sea.

La mirada y la escucha continua tienen por objetivo, que el alumno se sienta intimidado y cohibido para realizar una indisciplina, intimidado de que pueda hacer algo que no esté en la norma o regla. El grado máximo de intimidación, es solo con la suposición de que el profesor o alguien te puedan estar viendo, porque la vigilancia también funciona como presunción de la misma. Como resultado, se teme que inmediatamente el profesor llame la atención. Hasta los que están alrededor del insumiso no están a salvo. Un señalamiento del profesor indica a un grupo de personas, donde se generó la voz que bloqueó clase. Si el indicado por el índice del profesor no es el insurrecto, este último tiene que señalar al indisciplinado, so pena de ser también castigado.

La vigilancia tiene una función preventiva, en este sentido la vigilancia es económica, porque en la medida que vaya evitando futuras indisciplinas, y el alumno se vaya acostumbrando al proceso de vigilancia, será menos onerosa. Esta vigilancia pizpireta, primero intimida luego seduce; es un ojo indiscreto que poco se le escapa, es profunda, aguda, presumida, expresiva y vivaz. No hay donde ocultarse, no existen espacios

³⁹ ZIMBARDO, Philip, *La cárcel de Stanford, 1971*, [consultado el 21 de mayo del 2016], <http://blog.isdfundacion.org/2012/09/25/experimentos-psicosociales-n%C2%BA4-la-carcel-de-stanford-philip-zimbardo-1971/>.

invisibles, rincones oscuros, espacios otros o diferentes (*heterotopias*).⁴⁰ De ahí que se controla la vida individual y social dentro del aula. Esta vigilancia al llevarse al extremo, fija a los alumnos a su butaca; es un imán que los hace pegarse a la silla, los vincula a la infraestructura del aula, los persuade, son un objeto más en ella; por ende, la maquinaria está completa. En consecuencia, la vigilancia cosifica al alumno, lo vuelve parte del mobiliario o ajuar del aula.

La vigilancia al sentirse provocada, impone actos de castigo para corregir el cuerpo del alumno a las normas disciplinarias, que desde la guardería, “ortogénesis,”⁴¹ hasta el posgrado, se han ido fijando al cuerpo del alumno. Castigos si te portas “mal” y recompensas si te portas “bien”. Castigos cada vez más tenues conforme te vas amoldando y avanzando. Éstos tienden a desarticular al alumno en fracciones, a dividir al alumno como un rompecabezas para corregirlo en sus partes, y posteriormente, acoplarlas a discreción en un producto terminado y determinado.

En la escuela el método de castigo es expulsión, extorsión, amonestación, vergüenza, reporte, humillación, reprobación. Estas puniciones no son solo utilizadas para el infractor, sino también como ejemplo para aquellos que vieron el castigo. Se convierte en un antecedente para que no cometan los mismos errores, ni difieran de lo que la autoridad determinó. Tenemos en la escuela, al momento del correctivo, una disciplina exhibicionista para no trasgredir lo permitido; por lo tanto, el que comete la infracción, es puesto en evidencia en público en el aula o la escuela, muchas veces en el acto a la bandera, para que los demás vean, lo que no se debe hacer, y les genere miedo y placer el castigo al que es sometido el compañero o el otro.

Pero no solo actos corporales, también los actos del saber. Los que sacan cero en el examen o las asignaturas son expuestos en la boleta a sus padres, compañeros y al Estado. Lo cual genera un *bullying* del saber. El profesor y los alumnos dicen: “no sabe nada, ignorante, bruto, flojo, huevón, idiota, menso, tonto, pendejo, burro”. Está a nivel

⁴⁰ FOUCAULT, Michel, *Of Other Spaces: Utopias and Heterotopias, Rethinking Architecture*, [pdf], [consultado el 30 de octubre del 2015], <http://www.vizkult.org/propositions/alineinnature/pdfs/Foucault-OfOtherSpaces1967.pdf>.

⁴¹ Es una hipótesis biológica según la cual la vida tiene una tendencia innata a evolucionar de un modo unilineal debido a alguna fuerza directriz [...]. Fuente: Diccionario Medico, [Consultado 23 de enero del 2015], http://www.esacademic.com/dic.nsf/es_mediclopedia/45096/ortog%C3%A9nesis.

bestial, también como bestias catalogaban los colonizadores a los pueblos originarios. Así, se va preparando en el discurso, el camino para una posible muerte simbólica; es una forma de racismo.

“Para que podamos llevar una educación sana y pura, es necesario deshacernos de los desfasados, entre más alumnos inferiores desaparezcan, más fuertes y vigorosos estarán los que quedan.” Esta forma de identificación soez, es la condición y justificación para realizar un asesinato, no en sentido literal, pero si indirecto, como la expulsión, el rechazo y la ignominia al alumno indisciplinado. “Para que los otros puedan vivir, es preciso que unos mueran, entre mayor cantidad de anormales sean expulsados, menos degenerados e incapaces habrá;”⁴² es una limpieza o eugenesia en el aula.

En sentido contrario, el que saca diez, es “un inteligente, cumplido, trabajador, estudioso, iluminado, disciplinado, aplicado.” Se le gratifica con elogios, exenta, excepciones, indultos, aprobación, más vacaciones, diplomas, cuadros de honor y pasar al siguiente nivel con su certificado que lo demuestra. Tenemos alumnos que están tan acostumbrados a las “buenas calificaciones” y sus beneficios, que son esclavos del nueve o diez. Recordamos a un compañero que lloró cuando saco seis, hasta que el profesor rebajo la sentencia y le puso nueve para que no bajara su promedio.

El aula y sus actores funcionan como una reproducción de la sociedad. Un micro-estado con su sistema micro-penal, donde el profesor se convierte en un leguleyo del sistema. El profesor es juez y parte dentro del aula, también sirve en ocasiones como capataz,⁴³ pastor, líder, jerarca, padre, patrón o jefe. Por lo tanto, tenemos a un representante, funcionario o empleado de una empresa estatal, utilizada para mantener, constituir y reconstituir los intereses capitalistas dentro del espacio áulico.

Todos estos castigos que el profesor ejerce como agente empresarial, su finalidad no es expulsar, eso sería la última opción, y es un caso excepcional al que no se

⁴² FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p. 231.

⁴³ El capataz es la persona responsable de conducir un paso durante las procesiones religiosas de muchos lugares de Andalucía (España). Dirige una cuadrilla formada por un número variable de costaleros que ejecutan sus órdenes al unísono. Se le puede ver siempre en la parte delantera del paso. Fuente: SALAS, Nicolás, Sevilla, *Crónicas del siglo XX*, tomo III, 1941-1960, [consultado el 15 de marzo de 2015], <http://diccionario.sensagent.com/capataz/es-es/>.

quiere llegar porque no resulta óptimo. Después de tanto gasto para generar infraestructuras, estructuras, profesores, administrativos y alumnos, afines al régimen disciplinario, por todos los medios antes de llegar a ese ostracismo del aula, se intenta resarcir el daño.

Repetidamente, se busca rescatar al alumno por “su bien:” “rompiste un vidrio, lo compras”, “rayaste la butaca, te quedas a limpiarla”, “tiraste algo, te quedas a barrer el aula,” “hablaste en clase, te quedas sin receso.” “Estás copiando, te pongo más trabajo.” “Si lo vuelves hacer, te repruebo.” “Sacaste menos de seis, debes hacer otro examen o un examen extraordinario.” “Fallaste el examen extraordinario, lo seguirás haciendo hasta que pases,” o “fallaste el examen extraordinario, debes ir a asesorías con los profesores.” “Si sigues fallando, te vas de baja temporal y regresas en un año”.

Si sigue reiterando esa incapacidad para aprobar, tal vez tenga trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), o no pone atención por lentitud, pereza, problemas psiquiátricos o neurológicos. Los especialistas de la anomalía y taxonomía escolar, como el psicólogo educativo, el trabajador social o el tutor, entran en acción como apoyo a la disciplina, tienen otros rangos en el ejército escolar y una especialización. “Te mandamos con ellos para expulsarte del espacio social y físico,” porque rompiste el contrato social que “firmaste al ingresar.”⁴⁴ Por esto, “no perteneces aquí, hasta que te corrijas o quieras hacerlo”.

Se va puliendo al muchacho en sus exhibiciones, desdenes y desvíos para ir distribuyendo a los alumnos en la media de normalidad, donde se van concentrando la mayoría de los alumnos conforme el proceso de disciplina avanza, excluyendo en los extremos, los que no se normalizan. Con esta “distribución normal,” ya no solo se tiene un control individual, sino colectivo. Por lo tanto, se establece una estadística para controlar la muchedumbre, “mediante mecanismos globales de tal manera que se obtengan estados globales de equilibrio y regularidad,”⁴⁵ para establecer políticas educativas.

⁴⁴ En el C.B.T.i.s. 149, se hacía firmar a los alumnos para seguir ciertas reglas y normas para que puedan ingresar, si no firman no pueden entrar, era un requisito *sine qua non*.

⁴⁵ FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p. 223.

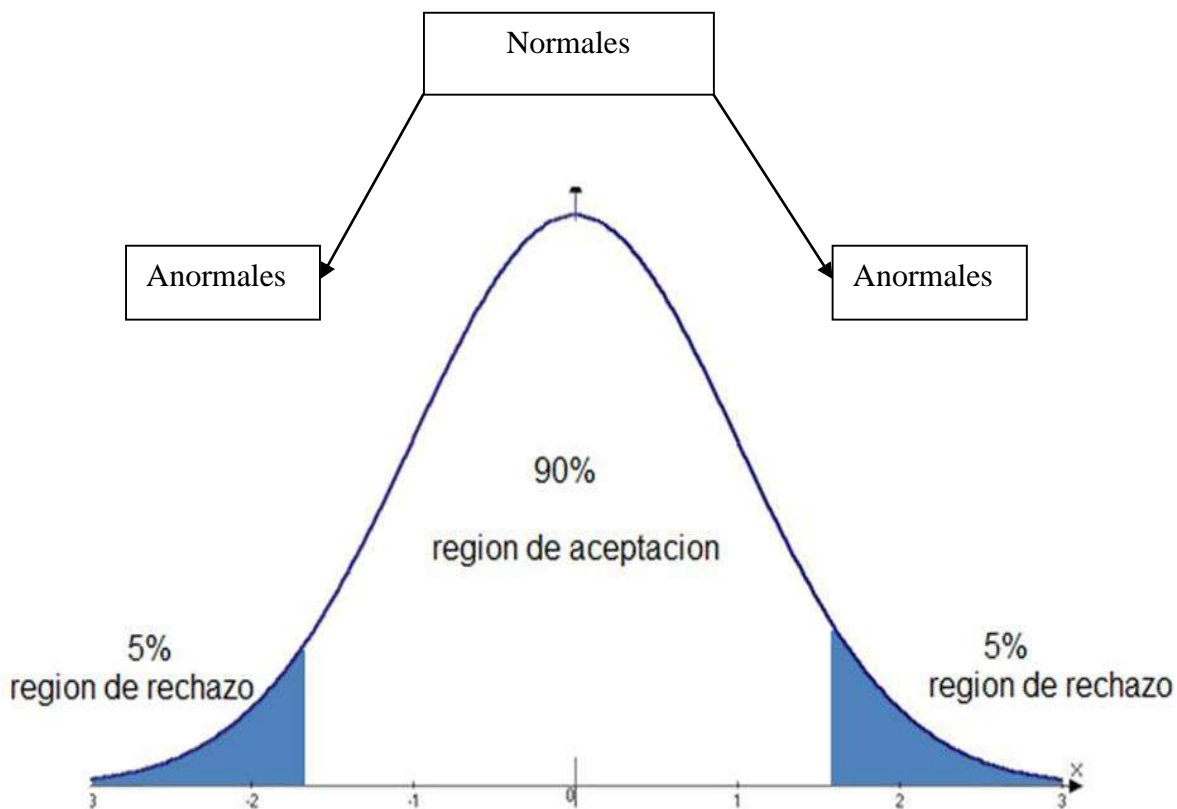


Ilustración 11 (Campana de Gauss)

Fuente: <https://stopdesinfo.files.wordpress.com/2014/03/campana-gauss-3.png>

En esta gráfica, los márgenes o marginados son peligrosos. “Desde el momento que hay disciplina escolar, hay debilidad mental,”⁴⁶ llamada coloquialmente “burro.” Pero no solo ellos, también son marginados los superdotados, sobre-capacitados o sobresalientes que manifiestan habilidades superiores al resto, poniendo en aprietos al sistema escolar. Se tienen que esperar a los demás, se aburren con facilidad, no son comprendidos o muestran y demuestran la incapacidad del profesor y/o del sistema escolar. También ellos terminan muchas veces siendo unos indisciplinados, con algún trastorno o enfermedad psiquiátrica. De acuerdo con datos del Centro de Atención al Talento (CEDAT):

[...] México el 93% de los niños sobre dotados son confundidos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Autismo, el mecanismo por el cual se

⁴⁶ FOUCAULT, Michel, *El poder psiquiátrico*, p. 75.

realiza la confusión diagnóstica es similar al ocurrido cuando se "etiqueta" a los niños sobre-dotados con la enfermedad de Asperger. Esta confusión es más frecuente conforme el CI sea más alto, llegando a ser de un 90% la incidencia de este error diagnóstico en niños con un CI mayor a 160, debido al aislamiento social producido por la discriminación hacia ello., Enfermedad de Asperger, comúnmente diagnosticada en puntuaciones altas y extremadamente altas de inteligencia (CI >155) ubicadas dentro del rango de sobredotación intelectual o hasta epilepsia [...].⁴⁷

Los trastornados, indisciplinados y adolescentes son peligrosos porque tienen toda esa energía amorfa y subversiva mal encaminada. Es necesario consignarlos en el aula, que funciona como el "lecho de Procusto,"⁴⁸ para ajustarlos o adaptarlos, antes de que sean un caso perdido y un "caso". Por todo esto, el objetivo del castigo es continuar y corregir. De igual manera, la gratificación que es la hermana gemela del castigo, como la estrellita que nos ponían en la frente si nos portamos bien, la foto y nuestro nombre en el cuadro de honor o la mención honorífica en el acto semanal de la escuela frente a todos los grupos.

Por lo tanto, el aula y su entorno demandan toda una serie de estrategias, para corregirnos y "estirarnos" por un agente certificado del Estado de fuerza titánica, con su diploma sellado por una institución "reconocida," que exige toda una pedagogía de la corrección. Una ortopedia educativa ejercida por un aparato institucional de producción, pocas veces eludible: "si se ha podido someter al yugo a los animales feroces, no debemos de desesperar en corregir al hombre que se ha extraviado."⁴⁹ La vigilancia, el castigo y la corrección son importantes porque normalizan, su finalidad no es excluir, expulsar o reprimir; eso es un medio, un proceso. Tienen como última etapa incluir. Una gran inclusión por medio de pequeñas exclusiones.

1.4.2 Normalización en la escuela

La disciplina es la industria de normas, genera la norma, la produce, diseña y predice. Estas

⁴⁷ Centro de atención al talento, *Perfil del niño sobredotado en México*, [consultado el diciembre del 2015], <http://www.cedat.com.mx/CEDAT.html>.

⁴⁸ Procusto, hijo de Poseidón, obligaba a acostarse en una cama de hierro, y a quien no se ajustaba a ella, porque su estatura era mayor que el lecho, le serraba los pies que sobresalían de la cama; y si el desdichado era de estatura más corta, entonces le estiraba las piernas hasta que se ajustaran exactamente al fatídico catre. Fuente: <http://www.fluvium.org/textos/etica/eti617.htm>

⁴⁹ FOUCAULT, Michel, *Historia de la locura en la época clásica*, p.227.

normas luego de interiorizadas hacen que funcione la maquinaria de dominio. Cuando las normas ya son parte de nosotros, la norma genera disciplina, con lo cual el circuito está completo. Tales normas crean redes de pesca, que solo apresan saberes afines a la norma que las creo, o modifican los saberes anteriores que no cumplen con la norma, para que solo sea interpretado y pulido con el saber creado a pedido. Estas redes dejan espacios donde los saberes que no cumplen por ningún motivo, o saberes que no pueden ser legitimados con los parámetros establecidos, sean retirados.

De manera que, este sistema inequitativo produce la disciplina para atrapar al alumno y cuando el alumno es subsumido por el sistema, lo hace cómplice. Lo normal y predeterminado pasa, lo normal encaja, lo normal embona en el sistema escolar. Por eso, se enfatiza la obligatoriedad de la escuela y la norma escolar, cuya madre es el sistema capitalista, el cual te homogeniza porque solo promueve y valora normas afines. Podríamos decir normas “normales”, descendientes del sistema consumista.

Con la obligatoriedad de la escuela, todas esas cofradías de obreros, carpinteros, pescadores, panaderos y campesinos que antes se educaban a sí mismos en el taller, casas o tabernas, y aprendían su mundo, sus desgracias, sus valores, junto con sus padres o maestros, se abandonaron. El movimiento obrero que durante el siglo XIX, “luchó por la libertad y por un modo de educación gestionado por la propia clase trabajadora y destinado a su emancipación, [...] esta instrucción obrera se vio obstaculizada porque la burguesía se percató del peligro social que significaba para el mantenimiento de sus intereses y recurrió a la imposición de la escuela normal obligatoria.”⁵⁰

La escuela obligatoria rompe con los lazos sociales, ahora debemos ir al aula donde se tiene un control y vigilancia sobre nosotros y donde se insiste que vamos a socializar. Entre más habitemos en el aula, más rasgos de “normalidad” tendremos. Como ya mencionamos, se procura que ocurra el menor destierro posible, por eso se lucha con tanto ahínco contra la deserción escolar y las faltas. El número de asistencias durante el curso, deberá ser mínimo del 80%, sino reprobamos, además debemos asistir y participar en

⁵⁰ GALVAN, Valentín, *De vagos y maleantes: Michel Foucault en España*, p. 176.

los eventos organizados por la autoridades del plantel, fuera o dentro del mismo.⁵¹

No interesa que en nuestra casa estudiemos el saber o el saber determinado por el régimen institucional, debemos estar en el aula, fuera de ella somos sospechosos e inciertos; por consiguiente, se forzó a la inclusión y se trata de incluir al máximo a los alumnos en esta maquinaria productora de hombres “preparados”. El profesor debe reprobado lo mínimo y entre menos alumnos reprobemos, adquiriremos mayores puntajes para la próxima promoción docente.⁵² Entre más normales seamos, mejor nos ira en el aula. Por ende, los profesionales de la educación se preparan en las “normales”.

Los profesores dominamos y nos domina un saber normal por y para el sistema capitalista, un saber que hace añicos otros tipos de saber. Esto genera alumnos dislocados y perturbados, si salen del modo de producción capitalista. Sin embargo, tenemos profesores que poco saben ya que entraron por medio de un favor, llamado coloquialmente “palanca” o son especialistas en su ramo, pero no saben de educación. Esto poco importa porque son los que más aplican la disciplina como dominio para no desnudar sus carencias, recurren a los planes y programas con más ahínco o son indisciplinados como forma de legitimación y justificación de una disciplina dada. Así, se hace deseable la disciplina como forma de dominación.

Por todo lo anterior, el aula y sus custodios están generando “normópatas” académicos. Según Enrique Guinsberg, normópata es “aquel que acepta pasivamente por principio todo lo que su cultura le señala como bueno, justo y correcto no animándose a cuestionar nada y muchas veces ni siquiera a pensar algo diferente, pero eso sí a juzgar críticamente a quienes lo hacen e incluso condenarlos o aceptar que los condenen.”⁵³

1.4.3 Regulación escolar

Una técnica de disciplina eficaz que se apoya en las otras es la regulación: ésta reglamenta actividades en normas, leyes o reglas para ir ajustando y acotando al alumno; es un

⁵¹ Anexos: ilustración 34 (obligaciones de los alumnos), p. 193.

⁵² Anexos, Ilustración 32 (Índice de reprobación), p. 191.

⁵³ GUINSBERG, Enrique, *Medios, salud mental y normalidad*, p. 651, [pdf], [consultado el 22 de noviembre de 2015] http://148.206.107.15/biblioteca_digital/capitulos/74-2249dgz.pdf.

mecanismo para moderar lo defectuoso, deficiente y sobresaliente y guiarlo a lo común, ordinario, mediano, aceptable, pasable y plausible. La regulación emplea de manera total e incesante cada alumno y su tiempo. Se intensifica y utiliza cada momento por nimio que sea, de hecho entre más mínimo mejor porque es observable el alumno en especificidades. Conforme más se segmenta el tiempo y el alumno, mejor se puede controlar cada porción de alumno para luego armarlo a la medida. Esta técnica somete a movimientos que empiezan como disciplina para impedir, porque no son aceptados por el niño, pero terminan por ser algo normal y natural. De manera que, la regulación requiere de 2 elementos fundamentales: tiempo y programa.

El Tiempo es una “magnitud física con la que medimos la duración o separación de acontecimientos, sujetos a cambio, de los sistemas sujetos a observación.”⁵⁴ En nuestra escuela se recortan las asignaturas en segmentos de una hora, con algunas asignaturas de 5 horas seguidas, sin espacio para receso.⁵⁵ Se toca un timbre cada hora, “condicionamiento operante.”⁵⁶ Se establecen ritmos. Todo esto escinde aún más al individuo, etimológicamente no se podría, ya que individuo significa indivisible. El alumno se sujeta al tiempo y al lugar: “*cronotopia*.”⁵⁷ Después del toque, después del maestro o después de 15 minutos, nadie entra al aula.

Es un tiempo segado, pero no por ello interrumpido; también es un tiempo sucesivo. “[...] los procedimientos disciplinarios hacen aparecer un tiempo lineal cuyos momentos se integran unos y su dificultad es creciente. En suma, un tiempo evolutivo,”⁵⁸ el cual debe llegar a un fin específico. Los exámenes, los resultados, la entrega de boletas, los días festivos, los días para subir (internet) calificación, las reuniones de academia, los

⁵⁴ Ccnnfísica, *tiempo*, [Consultado el 08 de febrero del 2016], <http://ccnnfísica1.weebly.com/conceptos-de-fiacutesica.html>

⁵⁵ C.B.T.I.S. 149, [pdf], [Consultado 14 de Mayo 2016], http://www.cbtis149.edu.mx/images/CBTis_149_HORARIOS_GRUPOS_feb_jul_2015.pdf.

⁵⁶ El condicionamiento operante es una forma de aprendizaje en la que la consecuencia (el estímulo reforzador) es contingente a la respuesta que previamente ha emitido el sujeto. El condicionamiento operante implica la ejecución de conductas que *operan* sobre el ambiente. Fuente: Psicología educativa, *Condicionamiento operante o instrumental*, [consultado el 19 enero del 2015], <http://psicologiaeducativazeledon.blogspot.mx/2013/06/condicionamiento-operante-o-instrumental.html>.

⁵⁷ Sin relación con Mijaíl Bajtín.

⁵⁸ FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar*, pp. 102-104.

exámenes extraordinarios, tienen un tiempo,⁵⁹ sin importar si hubo huelga, fiesta, inundación o si murió algún familiar. Tiempo como “*Cronos*” que engulle a profesores y alumnos para no ser derrocado en su poder. También las materias se van sucediendo en tiempos seriados que incrementan en dificultad; es un tiempo donde vamos subiendo de jerarquía a medida que pasamos y aprobamos.

Indistintamente, el tiempo se despliega a los profesores. Si faltamos o vamos a marchar nos descuentan el día, o tenemos que ir a sacar un permiso con el jefe de servicios docentes o pedir un favor al director para que interceda en nuestro beneficio, con lo cual la jerarquía, subordinación, prevalencia y el favoritismo se afianza. Igualmente, los días de pago tienen un tiempo. Los profesores al acercarse los días de quincena preguntan: ¿ya llegó la quincena?, y cuando avisan que llega, es como el sonido de una campana que produce gran salivación a los profesores.

Dentro de la regulación tenemos también el programa: es una secuencia de instrucciones, normas y reglas, escritas e internalizadas para realizar una actividad específica, debe ser ejecutable por medio de instrucciones. El programa hace que cada acto individual que fue sistematizado anteriormente con la serie de instrucciones, se convierta en algo específico: modelo, comportamiento o suceso. Es decir, la programación forjó los actos específicos, como sentarse, levantar la mano, observar el pizarrón, saber las tablas de multiplicación, etc., para luego, con la suma de los pequeños actos programados, generar actos generales.

Esta forma de regulación establece correlaciones entre los actos, un “ssshhh” hace que el alumno se ponga erecto, con la vista al frente y firmes, también firmes dicen en el acto a la bandera. Un señalamiento agudiza los sentidos del oyente. Un gesto es un “comando”⁶⁰ para el cuerpo. “Una buena letra, por ejemplo, supone una gimnasia, toda una rutina cuyo código riguroso domina el cuerpo por entero, desde la punta del pie a la yema del dedo índice [...]”⁶¹ Así, tenemos una articulación “cuerpo-objeto.”⁶²

⁵⁹ Anexos: ilustraciones 36 y 37 (Calendario de actividades específicas), pp. 195-196.

⁶⁰ BOCCASIUS, André, *Prácticas disciplinares en la escuela*, [consultado el 22 de diciembre de 2015], <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117029007>, p.99.

⁶¹ FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar*, p. 99.

Esta articulación exige al cuerpo toda una pose, de manera similar sucede para cargar un fusil o lápiz. Esto es evidente para los zurdos, las butacas y otros enseres del aula no están hechos para ellos, lo cual les traen muchos problemas, por ello se les re-educan en la primaria. Esta es una incongruencia, ya que si entendemos la educación como una acción para que el alumno obtenga, muestre y vigore sus potencialidades, y una de ellas es ser zurdo, se le re-educan para opacar esa potencialidad porque no es la norma. También hay una re-educación cuando el profesor entra al aula, saluda y lo saludan, los alumnos se sientan, el profesor se dirige a la mesa, abre la lista, menciona a los alumnos, ellos dicen “presente”, pide la tarea, los alumnos abren su libreta, etc.; es un ritual o sacramento dentro del aula, dirigido por el que profesa.

En los últimos años, la programación computacional ha hecho su aparición en los sistemas educativos tradicionales, como soporte extra y avasallamiento en los actos educativos. Se utiliza para muchas actividades como por ejemplo: crear los horarios de los alumnos o profesores, subir calificaciones, planear, diseñar cursos, etc. Todo esto se hace ahora “bajo un programa de computación,”⁶³ con lo cual se supedita, aún más al alumno y profesor, a una programación cronológica y capital-lógica. Esta programación nos provee tiempos específicos, por ejemplo tres días para subir calificaciones, estos días ya están programados desde el inicio del curso en todos los bachilleratos tecnológicos de la república, sin importar eventualidades u otros contextos o tiempos como “kairos”⁶⁴ o como el tiempo de la cosecha. Ahora es muy recurrente escuchar: “es que el sistema no lo permite”.

1.4.4 Distribución del espacio áulico.

Se nos asigna un lugar dentro del aula, un espacio repartido de manera similar a cada individuo. Podríamos decir una celda en dos sentidos: lugar de encierro como en la cárcel o donde se introduce información, como en las hojas de cálculo en una base de datos. Los alumnos se distribuyen de manera óptima. Con esto se hace eficaz la disciplina suministrada; es una administración objetiva del alumno. Se pretende que los alumnos se

⁶² FOUCAULT, M., *Vigilar y Castigar*, p. 100.

⁶³ Anexos: ilustración 38 (Sistema de cómputo para calificaciones), p.197.

⁶⁴ MARRAMAO, Giacomo, *Kairos: apología del tiempo Oportuno*, p.1.

autorregulen en una especie de “mano invisible”⁶⁵ en la educación. Esta mano, guía y promueve un fin que no es la intención del alumno. La competencia, egoísmo y la posición en el aula se autorregulan, de tal manera que se frena la conducta indisciplinada de cada alumno.

La distribución es una “táctica”⁶⁶ didáctica. Para esto, la disciplina distribuye a los individuos en el espacio y en un sitio determinado. Los alumnos dentro de la distribución son prescindibles, canjeables y permutables para aprovecharlos al máximo, como en las celdas de las hojas de cálculo, se pueden modificar los datos (alumnos) a nuestro antojo. Al igual que los datos en Excel, un alumno está sentado donde se cruza una línea y columna, cada dependiente tiene una coordenada, entonces el día que falta se nota el hueco; tenemos una celda vacía.



Ilustración 12 (Filas y columnas)

⁶⁵ BRUE, Stanley, “Historia del pensamiento económico”, *La escuela clásica: Adam Smith*, p. 67.

⁶⁶ La disciplina es una táctica: una manera determinada de distribuir las singularidades, pero de acuerdo con un esquema que no es clasificadorio, distribuir las en el espacio, permitir acumulaciones temporales que pueden tener concretamente una eficacia máxima en el plano de la actividad productiva. Fuente: FOUCAULT, Michel, *El poder psiquiátrico*, p. 83.

Para el profesor las distribuciones no pasan desapercibidas. Podemos jugar cambiando de lugar a los alumnos para evitar comunicaciones no sanas ni santas, poniendo personas que no tengan buena relación en la columna lateral contigua, o poniendo una columna de hombres y otra de mujeres; también podemos intercalar posiciones para conformar grupos, amistades, alianzas, trabajo, juegos, etc. Tenemos muchas opciones para distribuir alumnos dentro del aula, y el profesor hace esto indiscriminadamente y a veces criminalmente.

El aula funciona como pascalina:⁶⁷ máquina con engranajes humanos intercambiables y prescindibles bajo la mirada del profesor. Éste sabe dónde voltear cuando un engranaje falla o muestra virtudes superiores al resto para anularlo o limitarlo al nivel de los otros: “ponte a trabajar o tú ya sabes mucho, tendrás que esperar a que los demás terminen.” Matriz⁶⁸ viviente donde los alumnos son los números, el profesor es A y los corchetes el aula.

$$A = \begin{bmatrix} 1 & 4 & 7 \\ 2 & 5 & 8 \\ 3 & 6 & 9 \end{bmatrix}$$

Los alumnos son números como en la matricula, lista y calificaciones. Se reifican, ratifican y reubican. Se hace de ellos objetos verificables y observables. Al encontrarse en celdas son individualizables y agrupables, controlados como individuos y controlados en masa como números humanos. Si un objeto “alumno” falta, su ausencia es notoria en el aula, se le pone una cruz en la lista para luego justificar crucifixiones. Si queda un espacio vacío en el aula, “cubo viviente o contenedor de alumnos” dice el profesor, “recórranse muchachos”, redistribución para controlar, analizar y ajustar. Esta inteligibilidad sirve para facilitar la introducción de una disciplina; es un caballo de Troya, sutil, invisible, a priori, pero no por eso inofensiva; al contrario, transmuta el mismo tejido

⁶⁷ Es una máquina donde los datos se representaban mediante las posiciones de los engranajes, y los datos se introducían manualmente estableciendo dichas posiciones finales de las ruedas, de manera similar a como leemos los números en cuenta-kilómetros de un automóvil. Fuente: Historia de la computación, [consultado el 21 enero 2015], http://www.cad.com.mx/historia_de_la_computacion.htm.

⁶⁸ Una matriz es una tabla cuadrada o rectangular de datos (llamados elementos o entradas de la matriz) ordenados en filas y columnas, donde una fila es cada una de las líneas horizontales de la matriz y una columna es cada una de las líneas verticales. Fuente: Wikilibros, *Matemáticas/Matrices/Concepto de Matriz*, https://es.wikibooks.org/wiki/Matem%C3%A1ticas/Matrices/Concepto_de_Matriz.

del cuerpo, lo modifica y lo hace partícipe sin que el residente natural lo sepa, parásito que no solo pervive, sino que controla al huésped.

1.5 Saber

Las técnicas disciplinarias anteriores tienen como quid preparar sobre todo al cuerpo, creando receptores en la célula del cuerpo social para que el alumno esté dispuesto y abierto, en posición de infiltrar o implantar cierto saber: “el saber no es una suma de conocimientos, porque de estos se debe poder decir siempre si son verdaderos o falsos, exactos o no, aproximados o definidos, contradictorios o coherentes [...] el saber, que es el conjunto de los elementos (objetos, tipos de formulación, conceptos y elecciones teóricas) formados a partir de una única y misma positividad, [...]”⁶⁹

Este saber, cuando no es capaz de tomar otras subjetividades para amamantarse, y por el contrario las oculta, las legitima, las domina o infravalora, es una forma de conservación de los intereses creados, sobre todo porque desecha lo “no occidentalizado”, pero no por ello carece de valía para nosotros, ya que hemos estado del lado de periferia negada y colonizada. Los indígenas están inmersos en un proceso de doble colonización: occidental y nacional. No tomamos en cuenta su saber ancestral; tenemos, por ejemplo, un saber purépecha halagüeño para nuestro entorno y contexto, o un saber tojolabal practicado favorablemente desde hace mucho tiempo. Entre más forcemos el saber a nuevas posibilidades, mayor será el grado de inclusión y percepción para leer el mundo.

No obstante, tenemos una tecnología occidental muy importante, no la descartamos, pero ¿dónde quedan las ventajas de una tecnología purépecha? Se cosecha también “en mi huerto, en la montaña”, donde no entra el tractor, no hay gasolineras o choferes, hay otros tipos de desarrollo, y un respeto por el medio ambiente. Entonces, seguimos en un colonialismo porque el discurso emana de un grupo hegemónico que lo controla y hace fluir sin consenso. Este discurso establece un currículo que no toma en cuenta distintas formas de subjetividad. En las escuelas se sigue enseñando que se descubrió América. Esto es una visión occidental y occidentalizante porque nosotros o parte de nosotros, los habitantes originarios, no descubrimos América en el siglo XV, nosotros

⁶⁹ CASTRO, Edgardo, *El vocabulario de Michel Foucault*, p.497.

vivíamos aquí.

Un europeo, Cristóbal Colón, “descubrió América” y en honor a un europeo, “Américo”, se colocó el nombre de nuestro continente. Se habla poco de los vikingos, menos aún de los “chinos que llegaron en 1421.”⁷⁰ Tenemos lenguas regionales llamadas p'urhépecha, mazahua, náhuatl y otomí, pero se insiste en el inglés por ser útil. Obviamente seguir pensando desde la colonización y eurocentrismo, justifica toda una visión occidental u “occidentoxica,”⁷¹ que es conveniente al andamiaje de disciplina ya instaurado y al mundo afín a esa ideología.

En esta visión transatlántica, el profesor parece en ocasiones un misionero, se le enseña una psicología del adolescente para facilitar mejor sus clases, se le dice que debe hablar en el lenguaje de los alumnos y comprenderlos. Sin embargo, esto es una trampa, ya que no es para libertar, sino para controlar mejor, como los misioneros que aprendían la lengua indígena no para la autonomía del indio, sino para incorporarlo al sistema colonial y mostrarle la verdadera fe, con un discurso o perorata en un comienzo forzado, entendible para el indígena.

Este discurso tiene sus formas de subordinación en la expresión y el lenguaje en la escuela. Se llama de “usted” al profesor en el aula, así como en la colonia debías de llamar de “usted” y con el título al patrón de la hacienda. También los alumnos llamamos de usted y con título al profesor. Esto fortalece las redes de dominación porque autoriza y preddefine la futura relación, superior de un lado e inferior del otro. Como el que sabe y es algo, y por otro lado, los que no saben, solo son un nombre “sin luz.”

Los profesores no tratamos de usted a los alumnos, sino de tú, y hasta ordenamos: “recoge tus cosas”. Llamar de usted es “señal de respeto”, se dice. Los hacendados no trataban de usted a sus encomendados, tampoco lo hacen en general los carcelarios con los prisioneros, ni los nazis lo hacían con los judíos cautivos. Teníamos que

⁷⁰ MENZIES, Gavin, *1421 el año en que china descubrió el nuevo mundo*, p.1.

⁷¹ KHALIDI, Rashid, *La reafirmación del imperio: Estados unidos y la aventura occidental en oriente próximo*, [consultado el 22 de abril del 2016], <http://usbornebookswow.com/la-reafirmacion-del-imperio-estados-unidos-y-la-aventura-occiden-tal-en-oriente-proximo-rashid-khalidi/>.

dirigirnos de usted al patrón del latifundio en la colonia, llamar de usted al padre o madre, como todavía sucede en algunas casas.

El alumno no llama al profesor por su nombre ni de tú en el C.B.T.i.s. 149, que podría ser una relación más igualitaria. En una ocasión una alumna llegó preguntando por un profesor; como no estaba presente, dijo su nombre: “estará fulano de tal”; cuando la escuchó otro profesor, le hizo una severa reprimenda porque no dijo: “el señor profesor fulano de tal,” terminando la reprimenda con la frase: “no tutees, que no somos iguales”. Cuando en nuestra práctica educativa les decimos a los alumnos que nos llamen por nuestro nombre, les cuesta mucho trabajo por la forma impuesta, prefieren decirte: “profesor o usted.” Al cuestionarlos por qué no lo hacen, dicen: “es falta de respeto”. Esto no empezó así en el sistema escolar.

Habitualmente, en preescolar, se llama al profesor por su nombre propio, o se dice a las profesoras: “señorita” y su nombre. Las profesoras, a su vez, les dicen a los pequeños alumnos: “corazones, amores, niños, su nombre, etc.” El caso de Brasil es muy convincente: el grado de acercamiento es mayor, puesto que los niños llaman “tías” a sus profesoras en el jardín de infantes (preescolar), los profesores son casi en su totalidad mujeres como en México; posteriormente, en la enseñanza fundamental en Brasil (primaria en México), tienen que referirse los niños a los profesores como “señor o señora.”⁷² Esto es un anzuelo en preescolar, porque el niño necesita sentirse en confianza en un ambiente nuevo, ajeno, hostil y lejos de sus padres.

Si se trata al niño con lejanía, con un lenguaje duro y una disciplina férrea, se opondrá con mayor ímpetu desde un inicio a la escuela. Será más arduo, espinoso y costoso encaminarlo por el “buen camino”. Por eso, se tiene que agasajar al niño en el arranque, con una figura materna y referirte a ellos con palabras reconfortantes. Ellos a su vez, tienen que decir un nombre familiar como “tía o tío” para atraerlos. Se le dice al pequeño: “es tu tía,” pero en realidad es una embaucadora. El aula es como la casita de dulce de la bruja en

⁷² Anexos: entrevista completa realizada a Renato de Recibe Brasil, en Calgary, Canadá, julio del 2016, p.202.

⁷² La encomienda fue una institución que permitió consolidar la dominación del espacio que se conquistaba, puesto que organizaba a la población indígena como mano de obra forzada de manera tal que beneficiaran a la corona española. Fuente: El sistema de encomienda, Enciclopedia de Puerto Rico, [consultado el 17 de febrero del 2016], <http://www.encyclopediapr.org/esp/article.cfm?ref=13071112>

el cuento de *Hansel y Gretel*. Cuando los niños pasan la puerta, “de chocolate”, ya estando cautivos en el aula (depósito de niños), se los prepara para el festín.

El preescolar funciona como preparación o “preparatoria”⁷³ para cuando ingresen los infantes a la primaria se ejecute la intervención quirúrgica en el tejido de alumnos; es una felonía y ablación en el quirófano o recipiente de alumnos. En el aula somos operados; es un sistema operativo. Pero no solo somos operados y colonizados, sino también encomendados. Los alumnos, similar a la encomienda⁷⁴ en la época colonial, son encomendados a los profesores por sus padres.

Así le dijeron a un profesor: “le encomiendo a mi hijo, pégueme como si fuera su padre, si es preciso jalarle las orejas, se las jala”, ni siquiera se le consideró tío como en Brasil. Este discurso impuesto del saber, no se hace en condición de simetría, beneficia al occidental u occidentalizado; que tiene acceso a los libros, internet, televisión, impresora, al idioma español, inglés o francés, viajes a los países “del primer mundo”, luz y agua potable, Hidalgos y Maderos, Platones y Descartes.

A los alumnos, al igual que a los nativos mesoamericanos con la llegada de los europeos, les son borrados, bajo el método de la tabula rasa, sus imaginaciones, utopías, deseos, mitos, costumbres y saberes. Primero la violencia al cuerpo, y entonces, una vez domesticada la carne, pasamos a las ideas; así fue la conquista de México y es la conquista de los alumnos. Se ejerce una violencia necesaria, que eufemísticamente se llama “disciplina”, para civilizar por medio de la razón de hombres sensatos “a los barbaros,” con lo cual el conquistador, “perdón”, el profesor, es inocente. Si te rebelas como alumno, eres doblemente culpable, porque como señaló un profesor a un alumno: “aparte de que es tu culpa no saber lo que te pido, me la haces de pedo”. Por todo esto, nuevamente podríamos parafrasear la inversión del aforismo de Clausewitz: “cierta educación, es la continuación de la colonia por otros medios”.

Por ende, el profesor es el puente de un saber de la “Ilustración o

⁷³ Así se llama el bachillerato en México.

Iluminismo,⁷⁵ ilustrado o iluminado en los contenidos. Estos contenidos en la educación son constituidos, seleccionados y autorizados por los especialistas educativos, que no conocen el contexto de nuestras aulas y sus entornos. Por más técnicamente bien elegido que fuese el saber, no se aproxima a nosotros. A su vez, el profesor “selecciona este saber y los medios autorizados para acceder a él: es él, quién dicta las reglas, controlando comportamientos, zanja las cuestiones de disputa, juzga los sentimientos condicionando la posibilidad de su exteriorización, supervisa las relaciones humanas dentro del aula y establece los criterios de lo bueno, verdadero, bello, útil y correcto.”⁷⁶

El profesor impone un solo saber que a él mismo se le enseñó y tatuó en el pasado. Selección de una selección que ha sido forzada y reforzada en todas las fases educativas sobre el profesor o “profesional docente según la nueva reforma”, y ahora sobre el alumno; en otras palabras, también han sido sometidos, disciplinados y normalizados los profesores dentro del aula, saben los procesos que los alumnos deben de seguir. Tenemos un origen, continuidad y teleología en el proceso de construcción y constitución del alumno y profesor, desde la guardería, “pródromo,”⁷⁷ hasta la universidad y la universalidad. Los profesores subsumidos en este escenario, intentan imponer pautas o modos de interpretar la realidad, o contradiciendo a Friedrich Nietzsche, mostrando “hechos y no interpretaciones”, bajo la amenaza o violencia, evadiendo otras percepciones de la realidad o formas de creatividad.

En ocasiones esta evasión es por osificación, ignorancia u omisión; es decir, simplemente no nos enseñan que existe una comunidad Tojolabal con una lengua mayense que “tiene distinciones de clusividad, es decir posee dos formas verbales para la primera persona del plural ('nosotros') diferenciando el nosotros inclusivo ('yo + tú' o 'yo + tú + otro(s)') con el nosotros exclusivo ('yo + otro(s), pero no tú' o 'yo + otro(s) pero no alguien que me escucha').”⁷⁸ Además, se menciona mucho el genocidio del pueblo judío, pero no el

⁷⁵ Fase histórica del pensamiento Burgués, que según Foucault en *Vigilar y castigar*: descubrió la libertad y también inventó las disciplinas.

⁷⁶ ESTRELA, María Teresa, *Autoridad y disciplina en la escuela*, p.22.

⁷⁷ En sus dos acepciones: como principio o iniciación de una obra o acontecimiento, y signo, síntoma o estado de malestar, que precede la aparición de una enfermedad. Fuente: Farlex, The free dictionary, [consultado, 4 de junio de 2015], <http://es.thefreedictionary.com/pr%c3%b3dromo>.

⁷⁸ Idioma Tojolabal, *Morfología y sintaxis* [consultado el 15 de enero del 2016], https://es.wikipedia.org/wiki/Idioma_tojolabal.

genocidio armenio por parte de Turquía o la gran matanza de chinos en Torreón, México.

Tampoco enseñan que la Unión Soviética invadió Japón en la Segunda Guerra Mundial y esto fue la causa principal de la rendición del Imperio japonés. Por el contrario, te han repetido hasta la saciedad que terminó la guerra porque se lanzaron las bombas atómicas sobre las dos ciudades japonesas. Entonces, los profesores refrendamos el mismo discurso premeditado en el aula y al mismo tiempo, tratamos de convertir a los alumnos en “repetidores del discurso del profesor [...] que fue formado bajo patrones de memorización e enciclopedismo,”⁷⁹ en la mejor de las opciones.

El profesor impone un monopolio del saber o mejor dicho, la doctrina hegemónica representada en el gobierno lo asigna, ya que el profesor es solo un “funcionario [...] pertenece al aparato del Estado [...] perpetuando el sistema de transmisión del saber que exige el gobierno, es decir, la clase burguesa cuyos intereses están representados en el Estado.”⁸⁰

Este saber tiene su forma de comprobarse para distinguir si es apto el alumno: en una especie de diván, hablando en términos del psicoanálisis, una confesión, hablando en términos de la religión judío/cristiana, en un ejercicio, hablando en términos militares. La forma de comprobación de este saber en la medicina y la educación: es el examen. El cual se realiza en la escuela en una hoja de papel o de manera oral, y que, aparte de comprobar y reproducir un saber burgués primordial y necesario, utiliza las técnicas disciplinarias que mencionamos anteriormente, pero ahora intensificadas en el proceso de realización del mismo.

Cuando hacemos el examen o test de normalidad, no podemos voltear, solo es permitido lápiz, goma y sacapuntas. No podemos ir al baño, no podemos consultar con nuestros compañeros, estamos solos, no podemos ver la libreta, no comunicación, no preguntar al profesor, no podemos salir. Prohibido celular o comer. Las mochilas debajo de la silla o a la entrada del salón. El acomodo en filas y columnas se da con mayor exactitud.

⁷⁹ DAVIDSON, Arnold, “History of the Human Sciences”, *In praise of counter-conduct*, [Consultado el 12 de septiembre 2016], <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0952695111411625>. Traducción: Carlos A. Manriquez.

⁸⁰ FOUCAULT, Michel, *Estrategias del poder*, p. 32.

El tiempo es específico. A veces, es necesaria la credencial para comprobar al alumno. Solo es permitido el papel donde vas a realizar el examen.



Ilustración 13 (Examen)

Fuente: Exámenes Graciosos, [en línea], [consultado el 13 de diciembre del 2015], <https://twitter.com/mejoresexamenes/status/494203261230936065>.

Este test se realiza en el aula que es un espacio de examen constante, pero ahora vigorizado en el tiempo que permanezca el escrutinio individual. Esta confesión escrita del saber, se realiza desde el momento en que vamos a ingresar al bachillerato (examen de admisión). Este último, se realiza un día específico y no se repite como la mayoría de los exámenes. Si no lo pasamos, somos excluidos antes de empezar, o tenemos que acreditar que tenemos el dinero suficiente para pagar una escuela privada, o tenemos que pagar un coyote⁸¹ o “donar” directamente al directivo corrupto, o tenemos que demostrar las conexiones políticas necesarias para ser recomendados. Por ende, generalmente, somos

⁸¹ Persona que se dedica a sobornar para facilitar el ingreso a una institución.

descartados los pobres, indígenas, con capacidades diferentes, discapacitados, o que el día del examen no estábamos presentes o en condiciones por cualquier motivo.

Tenemos también el pizarrón dentro del examen permanente en el aula. El saber a enseñar se instruye en este espacio rectangular, funciona como *sofografía*, del griego *sofos*, sabiduría y *grafía*, escritura. Ahí, el profesor regurgita un saber y, a su vez, de manera individual, el alumno tiene que comprobar que lo sabe, pasando al pizarrón para demostrarlo. Los demás alumnos apuntan el saber pre-digerido en la libreta, ésta funciona como otro espacio *sofográfico* minúsculo. En esta área está la verdad en sí; es un saber encapsulado, manipulado, post-interpretado, que no saborea la realidad.

El alumno escribe e inscribe el saber en estos cuadros para repasarlo a la hora del examen. Al “ser” la libreta un espacio tan importante, los alumnos “[...] distinguidos no emplean sino tinta negra o azul oscuro”⁸² porque el rojo es de “mala educación”, solo lo pueden utilizar los alumnos para subrayar y los profesores para señalar el error. La libreta debe estar forrada, si es de matemáticas, debe tener cuadros, si es de español o historia, rayas, y si es para dibujo sin rayas. Muchos profesores la revisan para que este “bien cuidada” y la solicitan con portada de la materia, además es parte de la calificación.

El libro es otra forma de ejercer un dominio del saber; es el escrito del saber por excelencia. Los profesores suelen justificarse en “su saber”, diciendo: “lo dice el libro”. Por ende, ese saber es válido; por lo tanto, es el que debemos enseñar. Para Kant “estamos en «estado de tutela» cuando un libro ocupa el lugar de nuestro entendimiento.”⁸³ El libro se convierte en un arma de dominio del profesor; es el cañón que dispara saberes ilustrados, validados y editados por la Secretaría de Educación Pública y/o la editorial. Posteriormente de esos sesgos y cohortes en los que no participan los alumnos ni sus padres, tampoco los autores o profesores que estamos con nuestros alumnos en el aula, el saber se esparce, difumina y fumiga entre nuestros alumnos.

El profesor maneja el libro de texto desde hace décadas y, a su vez, el libro lo maneja a él. En muchas ocasiones el libro es un objeto del saber sobre el alumno, genera

⁸² CARREÑO, Manuel, *Manual de urbanidad y buenas maneras*, p. 452

⁸³ FOUCAULT, Michel, *¿Qué es la Ilustración?, ¿Qu'est-ce que les Lumières?*, [consultado el 7 de febrero del 2017], http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Archivos/HTML/Foucault_ilustracion.htm

una programación o es parte de la programación en nuestras clases. Los profesores y nuestros alumnos “debemos ir siguiendo el libro.” Si el profesor no lo sigue y no lo pide, no será evaluado. Si el alumno no tiene el libro, no tiene derecho a examen o no entra a las clases hasta que lo traiga. Asimismo, se informa a los profesores, que “los alumnos llevaran el libro original, no copias”, de lo contrario no serán educados, con lo que nos convertimos en policía del aula y en agente de ventas de la editorial.

Cuando propusimos en una reunión de academia que nosotros hiciéramos nuestro propio libro, se argumentó por parte de la presidencia de academia, que nos podían demandar las editoriales por los derechos de autor. Un profesor comentó entonces que, utilizáramos los libros de inglés que tenemos en la biblioteca,⁸⁴ los cuales nos habían mandado de la S.E.P. desde el primer plan de estudios. Entrevistamos al bibliotecario de aquella época y nos comentó que contábamos con varias cajas de esos ejemplares. Nos dirigimos a la biblioteca y solo encontramos 5 ejemplares de Ingles I y 4 ejemplares de inglés II, probablemente los demás libros fueron dados de baja de inventario por falta de uso.

El contraargumento para no utilizarlos, fue que esos libros no estaban actualizados, como los que tenían que comprar los alumnos.⁸⁵ Esta contestación nos hizo recordar al profesor de anatomía en el bachillerato tecnológico. Cuando una alumna le llevo un libro “viejito de anatomía”, el profesor le dijo que no estaba actualizado, que debía comprar el que él vendía, a lo cual acudió el padre de familia que era médico y dijo al profesor: “hasta donde yo sé, el corazón sigue estando donde mismo”. Lo equivalente nos pareció con ingles en el nivel que estamos, los verbos y las normas gramaticales no han cambiado mucho, obviamente, el intrínquilis radicaba en el beneficio monetario para el profesor, si los alumnos compraban el libro.

Cuando nos tocó enseñar la materia de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores III,⁸⁶ el escenario “cambio” un poco de lo expuesto en la asignatura de inglés. Ahora, según acuerdo de academia, los profesores nos dejábamos la comisión y no solo la presidencia de

⁸⁴ Anexos, ilustración 30, (Lengua adicional al español "Ingles II ", en Bachillerato tecnológico), p. 189.

⁸⁵ Anexos, ilustración 29, (Ingles para el bachillerato Tecnológico), p. 188.

⁸⁶ Anexos, ilustración 35, (Libro de Ciencia,Tecnologia, sociedad y valores III “bachillerato tecnologico”), p. 194.

academia, democratizando la comisión. Hubo pocas quejas porque se repartía la comisión entre los integrantes de la academia. El profesor que tenía más grupos de esa asignatura, aumentaba en comisiones provistas directamente por los alumnos en efectivo, no sin antes firmar un pagare al agente de ventas de la editorial.

Los sucesos anteriores, extienden el saber en actos económicos y su parcelación; es un saber cómo mercancía, porque ésta está en función de los que podamos vender o comprar. Una de las cosas que compramos con este saber es calificación. “Profesor, ¿cuánto nos vale de calificación, si leemos la mitad del libro que nos recomendó?” Conjuntamente, los exámenes extraordinarios tienen un costo que penaliza “al que no sabe.” Es un saber objetivo, medible y pagable, con mucho valor de cambio porque su intención es el intercambio, pero escasea de valor de uso en nuestra vida; es similar al papel moneda. Esto es abono para un sistema de desigualdades.

Consecuentemente, este saber va excluyendo al alumno pobre –doble calamidad, porque aparte de “sin luz” es “sin dinero– llega con hambre al aula y con un uniforme remendado ya que es su vestimenta diaria, vaya o no a la escuela. Su familia compró el uniforme y pagó la inscripción, pasando mil penalidades que ahora se ven acrecentadas porque tiene que comprar libros. “Pero de qué se queja, si los libros tienen su 10% de descuento,” “pero por qué se sigue quejando este alumno famélico,” que se encuentra en la periferia de la periferia, “si lo hemos mandado «al centro» a comprar el libro.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL
SUBDIRECCIÓN DE ENLACE OPERATIVO DE LA DGETI EN EL ESTADO DE MICHOACÁN
CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO industrial y de servicios No. 149

Morelia, Mich., 7/ febrero /2007

OFICIO No. 1-3-2007/225

ASUNTO: EL QUE SE INDICA.

**C. LIC. ESTEBAN MORALES PROA
INTEGRANTE DE LA ACADEMIA DE INGLES
P R E S E N T E.**

Por este conducto, le recuerdo que en base al acuerdo de Academia; estamos siguiendo el método Constructivista "SUPER - GOAL SPLIT " en el siguiente orden:

- 2º Semestre Libro 1 B
- 4º Semestre Libro 3 A

Presentando su credencial del C.B.T.i.s., se les hace su respectivo descuento del 10% en la Librería Hidalgo, en la Calle Allende N° 355 del Centro, de esta ciudad.

Nota:

- a) Es obligatorio el libro, ya que forma parte de su evaluación y esta es individual.**
- b) Queda prohibida la reproducción en fotocopia, así como su venta; de acuerdo a los derechos protegidos de la Editorial.**

Agradeciendo la atención, al presente, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE


M.C. BERTHA TIBAROLA CEBALLOS

C.c.p.- Archivo
C.c.p.- Expediente

Periférico Paseo de la República No. 149, Morelia, Michoacán, C.P. 58180
Tel. Fax: 01 (443) 3-16-85-21 E-mail: 225_149@sep.gob.mx

Ilustración 14 (Oficio de libro obligatorio)

Al mismo tiempo, este saber de los pueblos periféricos o subdesarrollados se divide en islas incomunicadas en “nuestra realidad.” No hay una comunión entre los diversos saberes, ni un aprendizaje integral. Con esto me refiero a que, aún los saberes impuestos, no llegan a servir para nuestro contexto, están desligados de nuestro entorno y de otras ramas del saber. Sin embargo, estos saberes dependientes y subordinados se conectan muy bien con la lógica del capitalismo: “en cuanto técnica apropiadora de los entes, de los objetos, de la realidad.”⁸⁷ En la institución donde laboramos, un porcentaje mínimo de alumnos que llevaron 2 años de inglés en el bachillerato tecnológico, además del inglés que se les suministró en la secundaria, no tienen el nivel básico para entablar una conversación en dicho idioma.

Lo cual demuestra, que no es tan importante el aprendizaje de cierto saber, sino que seamos capaces de pasar y disciplinarnos en un saber, que terminamos por no saber, ni siquiera en nivel elemental. Hicimos un pequeño estudio para comprobar qué alumnos se sienten capaces de establecer una conversación básica en inglés. Los resultados se muestran en la siguiente tabla.

| Grupo | Alumnos | Entablan una conversación básica en Inglés | Porcentaje |
|---------------|----------------|---|-------------------|
| 4man | 21 | 0 | 0% |
| 4mec | 32 | 1 | 3.10% |
| 4conta | 31 | 2 | 6.40% |
| 4contr | 16 | 1 | 6.20% |
| 4pue | 24 | 2 | 8.30% |
| 4smec | 31 | 1 | 3.20% |
| 4mct | 31 | 2 | 6.40% |

Ilustración 15 (Porcentaje de alumnos capaces de una conversación básica en Inglés)

Observación: tenemos 2 alumnos que estudian en escuelas privadas y otro va seguido a Estados Unidos, con lo cual se reduce aún más el porcentaje de alumnos que entablan una conversación básica en inglés; además, el comentario adjunto del profesor

⁸⁷ FEIMANN, José Pablo, *Foucault I*, min. 7.49, [consultado, 10 de enero del 2014], https://www.youtube.com/watch?v=WtD_FJHxpWM.

Gerardo Rufino del Llano, que nos ayudó a realizar la encuesta en sus grupos, nos pareció muy significativo: “de nada sirve tanta estrategia didáctica en el inglés, si no terminan sabiendo lo mínimo”.

Realizamos una confirmación de la información por nuestra parte cuando nos reincorporamos a la institución. Realizamos una pregunta a 50 alumnos al azar del C.B.T.i.s.: ¿cuántos años tienes? (How old are you?). Diciéndoles que contestaran la pregunta de manera completa, por ejemplo: ¿Cuántos años tienes? Yo tengo quince años (I am fifteen years old). Solo el 20% logró contestar de manera completa y el 60% solo acertó el número con muchos errores de pronunciación.

Resultados de la una encuesta a 50 alumnos:

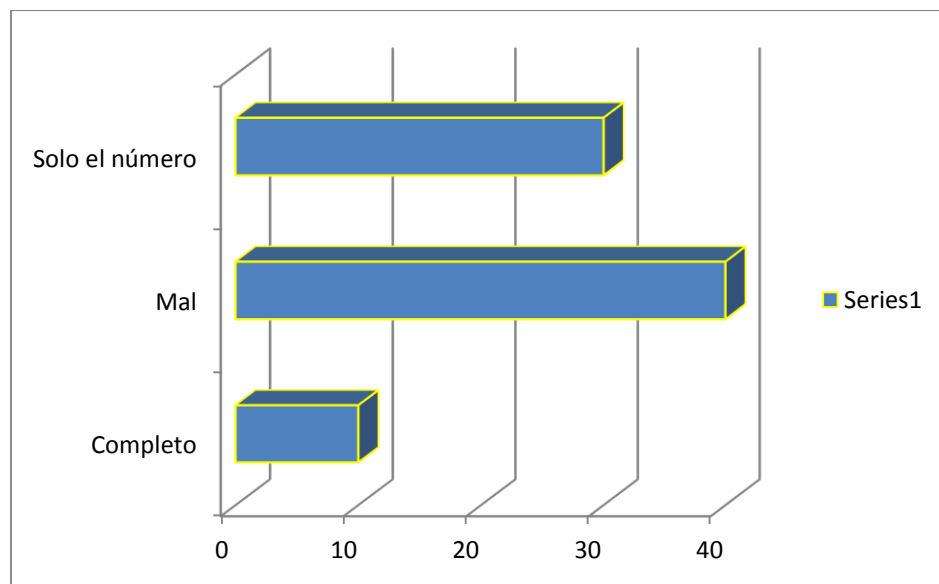


Ilustración 16 (Pregunta: How old are you?)

Cuando realizábamos la encuesta, platicamos con el profesor de matemáticas y nos comentó que lo mismo pasa en su materia, en relación a que los alumnos salían con un nivel deficiente en matemáticas; según él, pocos alumnos salían con un nivel aceptable. Esto nos motivó a preguntar a los grupos si les gustaban las matemáticas. Sabíamos por experiencia que en la clase de inglés, bastantes alumnos se quejaban de que no les gusta y esto es un impedimento monumental para enseñar.

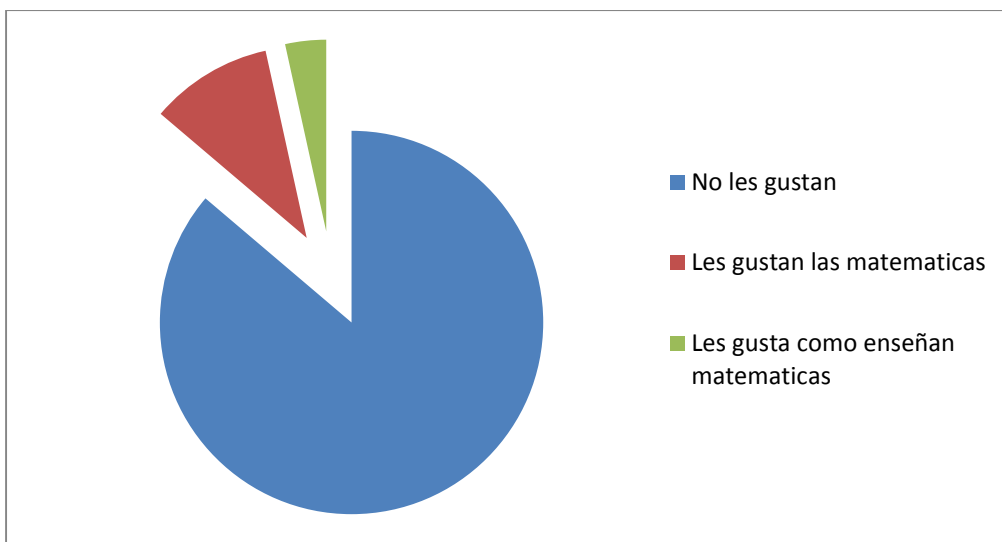


Ilustración 17 (Gusto por las matemáticas)

De 42 alumnos, solo a 6 alumnos les gustan las matemáticas, a su vez, de esos 6, solo a 2 (4.7%) les gusta como enseñan las matemáticas sus profesores en el CBTis 149. Así, tenemos que el sistema escolar tradicional en realidad muestra que, si queremos adquirir otra forma determinada de saber o una forma que el saber no determine, “indeterminada”, la única manera de aprenderla y aprehenderla es la ruptura de la indisciplina. Podemos ingenuamente creer que siempre es así, pero en otras pedagogías llamadas alternativas o antipedagógicas la disciplina tiene otras concepciones.

La disciplina de los alumnos en las escuelas oficiales, es un asunto que debe resolverse antes de comenzar las clases, con lo cual la disciplina que hemos estado criticando supedita las acciones siguientes; es lo principal y no lo accesorio. Observemos brevemente otras formas de disciplina desde diferentes corrientes del pensamiento, para seguir rompiendo la disciplina institucional en nuestras escuelas: en Montessori una disciplina “no podrá conseguirse con órdenes y sermones, ésta no es un fin, sino un camino.”⁸⁸ Para Makarenko, autor de *Poema pedagógico*, “la asamblea general ejerce la función de reglamentar las cuestiones administrativas y pedagógicas, de establecer el reglamento y de determinar los premios y castigos. En Freinet, solo hay desorden cuando existen fallas en la organización del trabajo o cuando el niño no se puede ocupar por algún

⁸⁸ ESTRELA, María Teresa, *Autoridad y disciplina en la escuela*, p. 24.

motivo en alguna actividad que responda a sus deseos y sus posibilidades.”⁸⁹

Para Freire, el profesor no puede “menospreciar la curiosidad del alumno, su gusto estético, su inquietud, su lenguaje [...], su sintaxis y su prosodia.”⁹⁰ Summerhill es una escuela “sin disciplina”, “todo tipo de castigo está prohibido, no se debe de imponer por autoridad, hasta que no se forme el joven su opinión, la disciplina consiste en hacer lo que cada quiera sin afectar la libertad de los demás.”⁹¹ En O’Pelouro, “hay que vivirla para entenderla. [...] escuela singular sin horarios, ni asignaturas, ni clases o grupos, ni actividades fijas. [...] una escuela que es, además, un hogar.”⁹² La disciplina en la escuela Barbiana, no es un problema:

[...] dado que la actividad grupal es lo que ocupa a los estudiantes en todo momento. No es necesario establecer normativas para el control de las conductas ni reglas respecto a horarios, espacios y modos de uso. [...] Por su parte, Iván Illich, [...] la disciplina no es un problema en tanto no es necesario regular los comportamientos desde arriba, “las tramas”, cuentan con administradores que las organizan y con consejeros que ayudan a las personas a planificar su aprendizaje, pero de ningún modo se generan normativas para controlar a quienes acceden a los medios educativos.⁹³

En el método tradicional, si no sigues la disciplina corporal y de un saber, no serás recompensado con trabajo, dinero, estatus. En suma, “no serás alguien en la vida”. Por ende, este saber es una forma de poder sobre la vida misma; es “el poder de hacer vivir (biopoder).”⁹⁴ Podríamos sugerir para más exactitud, el término *bioeducación*: “si no te dejas educar por nosotros, no tendrás elementos para hacerte cargo de tu vida.” Pero no solo la vida de un alumno, sino los actos de vida más simples como moverse, escuchar, comer y ver, son controlados en el aula. Para esto, debemos reprimir los otros saberes y acatar el saber propuesto y augurado, en caso de que no lo obtengas, “no te daremos trabajo o no entrarás en la academia.”

⁸⁹ ESTRELA, M., *Autoridad y disciplina en la escuela*, pp. 26-27.

⁹⁰ FREIRE, P., *Pedagogía de la autonomía*, p.58.

⁹¹ PLAZA DEL RIO, Francisco S., *La disciplina escolar o el arte de convivencia*, p. 51.

⁹² CONTRERAS, Domingo, *Vivir O Pelouro*, [pdf], <http://blogs.ua.es/psicologiaeducacio/files/2011/11/O-Pelouro.pdf>, [Consultado, 6 febrero 2015].

⁹³ FOLADORI, H. y SILVA M., *La (in) disciplina escolar: un asunto institucional*, pp. 9-10.

⁹⁴ FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p. 229.

Pero mucho cuidado porque si lo tienes en demasía, estás “sobre-calificado”, con lo cual eres rechazado en los puestos de trabajo y en ocasiones eres considerado lunático y demente. Es muy recurrente oír que alguien dice: “quedó loco de tanto estudiar”. Tenemos un compañero profesor en la institución donde laboramos, que los profesores y administrativos dicen: “sabe mucho,” pero se afirma que está loco, “ese profesor ya sabe tanto que está loco”. Por lo tanto, el saber proporcionado impone una represión polifacética: “la que condena al silencio los discursos excluidos, la que determina y ordena los discursos aceptables,”⁹⁵ la que rechaza y aísla a los que saben poco, a los que saben otras cosas, los que saben muchas cosas o mucho de una cosa. Este saber impuesto desde unas necesidades sistémicas hegemónicas globalizadas, no guardan ninguna relación con nosotros para “la vida”⁹⁶ y mucho menos para una visión crítica que cure nuestra alma, sino que produce y reproduce el alma del sistema imperante; “vacío es el discurso que no sirva para curar el alma.”⁹⁷

Así, se genera todo un saber ligado a una hegemonía neoliberal, corriente del capitalismo. Para su mejor sujeción, se engendra una disciplina que consuma la producción de sujetos con mentes conformes. Estos saberes son consumidos en un mundo donde dominar al sujeto se convierte en la patología primordial. Esta disciplina del saber como instrumento utiliza para descalificar a la indisciplina, que “solo conserva su valor en el campo de la razón que no le es propicia.”⁹⁸ Por lo tanto, es necesario que el aula sea un espacio de examen constante, un espacio atrincherado del saber, para que los alumnos no anden vagabundeando en la calle o ideando fantasías, utopías o revoluciones. Sin embargo, esto es un ardid, ya que si asistes a la escuela y fracasas “[...] se debe a que es incapaz de asimilar esos conocimientos y hábitos tan distantes de su entorno, por tanto la culpa es solo suya.”⁹⁹

Si terminamos, de todos modos no hay las suficientes plazas de trabajo. “Con el paso al capitalismo industrial, a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, se requirió de

⁹⁵ OVEJERO, Anastasio, y otros, *La dialéctica saber / poder en Michel Foucault*, p. 100.

⁹⁶ NIETZSCHE, Friedrich, *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*, p.1.

⁹⁷ FOUCAULT, Michel, *La hermenéutica del sujeto* p.25.

⁹⁸ FOUCAULT, Michel *Historia de la locura en la Época clásica*, p.91.

⁹⁹ VARELA, Julia, *¿Para qué sirve la escuela?*, p. 14, [pdf], [consultado el 21 agosto del 2015], <http://www.caum.es/CARPETAS/cuadernos/cuadernospdf/libro10/paraqueescuela.pdf>.

una masa de desocupados como instrumento de la política salarial.”¹⁰⁰ Se nos pide experiencia al salir, que no tenemos. Se venden los puestos de trabajo “desde 1591 por la corona española”¹⁰¹ o ya están apartadas las plazas para los familiares, amigos o conocidos de los funcionarios; o sea, el más disciplinado en el aula tampoco la tiene ganada. Si fracasamos como la mayoría, “será porque no has puesto la suficiente atención en clases,” entonces dirás al Estado, “para que me educaste, no hubiera entrado a la escuela,” y nos podrían contestar, “nadie los obligó a entrar”, y replicaremos, “en realidad tú me forzaste a entrar, basándote en la condición de obligatoria.”

La obligatoriedad educativa en nuestras instituciones tiene un valor instrumental porque lo importante es la obtención de un certificado y un número que te da acceso al campo laboral capitalista. Esta obligación resulta muchas veces intolerable para el alumno. Debemos de re-significar este concepto surgido en el contexto del capitalismo europeo de la primera mitad del siglo XIX. El estado debe garantizar la educación, sin que esto implique una carga al alumno por su carácter de obligatoria.

Entonces es fuerza sugerir que, la invitación queda abierta, poniendo en duda lo que consideramos normal en el aula, el “qué y cómo” se nos enseñan, desenmascarando sus relaciones. Preguntándonos que persigue, ¿porque es así y no de otras maneras? Los alumnos somos alienados porque se nos enseña un saber de una realidad que no es la nuestra. Los profesores somos empleados de una sucursal del saber, convirtiéndonos en comentaristas de un discurso y muchas veces en animadores y edecanes del mismo. Bajo esta tesitura, los profesores somos los líderes o títeres de “la tercera ola”, que nos induce a servir al régimen capitalista bajo “la fuerza de la disciplina, comunidad, acción, orgullo y superioridad.”¹⁰²

¹⁰⁰ CASTRO, Edgardo, *Vocabulario de Michel Foucault*, p. 72.

¹⁰¹ El Colegio de México, *Historia General de México I*, p. 444.

¹⁰² JONES, Ron, *The third wave, 1967: an account*, [consultado el 3 de agosto de 2016], <https://libcom.org/history/the-third-wave-1967-account-ron-jonesel>.

CAPÍTULO II.

2. Indisciplina

No me pregunten quién soy ni me pidan que siga siendo el mismo.

La arqueología del saber.

2.1 In-disciplina

Por lo visto en el capítulo anterior, hablar de disciplina a veces es un eufemismo porque oculta toda la violencia ejercida a los alumnos. Según los diferentes diccionarios, podríamos decir que en general, definen la indisciplina por su prefijo “in”, que viene del latín y significa: no, carencia, privación o negación; carencia de disciplina, privación de obediencia, negación a las normas o reglas, falta de orden, etc.

La indisciplina en el aula, se observa como ausencia, negación o falta de un comportamiento normal o estándar en la educación; por ejemplo, que no pongamos atención a la clase, que estemos platicando o jugando con nuestros compañeros, que no entremos al salón, que llegemos tarde, etc. Por ende, el problema principal al enunciar la indisciplina, radica en que es vista como algo negativo; sin embargo, nos parece que tenemos una concepción que por lo general es muy ortodoxa y tan inflexible, que cualquier juicio respecto a ésta, resulta subordinado.

Cuando analizamos los actos de indisciplina a fondo y su genealogía, nos aparece una faceta que desconocen los profesores y los alumnos. Muchos actos de indisciplina no son perjudiciales, revelan que el acto de indisciplina, “no es acto ciego y soberbio, sino más bien [...] novedosas ideas y siguiendo determinados ideales o “utopías”, que no acoge a la tradición. Como lo observa Camus, el rebelde es un hombre que dice “no”, pero no renuncia a su mundo y le dice “sí”, por cuanto en ello va el sentido de la

conciencia de lucha.”¹⁰³

Los alumnos que se indisciplinan no son comprendidos ni escuchados, porque tenemos insertado un veto plano y liso a las formas que no son lo determinado; por consiguiente, lo que podría ser un acto transformador y creador, es dismantelado por ser considerado dañino. Pero la indisciplina “[...] no es únicamente una negación: es un proceso de creación: crear y recrear, transformar la situación, participar activamente en el proceso, [...]”¹⁰⁴ Así, cambia la formula, si los alumnos o profesores indisciplinados, que resisten a un sistema asimétrico e ilegítimo, dado que la legitimidad surge del consenso, no son ya los nocivos o lesivos, “[...] sino aquellos que defendieron el orden injusto, creyendo que era justo solo, porque era tradicional.”¹⁰⁵

Por otro lado, la educación en algunos países autodenominados “desarrollados,” supondría que los actos de indisciplina son muy perjudiciales, porque la disciplina les ha hecho precisamente tener esa condición de desarrollados. Pero, según la investigación publicada por la revista *Developmental Psychology*, en estos países los niños que rompen las reglas y desafían la autoridad de los padres, entre otras características son más exitosos en la vida adulta.¹⁰⁶

A la sazón, ¿qué interpretación de indisciplina podremos concebir, después de analizar cierta disciplina que se ejerce en el aula pormenorizadamente? Esta indisciplina que escandaliza a los sirvientes de un sistema tradicional, “[...] que se benefician económicamente y políticamente en las incongruencias y las inconsistencias del orden social existente y que son expuestas al sol por los subversores.”¹⁰⁷

La indisciplina se observa como desorden desde el modelo tradicional, pero no lo es. Este supuesto desorden tiene su orden, reglas y normas, porque en realidad es una disciplina de los indisciplinados. Recordemos que en latín el prefijo “in” también significa

¹⁰³ BORDA, Fals, *Las revoluciones inconclusas en América latina (1809-1968)*, p. 11.

¹⁰⁴ FOUCAULT, Michel, *Estética ética y hermenéutica*, Paidós, España 1999, p. 423.

¹⁰⁵ BORDA, Fals, *Las revoluciones inconclusas en América Latina, (1809-1968)*, p. 12.

¹⁰⁶ SPENGLER, Marion, *Developmental Psychology*, [Consultado el 01 de mayo del 2016], [Http://psycnet.apa.org/?&fa=main.doiLanding&doi=10.1037/dev0000025](http://psycnet.apa.org/?&fa=main.doiLanding&doi=10.1037/dev0000025).

¹⁰⁷ BORDA, Fals, *Las revoluciones inconclusas en América Latina (1809-1968)*, p.14.

“en ó dentro.”¹⁰⁸ Tenemos entonces en esta *in-disciplina*, una disciplina en el interior. Así, cuando los profesores amoldados al régimen tradicional, entramos al salón, nos parece un verdadero aquelarre ver a los alumnos en un solo acto, hablando, parados, riendo, corriendo, sentados en “nuestro escritorio”, comiendo, gritando, cortejando, etc. Representación aparentemente desordenada o indisciplinada, pero en realidad muy coordinada por diversos actos, en la que se descifra el arresto de un grupo por expresarse y liberarse. Tenemos en esa supuesta indisciplinada: sociedades, conflictos, alianzas, amistades, hazañas, sentimientos, desafíos, amoríos, etc.

Quando Karl Heinz Herman Lenkersdorf Schmidt, teólogo, filósofo y lingüista alemán radicado en México, fue invitado a visitar algunos pueblos mayas en 1972. Al llegar a Bachajón, los tzeltales estaban en plena asamblea. Se sintió fuera de lugar, pues hablaban en una lengua sin relación con las que había estudiado tantos años. “Había un grupo entre 40 y 45 personas entre hombres y mujeres, participaban todos, no había un orador que desarrollara un tema específico ante el cual reaccionara la gente. Al parecer, todos y cada uno querían dar su aporte, su opinión sobre uno o varios problemas desconocidos por parte nuestra.”¹⁰⁹

Lo similar sucede en un salón de clases, donde observamos a nuestros alumnos hablar al mismo tiempo, en un lenguaje que no comprendemos, sin orden aparente. Pedimos que alcen la mano, que hablen uno a la vez, sin ruido y en ordenanza, porque así nos enseñaron que es lo correcto las normas escolares. Las defendemos a capa y espada como lo culto y verdadero, y nos enojamos si no las siguen; sin embargo, la implementación de estas normas trajo un hundimiento en las normas indígenas: “condujo al aburrimiento, la inasistencia, no cuestionar la autoridad, se podría encarcelar, al abuso del poder, no hay motivación en la comunidad, decisiones sin consulta y por un grupo minoritario.”¹¹⁰ Lo mismo que pasa en el aula con nuestros alumnos.

¹⁰⁸ MATEOS, Agustín, *Etimologías grecolatinas del español*, p. 101.

¹⁰⁹ LENKERSDORF, Carlos, *Filosofar con clave tojolabal*, [pdf], [consultado el 14 de mayo 2016], <http://www.olimon.org/uan/lenkersdorf.pdf>, p. 8.

¹¹⁰ DIAZ, Floriberto, *Comunidad y comunalidad*, [consultado 25 de julio del 2016], <https://es.scribd.com/doc/173234487/Comunidad-y-Comunalidad-FLORIBERTO-DIAZ-GOMEZ>.

Se puede afirmar con toda certeza que el empobrecimiento de las asambleas generales devino del exterior, siendo uno de los instrumentos más importantes el sistema educativo. En particular, cuando personas con estudios empezaron a ocupar cargos de mando dentro de la comunidad, introdujeron las normas que aprendieron a observar y a hacer observar dentro de las aulas con los niños escolares: no hablar desordenadamente, sino uno por uno, levantar la mano si quieres hablar, no hacer ruido, etcétera. Esta práctica introdujo en los primeros años de la década de los setenta la adopción de decisiones por mayoría de votos, mediante el conteo de brazos levantados, sustituyendo el cuchicheo y el consenso.¹¹¹

Lo que pareció a Carlos Lenkendorf ininteligible en aquella primera ocasión, para los Tojolabales y Tzetzales en la región Maya y las comunidades de Tlahuitoltepec en Oaxaca, les era la norma. A Lenkendorf le pareció incomprendible ese orden, porque no conocía esa forma de inclusión, percepción y autonomía que luego fue comprendiendo poco a poco a medida que se incorporaba a aquella comunidad. Tal vez nosotros, bastante disciplinados y normalizados, no podemos comprender por ningún medio a nuestros alumnos, aun así, hay que intentar interpretar a los alumnos y modificar nuestra disciplina para no suprimir.

Asimismo, parece también un verdadero desorden la forma de organizar los animales de cierta enciclopedia China que Foucault menciona en su prefacio del libro *Las palabras y las cosas*, que a su vez leyó en un libro de Borges, donde está escrito: “Los animales se dividen en a] pertenecientes al Emperador, b] embalsamados, c] amaestrados, d] lechones, e] sirenas, f] fabulosos, g] perros sueltos, h] incluidos en esta clasificación, i] que se agitan como locos, j] innumerables, k] dibujados con un pincel finísimo de pelo de camello, l] etcétera, m] que acaban de romper el jarrón, n] que de lejos parecen moscas.”¹¹²

Este orden que nos parece risible en la actualidad, pero lo que indica es que cada época y contexto, tiene su forma de orden; por consiguiente, cada método o forma de enseñanza genera un orden. En la escuela de “Summerhill un alumno rompió diecisiete

¹¹¹ DIAZ, Floriberto, *Comunidad y comunalidad*, [consultado 25 de julio del 2016], <https://es.scribd.com/doc/173234487/Comunidad-y-Comunalidad-FLORIBERTO-DIAZ-GOMEZ>.

¹¹² BORGES, José Luis, *El idioma analítico de John Wilkins*, [consultado 14 de mayo 2016], http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/el_idioma_analitico_de_john_wilkins.htm.

ventanas y ni siquiera recibió una reprimenda verbal.”¹¹³ Lo cual apunta hacia la conclusión de que, desorden u orden es una construcción histórica y socialmente localizable que podemos transformar. Los profesores podemos ser un medio posible, para que nuestros alumnos adquieran conciencia de que sus experiencias, actos, y otredad, no son una indisciplina o desorden, sino en ocasiones es su orden.

Es una realidad que el orden que establece la disciplina tradicional, es muy fuerte y es difícil no caer en un proceso tan trabajado. Pero no hay que resignarse; es decir, aprobar y conformarse con un estado o disposición que nos desfavorece, lastima y menoscaba. No debemos resignarnos, sino re-signarnos; es decir, volver a signar, volver a simbolizar o volver a significar de otro modo la disciplina e indisciplina. La indisciplina es muchas veces un poder mucho más fuerte que la disciplina tradicional, porque debe sostener y resistir desigualmente toda una serie de ataques desde actos ya consolidados.

2.2 Indisciplina como acto de emancipación

Hemos dado algunas pinceladas para interpretar la indisciplina. Pero, ¿qué entendemos por emancipación en el aula? Consiste en un acto que faculte al alumno o un grupo de alumnos a alcanzar una posición de potestad, independencia o autonomía. Donde los alumnos en consenso o dialogo con el profesor, tengan la facultad de elegir o modificar el modo de enseñanza y saber. La indisciplina puede ser un acto de emancipación; no solo faltas, negaciones, ausencias, irrespeto, anti-conducta, sino puede cristalizarse en libertad, lucha, otredad, transgresión, arreglo, creación, conexión, observancia, etc.

Las escuelas tienen que ser vistas como sitios sociales contradictorios marcados por la lucha y la adaptación, mismos que no pueden ser vistos como totalmente negativos en términos de los desposeídos políticamente. Esto es mientras allá poca duda de que las escuelas están atadas a políticas, intereses y recursos educativos, que soportan el peso de la lógica e instituciones capitalistas, también suministran espacios de enseñanza, conocimiento y prácticas sociales emancipadoras para medir y contestar las prácticas

¹¹³ PLAZA DEL RIO, Francisco, *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*, p. 67.

de dominación.¹¹⁴

Por consiguiente, ¿qué circunstancias podríamos considerar desde la parte de la indisciplina, para considerar un acto con mayor resquicio de convertirse en un acto de emancipación del alumno, sin descartar al profesor? Cuando este acto de indisciplina tiene una intencionalidad o propósito que no socave a los alumnos. Cuando el alumno o el profesor intentan modificar un acto que consideran que debilita la integridad del grupo o los denigra, abandona, desprecia, agrede y deja expuestos y sin apoyo. Si la disciplina denostó al grupo de alumnos, generando malestar y dolor; es decir, cuando un acto no tiene la intención de proteger, coadyuvar y armonizar a los integrantes de un grupo, debemos indisciplinarnos contra estos actos.

Cuando el profesor Abraham de la comunidad de Cherán, municipio del estado mexicano de Michoacán de Ocampo, fue reprendido por la directora en una escuela de Morelia, porque sus alumnos estaban sentados en la sombra, ya que eso era una muestra de indisciplina en el acto que se realizó con motivo del aniversario del plantel. El argumento del profesor fue que el sol estaba pegando a plomo y los niños tenían más de 40 minutos parados en el sol abrazador. Estaba seguro de su actuar en beneficio de los alumnos.

Cuando los padres de familia oyeron la reprimenda que estaba siendo objeto el profesor, salieron en su defensa, diciendo que: “habría que proteger a los niños.”¹¹⁵ Así, cuando este acto tiene un propósito y sabemos la aspiración deseada, tenemos un horizonte o marco que nos permite trazar un camino, planear y proyectar procesos, decisiones, intenciones y actos, para que las acciones realizadas, aun con la lápida del sistema de servidumbre, sean congruentes con la meta acariciada.

Cuando se vincula el acto de indisciplina con otros sujetos o grupos, se hace más resistente a los embates dominadores. Si, después de toda la manipulación que se nos ha inculcado con la disciplina, un grupo de alumnos se indisciplinan y tiene eco en otros alumnos y grupos, no hay que ser Nietzsche, Freud o Marx para sospechar que es pertinente su desobediencia. Esta vinculación generó una red de conexiones, primero entre individuos,

¹¹⁴ GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en la educación*, p. 153.

¹¹⁵ Situación que contó el compañero Abraham Huaruco en una clase del Posgrado en la enseñanza de la historia en 2015 y confirmó en una entrevista informal en Marzo del 2016.

luego en comunidades o grupos, que empiezan a constituir sus propias relaciones, su propia forma de disciplina y saber; esto rompe en cierta medida con unas relaciones ya consolidadas. Los actos de indisciplina no pueden conservarse mucho tiempo sin la vinculación de los grupos y alumnos. Un elemento esencial para la vinculación, es que el acto debe representar los intereses de la mayoría de los indisciplinados.

Cuando el acto de indisciplina crea o encuentra un espacio, donde los indisciplinados no puedan ser infiltrados para ser vigilados, castigados o corregidos por los factores de dependencia. El aula, aparte de ser un lugar cerrado, puede generar espacios sociales; es un lugar dicotómico, de encierro y de posible emancipación. Para este punto es muy importante el punto anterior, vinculación, enlazando a los actores de la indisciplina, porque si tenemos compañeros que están de parte de la disciplina como dominación, podemos ser fácilmente infiltrados por un poder superior.

Los jóvenes dominados son útiles para sojuzgar a los demás alumnos. Son soplones que “van con el chisme” al profesor, que buscan recompensa con calificaciones u otras acciones, que les interesa mucho pasar por esto, que quieren “quedar bien” con el profesor. Estos esquirols del aula son muy rentables para llevar una disciplina estricta. También en la institución cada director de escuela tiene sus personas de confianza que informan y vigilan. Se dice de ellos: es la oreja del director.

Cuando la indisciplina es durable, cuando se prolonga una situación o un acto de indisciplina, empieza a generarse un grupo que se va fortaleciendo a medida que pasa el tiempo, conformando un paradigma que puede servir de base para los demás. Esta durabilidad empieza por soportar embates de una disciplina que intenta incorporar al alumno. La indisciplina se fortalece en la medida que soporta la embestida.

Un ejemplo de dos elementos mencionados, “vinculación y duración” puede ser la siguiente: cuando, como parte de nuestra investigación, pasamos por el C.B.T.a. en Tuxpan, Nayarit, visitamos la escuela que es similar a la nuestra, después de hacer nuestras observaciones, la profesora Guadalupe nos invitó a comer a la cafetería del plantel, en un momento dado, nos hizo notar la costumbre que tenían los muchachos de hacer papilla la torta que les vendían en la escuela dentro de la bolsa de plástico, es decir, en la bolsa de la

torta, mezclaban la torta con todos sus ingredientes e incorporaban también la salsa haciendo una masa, para luego hacer un agujero por debajo de la bolsa, y comerse la papilla o masa presionando por arriba la bolsa ya cerrada, succionando el interior.

Inmediatamente, recordamos al profesor que, mencionamos con anterioridad en nuestra institución, “al que toman como loco porque sabe mucho”, que así come en ocasiones, haciendo papilla sus plátanos, atún y pan. Esto causó tanta náusea en alumnos y profesores que lo miraban, que lo reportaron con el director, ya ni siquiera se le consideró indisciplinado, sino una locura que es un grado mayor. La locura se encuentra en los márgenes de lo necesario, con un pie adentro y uno fuera, empujando siempre los límites.

Sin embargo en aquella escuela de Nayarit es la norma de los muchachos comer de esta manera. Fue un acto de resistencia, un acto creativo que surgió alguna vez –tal vez como locura– y que se seguía de generación en generación, alguien o algunos lo iniciaron, vinculándolo para que perdure en el tiempo. Si una escuela puede cambiar “[...] de una verdad cuando se integran los componentes subversivos y persisten por más de una generación y se vinculan varios tipos, ya implica un cambio creativo.”¹¹⁶

Cuando el acto de indisciplina rompe las estructuras de dominio establecidas. Cuando el acto hace modificar a las estructuras dominantes, haciéndolas crear nuevas redes para incluir a los inconformes o dominados, esto hace substancial, móvil, diversa e inclusiva la estructura. Un profesor del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación nos comentó una experiencia al plantearle nuestro objeto de estudio: “tenían un profesor en la maestría muy soberbio, esquemático y que creía que sabía mucho, hablaron entre todos los alumnos y decidieron estudiar a fondo el tema que iban a observar en la siguiente clase. Cuando llegó a la clase el profesor, empezó a explicar el tema, ellos le empezaron a decir que ya sabían eso, que explicará algo más, comenzó una discusión y argumentación, e “hicieron talco al profesor”.

El profesor se vio desnudado e intentó ejercer su dominio, pero los alumnos estaban preparados en el tema y gozaban de un nivel académico y económico en igualdad de circunstancias; así, pusieron al profesor en aprietos. Esto modificó la actitud del profesor

¹¹⁶ BORDA, Fals, *Las revoluciones inconclusas en América latina (1809-1968)*, p. 16.

con el grupo, preparó mejor sus clases y mejoró su actitud y trato. No obstante muchas veces los profesores no queremos mejorar. En la asignatura de inglés, tenemos muchos casos de alumnos que saben más que el profesor y preferimos exentarlos o imponernos para que no nos pongan en evidencia.

En otras ocasiones, no es que el profesor tenga una capacidad o saber superior, sino que ha dado tantos años las mismas materias, que “domina” los contenidos –el dominio de la teoría, sin la práctica, es otra forma de esclavitud– o simplemente revisa los contenidos algunos días antes y llega al aula con un saber repasado. A los Tojolabales, les pareció absurdo en la educación occidental, “que el profesor supiera las respuestas de antemano.”¹¹⁷

Cuando el acto de indisciplina es una autodisciplina, la cual consiste en un procedimiento y conducta autónoma y creativa implementada por sí mismo o nosotros, en base a nuestra visión de comunidad. Esta forma de disciplina de sí, es una indisciplina para la educación tradicional, porque no seguimos la norma dada y establecida por la institución. No nos produce, reproduce, ni somos un fin predeterminado de la comunidad hegemónica globalizada; sino de un sistema local o interno a nuestros intereses. Nosotros mismos o la comunidad nos configura, eliminando o adquiriendo lo que consideremos pertinente a nuestros deseos, necesidades e historia.

Cuando pretendemos indisciplinarnos para incorporarnos a un modelo que no excluya nuestra heteronomía o autonomía. Nos indisciplinamos para elegir el camino a seguir y tomar en nuestras manos la propia “subjetividad”¹¹⁸ y aspiraciones. Nos lanzamos contra una modalidad de poder que está en nuestra contra. Indisciplina para tomar nuestra propia historia y bagaje, aunque no se sepa en qué se va a transformar, pero es un acto nuestro, no impuesto y asumimos las consecuencias.

Cuando observamos que la disciplina ejercida, no sirve a nuestros intereses y gustos, y no respeta como grupo nuestra inclinación, es necesario indisciplinarse; por ejemplo, “cuando la mayoría del grupo de computación, decidió no entrar a la clase del

¹¹⁷ LENSKERDORF, Carlos, *Filosofar en clave Tojolabal*, p.24.

¹¹⁸ La manera como el sujeto hace la experiencia de sí mismo en un juego de verdad en el que tiene relación consigo. Fuente: REVEL, Judith, *Diccionario Foucault*, p.130.

profesor Pakatelas,¹¹⁹ fueron por tres razones principales: al principio notamos que no sabía realmente inglés, solo a dos compañeros los dejaba participar y al final la clase se volvía totalmente aburrida, y cuando el profesor intentaba realizar una clase dinámica, sólo se enfocaba en dos compañeros.¹²⁰

Cuando hacemos una indisciplina controlada. Cuando tenemos la habilidad de contener las propias emociones y saber en beneficio de nuestro grupo, evitamos una confrontación franca contra un poderío superior, para desplegar actos según las decisiones que más correspondan a la voluntad de la comunidad; por ejemplo, cuando la esclava negra veía que el amo golpeaba a sus hijos con un látigo, que hacía brotar la sangre y el hueso, para ejercer su disciplina y señorío, debió hervir su sangre, pero tenía que controlarse o ambos serían asesinados o golpeados.

Cuando el profesor de computación entró y nos empezó a regañar porque le había llamado la atención la directora, “por culpa de nosotros”, porque estaba acosando a una alumna, algunos compañeros estaban a punto de estallar en cólera contra el profesor, pero se contuvieron. Después del regaño que nos proporcionó el profesor, lo ignoramos, nos dijo que saliéramos rumbo a la sala de cómputo, ya que estábamos en otra aula, nadie lo siguió. En ese momento quedó desarticulado, la dirección no tuvo más remedio que removerlo.¹²¹ La acción anterior, fue un tipo de desobediencia pasiva como la que realizaba “Gandhi en la India”.

En cuestión con el saber, algunos alumnos, aunque saben las respuestas, prefieren no contestar “para que no les carguen la mano los profesores.” Pero no hay que engañarnos, en ocasiones el “descontrol,” es decir, las rupturas de los estados de dominación, no han sido conformadas por aspectos puramente intelectuales, sino que han intervenido prejuicios, discordias, visiones particulares, odios, miedos, placeres, errores, celos, envidias, accidentes, etc.

Cristóbal Colon se dirigía a la India. Los persas perdieron tiempo valioso en las Termopilas. Luis XVI se fugó, pero fue reconocido por el carruaje y vestimenta con lo que

¹¹⁹ Apodo del profesor

¹²⁰ Entrevista completa, p. 202.

¹²¹ Entrevista anónima realizada el 6 de noviembre del 2015.

se consolidó la idea que ya no es útil para el Estado. Doroteo Arango asesinó a su hacendado por intentar violar a su hermana y huyó al monte. Uno de los asistentes a la reunión con Hitler, tropezó con el maletín explosivo y lo colocó en otro lugar. España sufrió la destrucción de la mayoría de su armada invencible por una tormenta. El príncipe Seretse renuncia a su trono por amor a una empleada británica blanca. Platón fue vendido como esclavo, pero Aniceris lo reconoció y lo compró.

El régimen intenta una disciplina que anule las posibles eventualidades del estándar o al menos encubrir las. En la fiesta de fin de año de los profesores, los alumnos tienen prohibido asistir ya que pueden ver a los profesores en otras facetas: indisciplinados, alcoholizados, cortejando a las compañeras, brincando, gritando, jugando, lenguaje soez, bailando, etc. Creemos que nuestro presente se apoya sobre razonamientos profundos, pero en realidad, las pasiones han forjado las sociedades y también las rompen. Carecemos de un saber seguro, de una certidumbre infalible.

Si las llamadas ciencias duras o exactas tienen su principio de incertidumbre, las llamadas ciencias sociales también lo tienen. Cuando la indisciplina funciona como algo contingente, azaroso, indeterminado, inesperado, inexplicable, es un principio de incertidumbre social. Siempre hay una laguna, un escondite, una indeterminación, algo que no sabemos, una flor que germina en la rajadura del pavimento, una palabra que hace reír a todos en la clase de Álgebra.

¿Por qué se indisciplinaron los soldados en la “tregua de navidad” de la Primera Guerra Mundial? ¿Dónde surgió ese afecto y amistad por el enemigo acérrimo? ¿Fue inventado? ¿De dónde vino aquel acto? ¿Fue espontaneado o planeado? Podríamos ir más allá y decir que en realidad, “[...] la contingencia nos hace ser lo que somos [...]”¹²² Esta indisciplina como contingencia rompe con el dogma, ninguna doctrina es perpetuamente dominante, la indisciplina falsea la disciplina. Tenemos una inquebrantable transformación. ¿En qué? No sabemos, abre un abanico de posibilidades.

Aunque la burguesía intente controlar el azar para que salga lo que ellos

¹²² FOUCAULT, Michel, *¿Qué es la Ilustración?, ¿Qu'est-ce que les Lumières?*, [consultado el 20 de noviembre del 2015], http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Archivos/HTML/Foucault_ilustracion.htm.

determinen ya que tienen los datos cargados, siempre habrá un principio de incertidumbre que se ampara en lo inseguro. La indisciplina muchas veces es “un elemento inevitable de incapacidad de predicción, una aleatoriedad en [...]”¹²³ el sistema. Un ejemplo muy ilustrativo de muchos elementos anteriores de indisciplina como emancipación, y de cómo los elementos van entrelazados, lo observé como prefecto y corroboré con la entrevista que realicé a un ex alumno del grupo de máquinas de combustión interna del C.B.T.i.s. 149, generación 2005-2008.

El profesor de matemáticas tenía fama de ser una persona que aplicaba la disciplina vehementemente y sin tolerancia cuando no aprendían lo que él decía. El profesor rugía en cólera y se burlaba de los alumnos en tono vejatorio, si pasaban al pizarrón y no sabían, si no entendían lo que él explicaba, si no le decían ingeniero, o si entraban después de él. El grupo después de dos semanas decidió que nadie entraría a la clase del profesor por su comportamiento con ellos, además del trato denigrante e impositivo.

Estos alumnos se vincularon con sus compañeros del aula ya que ni uno solo entró, incluso los aplicados no entraron en apoyo a sus compañeros. Aquel acto tenía una intencionalidad. Fueron llamados por el director del plantel ya que el prefecto informó que nadie entraba, aunque fueran amenazados. Comentaron la situación al director y éste les dijo que, “le dieran otra oportunidad al profesor, que hablaría con él.” El grupo accedió, retornaron con el profesor y volvió a pasar lo mismo, el profesor no modificó su conducta, decidieron no volver a entrar con él, ahora de forma definitiva.

Volvieron a ser requeridos en la dirección junto con el trabajador social, ahora no hubo diálogo, fueron amenazados directamente con reprobarlos a todos y mandarlos al extraordinario. Ante esta intimidación, el grupo dijo: “está bien, reprobamos todos, pero queremos que nos faciliten el programa de estudios de Matemáticas como se lo proporcionan a los profesores, para nosotros estudiar por nuestra cuenta y prepararnos para el examen extraordinario”. Tenían un propósito como grupo, lo cual logró consolidarlos y vincularlos.

¹²³ HAWKING, Sthepen, “Historia del tiempo”, *Principio de incertidumbre*, [consultado el 6 de diciembre del 2015], <http://www.librosmaravillosos.com/historiat tiempo/capitulo04.html>.

Empezaron a estudiar por su cuenta en la biblioteca y ayudarse entre todos; por esta razón, surgió una disciplina de sí. Era algo digno de ver a ese nivel medio superior. Obviamente esto generó una ruptura y empezó a ser durable. Con el fin de que otros grupos no lograsen vincularse al acto, la dirección decidió mandar a otro profesor de matemáticas. Este acto de emancipación y libertad lo hicieron solo con el profesor de matemáticas que los menospreciaba, hubo un control de sí por parte de los estudiantes.¹²⁴

En su momento esta indisciplina fue un factor de emancipación de nuestros alumnos y de la sociedad en el aula. Podríamos decir también fuera de ella, liberando y dando voz a actores que están para seguir lo que el jefe o el profesor les dice, no lo que ellos quieren. Este acto resultaría más complicado en la actualidad, generando una respuesta táctica ante la posible indisciplina, tenemos la nueva norma que, si no tienen los estudiantes el 80% de asistencias, aparte de reprobado el examen parcial y final, no pueden hacer examen extraordinario. Los alumnos deben volver a cursar nuevamente la materia el año posterior, solo si deben 2 o menos materias.

Así queda comprobado con la respuesta de dos alumnas del grupo de puericultura de quinto semestre turno vespertino. Su grupo en estos momentos tiene la misma dificultad que el grupo del ejemplo anterior y con el mismo profesor: “pensábamos no entrar más con ese maestro, pero si reprobamos por faltas, no podemos presentar el extra y nos tendríamos que esperar un año para recusar esa materia, tampoco lo hicimos por miedo, desde la primera clase nos dijo que no quería que anduviéramos de argüenderas para que lo cambiaran, porque no se podía y nos íbamos a buscar problemas con él. Otra alumna comentó, “ya no quisiera entrar a su clase, pero a fuerzas tenemos que ir.”¹²⁵

En cierta ocasión la jefa de servicios escolares nos pidió permiso para “interrumpir la clase” ya que quería dar una información. Nosotros a su vez preguntamos al grupo, si querían oír la información, dándoles el poder de decisión a ellos, lo cual molestó a la jefa bastante, entrando al aula “sin permiso” y diciendo: “ellos están para obedecer lo que nosotros les digamos.” El paradigma escolar tradicional colapsa cuando los estudiantes se

¹²⁴ Entrevista a ex alumno del C.B.T.i.s. 149, realizada en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo el 15 de enero del 2014.

¹²⁵ Entrevista a dos alumnas del C.B.T.i.s. 149, realizada el 12 de octubre del 2016.

unen en comunidad para decidir o pedir cosas que están en lo institucional o fuera de lo institucional, o si los profesores cedemos parte del poder a nuestros alumnos para actuar en conjunto. Por eso hay mucho afán en individualizar y dividir a los alumnos.

Muchos de los que son considerados grandes hombres, fueron indisciplinados en su tiempo. “Cuando Einstein era un adolescente de 15 años. Un profesor nuevo, el Dr. Joseph Degenhart, le dijo que “nunca conseguiría nada en la vida”. Cuando Einstein le respondió que “no había cometido ningún delito”, el profesor le respondió: “tu sola presencia aquí, mina el respeto que me debe la clase.”¹²⁶ El profesor de primaria de Winston Churchill, decía: “Winston es un elemento que molesta constantemente, siempre está a punto de meterse en líos. Honorato de Balzac fue un auténtico desastre: indisciplinado, distraído, etc.

Charles Darwin era, “según sus maestros, “un chico que se encuentra por debajo de los estándares comunes de la inteligencia. Es una desgracia para su familia”. Al parecer, su padre compartía el diagnóstico. Consideraba que era vago y soñador: “Mi hijo no piensa en otra cosa que en la caza y en los perros”. Un tal Picasso, mientras que los otros alumnos seguían la clase del maestro, él dibujaba incansablemente palomas y corridas en sus cuadernos”, igual que nuestros profesores del posgrado Javier Dosil y Deni Trejo que dibujan incansablemente en sus cuadernos, mientras escuchan alguna clase o reunión. Stephen Hawking, recuerda sus años de la universidad como un periodo de “aburrimiento y con la sensación de que no mereciera la pena esforzarse”. Hawking estudiaba menos de una hora al día. Confesó haber aprendido a leer sólo a la edad de ocho años.”¹²⁷

Más cercano a nosotros –sin tanta fama– la niña de la escuela primaria 18 de marzo de Morelia, que era considerada de lento aprendizaje o indisciplinada por algunos profesores, aunque el compañero en la entrevista comentó que más bien no se le daba la atención necesaria, porque además manifestó que tenían aproximadamente 30 alumnos y era difícil estar al pendiente de cada uno y sus problemáticas. Unas personas externas a la

¹²⁶ EINSTEIN, Albert, *Algunas ideas sobre educación*, [consultado el 20 de diciembre del 2015], <http://educacion-orcasur.blogspot.mx/2010/11/algunas-ideas-sobre-educacion-de-albert.html..>

¹²⁷ Malos estudiantes, grandes genios, [consultado el 8 de julio del 2015], <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130208/54366495051/malos-estudiantes-grandes-genios.html#ixzz3XKebI3Y4>.

institución fueron, porque habría un concurso de pintura, entonces les dejaron a todos los niños pintar.

Estas personas desconocían los problemas de aprendizaje de la niña, problemas generados por la educación suministrada. Al revisar las pinturas de los niños les pareció brillante la pintura de la niña. Ella no había llevado clases ni asesorías de pintura en su vida. Al final, las pinturas de la niña ganaron el concurso a nivel nacional. El compañero comentó que estaba pegado un cartel grande en la escuela, donde estaba el nombre de la niña y la escuela como ganadora del concurso nacional, dando a entender como si fuera la escuela y no la niña, la generadora de tal hazaña.¹²⁸

En los exámenes tenemos la anécdota de Niels Bohr y el barómetro, donde el futuro premio nobel contestó el examen de física de una manera poco convencional; consecuentemente, le querían anular el examen, pero estaba tan seguro de su respuesta que insistía en que estaba en lo correcto. Así que mandaron a Ernest Rutherford, presidente de la Sociedad Real Británica y premio Nobel de Química en 1908, para comprobar la seguridad que mostraba el joven Bohr en su respuesta ya que aseguraba que estaba en lo correcto. Rutherford reformuló el examen de física. La contestación oral y escrita del estudiante, comprobó la capacidad extraordinaria del futuro Premio Nobel de física, aprobando el curso. Esta hazaña no solo fue un acto del estudiante, sino también de sus profesores a los cuales incluyó en sus palabras: “ellos me enseñaron a pensar.”¹²⁹

Según Einstein, “para los exámenes había que embutirse todo ese material en la cabeza, quisieras o no. Semejante coacción tenía efectos tan espantosos, que tras aprobar el examen final se me quitaron las ganas de pensar en problemas científicos durante un año entero.”¹³⁰ Évariste Galois, considerado el padre del Algebra moderna, fue rechazado dos veces por la *École Polytechnique* de París, por su manifiesta incapacidad de superar los exámenes de acceso y por su sistemática rebelión a las reglas y al sistema.¹³¹ Indisciplinarse no es cosa fácil, puesto que el modelo es recto y programado, te

¹²⁸ Entrevista informal compañero Abraham de la maestría en enseñanza de la historia, 10 de marzo del 2016.

¹²⁹ BOONE, Christopher, *Niels Bohr y el barómetro*, [consultado el 21 de julio del 2015], <https://elultimoquecierrelapuerta.wordpress.com/2007/12/05/niels-bohr-y-el-barometro>.

¹³⁰ EINSTEIN, Albert, *Notas autobiográficas*, Madrid, Alianza, 1984, pp. 21-22.

pone el camino a seguir, el cómo comportarte y qué estudiar. Si bien esta indisciplina no va tan lejos como para afirmar que triunfará, abre pequeños oasis que se convierten en un principio de transformación y emancipación social.

La indisciplina genera en ocasiones nuevas formas de poder incluyente y, aunque se encuentra en el último eslabón, allá en la oscuridad, es necesario buscarla y traerla a la luz para re-comprenderla y generar una enseñanza “crítica.”¹³² Una enseñanza donde el poder que tienen los alumnos en el aula pueda ser tomado en cuenta y considerado para su educación. La indisciplina es el habla de muchos alumnos que dice por propia voz: “quiero introducir mi poder en el aula y en el andamio del poder en la escuela”.

La indisciplina es un desafío a la autoridad y la verdad en el aula. “El poder tiene la facultad de imponer la verdad”¹³³ dentro del aula, luego el profesor tiene el poder de calificar esa verdad con el examen y con su postura de lo que debe ser. Pero esto no implica que tengamos que hacerlo a ciegas; es necesario en muchas ocasiones indisciplinarse. “Hay sublevación, es un hecho; mediante ella es como la subjetividad (no la de los grandes hombres, sino la de cualquiera) se introduce en la historia y le da un soplo.”¹³⁴

Los alumnos sin luz dejaron de estar apagados, cuando se enfrentaron al poder. Recordamos al joven “infame” que le gritó “pelón” al presidente municipal Fausto Vallejo, cuando fue a visitar la escuela en el acto a la bandera; también recordamos al profesor de matemáticas que enseñaba con tortas, o aquel alumno que se enfrentó al profesor porque le dijo “burro”. En ese momento dejaron el anonimato y fueron alguien, asumiendo un rol protagónico. El punto más álgido de sus cortas vidas; “aquel en que concentraron su energía, radica precisamente allí donde estas se enfrentaron con el poder, forcejeando con

¹³¹ Malos estudiantes, grandes genios, [consultado el 13 de octubre del 2015], <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130208/54366495051/malos-estudiantes-grandes-genios.html#ixzz3XKebI3Y4>.

¹³² La crítica será el arte de la in-servidumbre voluntaria, el arte de la indocilidad reflexiva. La crítica tendría esencialmente por función la des-sujeción [...]. Fuente: FOUCAULT, Michel, *Crítica y Aufklärung*, p. 5, [consultado el 3 de junio de 2016], <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/7261/7021>.

¹³³ FEIMANN, José Pablo, “*El poder y la imposición de la verdad*”, [consultado 26 mayo del 2015], <https://www.youtube.com/watch?v=XVU5asWCxPY>.

¹³⁴ FOUCAULT, Michel, *Estética ética y hermenéutica*, p. 206.

él, intentando reutilizar sus fuerzas o escapando a sus trampas.”¹³⁵

Cuando la disciplina quiere dominar en detrimento del alumno, es necesario indisciplinarse. Todo aquel sobre el cual se ejerce un poder que le resulte intolerable, puede iniciar la lucha en su propio terreno, sobre la base de su actividad o pasividad adecuada. Entramos en proceso revolucionario al participar en la lucha relacionada con nuestros intereses, cuyos objetivos comprendemos claramente y cuyos métodos solo nosotros podemos determinar.¹³⁶

Cuando este acto “revolucionario” crea una transformación, mostrando una realidad subordinada, se convierte en el primer paso para la emancipación. La indisciplina es una resistencia, capaz de hacer reaccionar al sujeto de manera práctica o virtual, oponiendo su fuerza en sentido contrario a la acción que se ejerce sobre él. Pero debemos tener cuidado porque este acto de indisciplina podría generar una respuesta para apagar el fuego subversivo de la indisciplina.

2.2.1 Libertad

Habría que hacer una aclaración, si bien la emancipación es un elemento que nos apoya en contra de la opresión y el control, no es un elemento que por sí mismo nos libere; es un elemento indispensable, pero tenerlo no nos garantiza la des-sujeción. Si damos a los alumnos una autonomía o independencia en el aula para ejercer su disciplina, puede pasar que generen actos de represión o reproducción, aún más intensos que los profesores y el modelo institucional; incluso algunos grupos estuvieron de acuerdo con el aplastamiento del cráneo en el adulterio, a la hora de preguntarles sobre una posible actuación en comunidad en nuestra propuesta didáctica.

Hemos hecho el ejercicio varias veces en el aula y tenemos alumnos que cuando toman el poder, lo ejercen de manera tiránica. Como la “independencia” de México que no generó una relación de poder incluyente, sino que, unas personas diferentes, sobre todo criollos, se beneficiaron y siguieron ejerciendo el control muchas veces de la misma

¹³⁵ FOUCAULT, Michel, *La vida de los hombres infames*, [consultado el 1 abril del 2015], <https://aquileana.wordpress.com/2007/10/25/foucault-y-el-discurso-del-poder/>.

¹³⁶ POPKEWITZ, Thomas, y otros, *El desafío de Michel Foucault*, p.334.

forma que la España colonial. Por otro lado, los alumnos que ejercen la disciplina, cuando se les da la oportunidad, no son tomados en cuenta por sus compañeros, porque la ejercen tímidamente y no de manera fuerte y violenta como el profesor.

Entonces, ¿que entendemos por libertad? La libertad es una fase posterior a la emancipación; es un acto de invención social o individual de nosotros mismos. La libertad no es una conversión, actualización, descubrimiento, retorno y revelación de algunos aspectos secretos, internos o externos que estaban ocultos; sino que, se trata de establecer nuevas modalidades y posibilidades de relaciones. Estas modalidades parten de nuestras experiencias; es inventar, definir y desarrollar un modo de vida.¹³⁷ No descartamos los poderes que se contraponen y limitan nuestra vida; pero, aun con ellos, buscamos los orificios donde podamos escapar para luego afirmarnos.

El que piensa diferente, es un creador. La libertad es para el que rompe esquemas, para el que es de modo incomparable, para el que cuestiona lo dado. Una condición para que la disciplina e indisciplina fluya y se transforme es la emancipación y libertad. Para que el poder sea dinámico se requiere autonomía e invención, sino el poder se osifica, las redes se cristalizan. Entre menos emancipación y libertad, menos poder incluyente. Sin prácticas de emancipación y libertad, el aula se convierte en un acuario y la escuela en un zoológico, o mejor dicho, un “homológico.”

Estas dos capacidades de conducirse –emancipación y libertad– deben ser producto de nuestra decisión y no de una libertad unilateral que un grupo hegemónico determina para todos; sin embargo, no debemos desesperarnos al encontrarnos con mecanismos de sujeción. “[...] en realidad es casi un milagro que los modernos métodos de enseñanza no hayan estrangulado ya la sagrada curiosidad de la investigación, pues, aparte de estímulo, esta delicada planta necesita sobre todo de libertad; sin ésta se marchita indefectiblemente. Es grave error creer que la ilusión de mirar y buscar puede fomentarse a golpe de coacción y sentido del deber.”¹³⁸ Así, a pesar que, a veces, la disciplina es un acto

¹³⁷ DE CECCATY, Rene, y otros, *Foucault, Michel: De la Amistad como modo de vida*, [consultado el 26 de enero del 2016],

http://www.academia.edu/9765517/De_la_amistad_como_modo_de_vida._Entrevista_con_Michel_Foucault.

¹³⁸ EINSTEIN, Albert, *Notas autobiográficas*, Madrid, Alianza, 1984, pp. 21-22 [consultado el 29 de Agosto del 2016], <http://educacion-orcasur.blogspot.mx/2010/11/algunas-ideas-sobre-educacion-de-albert.html>.

de subordinación, siempre existe la posibilidad de la emancipación y libertad. Emancipar es llegar a lo que somos o queremos sin coacción. Liberar es llegar a ser lo que no se era. Si creamos es resistencia. El trabajo que hace para transformarse a sí mismo son prácticas de libertad.

La disciplina tradicional es una modalidad del poder, generalmente, desde la clase dominante para someter a los individuos y grupos, pero también implica puntos de resistencia y ruptura que generan actos de emancipación y libertad. A pesar de la disciplina tradicional, muchos lograron crear y ser diferentes. Ninguna disciplina o indisciplina es liberadora u opresiva por sí misma. Obviamente, sería más favorecedor a nuestra perspectiva si la disciplina incluyera al otro desde su diferencia, con actos de creación y no de coerción.

No obstante, no en todos los casos es perjudicial la dominación. Tenemos un grupo social hegemónico que le conviene mandar a sus hijos al aula con la disciplina como dominación, ya que la ejercerán sin dudas y consideraran que es la forma correcta, al aplicarla en el futuro. La disciplina escolar institucional no busca en la mayoría de los casos prácticas de libertad de los alumnos, sino la subyugación mediante técnicas, generando autómatas para el mundo laboral o consumidores potenciales de un cierto saber y mercancía. El sistema se encarga de seguir ciertas rutas de disciplina que le sean fieles a sus designios.

No se establece una disciplina hacia la diferencia, emancipación, libertad e integración del otro; de grupos y comunidades que generen su propio saber y disciplina, sino se genera una servidumbre con cascara de libertad, para propiciar una “servidumbre voluntaria.”¹³⁹ La libertad es una “invención de las clases dirigentes”¹⁴⁰ que permite ciertas desviaciones, pero siempre dentro del estándar. Entre más nos alejemos de “la media, moda o mediana,” seremos más indisciplinados. Si nos salimos del rango máximo y mínimo somos descartados. Libre albedrío forzado (¡termino contradictorio!) en la escuela que

¹³⁹ DE LA BOETIE, Étienne, *Sobre la servidumbre voluntaria*, [pdf], [consultado el 29 septiembre del 2014], <http://www.noviolencia.org/publicaciones/contrauno.pdf>.

¹⁴⁰ FOUCAULT, Michel, *Nietzsche, La genealogía, la historia*, [pdf], [consultado el 6 de mayo del 2016], p.3, <http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Michel%20Foucault%20-%20Nietzschegenealogiahistoria.pdf>.

facilita una libertad sujeta o impelida, “con la cual los lobos suelen capturar ovejas utilizándola como lazo.”¹⁴¹

Damos a escoger a nuestros hijos; tienen la libertad de elegir los bachilleratos federales en Morelia: Centro de bachillerato tecnológico industrial y de servicios, Centro de estudio tecnológico industrial y de servicios, Centro de bachillerato tecnológico agropecuario, Colegio nacional de educación técnica, Centro de estudios científicos y tecnológicos del estado de Michoacán y el Colegio de Bachilleres. Éstos tienen un mismo enfoque, mismo objetivo, misma intencionalidad, mismo modelo basado en competencias, implementado al vapor, plagado de educación tradicional y accesorio del capitalismo.

Cuando salimos del bachillerato, tenemos “la libertad” para trabajar entre un oligopolio u otro. Esta clase de libertad liviana y superficial es fiel sirviente de un modelo absorbente. Aspiramos a una libertad o prácticas de libertad inventadas por nosotros para transformarnos, en un ambiente en el cual las relaciones de poder sean incluyentes, diversas, integrales, de creación, conducción de sí mismo, comunitarias, profundas, desde abajo para que no haya abajo. Entonces, como remate final de esta sección, podemos manifestar que la emancipación son actos que expresan una realidad establecida por nosotros y la libertad son actos para descubrir una realidad anteriormente desconocida tomando como base el cuidado de sí. Prácticas de libertad son acciones para intentar inventarse a sí mismo; es forzar los límites de la escuela, aunque esto implique estallarla.

2.3 Indisciplina como acto perjudicial.

Los alumnos de nuestras aulas y los profesores, que tenemos cierta comprensión de la disciplina que va anudada con ciertas estrategias de control, nos resulta difícil modificar relaciones de poder que perviven desde siglos atrás. Reiteramos, relaciones de poder de colonia y colonizadas que son aceptadas dentro del aula. Se pide permiso para ir al baño. Se pregunta, “si puede pasar” o “se puede salir”. Buscamos dar una botella al maestro para que nos pase. Se trata con deferencia al profesor abusador. “Se sigue la corriente”.

¹⁴¹ GARCIA, Luis, *Michel Foucault: conocimiento, saber y poder*, [consultado el 9 de febrero del 2015], <http://luisgarciafanlo.blogspot.mx/2010/07/michel-foucault-conocimiento-saber-y.html>.

Se le ruega al profesor para que nos pase. Se le pide que haga paro¹⁴² o que deje copiar. Se le ofrece dinero, sexo u otro tipo de incentivo. En nuestra experiencia docente, es reiterativo por parte de los alumnos que reprueban o que creen que están en esa situación, ofrecer algún tributo, artículo, favor, dinero, halagos. La mayoría de las veces en tono de risa o broma para ocultar la pretensión y como forma de protección para decir: “solo estaba bromeando profe”.

Si te indisciplinas contra una hegemonía consolidada, no es una batalla sencilla. Los profesores indisciplinados que buscan emancipar a los alumnos, no se les da más horas frente a grupo. Como no seguimos al pie de la letra el plan y programa de estudios, somos denigrados por el sistema porque los alumnos no aprenden lo que se establece en los planes de estudio. En sentido contrario, puede ser que los alumnos están demasiado normalizados, que no les gusta la forma en que los profesores críticos enseñan, porque no enseñan “bien” como los otros. En los salones es un problema destituir la lista como una técnica de disciplina, porque los alumnos nos reclaman y dicen: “por qué no pasa lista, de que me sirvió venir” Además, la institución te exige porcentaje de asistencias y retardos que sirven para la “promoción docente.”¹⁴³

Como mencionamos, la infraestructura es un mecanismo de control para profesor por medio de la infraestructura. “No vaya a ser, que el profesor sea muy crítico y eche a perder a los alumnos”. De esta manera, le imponemos un espacio coercitivo para que se alinee aunque no quiera. Estamos tan normalizados en ambientes específicos de encierro que cuando hay otros contextos y ordenamientos, es tanto el grado de adoctrinamiento al espacio y su distribución que, cuando el profesor invita a sus alumnos a armonizarse con un contexto diferente al impuesto, los alumnos vuelven a distribuirse en la formación en la cual fueron dominados.

La profesora Dení Trejo incitaba a sus alumnos a que se acomodaran en círculo, de frente a un ventanal inmenso que daba al exterior y que según la profesora, “la vista era preciosa desde ahí”. Invariablemente en la siguiente clase, volvía a encontrar la distribución

¹⁴² Expresión popular que significa: hacer un favor

¹⁴³ Anexos, ilustración 31 (Cumplimiento con los tiempos, filtros y normas establecidas), p. 191.

en filas, columnas y alejados del ventanal.¹⁴⁴ El profesor puede indisciplinarse como acto de libertad, es decir, crear acciones fuera de lo trazado por el régimen. La dificultad radica que este acto no es asumido por el alumno porque tiene una disciplina anterior como forma de dominación.

El profesor de química y nosotros que dábamos economía, nos pusimos de acuerdo y explicamos lo negativo del refresco de Cola. El químico explicó y mostró como afectaba la salud; cómo este líquido limpia monedas y escusados, elimina calcio, erosiona al estómago, afecta al hígado, etc. Nosotros explicamos cómo fortalecía un sistema económico, destruía el medio ambiente y acumulaba riqueza en pocas manos. Al salir de clases, tres alumnos fueron a comprar dicho refresco a la cafetería de la escuela, pasando frente a nosotros para que los viéramos. No fue una indisciplina institucional porque es un refresco vendido en la escuela y éste contribuye con material en las estructuras de los puestos de comida.

La cuestión radica en que estos alumnos estaban tan acostumbrados a la forma de poder dominante, que su acto de disciplina al régimen, nos fue mostrado; además querían que viéramos su acto de poder sobre nosotros. El punto es que cuando eres consciente de la problemática que generan tus acciones, los actos son perjudiciales porque ahora eres consciente que te afectan ya que emanan de tu propia subjetividad, no de un agente externo como los profesores. Es como si explicáramos lo terrible de la tortura y estos alumnos se dejaran torturar frente a nosotros, solamente para demostrarnos que ellos tienen el poder de hacer lo que ellos quieren y que este acto es frecuente en nuestra sociedad.

Por otro lado, el profesor puede fomentar la emancipación de nuestros alumnos, pero poco les importa, simplemente lo que importa es pasar, que importa lo que enseñe el profesor. Hemos escuchado a alumnos que dicen: “hacemos como que le hacemos caso al profesor.” Esto no es culpa de los muchachos, sino de una educación que no se crea con los intereses de los alumnos, así lo importante es pasar. Esto termina legitimando y fortaleciendo el sistema de opresión. Los alumnos no tienen confianza e interés en un

¹⁴⁴ Comentado por Dení Trejo Barajas en Noviembre del 2015, al escuchar nuestra propuesta didáctica.

modelo escolar tan remoto a ellos. La forma de enseñar los ha traicionado tanto, que cuando intentamos una práctica docente cercana y conforme sus necesidades, a pocos persuade.

Cierta vez, con un grupo de nuevo ingreso, después de una hora y media de explicación a los alumnos, que no haría exámenes ni pasaría lista, intentando dar una enseñanza crítica, lo mejor posible. Que la clase estaría amoldada al grupo para trabajar en lo que ellos consideraban que debían aprender, con los elementos que ellos creyeran necesarios para su aprendizaje, entre otras cosas. Hice una salvedad al respecto, diciéndoles: “los que quieran pasar la materia y no quieran asistir a clase lo pueden hacer y su calificación sería de 6 en el semestre. La mayoría de alumnos nos pidió el 6 desde ese momento. Quedándome con menos de la mitad de estudiantes para la siguiente clase.

Los alumnos que no entraban y algunos dentro de la clase, estuvieron de indisciplinados perjudicialmente, saboteando la clase porque sabían que tenían el 6 seguro. Estas acciones de los alumnos dentro y fuera del aula, nos hubiesen “justificado” una disciplina más férrea. “Ustedes que están sin hacer nada o perdiendo el tiempo, están castigados.” Consecuentemente, la indisciplina tradicional que va ligada a la disciplina tradicional, es un acto de emplazamiento y encadenamiento; “es un estiramiento de la disciplina.” Diríamos, parafraseando a Theodor Adorno y Max Horkheimer que “la indisciplina es la prolongación de la disciplina, siendo vista como escape para tomar fuerzas y retomar la disciplina.”¹⁴⁵

Muchos profesores están preocupados por apagar la hoguera de la indisciplina en las aulas, perdiendo el verdadero sentido de indisciplina como emancipación y eco de una voz muda. La indisciplina se fetichiza, el análisis crítico de decir: “qué estamos enseñando y por qué de la indisciplina,” se enmascara. Si tenemos en cuenta los fines y procesos de la disciplina, queda claro que indisciplinarse en ocasiones es favorecedor para generar otro tipo de disciplina. El alumno se sigue indisciplinando, teniendo mucho en contra, aun estando el profesor presente, parece inverosímil.

Hasta aquí como recordatorio diremos que no toda conducta de disciplina está

¹⁴⁵ GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en la educación*, p. 47.

originada como reacción contra la libertad y a favor de la dominación, tampoco se ha tomado toda la indisciplina como justificación para una reconstrucción de la sociedad. Por supuesto que hay indisciplina perjudicial desde este enfoque crítico, aunque la noción de indisciplina que tenemos como acto negativo, olvidándonos de los paradigmas, está demasiado enquistada en nosotros, por medio de discursos y otros elementos; por lo tanto, de lo que se trata es de re-interpretarla. Mucha de la indisciplina no tiene nada que ver con reinterpretación, emancipación, invención social o un nuevo modelo incluyente, no diluyente. Algunos no les interesa el aprendizaje autónomo, transformador y creativo que se adquiere en el salón de clases.

Tenemos alumnos que no les importan los espacios de liberación y emancipación que ofrece el aula y la disciplina. Por ende, hablaríamos de algunos elementos que pueden generar con mayor certeza una indisciplina como acto perjudicial: cuando la indisciplina invalida una acción colectiva, es decir, cuando un acto de indisciplina rompe con una disciplina como emancipación social o colectiva; por ejemplo, cuando el general Pinochet se indisciplinó contra el presidente Salvador Allende, Pinochet invalidó una acción social, ya que la disciplina castrense implica un conjunto de normas, reglas e instrumentos donde el presidente es el supremo comandante de las fuerzas armadas. Caso contrario a Pinochet fue Dietrich von Choltitz, general y gobernador militar de París durante la última etapa de la Segunda Guerra Mundial. Cuando Hitler le gritaba por teléfono, ¿Arde París?, Choltitz se indisciplinó y colgó el teléfono. La disciplina de la guerra implica, muchas veces, destruir territorio enemigo.

En la escuela, el profesor había ejercido una disciplina en el aula que no agradó al grupo de quinto semestre de contabilidad, por tanto, el grupo decidió no entrar, excepto tres personas que decidieron entrar con dicho profesor con toda intención de perjudicar a sus compañeros. Tampoco estaban de acuerdo con la manera de dar clases del profesor, pero habían tenido diferencias con el grupo y los intentaron perjudicar. Así, el profesor se justificó ya que dijo: “estas tres personas entraron”, teniendo elementos para

reprobar a los demás.¹⁴⁶ Esta indisciplina de los tres alumnos a la disciplina de salirse del grupo, invalidó una acción colectiva.

Cuando la indisciplina no tiene un propósito y su único plazo es la inmediatez, es más probable que se disipe y sirva a los intereses de dependencia y dominio. El grupo X no entró a la clase para ir a ver el partido de fútbol, el profesor aceptó esta indisciplina porque él no quería dar clases. Cuando estuvimos en prefectura, nos contaban los alumnos que a veces incitaban al profesor a contar su vida personal para no tener clases, ya que el profesor hablaba toda la clase sobre sus anécdotas. Cuando la indisciplina contribuye a un estado de dominación y decidimos hacer acciones que sirven como caldo de cultivo para una justificación de sistema hegemónico, es peligroso desde nuestro enfoque crítico. “Para qué voy a la escuela, mejor me quedo a ver el “show de Cristina”. “Voy a vandalizar una casa”. “Robo a los transeúntes”. “Me voy a fumar alguna cajetilla de marca”, etc.

Cuando haces una indisciplina con toda intención de destruir sin un propósito, rompiendo el mobiliario del aula (sillas, ventanas, pizarrón, pared). Escondes o robas libros, libretas, celulares, anteojos o las pertenencias del profesor. Golpeas al compañero, le avientas papeles, le prendes fuego a la butaca o al salón, hablas por teléfono que hay una bomba, etc. Ocupamos una “disciplina que convierta la animalidad en humanidad.”¹⁴⁷ Si no fomentamos una disciplina ante los actos de indisciplina perjudicial o de libertad absoluta, los alumnos no serán realmente libres.

Cuando el profesor genera una indisciplina, “desorden”, que no comprende él ni sus alumnos. Si llevamos una clase sin una planeación, método, estrategia o bajo la ocurrencia, generamos un caos donde no hay inclusión. Algunos profesores ponen a los alumnos a ver películas porque no preparan las clases o están incapacitados para impartir clase.

2.4 Legitimación

Una de las problemáticas más importantes, pero muy oculta, es la indisciplina generada por

¹⁴⁶ Entrevista completa a Saraí Pérez, 16 julio 2015. Anexos, p. 202.

¹⁴⁷ KANT, Immanuel, *Pedagogía*, Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, p.1.

el sistema disciplinario para validar la disciplina en busca de legitimidad.¹⁴⁸ La disciplina genera una indisciplina como rival débil en una relación bastante desigual y desproporcionada como para tener eco. Así, se esconde el verdadero sentido de indisciplinarse como emancipación. O sea, la indisciplina sirve a los fines de la disciplina; es su fiel sirviente para crear recursos humanos, formando sujetos como mecanismos del sistema apropiador de hombres, o como dice Maurice Florence:¹⁴⁹ “sujetos sujetados”.

El alumno o el profesor se pueden indisciplinar como acto emancipador, pero la disciplina dominadora, generalmente, es muy fuerte porque está enraizada; así, la indisciplina es demasiado tenue y fácilmente superada. La indisciplina es el contrincante débil, aunque tenga elementos de emancipación, en realidad entre más elementos de emancipación tenga, y no alcance a alterar a la disciplina, esta última desarrollará elementos de control más efectivos. La indisciplina es donde la disciplina entrena, como un sparring en el boxeo, ahí se desarrolla y genera mecanismos más útiles para disciplinar. La disciplina crea la indisciplina para mostrarla como lo que hay que temer.

Para robustecer este punto, recurrimos a las palabras de Sor Juana Inés de la Cruz emitidas en su poema *Redondillas*: [disciplina] necia que acusa a la [indisciplina] sin razón, sin ver que es la ocasión de lo mismo que culpa; combate su resistencia y luego, con gravedad, dice que fue liviandad lo que hizo la diligencia. “Parecer quiere el denuedo de vuestro parecer loco, el niño que pone el coco y luego le tiene miedo.”¹⁵⁰ Por lo tanto, la disciplina compone a la indisciplina como coartada y para verificarse. La disciplina necesita cubrirse con vehemencia, debe cubrir su rastro de tutelaje y fijación, generando una indisciplina vil. La indisciplina se ve como un estigma, una afrenta o llaga que tenemos que curar. Lo dice Stephen Mennell:

[...] estigmatización es un elemento muy común de dominación entre un equilibrio de poderes sumamente desigual, y sorprende que a través de casos muy diversos el contenido de la estigmatización siga siendo el mismo. Los marginados siempre son sucios, poco confiables desde un punto de vista moral y perezoso entre otras cosas. Así era como solía considerarse a los obreros del siglo XIX, [...] como [...] percibían y aun

¹⁴⁸ Aunque no es legítima porque la legitimidad surge del acuerdo y consenso.

¹⁴⁹ Pseudónimo de Foucault hecho por sí mismo.

¹⁵⁰ DE LA CRUZ, Juana Inés, *Álbum de oro del declamador universal*, pp.362-363.

perciben, los blancos a los negros.”¹⁵¹

Los alumnos indisciplinados también son un estigma, o sea, una herida o marca en el cuerpo disciplinado en el aula. A partir de unos estereotipos implantados, los indisciplinados son siempre los mismos, los flojos, los sucios, los parlanchines, los inquietos, los absurdos, los últimos, los desordenados. Suele decir el profesor en el salón de clases: “otra vez los mismos”. Orden e indisciplina no son necesariamente cosas contrarias, pero se dice del indisciplinado desordenado. ¿Qué orden se busca? Como observamos también el orden es impuesto; es una taxonomía del poder dominante. El orden es una construcción social en un tiempo determinado.

La disciplina busca confirmación con la indisciplina, en otros términos, la disciplina genera indisciplina que es aceptada por el alumno como tal, y así la disciplina se confirma a sí misma. Igualmente, cuando tenemos indisciplina, ésta se destruye así misma, ya que la disciplina creó el dispositivo para que se auto-sujete a ella por medio de la indisciplina. Por ejemplo, suele controlarse ciertas plagas, introduciendo no un depredador, sino una competencia de la plaga, o sea, otra plaga. Si gana la plaga que introducimos, es lo idóneo porque la tenemos infiltrada. Si vence la otra, de todos modos termina muy deteriorada, o puede pasar que ambas se eliminan. Cuando gana la plaga penetrada, la podemos eliminar, fraccionar o entorpecer, después de logrado nuestro objetivo.

Con el razonamiento anterior, el gobierno intervino las autodefensas en Michoacán, primero las apoya e identifica, cuando lograron desarticular algunos grupos delictivos, el gobierno las embiste y las fracciona, legalizando una parte como guardia rural, para que mediante su contraposición y contrapeso, desestabilizar las autodefensas restantes, desarticulando varios grupos a la vez. En el aula es igual, podemos cambiar al indisciplinado a un lado de otro indisciplinado, sabiendo que ambos se lleven mal, o a un contrario –disciplinado– para que cese el “mal” comportamiento.

Por otra parte, el sistema permite que el propio profesor genere indisciplina perjudicial; no asistir a clases, no preparar clase, ir a contar chistes sin estrategia didáctica, etc., dando una excusa a la muy probable fosa del alumno. “Si no triunfas como te

¹⁵¹ BAUMAN, Zygmunt, *Ética postmoderna*, p. 185.

decíamos que triunfarías, si seguías las reglas de la escuela, es porque tu profesor, seguramente no entablo una clase como debía, no siguió el plan y programa de estudios, no tenía la preparación suficiente o simplemente no le interesaba dar clases.”

Debemos recordar que se contrataba a gente, “sin preparación docente” o se compraban los puestos de profesor. Esto era permitido por el Estado o las instituciones porque así convenían. Los alumnos si observan que el profesor es mal profesor, es mejor así, siempre y cuando todos pasen o no les ponga a realizar actividades. Si algún alumno cuestiona esta actitud, es repelido porque el sistema otorga más poder al profesor en el salón de clases. Si continua insistiendo que quiere tomar el poder, simplemente debe voltear hacia arriba, para ver la afilada espada de Damocles que pende sobre él, ésta ahora pertenece a la burguesía.

Una disciplina de un profesor y una indisciplina de una alumna que no fue apoyada por sus compañeros, es la siguiente: el profesor que mandaron de reemplazo a nuestra clase de economía en el sistema abierto del bachillerato tecnológico los sábados, porque avisé que estaba enfermo, le tocaba explicar en la primera clase: “la falacia de la composición.”¹⁵² Mi compañero no prepara y no le gusta dar clases. Yo alcancé a llegar, pero él estaba ya dando la clase, no me vio, entonces observé que estaba diciendo incoherencias acerca de lo que era la falacia.

Una alumna se insubordinó y le dijo que lo que decía no era cierto, lo cual me pareció que era lo correcto. Consecuentemente dijo lo que ella consideraba que era falacia y los demás alumnos asintieron, y yo también consideré que la alumna decía lo que correspondía. Pero mi compañero profesor le dijo “no” en tono de enfado y enojo, después proporcionó una explicación bastante defectuosa. Terminó su explicación con un grito y golpe en su mesa diciendo: “y eso es la falacia”; además de ver a la muchacha en forma retadora. La pobre muchacha se asustó tanto al ver la espada, que se agarraba de la butaca y no dijo nada más. Los demás compañeros no se vincularon a ella, aunque asintieron cuando la muchacha habló.

¹⁵² Sofisma en el que se afirma que lo que es cierto para alguna de las partes es también necesariamente cierto, solo por esta razón, para el todo. Fuente: SAMUELSON, Paul, *Curso de economía moderna*, p.17.

Este profesor no ha tenido muchos problemas con esa conducta porque coloca 9 o 10 a todos. Podemos observar con este ejemplo pernicioso, la importancia de la vinculación en los actos de indisciplina, aunque los muchachos sabían que el profesor no sabía del tema, prefirieron apuntar la explicación incorrecta. Con esto no queremos decir que sea culpa de los alumnos no vincularse y soportar al profesor, muchas veces uno no se vincula por temor, porque el profesor se concibe más fuerte que nosotros.

Por otro lado, la disciplina genera una norma o saber institucional universal. Esta norma con tal de salvaguardar la integridad del régimen hegemónico en la escuela, pasa muchas veces por encima de los alumnos. Cuando alguien se indisciplina con un saber regional o específico que no entra en la universalidad, no representas un interés general o social dentro del aula. “Así este acto que no entra en los parámetros generales, legitima el saber universal porque no entró en la colectividad, por lo tanto no se considera como social.”¹⁵³

El indisciplinado es un antisocial y funciona como arquetipo; “no será nadie en la vida” o “si no tiene trabajo, seguramente fue por indisciplinado”. Esto funciona también para personas estudiosas. Aunque seamos personas muy perseverantes y estudiosas, si no asistimos a la escuela no tendremos papeles, estos sirven desde el preescolar que te da para entrar a la primaria y así sucesivamente hasta entrar a la facultad. Tampoco puedes dar clases, aunque se supondría que en la academia lo que vale es el saber no el papel, no conozco alguna escuela y universidad que acepte “sin papeles”. Así que, “quieres dar clases o trabajar, muéstrame el papelito” que demuestra que has pasado por los distintos niveles de disciplina.

2.5 Disciplina-indisciplina

La situación está dada para que en el aula y sus actores, triunfe la disciplina, pero, aun así no triunfa completamente, las muestras de indisciplina siguen mostrando su recóndito semblante, entonces hay algo que la detiene. Si la disciplina triunfa absolutamente, se comería a sí misma, se auto-aniquilaría. “Desafiar al poder a serlo: total, irreversible, sin escrúpulos y de una violencia sin límites. Ningún poder ha osado, ir hasta ahí (de todas

¹⁵³ POPKEWITZ, Thomas, y otros, *El desafío de Foucault*, p. 332.

formas, él también se aniquilaría). Y entonces ante este desafío sin respuesta es cuando comienza a desintegrarse.”¹⁵⁴

Sin la indisciplina, la disciplina no tendría justificación, la necesita, sino a quién culpa. Un ejemplo que nos puede ilustrar, lo describe Paulo Freire en su conferencia, *Perspectivas críticas en educación*: “el capitalismo ya no tiene el diablo del comunismo para apuntar, tiene que asumir la responsabilidad de los hechos.”¹⁵⁵ Del mismo modo, tenemos que recordar la frase del autor de *Yo, Pierre Rivière, habiendo degollado a mi madre, a mi hermana y a mi hermano*: “donde hay poder, hay resistencia al poder”. Así, diríamos: “donde hay disciplina, hay indisciplina.” No es la una sin la otra; es una relación indisoluble e interdependiente; es un acto con el otro; es la unión de elementos que “parecen” aislados, pero se necesitan mutuamente.

¿Por qué no triunfa la disciplina? ¿Por qué no ir abarcando hasta dominarlo todo? ¿Por qué el alumno se indisciplina contra una infraestructura y estructura, que los puede desalojar con solo una orden?, o saliéndonos un poco del aula, pero que tiene su origen en ella, ¿por qué un grupo de estudiantes normalistas de la normal rural de Ayotzinapa, se enfrenta a la policía del Estado, cooptada por el narcotráfico y el gobierno, con las “manos vacías?”¹⁵⁶ ¿Por qué en tal grado de dominación, no importa perder la vida, “que tal vez ya está perdida?” “Si las sociedades se mantienen y viven, es decir si los poderes no son en ellas –absolutamente absolutos–, es porque tras todas las acepciones y las coerciones, más allá de las amenazas, de las violencias, de las persuasiones, cabe la posibilidad [...] en que la vida no se canjea, en el que los poderes no pueden ya nada y en que, ante las horcas y las ametralladoras, los hombres se sublevan.”¹⁵⁷

Basta con envolver el poder disciplinario en la disciplina, para que muera por su propio peso, por eso requiere de la indisciplina y la genera. Sin la indisciplina, la disciplina se devoraría poco a poco, sería autofagia. Esto ha sido utilizado por grupos para

¹⁵⁴ BAUDRILLARD, Jean, *Olvidar a Foucault*, p.40.

¹⁵⁵ FREIRE, Paulo, *Perspectivas Críticas en Educación en Barcelona*, [consultado el 11 de diciembre del 2015], [min.41.35], <https://www.youtube.com/watch?v=Uixem8Hah6U>.

¹⁵⁶ FOUCAULT, Michel, *El espíritu de un mundo sin espíritu*, [consultado el 1 de julio del 2015], <http://www.redislam.net/2011/09/el-espiritu-de-un-mundo-sin-espiritu.html>.

¹⁵⁷ FOUCAULT, Michel, *¿Inútil de se soulever?, ¿es inútil sublevarse?*, le monde no. 10.661, 11-12 de mayo de 1979, pp. 1-2.

resistirse al poder. Para observar la incongruencia de la disciplina sin indisciplina, examinemos la huelga de celo: “forma de protesta de los trabajadores, que consiste en cumplir las obligaciones y normas laborales, exactamente tal y como lo ordena la ley o el contrato, con gran minuciosidad, para que descienda el rendimiento.”¹⁵⁸

Disciplina e indisciplina no son actos contrarios, sino son complementarias. Ambos tejen una red de apoyo e implicaciones mutuas. Hay un *transmorfismo*, es decir una se puede convertir en la otra y viceversa. En realidad, la disciplina empezó siendo una indisciplina. Disciplina e indisciplina co-pertenecen a una unidad, se sustentan recíprocamente y no pueden existir la una sin la otra de forma aislada. No son unilaterales, deben ser intercambiables, reversibles, fundibles. Debemos de contar con la otra para que tengan sentido. Algunas sociedades han buscado una disciplina unilateral e irreversible. El Nazismo y el Fascismo la buscó y sabemos de sus nefastas consecuencias y su irreprochable muerte, aniquilación que no pudo parar hasta su total destrucción.

La indisciplina no es única, es interior, coextendida y posa en la disciplina. "La resistencia siempre se apoya en la situación que combate, [...] es superior a todas las fuerzas del proceso; bajo su efecto obliga a cambiar las relaciones de poder;"¹⁵⁹ por lo tanto, disciplina e indisciplina marchan juntas. Si se indisciplinan algunos alumnos, es porque hay una disciplina dada, la cual no siempre es la misma; es una construcción histórica.

En la academia de Atenas, observamos a las personas paradas y sentadas, dialogando unas con otras, sin un orden aparente desde nuestra perspectiva de educación tradicional. El acceso era negado a los que no supieran geometría. Sócrates y Aristóteles daban las clases a sus alumnos caminando en los jardines o por la ciudad de Atenas. “A petición de los Tojolabales se realizó un examen y este apenas fue enunciado, todos los alumnos sin consulta previa se juntaron para resolverlo. Les pareció absurdo cuando se explicó que nosotros lo hacíamos individual, con una serie de prohibiciones y que el

¹⁵⁸ FARLEX, The free dictionary, [consultado el 11 de Marzo del 2015], <http://es.thefreedictionary.com/huelga>.

¹⁵⁹ FOUCAULT, Michel, *Estética ética y hermenéutica*, p. 423.

profesor ya sabía la respuesta de antemano.”¹⁶⁰

Ciertos actos se catalogan como indisciplina, como si fuera algo consumado y se etiqueta como una conducta perjudicial para el grupo en el salón de clases. Una característica común, es que la indisciplina va en contra de las normas, reglas o preceptos establecidos, incluso hasta las leyes. “La ley es una norma dictada por una autoridad pública que a todos ordena, prohíbe o permite y a la cual todos deben obediencia.”¹⁶¹ Si se viola es objeto de sanción. Esto es aplicable al régimen educativo que analizamos. Si no existiesen tales normas o leyes, no habría cierta indisciplina dentro del aula y esta se evaporaría.

Por lo tanto, la autoridad que rige el aula y sus personajes, al establecer las normas, reglas y leyes, están anunciando y creando intrínsecamente que clase de indisciplina van a castigar y que clase de indisciplina van a producir. Al enojarse un profesor porque hay mucha indisciplina, debe remitirse a qué tipo de práctica educativa está ejerciendo. Él mismo enturbia el agua, y luego se queja que no está cristalina. En consecuencia, la disciplina es un término restringido e incompleto, si no tiene indisciplina y viceversa, la indisciplina que triunfa, será la nueva disciplina que generará sus normas. La indisciplina que se arraiga será la nueva ley.

La disciplina surgió como indisciplina y si hay una indisciplina es porque tenemos una disciplina; por lo tanto, podríamos afirmar que la fundadora de la disciplina es la indisciplina y la productora de la indisciplina es la disciplina. La disciplina debe tener su indisciplina para que no se asfixie y exista la posible transformación y lo discrepante, sobre todo cuando se intenten prácticas de subordinación. Podríamos sugerir un neologismo por composición, es decir, por la fusión de dos palabras ya existentes como disciplina e indisciplina, quedando ***disciplina-indisciplina***. Esto puede traer una confusión con los capítulos de la tesis, pero si hacemos un análisis de disciplina e indisciplina por separado, no quiere decir que lo estén en la realidad.

La disciplina escolar necesita de la indisciplina, ambas son poder y el poder no

¹⁶⁰ LENSKERDORF, Carlos, *Filosofar en clave Tojolabal*, p.24.

¹⁶¹ QUINTERO, Cesar, *Derecho Constitucional*, [consultado el 29 de abril del 2015], http://www.academia.edu/4986596/La_ley_.

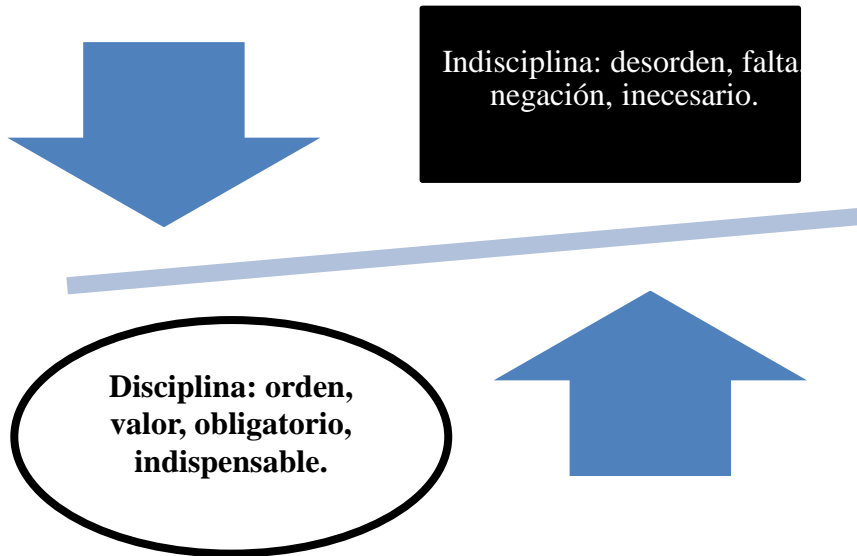
es negativo o positivo en sí mismo, sino su finalidad. En el caso de la disciplina-indisciplina lo negativo (dominación) o positivo (emancipación y libertad) surgirá en su aplicación en la realidad, en base a un fin y desde el punto de vista de una comunidad. Por consiguiente, lo que para una comunidad puede parecer negativo, para la otra no, porque tienen una finalidad y concepciones diferentes.

Pero no se agota la cuestión, también dentro de la misma comunidad, puede y debe haber discrepancias –para evitar la endogamia social– sobre todo en comunidades como la nuestra, donde las concepciones están parasitadas por una técnica de dominación. Tenemos que reinterpretarlas, esta es una función de la crítica. Asimismo, hay que tener cuidado en palabras, como libertad, justicia, democracia, disciplina, etc. “[...] Foucault muestra que las palabras nos engañan, que nos hacen creer en la existencia de cosas, de objetos naturales, gobernados o estados, cuando esas cosas no son sino consecuencia de las prácticas correspondientes [...]”¹⁶²

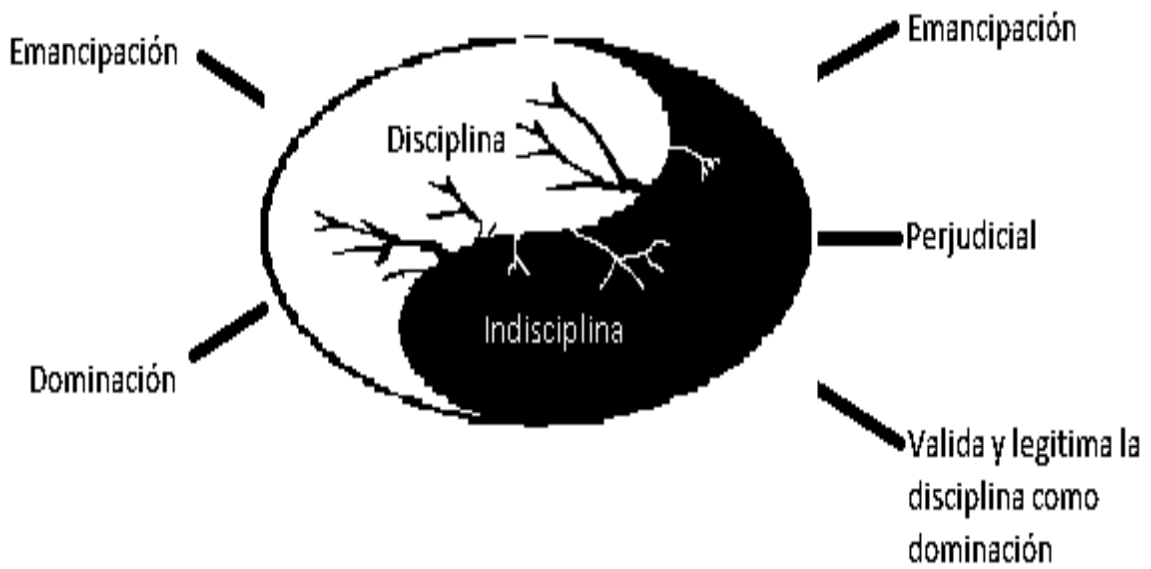
Nuestro análisis con este neologismo, aborda el tema con mayor complejidad. Disciplina e indisciplina no es una antinomia, sino un binomio, donde las dos partes funcionan como unidad. Esto nos da una conceptualización más profunda y clara, de la que nos podría arrojar cada una por separado. Si incluimos esta interrelación y ligadura de elementos que aparentan separación, nos genera información adicional y surgen elementos nuevos que no podríamos ver, si hiciéramos nuestra investigación de disciplina e indisciplina como mundos separados e incomunicados. Además, ambas son más que la suma de sus partes. Tenemos una sinergia, un circuito, una sinapsis.

¹⁶² VEYNE, Paul, *Foucault revoluciona la Historia*, [en línea], [consultado el 27 julio del 2015], <https://es.scribd.com/document/110873849/Como-Se-Escribe-La-Historia-Foucault-Revoluciona-La-Historia-Spanish-Edition>.

Educación tradicional:



Nuestra propuesta educativa:



CAPÍTULO III.

3. Práctica didáctica

Hacen falta mapas estratégicos, mapas de combate, porque estamos en guerra permanente, y la paz es, en ese sentido, la peor de las batallas, la más solapada y la más mezquina.

La microfísica del poder.

3.1 Justificación

En los capítulos anteriores analizamos que así como existe una disciplina como forma de dominación, también hay una indisciplina emancipadora y perjudicial para la educación del alumno. No descartamos tampoco una disciplina que mediante un orden, fortaleza y ahínco, nos haga superarnos a nosotros mismos, y que, “entra también en el ambiente ético, ésta parte de un respeto mutuo y en la cooperación, con firme dignidad y acatamiento como base para la enseñanza de las experiencias y destrezas en la vida y un sitio interno de control.”¹⁶³

Si un profesor ve a un alumno corriendo con un lápiz en su boca o intentándolo clavar en un compañero, y con una explicación lo intenta disciplinar pidiéndole el lápiz, esto es necesario, no es una forma de dominación. Si queremos escribir o declamar poesía, se necesita una disciplina para encaminar este gusto a la realidad, mediante el aprendizaje de poemas, reglas y normas gramaticales, elocuencia, tono de voz, etc. Si el equipo de fútbol quiere ganar un campeonato, se necesita la disciplina para estar en forma, igual que un grupo de alumnos que quieran hacer un proyecto; es necesario que el profesor apoye con

¹⁶³ Definición de disciplina, [consultado el 19 abril 2015], <http://conceptodefinicion.de/disciplina/>.

una disciplina y estudien tenazmente para tener más posibilidad de llevar a cabo su proyecto. Esta disciplina que no ahondare en ella porque es como generalmente se entiende, no la excluyo. Reiteramos que estamos en desacuerdo con las disciplinas como forma de sumisión y servidumbre que explicamos en el capítulo uno: ·) Vigilancia, castigo y corrección. ··) Normalización. ···) Regulación escolar. ····) Distribución del espacio áulico. —) saber.¹⁶⁴

Así, partiremos de una enseñanza desde la resistencia; es una disciplina-indisciplina emancipadora; es una disciplina desde el punto de vista crítico, pero también una indisciplina desde el punto de vista de la educación tradicional supeditado al capital. Las dos unidas tienen la misma función de desencadenar. Una disciplina que llamamos disciplina para la des-sujeción “anti-disciplina” y una indisciplina para ir incluyendo al alumno en el proceso de enseñanza, para completar la unidad autonómica disciplina-indisciplina. La indisciplina tiene el mismo valor favorecedor que la disciplina porque incorpora en la autonomía e inmiscuye al alumno en el proceso de disciplina. Ellos mismos se disciplinan, absorbiendo y absolviendo los actos de indisciplina para incorporarlos como disciplina; es una forma de inclusión.

Una “disciplina de sí mismo” que busca elementos de indisciplina no impuestos por un exterior ajeno a nosotros, sino por nuestro interior, porque la indisciplina sirve como un regulador de la disciplina, para que esta no se osifique, allanando la posibilidad de la disidencia; además, tenemos con esta complementariedad, la forma de adaptarnos en cada clase y contexto en su diversidad. Si un grupo es muy “indisciplinado”, es que no lo estamos incorporando en su autonomía lo suficiente, es preciso una disciplina acorde a sus necesidades; sin descartar la indisciplina perjudicial que intentamos revocar con disciplina inclusiva.

Entre más actos de indisciplina como forma de emancipación incorporemos como disciplina, más incluyente será nuestra educación. Será mejor, entre más se vayan relacionando el alumno y profesor al medio del neologismo disciplina-indisciplina; es decir, a no percibir ya disciplina o indisciplina porque las incorporamos en forma de autonomía.

¹⁶⁴ Ordenamiento maya. Con base en una norma occidental sería: a) Vigilancia, castigo y corrección. b) Normalización. c) Regulación escolar. d) Distribución del espacio áulico. e) saber.

Esto nos podría llevar a otro desenlace: entre menos se muestre quien es el alumno, es decir, alguien “sin luz” o “alimentado” y quien es el profesor, “el que profesa”, en una clase, más inclusiva y dialógica será.

Esta disciplina-indisciplina emancipadora tiene como función descomponer y modificar las relaciones de poder actuales en el aula tradicional y promover otras formas de subjetividad que han sido sometidas. Podríamos decir, una “insurrección de los saberes sometidos”¹⁶⁵ o inserción de la otredad entorpecida. Esto incorpora la semilla que pudiera germinar en algún momento en formas de mayor libertad, pero su intensión primaria es romper con las técnicas de dominio e intentar dar elementos a los estudiantes para generar su propia disciplina.

3.2 Táctica didáctica

Empecemos por definir desde nuestra práctica la didáctica: es una disciplina-indisciplina teórico-práctico-reflexiva de la enseñanza para la apertura a posibilidades diferentes. Son formas concretas de vernos a nosotros mismos y nuestras prácticas de forma diferente, a través de una tentativa para identificar lo arbitrario, y cuestionar lo que aparece como fundamental o esencial.¹⁶⁶ La didáctica tiene que valerse de 3 conceptos fundamentales: metodología, estrategia y táctica. De los cuales la táctica es el elemento esencial e innovador para nuestra propuesta.

3.2.1 Metodología, estrategia y táctica.

La metodología son fundamentos generales para que el alumno y el profesor descubran, creen, critiquen y construyan, una enseñanza desde un marco teórico crítico, donde ambos pongan en juego su saber. El profesor como acompañante del alumno, implementa tácticas para convocar al alumno a crear su propia visión del mundo que lo rodea. Estrategia y

¹⁶⁵ FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p. 21.

¹⁶⁶ PIGNATELLI, Frank, y otros, *Foucault et educacao, Que Posso Fazer? Foucault e a Questao da Liberdade e da Agencia Docente*, p. 134.

táctica son dos elementos complementarios. Las estrategias están constituidas por un conjunto de elementos y acciones establecidas para planificar la enseñanza, permite al profesor y al alumno escoger entre alternativas de acción durante la enseñanza para lograr un propósito determinado.

La táctica se referirá a un conjunto de procedimientos concretos o formas concretas, de acuerdo a las circunstancias que tenemos que enfrentar en el aula, para hacer que nuestros alumnos reconstruyan, reinterpreten y re-signen su saber. La estrategia es el plan general y los elementos para ejecutar las acciones previstas. La táctica como parte de la estrategia, serán las acciones y métodos específicos, se aplican en concreto, de acuerdo a las circunstancias para cumplir la estrategia determinada. En suma, la estrategia es la planificación, la táctica es el modo práctico; es lo que le da vida a la estrategia implementada. Podemos establecer una estrategia de lucha, una estrategia de oposición a la dominación dentro del aula que toma como propia la subjetividad de los alumnos. “Toda relación de poder, para Foucault, implica esencialmente a la libertad y, consecuentemente, estrategias de lucha.”¹⁶⁷

Como estrategia, no pretendemos modificar ni contravenir el programa de estudios en su superficie, tampoco en algunos aspectos generales. Los programas tienen algunos aspectos críticos para ser utilizados por el profesor y su enseñanza. Estos elementos pueden ser útiles por así convenir a nuestra táctica. Queremos establecer un eje disciplinario-indisciplinario emancipador, que partirá de la enseñanza de la historia, mediante ciertas formas de subjetividad que han tenido otras comunidades en su historia.

Ayudaremos a desarticular el saber impuesto, al analizar comunidades diferentes; con esto, también dislocamos estrategias y tácticas del poder disciplinario. Más específicamente, utilizamos las tácticas generales que ejerce el poder burgués en sentido contrario, para aprovecharlas en nuestro beneficio. Se habla de estrategias didácticas en la educación, pero como analizamos en el capítulo uno: ciertas estrategias están domadas por un sistema generador de alumnos, anquilosados a un modo hegemónico de ver el mundo.

Nuestra estrategia es destituir los elementos intransigentes que buscan

¹⁶⁷ CASTRO, Edgardo, *El vocabulario de Michel Foucault*, p. 184.

predominar al alumno desde el sistema prepotente. Así, podríamos hablar de una contra-estrategia, ese es el plan, pero esta lucha se va a llevar a cabo en lo concreto: en la táctica. Si la disciplina y la indisciplina como dominio y legitimación dentro del aula, utilizan ciertas tácticas para disciplinar, creando indisciplina y validando la disciplina. Nosotros utilizamos nuestras tácticas, también muy sutiles, invisibles, inocentes en apariencia, lo menos onerosas, pero no por ello sin efectos.

Buscaremos los mayores efectos posibles con el menor gasto posible, buscando que estén ocultas las tácticas al menos en principio. “Ante nuestros enemigos sociales, debemos disfrazar y esconder, con mucho tacto y según las circunstancias, nuestros verdaderos objetivos e intenciones. Se recomienda actuar así, no como invitación a la mentira, sino como un recurso táctico de sobrevivencia.”¹⁶⁸ Solo así, tácticamente, pudieron sobrevivir saberes y prácticas de nuestras comunidades indígenas.

“La iglesia católica ha creído que cuando los Tlahuitoltepecanos echamos tres gotas de cualquier bebida alcohólica al suelo, lo hacemos en razón de la trinidad cristiana: Dios padre, Dios hijo, Dios espíritu santo [...] ¡lo cierto es que los abuelos lograron hacerlo creer así a los curas abuelos! [...]. Es evidente que el concepto trinitario entre los Tlahuitoltepecanos no es ningún secreto de élite religiosa, sino que se refiere a lo cotidiano con un sentido profundo de respeto a la tierra y a toda la creación.”¹⁶⁹ En síntesis, utilizamos los mismos mecanismos generados por la disciplina institucional, desarticulando los mecanismos de ese proceso mediante una táctica didáctica. Si la táctica ejercida por el sistema actual esconde su verdadero sentido, también nosotros en nuestra propuesta didáctica, utilizando las mismas redes de ellos a nuestro beneficio.

Cierta disciplina que rige el aula, es una garrapata que se fija en el cuerpo del muchacho; es tenue, continua y desapercibida. Esta disciplina pasa, generalmente, invisible frente a nosotros. Para la mayoría, la disciplina en el aula, “se ha vuelto tan natural y evidente que se ha trocado incuestionable. Solo los que la padecemos, hemos tomado conciencia de ella y la hemos denunciado, los que la ejercen no han caído en cuenta que su

¹⁶⁸ SCOTT, James. *Los dominados y el arte de la resistencia*, p.59.

¹⁶⁹ DIAZ, Floriberto, *Comunidad y comunalidad*, [consultado 25 de julio del 2016], <https://es.scribd.com/doc/173234487/Comunidad-y-Comunalidad-FLORIBERTO-DIAZ-GOMEZ>.

arraigada tradición; no son capaces de ver que sus acciones no son originales: son parte de un proceso que los antecede y sucederá.”¹⁷⁰

Por otro lado, algunos que la sufrimos, la hemos asumido, le damos sentido en una relación de complicidad, la ejercemos a partir de una identificación con ella, aunque fue inaceptable en un principio y nos generó angustia y temor. Así, aquella disciplina inadmisibles, ahora la redirigimos a algo aceptable, admisible y emisible; es un síndrome de Estocolmo.¹⁷¹ Esta disciplina asumida, pasa como algo originario, así, nosotros, insistimos, utilizamos los mismos nodos para pasar inocuos, a nivel micro; esto lo podríamos llamar también una táctica de lucha en la educación.

Al establecerse la disciplina tradicional, lo hace en código, es decir, mediante un conjunto ordenado, sistematizado, unívoco y unitario de normas y reglas, ocultando su método como en la criptografía. Nosotros, con nuestro análisis, decodificamos y utilizamos el mismo código en contra del sistema hegemónico, como en los programas de computación donde los virus informáticos (caballo de Troya o troyanos) utilizan las mismas infraestructuras, pasando como inofensivos y legítimos al sistema, para intentar hacer daño. Pero nosotros no hacemos daño; somos el antídoto; somos el antivirus para un virus llamado dominación.

En resumidas cuentas, esta lucha, “para terminar con las luchas,” amaneció de la indisciplina-disciplina como acto de emancipación y libertad, se llevó a cabo en lo concreto, en las tácticas de lucha didácticas. Utilizamos algunas tácticas en el aula para establecer nuestra enseñanza, en este caso la historia. El propósito con estas tácticas didácticas es desarticular, la ruptura, la posibilidad de lo otro; es un comienzo liliputiense, pero no por ello inofensivo; es intentar sembrar “la semilla para una destrucción del capitalismo”¹⁷² en el aula. Un posible motor de mudanza a formas no hegemónicas; es

¹⁷⁰ RODRIGUEZ, Alonso, *Giorgio Agamben y los derechos humanos: Homo sacer I. El poder soberano y la nuda vida*, p.8, [pdf], [consultado el 25 de mayo del 2015], <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhumex/cont/16/art/art4.pdf>.

¹⁷¹ Persona o un grupo de personas secuestradas o retenidas que desarrollan una relación afectiva y de complicidad con sus captores.

¹⁷² MARX, K., y ENGELS, F., Address of the Central Committee to the Communist League, London, March 1850, [consultado el 03 de febrero del 2016], <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1847/communist-league/1850-ad1.htm>.

transformación, cambio, emergencia o contingencia en beneficio de “los dominados y el arte de su resistencia.”

Esta táctica tendrá en cuenta ciertos criterios: “[...] hacer que el ejercicio del poder sea lo menos costoso posible económica y políticamente (hacer el poder menos exterior, menos visible), lograr los mayores efectos sobre el cuerpo social, acrecentar la utilidad [...] de todos los elementos del sistema.”¹⁷³ Nuestra disciplina o anti-disciplina utiliza estos criterios o redes que pueden ir en un sentido u otro para desarticular la estructura, modificando el espacio, saliendo del mismo en ocasiones, siguiendo en la forma general por el momento el plan de estudios desde nuestra propuesta crítica. Es vital en este comienzo, ser furtivos, con un bajo perfil, para no generar una confrontación directa.

No debemos caer en el foco de visión del poder disciplinar para evitar sometimiento, agresión, dominio, reducción o destrucción, también para evitar que se convierte en términos del apartado 2.2, en una indisciplina como legitimación. Esto es una especie de guerra de guerrillas en la educación en tres principios esenciales: a) “el aprovisionamiento más importante de la fuerza guerrillera está precisamente en el armamento enemigo.”¹⁷⁴ b) En la guerra de guerrillas, igual que en el “Panóptico”, tenemos que ver sin ser vistos. c) Creamos o esperamos los medios favorables.

Nuestra intención es “estallar la institución.”¹⁷⁵ Pero no mostrar nuestro acto de fuerza, de desobediencia y de crítica, con formas ostentosas y visibles para nuestra perspectiva que va generándose. Para observar lo difícil de la emancipación que parta de otras conceptualizaciones como ésta; los profesores tenemos ahora que pasar con la nueva reforma educativa una evaluación, la cual consiste en que los alumnos deben de ser capaces de tener la competencia solicitada por la federación. Los profesores debemos pasar un examen, que poco tiene que ver con nuestros alumnos y contextos para poder seguir dando clases. Este proceso se realiza cíclicamente, cada 4 años, entre muchas otras cosas.

Nosotros hablamos entonces, no tanto de estallar la institución, esto sería muy

¹⁷³ CASTRO, Edgardo, *El Vocabulario de Michel Foucault*, p.523.

¹⁷⁴ GUEVARA, Ernesto, *La guerra de guerrillas*, p.10, [pdf], [consultado el 2 de enero del 2016], http://dspace.utalca.cl:8888/bibliotecas/librodot/guerra_guerrillas.pdf.

¹⁷⁵ MAUD, Manoni, *La educación imposible*, p.62.

notorio, sino de implosionar el aula; es decir, al tomar conciencia y develar los mecanismos de dominio, los hacemos intolerables a los actores o al menos latosos. Ejercemos en las mismas vías donde se sustenta la dominación, una disciplina-indisciplina en sentido contrapuesto e intrínseco; así, el dominio se ira constriñendo, esto aumenta la densidad y llega a un estado crítico. Tenemos que hacer con lo que tenemos lo otro.

Estas tácticas hacen emerger y crear saberes, desarticulan las construcciones y los conceptos generados por la educación enquistada, luchan contra una disciplina que intenta dar un ordenamiento, una ritualidad y veracidad a actividades que son solo “cosas puramente arbitrarias, ligadas a nuestro modo de vida burgués.”¹⁷⁶ Necesitamos entonces tácticas didácticas; en otras palabras, pequeños artilugios concretos de resistencia al poder disciplinar dentro del aula. Algunas tácticas tienen el nombre de indisciplina, ya que no es la norma ni la forma establecida en el sistema tradicional actual. Debemos romper con los límites, promover nuevas formas de subjetividad, desenmascarar ciertas intenciones: “el poder es tolerable solo con la condición de enmascarar una parte importante de sí mismo.”¹⁷⁷

3.2.2 La comunidad y la historia.

El tema integrador y la cabeza del ariete dentro de esta propuesta será la comunidad, sobre todo las comunidades indígenas, porque nos dan elementos de disciplina como emancipación. Algunas generaron relaciones de poder incluyentes y diferentes, relaciones entre ellos, los otros y nosotros, formas alternativas que no siguen los mismos parámetros y normas establecidos por el sistema consumidor.

Comunidad es el conjunto de personas con historia, pasada, presente y futura, que no sólo se pueden definir concretamente, físicamente, sino también espiritualmente en relación con la naturaleza toda. En una comunidad se establece una serie de relaciones, primero entre la gente y el espacio, y en segundo término, entre las personas (pueblo).

¹⁷⁶ DAVIDSON, Arnold, “History of the Humann Sciences”, *In praise of counter-conduct*, [Consultado el 12 de septiembre 2016], <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0952695111411625>. Traducción: Carlos A. Manriquez.

¹⁷⁷ FOUCAULT, Michel, *Historia de la Sexualidad*, p. 105.

Para estas relaciones existen reglas, interpretadas a partir de la propia naturaleza y definidas con las experiencias de las generaciones.¹⁷⁸

Por otra parte, Michel Foucault habla de formas de resistencia como “contraconductas”¹⁷⁹ que contravenían al “poder pastoral,”¹⁸⁰ antecedente de nuestro sistema actual, denominado por Foucault “poder disciplinario”. En el proceso de subsunción y secularización del poder pastoral al sistema o poder disciplinario, se secularizaron muchas de las formas de poder imperantes como dominación, pasando del modelo anterior al vigente. Estas formas de control fueron tomadas por el estándar actual en su beneficio, por consiguiente, algunas formas de contraconducta pervivieron de un sistema a otro.

Una de estas formas de resistencia en el poder pastoral fue la comunidad y creemos que subsiste en el capitalismo. Las comunidades son objeto de ataques constantes del poder disciplinario para homogenizarlas, sobre todo las no occidentalizadas y legalizadas, además éstas contienen elementos de choque para un sistema recto y uniforme, porque muestran que lo que vemos como estándar, sólo es un espejismo creado para manipular. Con esto, no intentamos establecer que lo hecho en otra comunidad sea lo correcto, y se establezca la nueva norma a nuestro u otro contexto con lo que se hace en aquella, o sea, que la comunidad local establezca un saber “*urbi et orbi*.”¹⁸¹

Tampoco pretendemos utilizar los saberes que se oponen, tal vez o no, a los nuestros, al paradigma dominante y de nuestros jóvenes para promover una concepción válida, *ad hoc* a un contexto urbano y otros contextos, lo cual si pretende el sistema predominante. Nuestra intención como ya se mencionó; es promover otras formas de subjetividad para mostrar que otras conductas son posibles y que cada grupo sea capaz de generar la subjetividad que considere con base en su bagaje, deseos, necesidades, contextos e historia. No saberes encorsetados y necesidades impuestas a contextos conquistados, anquilosados, manipulados y contruidos a un único modelo e historia posible.

¹⁷⁸ DIAZ, Floriberto. *Comunidad y comunalidad*, [consultado el 25 de julio del 2016], <https://es.scribd.com/doc/173234487/Comunidad-y-Comunalidad-FLORIBERTO-DIAZ-GOMEZ>.

¹⁷⁹ FOUCAULT, Michel, *Seguridad, territorio, población*, p.238.

¹⁸⁰ Poder creado por las instituciones cristianas sobre todo en la edad media.

¹⁸¹ Bendición que utiliza la iglesia católica romana que significa “a todo el mundo”.

¿Cuál es el papel de la historia desde esta alternativa? El papel de la historia desde Foucault es la irregularidad y discontinuidad. Rehúsa y rechaza la historia como progreso, teleología, objetiva, lineal, racional, unitaria, homogénea, de los grandes hechos y relatos, con un “origen (*Ursprung*).”¹⁸² Nosotros reivindicamos y damos asilo a la historia vencida que da voz al otro, al oculto, desestimado, descalzo, indígena, víctima, esclavo, mujer, homosexual, infame, infante, al que perdió, al hambriento o en huelga de hambre, al de la periferia, al que le impusieron una verdad en detrimento de la suya; verdad que al quitarle la cascara se disuelve y pierde sentido. Admitimos una historia minúscula, hecha de infinitud de huellas silenciosas, relatos pequeños de vida, fragmentos de existencias.¹⁸³

Esta historia oculta, consiste en la separación de nuestra identidad capitalista, global y unitaria, que permite reconocernos en la acumulación de capital, la explotación del hombre y tomar al otro como mercancía. “Foucault pretende una disociación sistemática de nuestra identidad, porque esta identidad, bien débil por otra parte, que intentamos asegurar y ensamblar bajo una máscara, no es más que una parodia: el plural lo habita [...]”¹⁸⁴ Esta separación o descomposición de esa gran identidad neoliberal “corriente del capitalismo”, puede emancipar al sujeto.

También genera o mantiene a las otras comunidades con sus múltiples identidades, porque después de la disociación de la gran comunidad, los sujetos se asocian en comunidades, lugares y actos donde se reconocen en base a sus intereses y deseos, sin dominación. Por consiguiente, la ruptura de la identidad impuesta y asignada, genera identidades solidas en las comunidades y éstas se irán, a su vez, transformando con la disidencia, la comunicación y vinculación a otras comunidades. En realidad, la diferencia y diversidad hace que se enriquezcan a sí mismas.

En las comunidades se observa que es posible otra historia y tal vez nos vinculemos con ella, y/o empecemos a crear nuestra propia historia. Creamos una red de

¹⁸² FOUCAULT, Michel, *Nietzsche, La genealogía, la historia*, p. 3, [pdf], [consultado el 6 de mayo del 2016], <http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Michel%20Foucault%20-%20Nietzschegenealogiahistoria.pdf>.

¹⁸³ REVEL, Judith, *Diccionario Foucault*, p. 78.

¹⁸⁴ FOUCAULT, Michel, *Nietzsche, La genealogía, la historia*, p.9, [pdf], [consultado el 04 de mayo del 2016], <http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Michel%20Foucault%20-%20Nietzschegenealogiahistoria.pdf>.

ruptura interceptada e interconectada con diferentes elementos contra-tácticos para potenciar cada uno de los elementos de nuestra propuesta. Utilizamos la historia en este caso, pero esta crítica podría ser utilizada y regada a otras de las llamadas ciencias sociales. Nuestra propuesta tomara para disociar la comunidad hegemónica, para luego asociar, saberes de las comunidades que no pertenecen al centro o perfil occidental. Traemos o atraemos normas muy alejadas a las que se consideran como la normalidad capitalista, para que vuelvan a la luz esos “saberes sometidos [...] que fueron sepultados y enmascarados en coherencias funcionales o sistematizaciones formales. [...] saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores [...]”¹⁸⁵ Saberes considerados exóticos o turísticos.

Aunque parezca obvio lo que consideramos normal, esta historia, la cual deshonra las generalidades establecidas, funciona muy bien como lente reflexivo. No en el sentido de criticar cómo actúan las comunidades desde nuestra perspectiva encandilada por la burguesía, sino ¿por qué nosotros vivimos en nuestra forma colonizada y capitalista de vida que “se olvida del ser y se dedica a la conquista de los entes?”¹⁸⁶ Nuestra función es la duda, el rompimiento de paradigmas, la emergencia; es el primer paso, sino podemos caer en el engaño que, siguiendo la misma “linealidad”, llegaremos a conclusiones diferentes.

Perseguimos una historia para desarticular constructos, fomentando y agrupando otros saberes. Esto nos abre una gama amplia de manifestaciones históricas diversas. Se pretende que mediante el análisis histórico de otras formas de saber, los alumnos sepan que hay otras formas de conducir y conducirse en comunidad y que podemos crear lo que queramos ser. La posibilidad de la libertad incesantemente está presente; sin embargo, no descartamos otros tipos de historia, también muy valiosos, pero nuestra historia “no pretende poner énfasis en la identidad, sino en la diferencia.”¹⁸⁷

3.2.3 El Profesor como intelectual específico.

La función del profesor, es la de intelectual en esta propuesta. Henry Giroux dice que el profesor debe ser un intelectual, por tanto, ¿qué concepción foucaultina de intelectual

¹⁸⁵ FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p.21.

¹⁸⁶ FEIMANN, José, *Foucault I*, [consultado el 25 de marzo del 2016], [min. 6.34], https://www.youtube.com/watch?v=WtD_FJHxpWM.

¹⁸⁷ GARAVITO, Edgar, *Tiempo y espacio en Michel Foucault*, p.36.

asumimos para ser congruentes con nuestra propuesta? La posición del intelectual de oposición en esta perspectiva es estratégica: “[...] en lugar de adherirse a la verdad, [...] debería ser el de combatir la forma en la que se fabrica y disemina masivamente de un modo arbitrario,”¹⁸⁸ y “[...] enseñar a la gente que son muchos más libres de lo que sienten, que la gente acepta como verdad, como evidencia, algunos temas que han sido construidos durante cierto momento en el curso de la historia y que esa pretendida evidencia puede ser criticada y destruida.”¹⁸⁹

El profesor intelectual tiene además un papel específico; es un intelectual del aula, no es un intelectual globalizador, sino uno local que deambula en el aula. Su poder lo ejerce donde tiene incumbencia, pero no por ello pierde fortaleza, sino al contrario, entre más centrado esté en su papel y su campo, mayor fortaleza adquiere; como la lupa que concentra el sol en un solo punto hasta que hace combustión. Esto potencia las consecuencias en una zona y hace que tiemblen todas las redes de poder interconectadas a ese punto, como una telaraña cuando cae un insecto.

Si Stanislav Petrov salvó el mundo,¹⁹⁰ o el físico del átomo puede transformarlo o destruirlo con su nivel de especificidad en la energía atómica;¹⁹¹ los profesores no debemos cesar, en que podemos salvar o transformar el mundo de nuestros estudiantes y destruir las formas de dominación. Si podemos modificar el mundo, los alumnos también debemos de confiar en que podemos transformar la simple escuela. Esta problemática y solución se hace en nuestros contextos donde podemos influir. A problemas locales, soluciones locales.

Historia es la asignatura de nuestra propuesta didáctica. Nuestros alumnos de bachillerato, muy probablemente, tengan historia como asignatura por última vez, y no la volverán a estudiar; ahí radica su importancia. En consecuencia, nuestra intensidad en un punto adquiere una mayor ponderación. El profesor que modifica la forma de enseñar en

¹⁸⁸ POPKEWITZ, Thomas, y otros, *El desafío de Foucault*, p. 328.

¹⁸⁹ SCHMIND, Wilhelm, *En busca de un nuevo arte de vivir: la pregunta en busca por el fundamento y la nueva fundamentación de la ética en Foucault*, p. 243.

¹⁹⁰ Stanislav Petrov: el hombre que salvó al mundo de un desastre nuclear, [consultado el 15 de junio del 2016], http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/09/130926_internacional_ruso_detuvo_ataque_nuclear_jrg.

¹⁹¹ SCHMIND, W., *En busca de un nuevo arte de vivir: La pregunta en busca por el fundamento y la nueva fundamentación de la ética en Foucault*. p. 330

base a sus alumnos y su realidad, es un intelectual de la escuela, transforma y fomenta subjetividades. Establecemos por todo esto, algunas consideraciones para una educación foucaultiana. Para Foucault, “la educación es una liberación, la pedagogía una forma de producir la libertad, y tanto la educación como la pedagogía han de preocuparse no de lo disciplinar o producir saber, sino de transformar sujetos. No producir sujetos, sino llevarlos a procesos de transformación de su propia subjetividad.”¹⁹² Es primordial que cualquier alumno cuente con la posibilidad y el derecho de elegir su propia educación.

Hasta aquí, en resumidas cuentas, podemos observar que hay una congruencia entre los elementos de los capítulos anteriores como una forma de ruptura y reconstrucción. Tenemos una crítica a la disciplina como forma de dominación. Una indisciplina como forma de dar voz a quien no la tiene. Una disciplina emanada de los alumnos y el profesor como forma de anti-disciplina de la disciplina tradicional que intenta añadir técnicas de coerción. Una táctica didáctica ulterior, soterrada, de confrontación sutil, contra el rumbo unívoco. Crítica como oposición a lo establecido. Un profesor como intelectual específico, en su contexto que es el aula. La historia como lo diferente. La comunidad como formas de resistencia, “retorno del saber,”¹⁹³ retorno de las ausencias.

3.3 La estructura curricular en el bachillerato tecnológico y la historia.

El bachillerato tecnológico pertenece a la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, este subsistema de la S.E.P. en su comienzo utilizó el plan de estudios de 1982 a 2000. En el cual, la asignatura de historia se basaba en la Historia de México, introducción a la ciencias sociales y estructura socioeconómica de México, formando parte del tronco común. En otras palabras, todos los alumnos llevaban historia, sin importar la especialidad escogida. El acuerdo 71 publicado el 28 de mayo de 1982 en el diario oficial de la federación estableció:

¹⁹² FOUCAULT, Michel, *Práctica, formación y subjetividad pedagógica: una reflexión filosófica*, [pdf], [consultado 20 noviembre del 2015], <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area4/Practica%20y%20residencia/029%20-%20Wohning%20-%20UN%20San%20Luis.pdf>.

¹⁹³ FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, p.20.

Que el bachillerato tiene como antecedente la educación secundaria. Deberá de realizarse en un lapso equivalente a tres años escolarizados. El plan de estudios del bachillerato se integrará por un "tronco común", un área propedéutica, que relacionará directamente al ciclo con la educación superior, y otra de asignaturas optativas que pueden responder a los intereses del educando o a los objetivos de la institución que imparte los estudios y a asuntos de interés para la región en los que éste se encuentre. Las asignaturas de "tronco común" que la Secretaría aplicará en sus escuelas y recomiende a las demás se organizan conforme a la siguiente estructura curricular:¹⁹⁴

Lenguaje y Comunicación: taller de lectura y redacción.

Lenguaje: lengua adicional al español.

Matemáticas: matemáticas.

Metodología: métodos de investigación.

Ciencias Naturales: física, química y biología.

Histórico social: historia de México, introducción a las ciencias sociales, estructura socioeconómica de México y filosofía.

Analizamos el contenido de la asignatura de Historia de México, observando que el modelo educativo intentaba crear en el alumno una identidad con la nación mexicana desde el liberalismo, así como “la cultura material y espiritual del mexicano. Se estudiaba en la Unidad 1. Mesoamérica. Unidad 2. Nueva España. Unidad 3. La revolución de independencia. Unidad 4. Liberalismo. El primer medio siglo del México independiente. Unidad 5. El nacimiento de la república liberal. Unidad 6. Porfirismo y el imperialismo. Unidad 7. La revolución mexicana (1919-1920). Unidad 8. Consolidación del Estado

¹⁹⁴ S.E.P., Acuerdo 71, [pdf], [Consultado, 26 junio 2015], <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/d3c9731a-2b58-4778-a9c9-ec1a7021eb34/a71.pdf>.

Nación.”¹⁹⁵

La historia como ciencia, se observaba en la asignatura de introducción a las ciencias sociales. La historia entraba en las ciencias que estudiaban al hombre social (antropología, historia y sociología). Además en esta asignatura se veían las ciencias producto de la actividad del hombre social (economía, derecho y ciencias políticas). Se estudiaba en historia: conceptos, relación con otras ciencias, métodos, campo de estudio, principios teóricos, objeto de estudio, historiografía, materialismo histórico, historia social, etc. Si bien no se profundizaba a fondo en los temas, si mostraban un panorama general muy interesante para un alumno de bachillerato.

La asignatura de estructura socioeconómica de México y filosofía completaban el saber histórico social. Filosofía estudiaba los problemas fundamentales del hombre social y las grandes interrogantes, la generación de conceptos, las ramas de la filosofía, etc. La estructura socioeconómica de México analizaba los sexenios de los presidentes, los modelos económicos, modos de producción, etc. Podríamos hablar más específicamente de una historia socio-económica de México. Esto completaba un saber social con muchos elementos para la crítica en los contenidos. Consideramos que éste es mejor plan de estudios conforme lo social y tecnológico.

A continuación, mostramos el plan de estudios de la carrera de Computación fiscal contable (CFC), pudiendo observar que, a pesar de tener un saber técnico de computación y contabilidad, tenía varias materias formativas y de humanidades: actividades cocurriculares I y II, psicología, derecho I, II y derecho mercantil, desarrollo motivacional, desarrollo organizacional, administración, lengua adicional al español, etc.¹⁹⁶

El caso de lengua adicional al español es muy interesante, porque no se especificaba el idioma Inglés, que hemos criticado en nuestra tesis, sino que en teoría se podría enseñar cualquier lengua.

¹⁹⁵ C.B.T.I.S. 149, Archivo muerto, “Programas de estudios”, *Historia de México*, [consultado el 6 de mayo del 2015].

¹⁹⁶ Fuente: archivo muerto CBTis 149.

ALUMNO: CFC

| NO | MATERIA | NO | MATERIA | NO | MATERIA |
|----|-------------------------|----|-------------------------|----|----------------------------|
| 1 | MATEMÁTICAS I | 9 | MATEMÁTICAS II | 17 | MATEMÁTICAS III |
| 2 | TALLER DE LEG. Y RED I | 10 | TALLER DE LEG Y RED II | 18 | FISICA I |
| 3 | QUIMICA I | 11 | QUIMICA II | 19 | MÉTODOS DE INVESTIGACION I |
| 4 | LENGUA ADIC AL ESP I | 12 | LENGUA ADIC AL ESP II | 20 | PSICOLOGIA |
| 5 | ACT COCURRICULARES I | 13 | BIOLOGIA | 21 | DERECHO I |
| 6 | OPERACIÓN DEL TECLADO | 14 | ACT COCURRICULARES II | 22 | CONTABILIDAD III |
| 7 | CONTABILIDAD I | 15 | CONTABILIDAD II | 23 | PAQUETES COMERCIALES II |
| 8 | COMPUTACION | 16 | PAQUETES COMERCIALES I | 24 | ECONOMIA |
| | | | | 25 | ADMINISTRACION |
| NO | MATERIA | NO | MATERIA | NO | MATERIA |
| 26 | MATEMÁTICAS IV | 34 | HISTORIA DE MEXICO | 43 | EST SOC DE MEXICO |
| 27 | FISICA II | 35 | FILOSOFIA | 44 | TEO Y PRAC DE REC FIN II |
| 28 | INT A LAS CIENCIAS SOC | 36 | DESARROLLO ORG | 45 | CONTABILIDAD DE SOCIEDADES |
| 29 | MET DE INVESTIGACION II | 37 | MATEMÁTICAS V | 46 | LEGISLACION FISCAL II |
| 30 | DESARROLLO MOTIVACION | 38 | TEO Y PRAC DE REC FIN I | 47 | AUDITORIA CONTABLE |
| 31 | DERECHO II | 39 | LEGISLACION FISCAL I | 48 | PAQUETES CONTABLES II |
| 32 | CONTABILIDAD IV | 40 | CONTABILIDAD DE COSTOS | | |
| 33 | ANÁLISIS DE SISTEMAS | 41 | PAQUETES CONTABLES I | | |
| | | 42 | DERECHO MERCANTIL | | |

NOTA: LAS MATERIAS CONSECUTIVAS DEBEN TOMARSE EN EL ORDEN INDICADO, YA QUE SI LA COORDINACION SE PERCATA DE ALGUNA INREGULARIDAD SE RAN CANCELADAS SIN AVISO ALGUNO.

- MATERIAS CONSECUTIVAS
- 1 CONTABILIDAD I 1 DES MOTIVACIONAL
 - 2 CONTABILIDAD II 2 DES ORGANIZAC
 - 3 CONTABILIDAD III 1 COMPUTACION
 - 4 CONTABILIDAD IV 2 PAQ COMERCIALES I
 - 5 CONTAB DE COSTOS 3 PAQ COMERCIALES II
 - 6 CONTAB DE SOCIEDADES
 - 8 CONTAB DE SOCIEDADES
- Para poder tomar I, y p. de rec financieros I y legislación fiscal I, Paquetes contables I tienen que haber cursado contabilidad IV.

Ilustración 18 (Plan de estudios de la carrera de Computación Fiscal Contable)

Entrado el sexenio del presidente Vicente Fox, 2000-2006, y conforme a los intereses que su partido político y grupo de derecha representaba, se modificó el bachillerato y se incorporó el acuerdo número 345, el cual determinó el nuevo plan de estudios del bachillerato tecnológico. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el lunes 30 de agosto de 2004, en el cual la materia de ciencia tecnología sociedad y valores, sustituyó las materias histórico-sociales.¹⁹⁷

La historia de México perdió su asignatura, así como introducción a la ciencias sociales y estructura socioeconómica de México, en la estructura curricular del bachillerato tecnológico, y surgió una asignatura que incorporaba la historia como apoyo, pero relegada y subdividida en las materias de ciencia tecnología sociedad y valores I, II, III.

Cabe señalar que al ser una asignatura de muchos campos disciplinares; ciencia, tecnología, sociedad y valores, cualquier profesor “tenía el perfil” para dar dicha asignatura. Se convirtió en una materia de complemento para las horas frente a grupo de los profesores que no alcanzaban materias. Podemos observar una tecnificación y un cambio sustancial del saber social e histórico al técnico. Lo cual supeditó aún más a la competencia voraz y los servicios.

Se generó un mayor grado de dominio, porque se eliminaron las materias sociales que representaban un peligro mayor para la oligarquía en el poder. También desapareció la asignatura de filosofía que era parte de perfil de histórico social en el tronco común e igualmente desaparecieron la mayoría de la asignaturas formativas y de humanidades que observamos en el plan de estudios anterior, además de adelgazar el número de horas totales que el alumno estudiaba. La estructura curricular del bachillerato tecnológico era la siguiente:

¹⁹⁷ SEP, Acuerdo 345, [consultado, 19 febrero 2015], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/riems>.

Estructura Curricular del Bachillerato Tecnológico

Horas/Semana

| Semestre 1 | Semestre 2 | Semestre 3 | Semestre 4 | Semestre 5 | Semestre 6 |
|--|--|---|--------------------------------|--|--|
| Álgebra 4 horas | Geometría y Trigonometría 4 horas | Geometría Analítica 4 horas | Cálculo 4 horas | Probabilidad y Estadística 5 horas | Matemática Aplicada 5 horas |
| Inglés I 3 horas | Inglés II 3 horas | Inglés III 3 horas | Inglés IV 3 horas | Inglés V 5 horas | Optativa 5 horas |
| Química I 4 horas | Química II 4 horas | Biología 4 horas | Física I 4 horas | Física II 4 horas | Asignatura específica del área propedéutica correspondiente (1) 5 horas |
| Tecnologías de la Información y la Comunicación. 3 horas | Lectura, Expresión Oral y Escrita 4 horas | Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores II. 4 horas | Ecología 4 horas | Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores III. 4 horas | Asignatura específica del área propedéutica correspondiente (2) 5 horas |
| Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores. 4 horas | Módulos de Carrera 17 horas | Módulos de Carrera 17 horas | Módulos de Carrera 17 horas | Módulos de Carrera 12 horas | Módulos de Carrera 12 horas |
| Lectura, Expresión Oral y Escrita. 4 horas | | | | | |

Componente de formación básica

Componente de formación propedéutica

Componente de formación profesional

Área Físico-Matemática:

- (1) Temas de Física, 5 horas
- (2) Dibujo Técnico, 5 horas

Área Químico-Biológica:

- (1) Bioquímica, 5 horas
- (2) Biología Contemporánea, 5 horas

Área Económico-Administrativa:

- (1) Economía, 5 horas
- (2) Administración, 5 horas

Ilustración 19 (Acuerdo 345)

Fuente: <http://cbta197.edu.mx/carreras.html>

En el 2013, el bachillerato tecnológico sufrió nuevamente otra modificación, esto concuerda con el regreso al poder del Partido Revolucionario Institucional (PRI) a la presidencia. El nuevo programa de estudio del bachillerato tecnológico de formación básica y propedéutica vigente, fue implementado “bajo el acuerdo 653, por el que se establece el plan de estudios del bachillerato tecnológico, el martes 4 de septiembre de 2012.”¹⁹⁸

Con esta nueva mudanza denominada, “reforma al bachillerato tecnológico,” se incorpora por primera vez la asignatura de historia como materia propedéutica, o sea, ayuda a la asociación de los egresados a instituciones que manejen alguna relación con la misma en el área, preferentemente de humanidades y ciencias sociales.

Cabe aclarar que esta asignatura tiene una función optativa, es decir, el alumno que decida cursarla, es aceptado automáticamente si decide hacerlo porque no tiene pre-requisitos; además de historia, también se añadió literatura y temas de ciencias sociales. Sin bien la mayoría de las asignaturas de ciencias sociales y humanidades son optativas, consideramos que ha sido un cambio favorecedor desde el punto de vista social y crítico de las asignaturas, del acuerdo anterior al vigente, al menos en superficie.




No podemos decir que al nivel del primer plan de estudios que nos parece superior. Al mismo tiempo, se reincorpora filosofía, y por primera vez se añaden lógica y ética en el tronco común como materias de humanidades. Además se observa introducción a la economía e introducción al derecho en el área propedéutica: económico-administrativa. La estructura curricular es la siguiente:

¹⁹⁸ S.E.P., Acuerdo 653, [consultado el 17 de julio del 2015], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/riems>.

(Semestres, asignaturas, módulos y horas por semana)

| 1er. semestre | 2o. semestre | 3er. semestre | 4o. semestre | 5o. semestre | 6o. semestre |
|--|---|--------------------------------|--------------------------------|--|---|
| Álgebra 4 horas | Geometría y Trigonometría 4 horas | Geometría Analítica 4 horas | Cálculo Diferencial 4 horas | Cálculo Integral 5 horas | Probabilidad y Estadística 5 horas |
| Inglés I 3 horas | Inglés II 3 horas | Inglés III 3 horas | Inglés IV 3 horas | Inglés V 5 horas | Temas de Filosofía 5 horas |
| Química I 4 horas | Química II 4 horas | Biología 4 horas | Física I 4 horas | Física II 4 horas | Asignatura propedéutica* (1-12)** 5 horas |
| Tecnologías de la Información y la Comunicación 3 horas | Lectura, Expresión Oral y Escrita II 4 horas | Ética 4 horas | Ecología 4 horas | Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores 4 horas | Asignatura propedéutica* (1-12)** 5 horas |
| Lógica 4 horas | Módulo I 17 horas | Módulo II 17 horas | Módulo III 17 horas | Módulo IV 12 horas | Módulo V 12 horas |
| Lectura, Expresión Oral y Escrita I 4 horas | | | | | |

| Áreas propedéuticas | | | |
|---|---|---|--|
| Físico-matemática | Económico-administrativa | Químico-Biológica | Humanidades y ciencias sociales |
| 1. Temas de Física 2. Dibujo Técnico 3. Matemáticas Aplicadas | 4. Temas de Administración 5. Introducción a la Economía 6. Introducción al Derecho | 7. Introducción a la Bioquímica 8. Temas de Biología Contemporánea 9. Temas de Ciencias de la Salud | 10. Temas de Ciencias Sociales 11. Literatura 12. Historia |

| | | |
|--|--|---|
|  Componente de formación básica |  Componente de formación propedéutica |  Componente de formación profesional |
|--|--|---|

* Las asignaturas propedéuticas no tienen prerequisites de asignaturas o módulos previos.
 * Las asignaturas propedéuticas no están asociadas a módulos o carreras específicas del componente profesional.

Ilustración 20 (Acuerdo 653)

Fuente: Secretaría de Educación Pública, Acuerdo 653, [en línea], [Consultado el 7 agosto 2015], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/riems>.

3.4 Registro de Tácticas didácticas en el aula.

| IDENTIFICACIÓN | | | | |
|--------------------|--|---------------------------|-------------------------------|------------|
| Institución | Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios | | | |
| Profesor: | ESTEBAN MORALES PROA | | Plantel: | 149 |
| Asignatura | Historia | Semestre: Sexto | Periodo de aplicación: | Marzo 2016 |
| | | | Duración en horas: | 5 |

| INTENCIONES FORMATIVAS | |
|---|---|
| Propósito de la táctica didáctica: Promover la subjetividad negada de los alumnos desde una táctica didáctica de emancipación. | |
| Tema integrador: Comunidad | Asignaturas, con los que se relaciona en el Bachillerato tecnológico: Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores. Temas de Filosofía. Tecnologías de la Información y la Comunicación. Literatura. Temas de Ciencias Sociales. Ética. Lógica. Inglés |

Apertura

1.-Ruptura del hielo, duración: 50 minutos. Se realiza en un lugar abierto, si es posible fuera del aula. Se juntarán en equipos de 5 alumnos, los que sobren serán observadores. Se contará la siguiente historia: “ha sonado la alarma de tsunami en nuestra comunidad que se encuentra en una isla remota, sin tierra alta, solo hay un número determinado de lanchas, en cada lancha cabrán solo 3 de los 5 integrantes de cada grupo, si no salen en 10 minutos, el agua los ahogara a todos; además nadie puede estar dentro del agua porque el trayecto marítimo a tierra alta, esta infestado en esos días de medusas que te paralizan y cobran la vida del que se sumerja en el agua”.

Observaciones. Evitar el azar. Los observadores podrán participar al final del juego para que nos expliquen, cómo cada grupo llevo al acuerdo. ¿Quiénes se ahogaron? ¿Por qué no llegaron a tomar una decisión o porque la tomaron?, y algunas reflexiones si las hay. La pregunta esencial es, ¿qué harían ustedes?

2.-Anti-disciplina, 40 minutos. Se establece una disciplina como forma de ruptura de la disciplina instrumental, esta disciplina que rompe con la disciplina como forma de dominación es lo que llamamos anti-disciplina, aunque también pudiera llamarse indisciplina desde la educación tradicional. Entrar o salir del aula e ir al baño sin pedir permiso, no pase de lista, se distribuirán las butacas en otra disposición, se buscará utilizar la sala de lectura u otra aula con una estructura diferente, etc. Todo esto, bajo el cobijo del consenso y diálogo con los alumnos.

Desarrollo.

Para esta fase se utilizará la historia de la sexualidad; “la sexualidad es un aspecto central del ser humano a lo largo de la vida y comprende el sexo, las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. La sexualidad se experimenta y se expresa en pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, roles y relaciones.”¹⁹⁹ ¿Por qué utilizar la

¹⁹⁹ World Health Organization, *Defining sexual health: Report of a technical consultation on sexual health*, 28–31 January 2002, Geneva, [pdf], [consultado el 24 de noviembre del 2015], http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf, traducción:

sexualidad? Los análisis críticos de Foucault nos enseñan que lo que vemos como algo dado y natural, como la disciplina, la norma, lo justo, la verdad, la razón, etc., no lo es. Pero, ¡la sexualidad!, parece lo más “obvio, incuestionable, elemental y natural.”

Creemos que es natural o normal que nos gusten a los hombres las mujeres o viceversa. Decimos, “es bonita,” una mujer con curvas, rubia, alta y esbelta, dientes blancos, ojos azules. Los hombres vestimos de pantalón y sin maquillaje, las mujeres se dejan el pelo largo y se ponen aretes, los niños no puedan jugar con sus partes nobles o pudendas y menos con otros niños, los humanos no podemos tener relaciones sexuales genitales con animales o miembros del mismo género o familia. Pero en realidad, esto que nos parece natural, obvio, nato u originario, es producto de las relaciones sociales y del poder en una época determinada, por lo tanto, no es natural. Esto nos provoca un choque crítico ya que va directamente a lo que consideramos como una base inalterable, hacia cierta “naturaleza humana.”²⁰⁰

De manera similar, podemos “[...] tener la impresión de que casi no se habla del sexo. Pero basta echar una mirada a los dispositivos arquitectónicos, a los reglamentos de disciplina y toda la organización interior: el sexo está siempre presente;”²⁰¹ además, los alumnos de bachillerato están en una etapa de curiosidad sexual. El cuerpo experimenta cambios importantes entre los quince y dieciocho años. En muchas ocasiones, los alumnos buscan una identidad sexual, surgen los primeros enamoramientos, puede ser una etapa muy complicada. Asimismo, muchos adolescentes encuentran que sus gustos sexuales son reprimidos por la sociedad en la que viven.

A través de la enseñanza, mostramos que las prácticas sexuales de comunidades excluidas por las formas hegemónicas, son diversas a nosotros. Lo que para nosotros es una deformidad o desviación para algunas comunidades es admitido; aceptan la poligamia, el aserrarse los dientes como forma de belleza, las relaciones sexuales entre familiares, actos sexuales en sus templos, homosexualidad, etc. ¿Cómo observan nuestros estudiantes, cuando se muestran prácticas no subordinadas a una comunidad exclusiva?, y ¿cómo

Esteban Morales Proa.

²⁰⁰ Debate Noam Chomsky & Michel Foucault, *On human nature*, [en línea], [consultado el 23 de julio del 2015], <https://www.youtube.com/watch?v=3wfN12L0Gf8>.

²⁰¹ FOUCAULT, Michel, *Historia de la sexualidad*, pp. 37-38.

permea esto para que aflore su subjetividad negada? El eje transversal en la aplicación de nuestra propuesta será la historia de la sexualidad en las comunidades, algo que parece dado por naturaleza no lo es; es producto también de las relaciones de poder.

Fases:

1.-Explicación de la forma de trabajo, “táctico”, por parte del profesor. Se formará grupos de 5 alumnos, a 4 alumnos se le dará un texto diferente, en cada grupo hay además un observador que apuntará las decisiones grupales.

2.-Se observarán 4 textos y se nombrarán los observadores para cada grupo.

En el texto 1, se dará información acerca de las relaciones sexuales en otras comunidades. El nombre del texto es “poliandria y poliginia”, en letra Times New Roman tamaño 18, todo en una página. Poliandria es una sociedad donde la mujer puede estar al mismo tiempo en matrimonio o sin él con otros hombres, y la poliginia es un hombre con varias mujeres. Estas prácticas no son la “norma” en nuestra comunidad urbana en Morelia, tampoco es legal en el matrimonio, o donde domina el régimen capitalista, con lo cual puede generar una buena discusión en el seno de los grupos, la información a observar es la siguiente:

En Lesu, [...]. En el caso de la poliandria, la mujer dormirá alternativamente con sus maridos y “parece no haber querellas entre los dos hombres”. En esta comunidad, tampoco la vida sexual se limita al matrimonio y es una costumbre aceptada socialmente el que la esposa o el marido tengan amoríos con varias otras personas. Si alguno de los dos es joven, se consideraría anormal que fuese de otra manera. Una mujer casada, joven, que no tenga amantes se encontraría en la misma posición social que una muchacha soltera, en nuestra sociedad, quien nunca ha tenido novio y a quien nunca invitan a fiestas. En todos los casos de las relaciones sexuales fuera del matrimonio, el hombre hace un pago de Tsera, o moneda ceremonial, a la mujer [...]. La mujer consideraría degradante el que no se le hiciera ningún pago, ya que disminuiría su prestigio y su posición en la comunidad. No es esta una forma de prostitución; la mujer no duerme con su amante por la paga, sino que la paga constituye parte de la relación. El marido acepta los hijos de su mujer como suyos

propios y no es ninguna vergüenza [...].²⁰²

En cuestión con los celos en la poliginia: las mujeres, en general, viven en buenos términos entre ellas. Suele haber celos si una esposa cree que otra recibe favores indebidos o trato preferente en lo que atañe en las tierras de cultivo o regalos de víveres y, como consecuencia de ellos, el marido tiene que obrar con mucho tacto. Es raro que surjan graves diferencia de opinión. De hecho, abundan casos en los que una mujer al envejecer, insta a su marido a que se case con otra mujer más joven y atractiva, y es indudable que las mujeres serían las primeras en lamentar la institución de la monogamia, ya que la institución de la poligamia, no solo es menor trabajo de las mujeres, sino que, en ausencia del marido, las esposas evitan la soledad inherente a la unión monógama.²⁰³

Texto 2. Esta lectura tendrá como propósito desarticular la belleza como algo natural, para mostrarla como una construcción social impuesta y alentar a los alumnos a que muestren sus gustos “anormales” desde su subjetividad. Título, normas de belleza y “matrimonio” en los Mayas a la llegada de los españoles. Fuente, Times New Román tamaño 13, todo en una hoja.

[...] que las indias de Yucatán son en general de mejor disposición que las españolas, y más grandes y bien hechas, pero no son de tantos riñones como las negras. Préciense de hermosas las que lo son y a una mano no son feas; [...] tenían por costumbre aserrarse los dientes dejándolos como dientes de sierra y eso tenían por galantería y hacían ese oficio unas viejas limándolos con piedras y agua [...]; los indios de Yucatán son gente bien dispuesta, altos, recios y de mucha fuerza [...]. Tenían por gala ser bizcos, lo cual hacían, por arte, las madres, colgándoles del pelo, desde niños un pegotillo que les llegaba al medio de las cejas [...] y tenían las cabezas y frentes llanas, hecho también por sus madres [...], no criaban barbas y decían que les quemaban el rostro sus madres con paños calientes siendo niños, para que no les naciesen.²⁰⁴

[...] Las hijas eran solicitadas en matrimonio y los futuros yernos debían pagar una dote y servir hasta por siete años al suegro para poder obtener respuesta positiva a su

²⁰² KLINEBERG, Otto, “Psicología Social”, *Motivación sexual*, p. 136.

²⁰³ KLINEBERG, O., “Psicología Social”, *Motivación sexual*, p. 135.

²⁰⁴ DE LANDA, Diego, *Relación de las cosas de Yucatán*,
<http://www.wayeb.org/download/resources/landa.pdf>.

petición. Se construía entonces una nueva casa anexa a la del suegro para que este acuerdo de cumplierse cabalmente. En otras ocasiones si era la hija que debía irse a vivir con su marido, era el suegro de esta quien asumía el rol de padre sustituto, y debía obedecerle en todo. Como mujer tenía ante la sociedad casi los mismos derechos que el varón, podía despedir al esposo si este no era capaz de sostener a su familia, aunque se sabe que si ésta incurría en adulterio, podría ser lapidada y el marido tenía derecho a ejecutar la sentencia matando con aplastamiento de cráneo a su esposa y rival de amores.²⁰⁵

En algunas comunidades mayas prehispánicas, era sinónimo de belleza nacer con alguna modificación en el cuerpo, por ejemplo, 6 dedos, enanismo, joroba, cabeza grande, etc., y ellos mismos tenían la costumbre de alargarse el cráneo de manera artificial mediante el vendado de dos placas de madera por ambos lados de la cabeza.

Texto 3. Al mostrar las relaciones sexuales entre familiares, promovemos una apertura hacia actos extra ordinarios, y donde los alumnos pueden expresar y articular su subjetividad negada. Título: lazos entre familiares en algunas comunidades. Fuente: Times New Román tamaño 13, todo en una hoja.

[...] Los chukchee, de Siberia, se conciertan muchos matrimonios entre parientes de temprana edad, a veces cuando la novia o novio son todavía niños pequeños. Se llevan el ritual del matrimonio y, desde ese momento, los niños juegan juntos y pasan juntos tanto tiempo como es posible [...] los lazos entre ellos se vuelven muy fuertes aun en la muerte; cuando uno de ellos muere, el otro también muere de pena, o se suicida.²⁰⁶

Leipoldt refiere el examen que hizo a unos mellizos, un niño y una niña de nueve años, a quienes describe como los ejemplos más perfectos de humanidad joven que haya examinado [...]. El padre le dijo con mucha vergüenza, que sus bisabuelos eran hermano y hermana; que su padre y su madre eran primos, y que su esposa era su prima segunda. Leipoldt comenta: “no conozco ninguna razón científica por las que dos personas, ambas sanas, física y mentalmente, no deban casarse y tener una progenie igualmente sana”. Afirmase también que [...] las islas Fidji exigen que los

²⁰⁵ Sexualidad entre los mayas, [en línea], [consultado el 22 de febrero del 2016], <http://mayananswer.over-blog.com/article-sexualidad-entre-los-mayas-50550619.html>.

²⁰⁶ KLINEBERG, Otto, Psicología social, p. 140

primos hermanos se casen y el etnólogo que las estudio no descubrió efectos nocivos de esta costumbre.²⁰⁷

“Generalmente, en nuestra comunidad árabe se casan entre primos, de hecho, mis papas son primos hermanos y, que yo sepa, no ha habido ningún problema físico, mental o social en ello. Al contrario, es mejor que se casen entre primos hermanos, porque si el matrimonio tiene algún problema, como los familiares de ambos son parientes, ellos intervienen para solucionar los problemas.”²⁰⁸

“A la prima, se le arriba”: dicho popular mexicano (paremiología). Otros: “entre prima y primo más me arrimo. A la prima se le arrima y si se puede se le encima. A la prima se le arrima y a la tía ni se diga. A la prima se le arrima, a la segunda se le encima, a la tercera se le mima. A la prima se le arrima hasta que gima. Los primos se exprimen. Entre más primo más me arrimo”. Las hermanas tampoco se salvan: “a la hermana con más ganas”.

Texto 4. La imagen por si sola es un texto muy complejo, pero muy ilustrativo, por ende, en nuestras imágenes sobre “sexualidad en la religión”, se muestran dos imágenes en una página; circuncisión y esculturas en actos sexuales en un templo, con el fin de desarticular los constructos de los alumnos. Fomentamos subjetividades y generamos debates nutridos en el interior de los grupos.

Observación: estaba contemplado observar normas homosexuales; como atracción sexual o acto sexual hacia personas del mismo sexo en la comunidad Yaqui, así como actos de zoofilia, que es la atracción o acto sexual entre una especie animal y un humano en comunidades de Michoacán. Sin embargo, a pesar de que estas prácticas nos intuían una veta muy significativa, con información, discusión y reflexiones más nutritivas para nuestro trabajo, consideramos que podríamos tener problemas en la escuela con los alumnos, padres de familia, directivos, e incluso legales. Con lo que optamos por coger otras formas de sexualidad. La información es la siguiente:

²⁰⁷ KLINEBERG, Otto, Psicología social, p. 142

²⁰⁸ Platica con una muchacha Venezolana/Siria de padres Sirios, enero 2015.



Ilustración 21 (Circuncisión Judía)

Fuente: <https://infourologia.files.wordpress.com/2014/10/circuncisc3b3n.jpg>

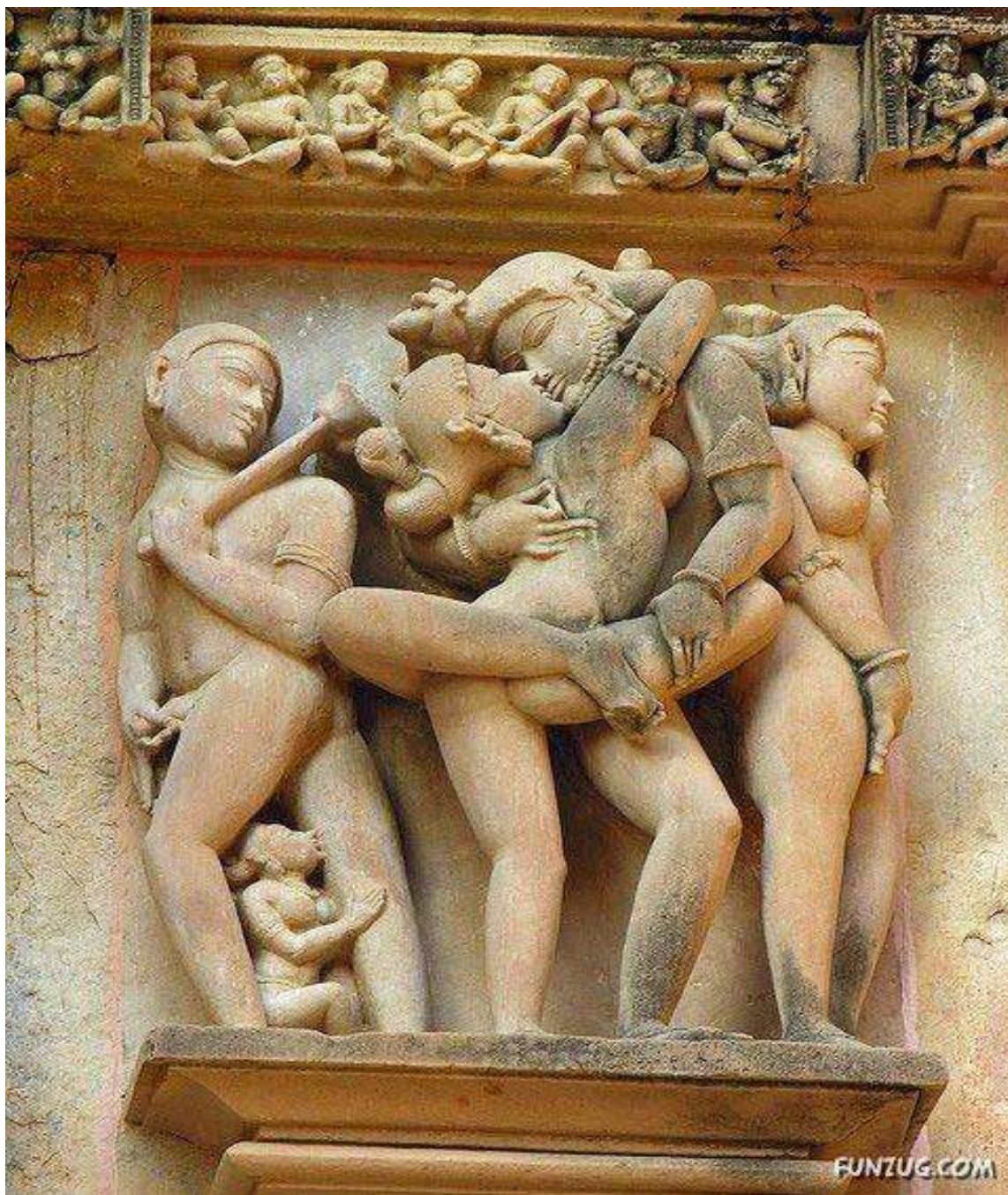


Ilustración 22 (Templo en la India)

Fuente:<http://www.bing.com/images/search?q=templo+en+la+india+relaciones+sexuales&view=detailv2&&id=EFD67FB7BD4F947703EB1F609C9B3E33E28A0CF4&selectedIndex=4&ccid=oz4c5uXM&simid=608004045227294810&thid=OIP.Ma33e1ce6e5ccdc844a0c1060f9c75481H0&ajaxhist=0>

3.- Los cuatro textos dados a los alumnos carecerán de título, para que ellos lo pongan en cada texto o imagen de manera personal, con el fin de que cada alumno incorpore su saber en el texto y observar más elementos.

4.- Los grupos se intercambiarán la información de manera individual, hablando en primera persona plural, uno por uno en cada grupo, como una subjetividad de su comunidad; es decir, cada alumno tomará la información que se le otorgó como propia de su comunidad, también como su gusto personal y comunal. Por eso es importante hablar en plural “nosotros”, esto puede concebir una apertura hacia otras formas de subjetividad y ruptura de las propias.

5.- Cada equipo, después del intercambio individual, elegirá a un vocero que hablará en primera persona plural y dirá lo intercambiado en el grupo en referencia a lo hablado en el punto 4. Si algo se le escapa de lo dialogado, le pueden ayudar los demás integrantes. Reiteramos, todos hablando ahora en primera persona plural, “nosotros”. Todo esto como una forma de consolidar que la información quede aprehendida en los alumnos del grupo.

6.- Se distribuirán los alumnos con información similar en diferentes grupos, quedando miembros de comunidades diferentes, después se contará la siguiente historia: “hoy va a iniciarse la creación de una nueva comunidad, a ustedes les ha tocado comenzar. Tienen que ponerse de acuerdo en lo que quieran o no para su comunidad. Cuáles van a ser las relaciones y normas sexuales de esta nueva comunidad”. Cada sujeto luchara por tratar de que quede en las normas de su comunidad –lo que leyó de manera individual– ya que “es su gusto”. Si los demás están de acuerdo se establece, si no están de acuerdo o la persona tampoco siente como propio o constitutivo lo que leyó, obviamente, será fácil convencerla de que no se incorpore. El observador, por grupo, registrara las inclusiones del grupo sin interferir.

7.- Se escucharán las inclusiones de cada grupo, o sea, las normas y relaciones aceptadas por dicha comunidad de alumnos y se comparan con las de otros grupos. El observador de cada grupo nos dirá su reflexión, de preferencia, cómo llegaron al consenso o disenso. Si hubo alguna persona que amalgamara a varios alumnos, si alguien lo sintió incómodo o lo que quiera decir. Este observador, a su vez, escogerá al final, qué comunidad de todas las

expuestas le gustaría para vivir. Lo cual tiene como propósito que tengan también ellos la posibilidad de la elección.

8.- El profesor explicará que hay, como ya se vio, otras percepciones, discursos, normas e intuiciones, basadas e influidas por intereses, imaginaciones, deseos, imposiciones y creaciones. Se dirá: “ahora les toca a ustedes contar su propia historia, ¿cómo ha sido de otra manera? No solo de la sexualidad, sino también de otras cosas. Como han sido de otra manera, que consideren estaba fuera de la norma de su contexto o su entorno no lo admitía, pero lo sentían como algo aceptable o positivo para su personalidad, subjetividad o comunidad.” El profesor explicará a los alumnos que en una hoja hagan un escrito para que expliquen alguna preocupación o experiencia de su vida propia o ajena, reiteramos, ¿cómo fue esa experiencia de “otro modo” a la subjetividad asignada?

No importa si surgió de la imaginación, pero que les haya dejado una experiencia o enseñanza importante en su vida, de lo que se debe o no debe hacer, no es necesario algo sexual, para que no se confundan, sino de cualquier experiencia. Puede ser hasta la visión de una flor, un lago, un evento, etc. Para ello, comenzara el profesor, contando alguna de sus experiencias para abrirse y motivar a los alumnos a contar e incorporar la suya, intentando promover que otras formas de subjetividad son posibles. Tenemos normas impuestas por una técnica; sin embargo, cada grupo tiene la posibilidad de crear y decidir por su subjetividad o unirse a grupos afines, teniendo en cuenta al otro como sí mismo y respetando esa otra subjetividad. El tiempo de esta fase será de 180 minutos.

Cierre

Se regresará algunas semanas después y se harán 3 preguntas, con el fin de observar después de cierto tiempo, qué recuerdan, qué reflexión les quedó de aquellos días, qué aprendieron, etc. Ya no teniéndolo tan fresco en la memoria, pero que resuena de aquella actividad.

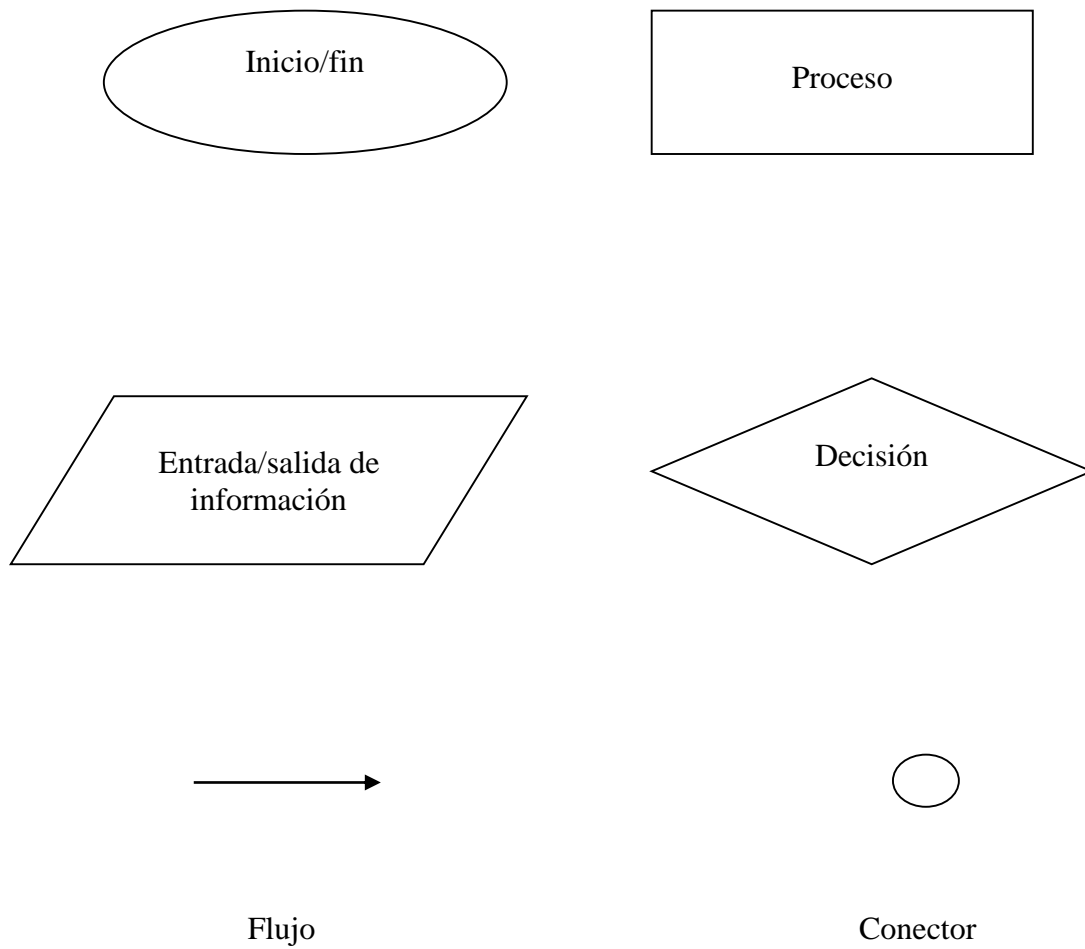
1. ¿Qué es lo que recuerdas y qué reflexiones sacas de lo que vimos en aquellas clases?
2. ¿Qué normas o reglas de la escuela cambiarías?

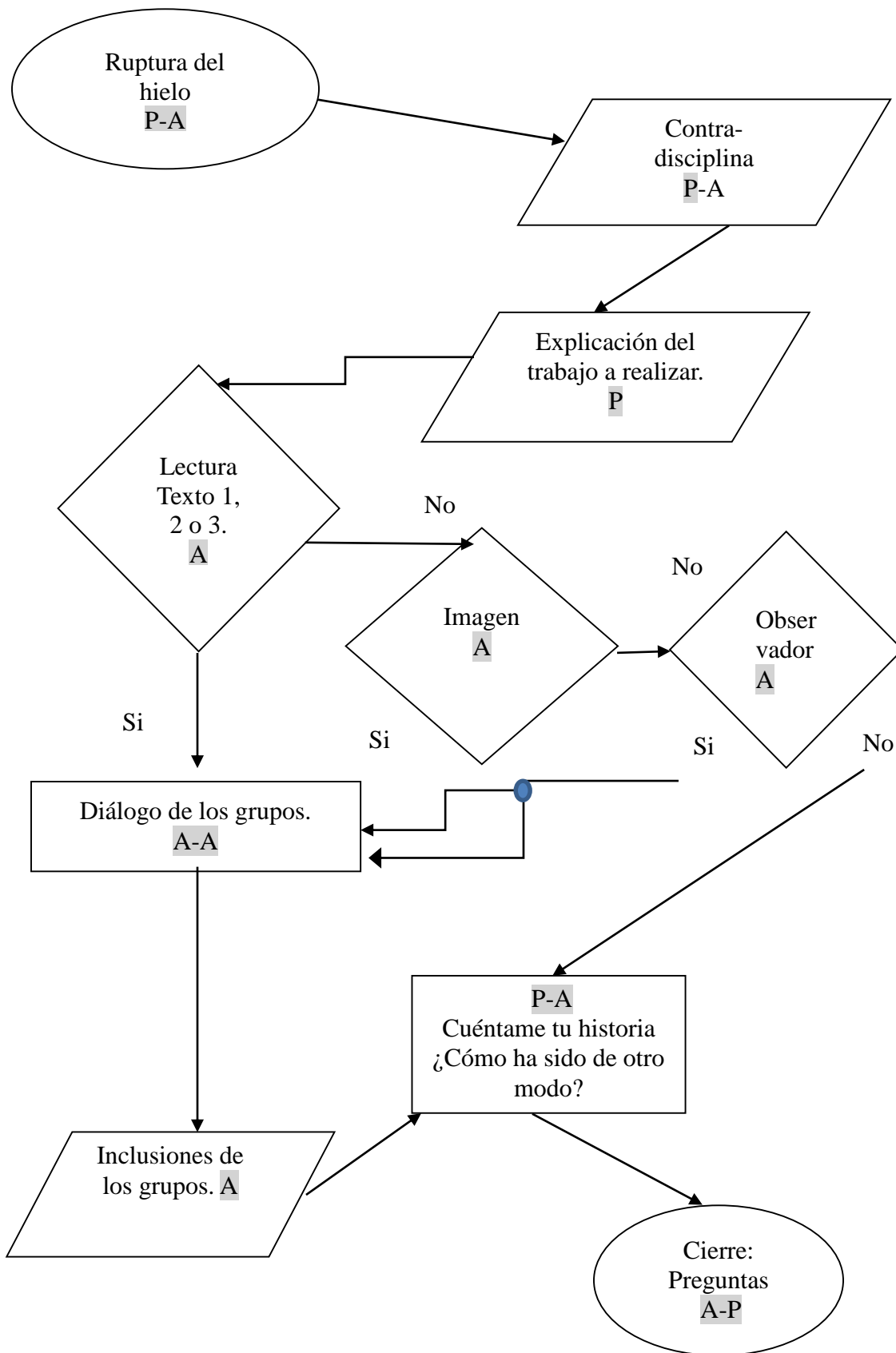
3. ¿Aprendieron algo nuevo aquel día?

3.4.1 Diagrama de flujo de la táctica didáctica.

Simbología:

A=Alumno, P=Profesor.





3.5 Aplicación, observaciones y reflexiones.

Dificultades. Nuestra propuesta original estaba planeada para una semana en la asignatura de historia en el C.B.T.i.s. 149. El director nos comentó que no habría problema, hablamos con él desde un año antes de la realización de la propuesta. Serían 5 horas en una semana. Fuimos a la dirección, al acercarse el sexto semestre que es donde se impartiría esta nueva materia optativa, y nos informaron que no se abriría historia; pero además tampoco se abriría las asignaturas de literatura y temas de ciencias sociales. Nos causó asombro porque el plan de estudios las contempla en humanidades y ciencias sociales.

Nos dijeron que “como no había ninguna especialidad en humanidades no se abriría.” Lo anterior nos pareció un argumento poco fiable porque podemos estudiar un saber técnico en laboratorio clínico, pero en licenciatura decidir estudiar historia o filosofía, ya que el C.B.T.i.s es bivalente; es decir, los alumnos hacen una carrera técnica pero también un bachillerato, y el plan de estudios consigna que las materias optativas como historia no tienen prerrequisitos. Asimismo, otros CBTIS aplicarán estas asignaturas, además, si un alumno quisiera pedir esas materias de humanidades y ciencias sociales, se deberían dar ya que está en el currículo.

Suponemos que los planteles y la federación tienen la potestad de validar o invalidar la impartición de estas materias en las instituciones. En este caso, se decidió en detrimento de los alumnos porque no les dan más opciones de estudio; por lo tanto, se rompió nuestra planeación. Tuvimos que buscar una escuela privada donde, anteriormente, habíamos dado clases para implementar nuestra propuesta. Afortunadamente, un profesor del C.B.T.i.s, L.A.E. Luis Alberto Gaona Calderón, nos dio oportunidad de aplicar la propuesta didáctica en su grupo de tutorías. Por lo que decidimos utilizar la escuela privada para pulir la propuesta ya que anteriormente la habíamos implementado, aunque en una fase embrionaria en la maestría con nuestros compañeros, así tenía forma de comparar los resultados del C.B.T.i.s. con otros grupos.

Caracterización:

Salón 0. Compañeros de la maestría en la enseñanza de la historia, generación 2014-2016.

Salón 1 “piloto”. Instituto Educativo Cuauhtémoc. Preparatoria privada. Grupo: Sabatino. 10 alumnos divididos en 2 grupos de 5 alumnos: el primero conformado de mujeres entre 20 y 30 años y el otro mixto, dos mujeres de 17 y 18 años y tres hombres de 30, 25 y 19 años respectivamente. Materia: Historia.

Salón 2. C.B.T.i.s. 149, especialidad en mantenimiento y equipo de cómputo. Materia: tutorías, segundo semestre. 34 alumnos: 33 hombres y 1 mujer. Distribución: 6 grupos de 5 alumnos, y 1 de 4 alumnos, edades entre 16 y 19 años.

Observaciones:

No decidimos hacer la planeación por minutos exactos para no tratar de forzarlos, sino darles flexibilidad a sus tiempos, no los míos ni de la investigación. No podía contradecirme forzándolos a un tiempo específico. Mostraremos en general al salón 2 y utilizaremos los resultados del grupo 1, “piloto”, para hacer algunas comparaciones y en poca medida al grupo 0, pero lo haremos saber en la argumentación. Hicimos la secuencia didáctica como apertura, desarrollo y cierre, puesto que así es la planeación didáctica en la educación basada en competencias, con lo cual tratamos de incorporar elementos de disfraz en la propuesta.

Apertura

1.-Ruptura del hielo. “¿Quién se salva en la comunidad?”.

Nota: El profesor titular en último momento para hacer la propuesta “más real”, decidió poner un punto extra a quien se salvara y ningún punto a los que murieran. Además, tenían que hacer grupos de 5 alumnos, más el observador, y decidir los 3 alumnos que sobrevivirían y los dos que se ahogarían.

Resultados conforme a los alumnos observadores.

Observador 1. Se decidieron por un juego de vencidas quien sobreviviría.

Observador 2. Se salvó el que tenía el mejor promedio del grupo, otro se auto sacrificó por

los demás.

Observador 3. Realizaron un juego de monedas haber quien se salvaba y con los últimos dos, uno le dio una moneda al otro para que se dejara morir.

Observador 4. Salvaron al “*Moshe*” porque es el más joven y tiene más por vivir. Mario se salvó porque se acababa de casar y nacería su hijo. Francisco se salvó porque tenía conocimiento de navegación y reparación. Alejandro murió porque tenía deseos de morir.

Observador 5. Al parecer en el grupo no hay orden, todos discuten por separado. No hay líder ni una idea fija, todos se quieren salvar. Hay unos apáticos e inactivos. Al parecer van a dejar la decisión al azar. Se pusieron de acuerdo con un sorteo. El grupo ya decidió que el más callado se va a morir, otro saca la excusa que quiere vivir porque sabe remar, nadie lo apoya. Al último matan al más callado y tímido, y el otro muerto se decidió por sorteo.

Observador 6. Este grupo toma la decisión por votación, los dos menos votados por votos secretos murieron.

Observaciones:

Los observadores nos dieron más información de la que asenté, pero nos pareció carente de sentido. Nosotros “los profesores”, pudimos observar lo siguiente para completar a los alumnos observadores.

El grupo 1 habían decidido por vencidas²⁰⁹ y les hicimos notar, para que reflexionaran, que con esa forma de decidir, si hubiese un niño, un discapacitado, una mujer o un anciano habrían muerto porque carecen de fuerza física para unas vencidas. En este mismo grupo, al final de la clases un alumno le jugo unas venciditas al profesor para que le pusiera un punto extra.

En el grupo 2 el “líder” se auto sacrificó y le comentamos: “tú sí que eres un buen líder, porque moriste, no trataste de defenderte, sino apoyar a los demás.”

²⁰⁹ Es un enfrentamiento físico de manos entre dos jugadores, gana quien lleve la mano del oponente a tocar la superficie de la mesa donde se juega.

El grupo 3 que decidió por azar, le hicimos observar que si había algún enfermo terminal, a pocos días de morir y ganaba el juego de monedas, se salvaría en detrimento de la comunidad.

En el grupo 4 pudimos observar que la persona que decidieron sacrificar, “por callado y tímido,” “daba esa impresión en la superficie”. El alumno solo sonreía y cuando decidieron eliminarlo, no dijo nada, siguió sonriendo.

El grupo 5 decidió por azar, aunque fuimos muy claros, que trataran de evitar el azar, pero se indisciplinaron. Explicamos que era por consenso y los beneficios incluyentes de evitar el azar.

2.-Anti-disciplina.

La disciplina como forma de emancipación que se implementó en el aula, tanto corporal como del saber, fue bien recibida por los grupos. Los alumnos en el salón de la escuela privada estuvieron más apáticos que los de la escuela pública en algunas de las actividades realizadas. Pensamos que no les había gustado, pero recibimos unos emails diciéndonos: “¿por qué usted no nos da clases? Esto nos dio confianza y me sentí en el camino trazado.

En el salón 2 los alumnos se mostraron muy abiertos, alegres y participantes. Eran temas que les interesaban y tenían alguna opinión al respecto de lo tratado. Sin disciplina como dominación, se mostraron más sueltos y en confianza. Observamos en el video que tomamos, que un alumno escuchaba música en un oído, eso no lo notamos cuando dimos clases, otros se veían agachados, haciendo algo, pero todos ellos, aunque no parecía que seguían la clase; en realidad si la seguían, ya que reaccionaban a nuestros comentarios o de sus compañeros. Fue su forma de llevar la clase sin restricciones; reían y participaban en la comunidad del grupo; comían, bebían o escuchaban música, haciendo varias cosas a la vez, algo que en la disciplina tradicional es objeto de castigo o prohibición.

3.- Desarrollo.

Lectura de los textos y resultados.

Poner el título a los textos por parte de los alumnos, no nos dio mucha información, pero nos llamó la atención dos títulos en el mismo texto 3: “no hay ninguna consecuencia casarse entre familiares si los dos quieren” y “una revoltura de familia”.

Texto 1

En el caso de la poliandria y poliginia en el salón 1 piloto, el grupo 1 conformado por mujeres de una edad entre 20 y 30 años, tuvo una opinión positiva a la poliandria, muy efusiva. Con la poliginia dijeron: “porque nosotras podemos andar con muchos, pues ellos también.” El grupo 2 mixto, en ese mismo salón 1, también aceptó con el mismo argumento que las mujeres, tal vez influidas por ellas, pero no efusivamente, sino según ellos por igualdad. En el salón 2, la mayoría de los grupos estuvieron de acuerdo con la poliginia, pero no así con la poliandria.

Cuando le preguntamos a la única alumna, que si le gustaría estar en poliandria, dijo: “mmm si,” rápidamente continúe con un, ¿por qué? Los alumnos varones guardaron silencio en ese momento. Se escuchó un ruido de algunos alumnos que no habían puesto atención a la escena, otro alumno comentó en voz alta: “cállense, me interesa oír su opinión”, en ese momento la alumna se intimidó y no la forzamos a contestar más. En este texto, algunos alumnos no entendían que era la poliandria y poliginia, entonces hicimos la pregunta abierta y un alumno contestó correctamente, disipando las dudas. El profesor no puso atención a la explicación, él tampoco sabía que era poliandria y cuando le explicamos en voz baja, que era una mujer que podía tener muchos hombres, dijo, “que no se llama puta”, lo que nos pareció muy significativo.

Texto 2.

En el grupo 1 comentaron que no importaba el físico. Un joven comentó que en esa comunidad cada quien elegiría y que no deberían ser perseguidos por feos o por el físico. Otro grupo mencionó que estaban de acuerdo con el aplastamiento de cráneo al rival o a la esposa, si engaña al marido. Un tercer grupo mencionó que el marido tiene derecho de matar a la esposa y al amante, lo cual muestra que cuando tienen el poder, pueden ejercer actos de mayor dominio. El grupo de mujeres en el salón 1 de la escuela privada,

comentaron que si el muchacho era “buena onda”, aunque “estuviera malito” es aceptado. Lo cual demuestra una mayor apertura de las mujeres, a pesar que se encuentran en una sociedad con mayor dominación a la mujer que al hombre.

Los grupos en general no estuvieron de acuerdo con la modificación al cuerpo, solo un grupo mencionó que, “con los tatuajes no había ningún problema.” En lo individual, hubo una excepción en las reflexiones. Un alumno nos dijo que “le gustaba la modificación y expansiones en el cuerpo.” Suponemos que no encontró eco en su comunidad.

Todos los grupos negaron el gusto por mujeres con los dientes aserrados o bizcas, con joroba, seis dedos, enanismo, o alargamiento del cráneo. En ese instante para hacerlos reflexionar, comentamos que los ojos azules también era una “anomalía o mutación genética.” Aprovechamos para intentar romperles sus normas de belleza impuestas. En este mismo texto, un grupo dijo: “nos negamos a pagar dote por la chica y a servir al suegro,” otro grupo dijo que “solo serviría al suegro por 3 años”.

Tenemos dos observaciones muy interesantes en cuestión con la belleza; dos personas consideraron la belleza una deformidad, traicionados por sus normas. En nuestro salón en la maestría, “salón 0,” tuvimos la oportunidad de mostrar un avance de nuestra propuesta, pero hemos decidido no poner algunos resultados ya que estaba, como mencioné, muy rudimentaria nuestra didáctica. Recordamos un comentario de la profesora que le tocó defender la belleza yucateca, dijo en un comentario: “que en su comunidad se aserraban los dientes y quedaban puntiagudos, todos horribles y feos.”

Creemos que la traicionaron sus costumbres y normas, ya que para esa comunidad yucateca era sinónimo de belleza aserrarse los dientes, entonces debió decir: “unos bellísimos dientes como tiburón.” Es como si en nuestra comunidad capitalista, alguien fuera con un cirujano plástico a ponerse la nariz más respingada o las orejas menos salidas y dijera a la gente al salir: “me quedaron horribles y feas las orejas y nariz que me modificó el cirujano.”

Texto 3.

Todos los grupos sin excepción, estuvieron de acuerdo con la unión entre familiares, lo cual nos causó asombro, dijeron: “de preferencia primas”. Un grupo señaló que también con tíos, y les dijimos, “será tías”, ya que todos eran hombres, “no, tíos profesor, porque bailan chido²¹⁰.” Los grupos tuvieron consenso en tener relaciones sexuales genitales entre primas o primos. Preguntamos ¿por qué?, y dijeron: “porque hay unas muy guapas”. No hubo comentarios por parte de los alumnos acerca de las hermanas, ya que también son familiares,

Entonces pregunté: ¿y con hermanas?, y un grupo contestó: “no, porque como le vas a decir suegro a tu papá,” para ellos el obstáculo estaba en el lenguaje, no en lo moral o biológico, lo cual nos hizo recordar “la hipótesis whorfiana débil.”²¹¹ El profesor titular de la clase también participó en este tema. Le habíamos adelantado algunos temas y nos comentó que él tenía unos familiares casados que eran primos. Lo invitamos a que lo comentara al grupo y se negó, porque lo consideraba malo y le daba pena, cuando escuchó que todos lo aceptaron en el grupo, se animó a comentarlo.

Texto 4.

En los salones hubo mayoría a favor de la circuncisión; un grupo comentó que lo dejaban a la “decisión del padre”. Con las mujeres se generó un gran interés y discusión en el salón 1 piloto. Contestaron que estaban de acuerdo en la circuncisión por la limpieza; ellas aceptaban en su comunidad dicho acto. Les comentamos que si era por limpieza, podríamos limpiar bien el pene para que no hubiera necesidad de circundar, como sucede con otras partes del cuerpo. Ellas nos comentaron que no, porque se les hacía costra u olía mal, si no se limpiaban. Claramente desde nuestra interpretación, estaban basando su respuesta en alguna experiencia desagradable. Entonces aprovechamos para mencionar que si estaban a favor de la circuncisión masculina también estarían a favor de la circuncisión femenina, lo

²¹⁰ Chido es un modismo mexicano que significa: bonito, bello, bien, etc.

²¹¹ La lengua de un hablante tiene cierta influencia en la forma que éste conceptualiza y memoriza la «realidad», fundamentalmente a nivel semántico. Fuente: La hipótesis de Sapir-Whorf, [Consultado el 01 de febrero del 2016], <http://david-davidovich.blogspot.mx/2012/01/la-hipotesis-de-sapir-whorf.html>.

cual las hizo reflexionar.

En el salón 2 de mayoría de hombres, no hubo debate a favor o en contra de este aspecto en particular; dos grupos a favor de la circuncisión, dos grupos que se podía elegir por uno mismo, otro dijo que los padres lo elegirían y el ultimo que no estaban de acuerdo. No visualizamos mucho interés en este tema con los hombres. La sexualidad en los templos también estuvo muy variada en ambos salones y no se ponían de acuerdo; solo el grupo 4 lo aceptó, porque “el sexo era algo natural”. Como mencionamos, para no tener problemas con los padres de familia o la institución, no pusimos imágenes “fuertes”, porque en ese mismo templo había esculturas con actos de zoofilia y felación, lo cual nos habría arrojado mayor debate e información.

Apuntes de los observadores alumnos sobre los textos.

Observador 1.

A la muchacha le dio pena, dijo: “como voy a contar esto”.

Dijeron lo que hacían en sus comunidades.

Debatieron por sus diferentes culturas.

Vieron cual era en el grupo lo mejor o peor.

Crearon una cultura con las diferentes características de cada una.

Nota: Lo mismo observamos en el salón 0, en relación a que algunas mujeres les dio pena hablar sobre algunos temas, y sobre todo en primera persona, pero se hizo con esa intención de generar ruptura.

Observador 2.

Todos dicen que algunas costumbres son buenas, pero otras no son correctas que se expongan al mundo.

Todos debatieron y decidieron que casarse entre familia es la mejor costumbre de todas en

la comunidad. Y que los hombres y mujeres pueden tener las parejas que quieran.

Observador 3.

Ricardo se impresionó con la circuncisión porque tiene parientes judíos. Empezaron a comparar sus raíces con lo leído, discutieron sobre el matrimonio entre familia; lo aceptaron. No concibieron el soborno en matrimonio y la circuncisión, tampoco la poliginia. Comentario del autor de la tesis: no leyeron bien porque decía en el texto, “que no era una clase de soborno,” pero patentemente fueron engañados otra vez por sus propias percepciones, costumbres y normas.

Observador 4.

Les dio pena decir las definiciones de poliginia y poliandria.

Causó asombro, dolor y risas las costumbres de los templos.

Se bromeó con la poliandria. Llegaron a consensos. Al equipo le pareció gracioso inclinarse a tomar decisiones que benefician a los hombres, sustituyendo las tradiciones de las mujeres.

Se aceptó la poliginia, pero no la poliandria.

Se hace servicio al suegro solo 3 años.

Las mujeres no se afilarán los dientes.

Se ejecutará a la mujer que cometa adulterio.

Observador 5.

Todos comentaron sobre el tema de cada quien y se pusieron de acuerdo para llegar a la conclusión, de cual costumbre es mejor y por qué. Aceptaron los matrimonios entre primos hermanos y la poliginia, porque a los hombres les gusta tener muchas mujeres y primas.

Cuéntame tu historia, ¿cómo ha sido de otro modo?

Pregunta: ¿Qué has hecho de otro modo o que consideres que está bien para ti, pero la sociedad o tú entorno lo observe como algo negativo? ¿Qué cambiarías si pudieras?

Respuestas:

Yo quiero tener novia, mi familia no me deja porque puedo bajar calificaciones, y creo que depende de cada quien.

Orinar en público, no es algo malo porque es una necesidad.

Mis padres no me permiten casarme con una mujer mal hablada, que no sepa hacer nada y que se maquille. Estoy en desacuerdo, yo la quiero.

Para mí, está muy mal que tengas una erección y el maestro te pase al frente por eso.

Utilizo la música clásica para relajarme, dormir, estudiar, me tranquiliza, pero la mayoría de la gente incluidos los niños escuchan rap y eso me da asco.

Tuve una relación con mi prima, fue placentero y en una fiesta me vomité en la mesa y lo vieron mal.

El estilo de cabello, las personas te juzgan por tu corte de pelo.

Que se pueda quitar un gobernador, si no hace su trabajo bien.

Mi familia ve mal que vea anime.

Que los delincuentes tengan derechos humanos y que haya silla eléctrica porque se dejan escapar a los asesinos.

Pelo largo, vestir de negro, modificar el cuerpo, perforaciones y tatuajes, para la sociedad en general es malo.

Modificar mi cuerpo con tatuajes o expansiones, la gente lo ve mal.

Que uno tenga necesidad de ir al baño y no te dejan ir, y que cuando tengas una erección y pasas al pizarrón, te lo toman a mal.

Perforarme fue algo malo para mi familia, para muchas sociedades es hermoso y símbolo de belleza.

Ceder el asiento a la mujer, ¿por qué si somos iguales? Solo al anciano o alguien en una condición que no le sea favorable.

Ser homosexual no es algo malo. No creo en el demonio. Que trates mal a una mujer, se te echan encima y si una mujer te trata mal, le aplauden.

Que no digan vulgaridades las personas y que hagas tonterías, se va mal.

Ser zurdo, a mí me regañaban en la escuela porque no debía de hacer las cosas con la derecha, me amarraban la mano izquierda para escribir con la derecha, soy en todo zurdo menos para escribir.

Que tengas que ceder el haciendo a una mujer, y que te puedas echar pedos, estirarte, bostezar, eructar.

En mi parecer las cosas que son negadas por la sociedad, la han cambiado; por otro lado, los seres mayores o adultos ven con respeto que un hijo bese la mejilla a sus padres, para los jóvenes eso es motivo de burla, hay cosas que para los jóvenes son permitidas y otras no. En mi caso, ser maduro se considera aguado en los jóvenes, cuando solo es tener mayor conciencia sobre las cosas y responsabilidad sobre tus acciones, para los jóvenes, maduro es sinónimo de aburrido, o ser adulto chico. El ser responsable de lo que se hace y decide no es malo, no es adelantarse de época, simplemente es ser consiente y no es ser formal.

Le hice ver al profesor su error en la clase, y le dije, “que pues profe”, en tono sarcástico, así como dicen los hombres, y me reprobó.

Reflexiones finales en grupo:

Profesor, usted nos va a hacer rebeldes.

Estamos esclavizados.

Somos conformistas.

No nos hacen caso.

Protestamos poquitos.

Consenso en escuchar música instrumental en las clases.

Usted dice que todas las reglas se pueden violar.

Otros resultados.

En el transcurso de esta tesis, recordamos que trabajamos sobre algunos temas relacionados en el 2012, ya que desde entonces nos interesaban; así, nos dimos a la tarea de revisar los archivos personales y logramos extraer información muy valiosa, relacionada con esta investigación, para fortalecer esta tesis. A continuación, mostramos los resultados de algunas preguntas abiertas aplicadas a un grupo, por alumnos de la materia de teoría y práctica de trabajo social en el sistema abierto del C.B.T.i.s. 149.

Preguntas abiertas a un grupo de laboratorista clínico, cuarto semestre, turno vespertino:

¿Opinión del reglamento de clases? “Es estricto. No es bueno. Exagerado”.

¿Opinión de los horarios de clases? “Pesados. Malos. Salimos tarde. Están mal. Están muy largos.”

¿Qué es para ustedes una disciplina negativa? “Que te obligan a hacer algo, que no quieres hacer, pero lo tienes que hacer”. Otro contesto lo mismo: “te obligan a hacer algo que no quieres”.

¿Qué sanciones de una disciplina consideran negativa? “Por no portar el uniforme completo y me quitaron la credencial. Fue negativa porque no te dejan dar razones”.

¿Y una indisciplina positiva? “Divertirme,” y otro dijo, “ir en contra de las reglas que son injustas”.

Resultados de las reflexiones de los alumnos, estudio realizado sobre la autoridad de los profesores en el aula en la asignatura de teoría y práctica de trabajo social, que impartimos en el 2012 en el sistema abierto del C.B.T.i.s. 149. El equipo fue conformado por Alejandra y Angélica Luquin Álvarez, Guadalupe Arreola Cruz y Adryanna Rojas V.

Los alumnos piensan que ante un poder autoritario, siempre habrá alguien que se oponga, porque piensan diferente a las ideas expuestas por dicho poder. El alumnado expresó que un acuerdo maestro-alumno los podría ayudar a solucionar los problemas de autoritarismo. Mientras que un porcentaje similar contestó que preferían llevar el caso con los superiores del profesor, para que ellos dieran solución a la dificultad. Otros comentaron que debería haber un buzón de quejas abierto al público.

No están de acuerdo: que las salidas al baño sean motivo de calificación. Se bajen puntos por salir cierto número de veces del salón. Traer el pelo con cierto corte porque no pasas la materia. Traer uniforme incompleto porque no te dejan entrar a la escuela. Se debería dejar llevar que una vez a la semana ropa casual.

Cuestionario sobre disciplina a 100 alumnos en teoría y práctica de trabajo social II. Aplicado por el equipo conformado por Aparicio Vargas María Trinidad, Dueñas Rocha Yulia Deyanira, González Cazares Alma Lilia, Rico Martínez Leslie Yamila, Toledo Izquierdo María Susana. Morelia Michoacán a 31 de marzo 2012 en C.B.T.i.s. 149.

Objetivo del equipo: conocer cómo viven la disciplina los alumnos en la institución y sus aulas.

Pregunta 3. ¿Qué [...] crees que el profesor deba utilizar, para crear más interés en el aprendizaje?

Respuestas:

Exposiciones cortas. Juegos. Diversión. Dinámica. Entretenidas. Que sea participativo. Que

deje de hablar tanto. En la clases tiempos de descanso. Tenernos paciencia. Con muchos dibujos. Interactuar con los alumnos. Pocos dictados y mapas conceptuales. Poner ejemplos de la vida cotidiana. No dictar. Más práctica. Experimentar. Poner a prueba lo aprendido. Más atención personal. Comprender las necesidades de cada alumno. Imágenes. Resolución de dudas de todo tipo (dentro del material). Hablar menos y realizar más práctica. Preguntas lógicas para el alumno.

No tapar el pizarrón. Explicar con vivencias diarias. No exámenes. Menos teoría y más participación. Motivar. Explicar con ejemplos. Fotos, videos e historias que nos muestren la utilidad de lo que se aprende. Vistosos. Que me expliquen bien es lo único que pido. Menos extenso y más participativo. Que utilicen tecnologías. Interacción. Relación con la vida cotidiana y la práctica. Integración maestro-alumno. Que prepare las clases. Que no sean groseros o burlones. Que te dejen hablar. Con problemas de la vida cotidiana y conocer que piensan los demás.

Que no sea amargado y que sonría más. Actitud positiva. Exámenes cada semana. Ser más explicativo. Paciente y que no vaya tan rápido. No forzar a avanzar rápido. Una actitud más amigable y que no pase de 2 horas seguidas. Que tan siquiera llegue el profesor, me caga no tener clases. Evaluación continua sin exámenes. Actividades nuevas. Usar palabras simples. Apuntes específicos y respetar tiempo de salida. Utilizar más colores. Explicar de manera amena. Más preguntas. Mejorar métodos de enseñanza. Prácticas de campo. Maestros con menos edad. Maestros amigos de los alumnos y preguntar si están satisfechos o que falta para entender la clase.

Grafica de respuestas más repetidas:

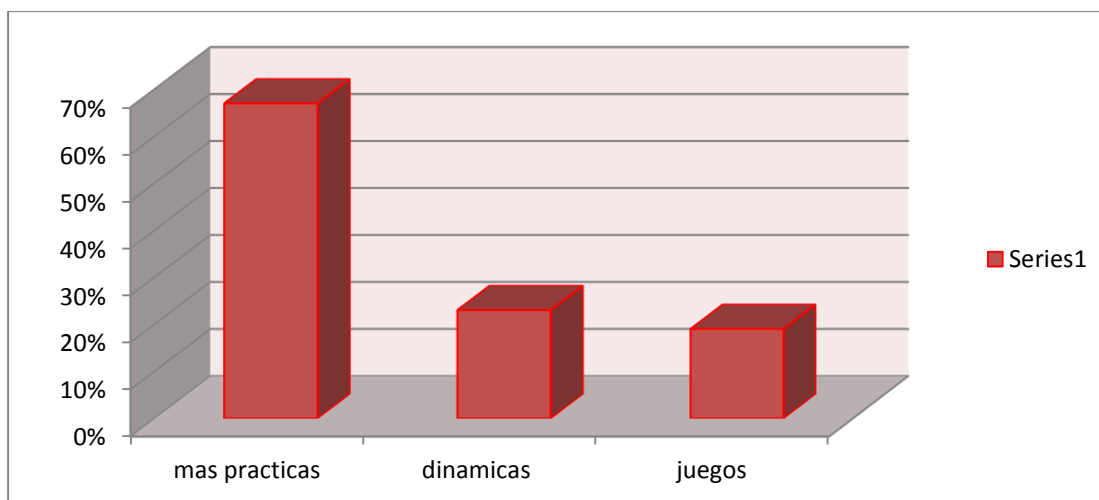


Ilustración 23 (¿Qué [...] crees que el profesor deba utilizar, para crear más interés en el aprendizaje)

Pregunta 9. ¿Cuál de las reglas “escolares” no son positivas para tu desarrollo?

Sentarse en un lugar específico, donde el maestro quiera. No comer, no hablar. Apariencia en cuanto a uniforme y cabello. Decir tu opinión, no la del profesor. Profesores que no aceptan sus errores cuando se las haces ver y te sancionan por esto. No utilizar celular. Si tengo un balón me lo quitan y no me dejan jugar en el pasto. 100 por ciento de asistencia. Que nos tengan sin hacer nada. Callar y omitir opiniones. Cortarme el pelo. Que te impidan el paso a la escuela por traer mallas o algo extra al uniforme cuando el clima te obliga. El tener faltas. Que para evaluar el trabajo o examen solo la opinión del profesor sea indiscutible.

El no poder faltar a la escuela. Que te saquen del salón. Uniforme. No expresarse. Limitar la libertad de expresión. No poder decir nada negativo acerca de las autoridades, directivos y maestros del plantel. El no poder expresar lo que siento en el momento. No poder contestarle al profesor, aunque el alumno tenga la razón. Que los policías te detengan por tener un suéter extra y por traer zapatos negros que no son escolares. Cuando los maestros piden que no hayan cuestionamientos hacia ellos.

Obligarme a hacer lo que no quiero. Obligarte a realizar la tarea. Pedir permiso para ir al baño.

Respuestas que más se repitieron:

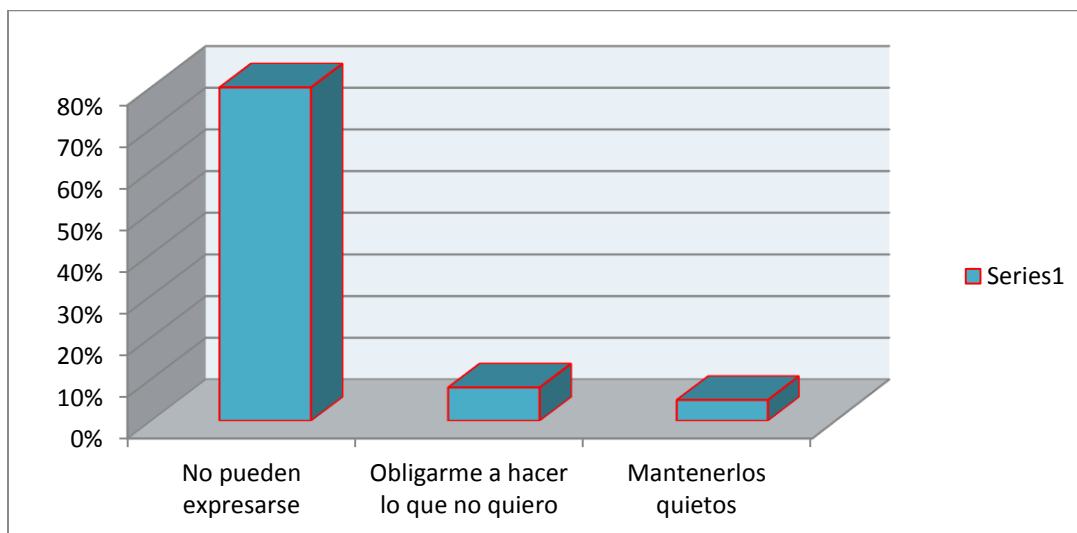


Ilustración 24 (Cual de las reglas no es positiva para tu desarrollo)

Comentario de una alumna al final de las preguntas: nos agrada saber que somos objeto de estudio.

4.- Cierre

1. ¿Qué es lo que recuerdas y/o que reflexiones sacas de lo que vimos en aquellas clases?

| Respuestas más repetidas: | Unidos se puede hacer cualquier cosa. | Alumnos | Porcentaje | Total. |
|---------------------------|---------------------------------------|---------|------------|------------|
| | | 4 | 13.3% | 30 alumnos |

Otras respuestas: Salvarse de una barca. Recuerdo leer hojas, poner un título después formar un equipo y estar a favor, decidir quién moría y vivía en la isla, cada quien dio su opinión y votamos por la mejor opinión. Hablar sobre las costumbres de otros países,

y mi reflexión fue respetar las costumbres de otros países por muy inauditas que parezcan. Se debe de respetar las opciones de los demás y que todos podamos tener distintos pensamientos, pero llegar a las mismas respuestas.

Recuerdo sobre las relaciones entre familia, lo bueno y malo, el juego de la isla sobre quien iba a morir y que no decimos muy bien nuestras ideas y cosas. Vimos cosas que le pueden pasar a un estudiante en su vida, también vimos cómo en comunidad se pueden hacer grandes cosas. Todos tenemos distintos hábitos y debemos ser respetuosos y tolerantes con todos. Que nos ponían hacer un ejercicio en grupo para ver el comportamiento de todos en las mismas situaciones. Que debemos saber que todos somos libres al poder venir a estudiar.

Somos libres en el salón de clases, y el salón de clases es de nosotros y no solo del profe. Que se puede hacer una sociedad funcional siguiendo normas y estando de acuerdo. La verdad nada. Defendamos nuestras ideas y pensamientos. Hablamos sobre reglas y normas que nos favorecen en la escuela. No estuve. Debemos de tolerar o entender las costumbres que tiene cada comunidad. Recuerdo que nos podían hacer ejercicios en el salón en grupos pequeños, y nos hacían encuestas en el salón para reflexión de las didácticas en el salón.

Un punto extra y temas poco conocidos. Siempre hay que trabajar en equipo, no siempre debes de pensar en ti y depende de nosotros que la sociedad del futuro sea mejor. Que todas las sociedades son diferentes. Recuerdo que leímos hojas de diferentes temas, poner título de acuerdo a la lectura, y después formamos equipos, decidiendo que estábamos a favor de los diversos temas, decidir quien vivía y moría en una isla. Mi reflexión es que cada quien influye en la decisión de los otros.

Es interesante como hay otras formas de pensar, dependiendo del lugar y familia, pero ante todo tener respeto con todos sin prejuicios. Aunque seamos diferentes todos tenemos los mismos derechos. Las pláticas entre el profesor y los compañeros sobre una comunidad y la reflexión sería ayudar a los demás a que su comunidad sea humilde y equitativa. Recuerdo haber dado mi opinión de las culturas y aprendí sobre el

multiculturalismo. Tomar decisiones en grupo y no hacer todo lo que dice la gente. “Texto incomprendible”, como comunidad debemos participar en conjunto, siempre hay que cooperar para tomar mejores decisiones e influir en las normas de la escuela. Que es importante ser unidos en el grupo, defendamos nuestras ideas y pensamientos.

2. ¿Qué normas o reglas de la escuela cambiarías?:

Respuestas que más se repitieron:

| Llevar el pelo como sea | No uniforme. | No permiso para salir o entrar a la institución o salón | Ninguna | Total de alumnos |
|-------------------------|--------------|---|---------|------------------|
| 10 | 7 | 3 | 4 | 30 |
| 33.33% | 23.33% | 10% | 13% | 100% |

Otras respuestas: ayudar a los demás, porque no te dejan. Que escuchen más nuestras ideas y opiniones porque no las escuchan. Me he sentido bien, tenemos reflexiones como en todo, pero no me incomoda. Todas las que implican cambiar nuestra apariencia, como tatuajes, aretes, etc., con la excusa de verse decente. Que los maestros tuvieran el mismo tiempo de tolerancia que nosotros, nos llaman la atención por la apariencia y no tiene nada que ver. Más relación entre maestro y alumnos como equipo. Sentirse más libres y escuchados, que haya respeto y no alguna sanción absurda.

Que pongan un buzón de quejas y sugerencias. Que a los alumnos nos tomen más en cuenta, ya que les valemos a todos los directivos. Que no haya prefectos. Horarios que se adapten a los estudiantes y no a los maestros, accesibilidad y mejoramientos de las áreas recreativas. Que permitieran el uso del celular. Cambiaría la norma del egoísmo e hipocresía porque perjudican a los demás. La forma de calificar a varios del grupo se les hace pesada. Decisiones en equipo y también trabajo en equipo. Que nos tomen en cuenta las personas. Libertad de expresión.

3. ¿Aprendieron algo nuevo aquel día?

| Respuesta que más se repitió | | |
|------------------------------|---|------------|
| Total alumnos. | Trabajo, decisiones y cooperación en equipo, conjunto o sociedad. | Porcentaje |
| 24 | 11 | 46% |

Otras respuestas: que algunas normas o reglas están mal, ya que no respetan nuestras decisiones sobre nosotros mismos. Somos libres, nadie debe decirnos que hacer, aunque siempre respetando. Que no hay sociedades malas y además cómo convivir mejor en sociedad. Tenemos derechos a manifestar nuestras ideas y defenderlas. No importa cómo eres, tu opinión tiene que ser escuchada, tu opinión cuenta tanto como las demás. Juntos podemos unirnos y forzar al maestro a algo. A escuchar los puntos de vista de mis compañeros.

Que hay costumbres que son buenas, otras que no tanto porque ese es nuestro punto de vista individual y no grupal. Yo ese día no aprendí nada en el salón, ya que estaba fuera del salón. A pensar en uno mismo sin olvidar a los demás. Valorar las opiniones de los demás, todos tenemos los mismos derechos. Ser más humilde y crear comunidades. Que en otras culturas se pueden casar con los primos. Saber defenderse de los profesores. Se pueden cambiar normas trabajando en equipo. Tenemos derecho de manifestar nuestras ideas y defenderlas.

Observación en esta actividad: los alumnos le comentaron al profesor titular, ya que no estuve presente dado que solo tenía permiso por una semana, que si podía ser anónimo lo que pusieran en el cierre de nuestra propuesta. El profesor por desconocimiento de nuestro trabajo, les dijo: “pongan su nombre para saber quién participó, no tiene nada de malo”; sin embargo, hubiésemos preferido el anonimato para que se expresaran más.

Nota: tuvimos tiempo extra y decidimos hacer algunas preguntas generales al grupo que no estaban en la planeación, según algunas contestaciones anteriores de los alumnos.

¿Que opinión tienen de lo siguiente? Yo quiero tener novia, mi familia no me deja porque puedo bajar calificaciones. Respuesta del grupo: es una estupidez.

Quisimos preguntar al profesor de la clase, su opinión de algunas cosas que dijeron los alumnos. ¿Orinar en público? Respuesta: no es algo malo porque es una necesidad. Debemos buscar un lugar, atrás de un arbolito si es preciso. En eso se oyó decir a un alumno “que uno pueda eructar también,” hubo consenso.

Posteriormente, se dice a los alumnos, “ahora ustedes son los profesores”, ellos le vuelven a preguntar al profesor de la clase, y este responde: “porque otra vez yo.” Lo cual nos hizo observar que cuando cambio el rol, el profesor contesto como alumno. Ellos insistieron en la pregunta, ¿qué opinión tiene, si un profesor lo pasa al frente porque tiene una erección? Respuesta del profesor: la erección es algo natural, no tiene por qué exhibirlo. Un alumno que no identificamos dijo desde el fondo del salón: “porque es gay”.

CONCLUSIONES

Desde nuestra óptica, no podemos concluir; es un camino que se transforma y abre nuevos horizontes. No se finiquita este trabajo, se despliega y se incluye a los alumnos. Por esta razón, no podríamos hablar de conclusiones, sino de inclusiones. En lo general, con esta tesis, comprobamos que los alumnos no están de acuerdo con medidas de disciplina, como las corporales, que se ejercen en el aula y la escuela: corte de pelo, uniformes, entradas y salidas, etc. También existe un disgusto generalizado por los exámenes y la expresión dentro del aula.

Con respecto al saber, la gráfica del idioma inglés, tan útil, alabado, necesario, imperioso, “que se parece a imperio,” nos demuestra una gran contradicción desde la educación en el bachillerato tecnológico. ¿Cómo es posible que los alumnos vayamos a la escuela a aprender, pasemos de semestre y lleguemos a terminar, sin tener un saber de inglés? Un saber, según el sistema hegemónico, que debemos tener, pero ni siquiera podemos entablar una simple conversación en esa lengua. Con respecto a las matemáticas, es un problema análogo. Los “sin luz”²¹² pasamos de semestre, pero no nos gustan las matemáticas y menos aún como las enseñan, o sea, aunque aprobemos, seguimos “sin luz”.

Aun así, las debemos estudiar porque son necesarias y útiles en nuestra vida cotidiana y profesional. No dudamos de su utilidad en cierto contexto; el inconveniente es que no nos enseñan cómo aplicarlas en la realidad, ni es bajo una disciplina que nos agrade. En la encuesta que realizamos a 3 de nuestros grupos de 40 alumnos aproximadamente, la mayoría sabía cómo resolver la raíz cuadrada, asimismo el 99% supo que la raíz cuadrada de 9 es 3, pero ni uno solo supo su aplicación en la realidad.

Por otra parte, se pretende implementar un constructivismo, pero la educación implementada está muy lejos de este sistema: el alumno no construye sus propios procedimientos, tampoco se acepta o impulsa la autonomía de los alumnos, ni las herramientas que les otorgan para generar andamiajes resuelven sus problemáticas. Estas armazones y herramientas son dispositivos de control; son actos, mecanismos u objetos,

²¹² Alumnos

que ya tienen un resultado prefijado, sin importar las características y condiciones de los alumnos. Tampoco la educación llevada a cabo en estos momentos, alcanza o alcanzará, según los análisis en esta tesis, a llegar a los objetivos que pregona la reforma educativa en el bachillerato. A continuación mencionamos solo algunos objetivos que el alumno tiene que ser capaz de obtener:

Autodeterminación y cuidado de sí. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. Piensa crítica y reflexivamente. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. Aprende de forma autónoma. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos. Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo. Participa con responsabilidad en la sociedad. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.²¹³

Con relación a los profesores, se nos pretende valorar en el denominado “Sistema Nacional de Bachillerato.” Supongamos que nos evaluamos en inglés u otra materia y aprobamos el examen, como está pasando en la mayoría de los casos en nuestro plantel. Establecemos que seguirán saliendo los alumnos con un saber raquíptico, aun en las asignaturas infligidas. No es garantía que el profesor sepa algo, porque no hay un sistema de transmisión del saber. Tampoco hay un saber contextual porque no lo determina el contexto local sino el global. Mucho menos hay un saber crítico en la educación aquí analizada. El saber solo es significativo cuando beneficia al sistema de explotación. La

²¹³ Subsecretaría de educación media superior, *Coordinación sectorial de desarrollo académico*, [en línea] [consultado el 9 de septiembre del 2016], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/docentes-principales-actores-de-la-reforma/triptico-perfil-del-docente>.

reforma educativa al bachillerato es otro mecanismo de control, generado y salido de las manos del mismo actor conservador, que validaba lo tradicional y que ahora nos dice reformar.

Los alumnos se sienten más cómodos en los talleres que ofrece la escuela: oratoria, canto, teatro, danza, dibujo artístico, pintura y creación literaria (poesía, cuento, ensayo, ficción y crónica). También en el club de ajedrez o matemáticas, o en las especialidades que los alumnos escogieron, porque emana de su subjetividad. Otros alumnos no tuvieron opción. Los alumnos que escogieron la especialidad de laboratorio clínico, se sienten conformes en las actividades relacionadas con esa especialidad, como sacar sangre, análisis de la misma, hacer coproparasitoscopias, observar virus y bacterias, etc. Las alumnas de puericultura con el cuidado del infante, ludología, nutrición, desarrollo infantil, etc. Los de la especialidad de contabilidad con los saldos, abonos, cheques, administración de empresas, etc. Aclaro, en los casos que sí querían esa especialidad.

Por esto, el profesor que propuso utilizar “los libros de inglés de la biblioteca”, nos comentó en la entrevista, que él utilizaba libros en inglés con contenidos similares a la especialidad de los alumnos, porque esto generaba a los alumnos mayor agrado a la hora de aprender, “porque les estas dando clases en lo que les gusta.”²¹⁴ El profesor, aparte de intelectual específico del aula, debe ser un cómplice de la subjetividad de los alumnos, un faro en la oscuridad del “a-lumno” en épocas de crisis, de adolecer, “adolescente”, desconcierto, etc. Entre más plenitud, disciplina en sí mismo y realización va alcanzado el joven estudiante, los profesores debemos irnos dejando matar, al mismo paso que avanza el alumno, sin dejar de cambiar junto a él.

Disciplina e indisciplina. Cuando imponemos la disciplina como forma de dominación, cuando la ejercemos como un orden obligado, exigido y forzoso, los alumnos muestran con pequeños actos o demuestran como en esta tesis, que el orden establecido en el aula tradicional, no es una forma de ordenamiento que emane de su subjetividad. La mayoría de los profesores criticamos la educación tradicional en nuestro plantel, subvertida por un régimen institucional, pero seguimos implementando métodos punitivos en el aula.

²¹⁴ Entrevista al Profesor Juan Manuel Mendoza Chávez en CBTis 149, el 03 de octubre del 2016.

Mediante un estudio como éste, podemos escuchar la voz sorda de nuestros alumnos, que dicen en general: “no me agradan las normas y reglamentos que nos imponen en la escuela, no nos gustan las formas en que enseñan los profesores algunas asignaturas, ni la disciplina en el aula”.

Foto antes de la propuesta.



Ilustración 25 (Disciplina tradicional)

Foto después de la propuesta.



Ilustración 26 (Disciplina de sí o indisciplina tradicional)

Las filas y columnas son indisciplinadas o autodisciplinadas por la subjetividad del alumno. Frecuentemente, la persona del aseo comenta: “hay que volver a ordenar las butacas todas las noches”. Cuando le preguntamos al profesor titular, “mira cómo quedó el aula”, nos contesta: “sí, es un desmadre”. Y le decimos: “no, en realidad es su orden sin imposiciones”. El “desorden” tiene su orden, este supuesto desorden, por lo habitual es el mismo, porque tenemos un orden que lo predefine y produce.

Ahora bien, cuando empezamos a dejar a los grupos en manos de su propia subjetividad, éstos muestran un orden diferente llamado tradicionalmente “desorden”, también que no son grupos tan disociados e individualistas como parecen; sino que las decisiones que toman en el aula son en base a sus deseos. Estas decisiones muchas veces forman parte de la resistencia a las imposiciones del régimen individualizador que es un valor muy *American*, pero no de nuestras comunidades nativas. Precisamente, lo que la colonización hizo, siendo la educación tradicional su prórroga, fue devastar nuestra forma de vida comunitaria. Sin embargo, al dejar a los alumnos sin imposiciones, son grupos muy colectivos, más adelante daré el ejemplo de ello.

Por otra parte en nuestra propuesta, ¿en qué momento nuestra indisciplina como emancipación puede degenerar en una indisciplina perjudicial? ¿Qué hacer? En el momento que la indisciplina no es inclusiva y está pasando a tener los elementos que señalamos en el apartado 2.2, “indisciplina como acto perjudicial”, la combatimos. Asimismo, si carece de un cuidado de sí, también la contendemos, éste tiene como propósito el bien de los otros. Sócrates interpelaba a la gente con la que se cruzaba en la calle, diciéndoles: ¿te ocupas de ti mismo?²¹⁵

Por lo tanto, en el cuidado de sí mismo está implícito el cuidado del otro, porque lo insta, beneficia e influye. Cuando la indisciplina camina hacia los rumbos de dominación, exclusión y des-cuido, la inhibimos con una vinculación a un grupo sin dominación. Con esto, mostramos que no hay otro ni un yo, sino un nosotros. De nuestra disciplina que el sistema tradicional toma como indisciplina perjudicial e intenta validarla y

²¹⁵ FOUCAULT, Michel, *La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad*, [consultado 24 de mayo del 2016], http://www.topologik.net/Michel_Foucault.htm.

anularla, nos protegemos con nuestra “táctica didáctica,” por eso tenemos que pasar como desapercibidos, de bajo perfil y demás características que ya indiqué.

La disciplina corporal como opresión y atraco, la atacamos, generando una disciplina que la embiste directamente: son las normas que con autorización y diálogo, tomamos en comunidad con los alumnos en el aula; “no pedían permiso para entrar o ir al baño, acomodamos de otra manera, salgamos del aula, tomamos al otro como un nosotros.” Entendemos que son actos de contención, pero tenemos que abrir brecha. El problema es que la disciplina-indisciplina como emancipación está muy prensada y enraizada a la disciplina-indisciplina dominadora, que es difícil separalas. El primer paso fue desparasitar y construir una nueva disciplina para no cometer una posible “extrapolación.”²¹⁶ Carecemos, al menos por ahora, de la fortaleza necesaria para una confrontación directa.

Si tenemos una disciplina como emancipación y una indisciplina como emancipación, esta es la correlación de liberación que buscamos en el neologismo disciplina-indisciplina. Con esto, podemos llegar a la siguiente sugerencia: será mejor, entre menos sea sentido un acto como disciplina o indisciplina. Simplemente, será un acto donde la escuela brinda al alumno los medios para su propia libertad y emancipación. Esto no quiere decir que la resistencia la inutilizamos ya afianzada nuestra táctica, sino que la seguimos fomentando porque genera en el alumno un obstáculo que lo lleva a tomar decisiones por sí mismo, creando un carácter y fortaleza para ser mejor en base a sus deseos, enriqueciendo la comunidad a la que pertenece.

Los alumnos parecen determinar que impongamos actos de disciplina en la jaula (aula), “ya que son muy indisciplinados, parece que quieren escapar.” Así, el profesor que ejerce esta disciplina mediante la práctica educativa usual, basada en una política educativa, lo hace ser el líder *a fortiori* y el único posible; además, la relación determina que sin el líder o guía no existen los guiados. Este rol asignado, obliga al que profesa a ejercer una disciplina predispuesta que es apoyada por la infraestructura del aula. Por eso, cuando el compañero profesor sintió que cambiaron los roles con los alumnos en la táctica

²¹⁶ Es un método que consiste en suponer que el curso de los acontecimientos continuará en el futuro, convirtiéndose en las reglas que utilizan para llegar a una nueva conclusión. Fuente: Definiciones, [consultado el 12 de marzo del 2016] <http://www.definiciones-de.com/Definicion/de/extrapolacion.php>.

didáctica, y ahora ellos enseñaban o profesaban, el profesor contestó como alumno, “¿por qué otra vez yo?”

La disciplina es una decisión de los alumnos, emanada de ellos, y el profesor debe armonizarse con ellos en base a sus características y contexto; por lo tanto, la disciplina tradicional la interpelamos, mostrando el lado oculto y el descontento, buscando una finalidad que va más allá de iluminar y dar asilo a nuestra disciplina. Al final del trayecto, es una disciplina de sí que determinan los grupos, ahora será su elección, y los posibles resultados o errores serán por y para ellos, será verdaderamente legítima porque brotará de su ser.

No hay docencia sin disidencia. Los que enseñamos, no debemos inhabilitar el desacuerdo o disconformidad con lo que enseñamos, no obstante el consenso es “ideal” y muchas veces se dice imposible desde nuestra cultura occidental, pero en nuestros pueblos indígenas es lo común, salvo alguna “disidencia radical.”²¹⁷ Debemos incorporar en la medida de lo posible, esos actos de disenter, generando espacios para que el desacuerdo, sobre todo colectivo, porque genera una comunidad al interior del grupo que poco a poco disminuye la disidencia, por la misma asociación, sin llegar nunca a negarla.

Que la disidencia tenga sus propios medios de existencia, su palabra, actividad y proceder, su espacio de agrupación, consolidación y vinculación en el aula. Teniendo en cuenta el cuidado o inquietud de sí que implica un trabajo arduo y siempre inacabado. Esta propuesta sirvió, precisamente, para observar y dialogar con la disidencia del alumno. Asimismo, podríamos complementar la frase de Freire en su *Pedagogía de la autonomía*, sustituyendo “no hay docencia sin discencia” por “no hay docencia ni discencia sin disidencia”.

¿Cómo plantear un curso completo de 6 meses? Nuestra propuesta fue diseñada para una semana como algo ajeno a los planes y programas de estudio, no obstante debemos enfrentarnos a éstos, como forma de saber implementado desde “arriba”, donde cada asignatura o materia tiene una duración de un semestre. La reforma al bachillerato

²¹⁷ DIAZ, Floriberto, *Comunidad y comunalidad*, [en línea], [consultado el 25 de julio del 2016], <https://es.scribd.com/doc/173234487/Comunidad-y-Comunalidad-FLORIBERTO-DIAZ-GOMEZ>.

tecnológico nos obliga, aunque la nobleza no, a que nuestros alumnos tengan ciertos saberes para evaluarme a mí y a ellos. Esa sería la principal problemática para nuestra propuesta. Entonces, ¿cómo mantener nuestra táctica didáctica?, ya que pretendemos una sublevación de los saberes y/o una “inclusión de la alteridad negada;”²¹⁸ es decir, que los saberes, no sean saberes marginales, relegados o descalificados. Queremos saberes locales que no sean universales ni unísonos, tampoco saberes entorpecidos y visados.

¿Cómo puedo hablar a su vez de lo otro, lo alterno, hacer otra cosa con lo que tengo y los medios que me da el mismo sistema? Si tenemos el tema de revolución industrial que está en los programas de la asignatura de historia, entonces debemos utilizar un método o modo de obrar de conrainteligencia, hablando de elementos generales de la revolución industrial, pero como en lo local o de ciertas comunidades o grupos, esa misma industria se convirtió en una forma de dominación y destrucción de formas de vida. Obligó a la pauperización de comunidades en el campo, generó migraciones, aglomeraciones y urbanizaciones, puso caminos o vías que pasaban por en medio de comunidades, destruyendo flora, fauna y a la misma comunidad. Hubo despoblaciones, dividiendo hasta a nivel micro familias y hogares.

Solo por citar unos ejemplos que podrían ser muy útiles al hablar de la revolución industrial, ¿cuáles fueron las causas de que el ludismo, movimiento obrero de carácter espontáneo, destruyera maquinaria? Del mismo modo, no utilizar una historia del mundo occidentalizado como contraposición o “contra-conducta,” sino de nuestro mundo indígena que no está en los planes y programas de estudio. Saberes de comunidades indígenas que no tuvieron el abuso de la guerra para difundir sus costumbres, y menos aún generaron un currículo en la escuela.

Conjuntamente, cómo la misma revolución industrial y la burguesía comenzaron siendo lo otro, comenzaron por la indisciplina, la resistencia, lo emergente, diferente y disidente; lo negado por el feudalismo. En la edad media, la usura era pecado, el dinero solo era para intercambio, no se podía pedir más de lo que se presta, salvo algunas

²¹⁸ DUSSEL, Enrique, *1492 El encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*, [consultado el 12 de febrero del 2016], http://germanolivarez.blogspot.mx/2009/03/dussel-enrique-1994-1492-el_25.html.

excepciones. La ganancia era aceptada cuando era moderada y perseguía la caridad y el servicio público, por lo tanto existía “la violación excesiva romana”: no se podía obtener una ganancia considerable. Tenían un precio justo, que es el precio en un determinado lugar, por un tiempo y una persona honesta. Disfrutaban de una regulación de precios. Los bienes como la casa o terreno agrícola podían arrendarse; es lícito pedir algo más por ellos, pero los bienes consumibles, como el vino o el grano, si los vendías más caros era ilegal, solo se pueden consumir.²¹⁹

Cabe hacer una observación muy importante, los programas tienen elementos críticos, que los profesores podemos utilizar para ahondar y anudar nuestra propuesta crítica, no todo en los programas son elementos de dominación. Observemos algunos elementos del programa para la asignatura de Historia.

Revolución Industrial y hegemonía Europea: su estudio permite analizar y explicar cómo la necesidad de invertir capitales y de encontrar mercados, aunadas a la creciente demanda de materias primas que no había en Europa, alentó la búsqueda de otras fuentes de abastecimiento, lo que originó el reparto del mundo por las potencias europeas en agravio de las poblaciones autóctonas, que se vieron sometidas a las estructuras económicas y administrativas de la metrópoli y a la explotación sin precedentes de sus materias primas y de su población.²²⁰

Serendipia. Cuando realizábamos la investigación, al aplicar la propuesta didáctica, nos encontramos con un hallazgo inesperado. Podríamos llamarlo en términos del capítulo 2 de nuestra tesis: una indisciplina como forma de emancipación y libertad. Floreció una contingencia, algo imprevisto. No sabíamos que aparecería, fue un error de cálculo, una incapacidad de nosotros para preverlo. Así son las transformaciones y revoluciones, por más que la disciplina intente vaticinar y objetivar, por más que intenta dar una explicación para legitimar, lo imprevisto surge como chispa, salta donde no lo esperábamos. En este caso, esta disciplina de sí para realizar la tesis, disciplina como emancipación, tuvo su indisciplina también como emancipación. Unión y concilio del

²¹⁹ SPIEGEL, Henry, “El desarrollo del pensamiento económico”, *El pensamiento económico medieval*, pp.76-86.

²²⁰ Bachillerato tecnológico, “Programa de estudios, Acuerdo secretarial 653”, *Historia*, México, 2013, p. 15.

neologismo que definimos en la tesis y cuyo resultado más preferible y sobresaliente buscamos desde nuestra perspectiva.

En el transcurso de la aplicación de nuestra táctica didáctica, hubo un levantamiento de los saberes oprimidos, un quitar el tapón de dominio. Descubrimiento de los alumnos que en aquel momento no fueron *a-lumnos*, “sin luz”, sino fueron *con-lumnos*, es decir, “con luz” o *auto-lumnos*, “con su propia luz”; luminosidad como autonomía, libertad y subjetividad no vetada. Podríamos sugerir estos 2 neologismos para nombrar al alumno. Los alumnos sujetados se desabrocharon el cinturón de “seguridad” en el aula, se desenrollaron y cohesionaron como comunidad y no como masa dominada. Fue claro cuando dijeron al acabar la actividad, “todos o ninguno”, “todos queremos nuestro punto o todos nos vamos.”

Reacción ante esa forma de control que ejerció el profesor cuando dijo: “un punto al que se salve, nada al que muera.” Todos se querían salvar, excepto el que no tenía ganas de vivir, buscaban la manera de sobrevivir. Los alumnos decían: “profesor, caben tres arriba de la lancha, pero los otros se pueden ir nadando y agarrados de la lancha, sirve hasta como propulsión”, y el profesor contestaba, “ya les dije que el mar estaba infestado de medusas.”

Los alumnos seguían buscando soluciones para salvarse todos, hasta que el tiempo, la incompreensión y el mirar para otro lado del profesor, los hacia ver su terrible realidad, alguien tenía que morir. Sin embargo, los alumnos al final de la clase se indisciplinaron todos como unidad y comunidad, hubo consenso y exigieron todos salvarse. Proponemos para nombrar al profesor, “*juchá*” que en purépecha significa nosotros.

La táctica didáctica promovió otras formas de subjetividad entre los estudiantes, era parte de su propósito, también sirvió para la rebelión de saberes clandestinos, al menos brevemente. Pero, ¿qué elemento inesperado y carente en los propósitos de esta tesis surgió? Para expeler los saberes ocultos y su posterior filtración en al aula, se creó, sin vaticinar, un espacio donde los alumnos se sintieron en autonomía, con confianza de decir lo que opinaban sin ser frenados. Un espacio social donde la subjetividad obstaculizada del

alumno asomó y fluyo, explayando un discurso camuflado, rebelde, revolucionario, secreto, sedicioso e insubordinado, ante “el ojo del poder” que nosotros representábamos. Fue un relámpago y fue, simplemente, lo que la subjetividad quiso sin cortapisas.

Surgió en el aula como cárcel, retoñó en el recinto amurallado. Los alumnos empezaron a tomar confianza en el campo de concentración estudiantil, se sintieron cómodos, sería la actividad, el interés, las risas, el hombro y la oreja que les colocó el profesor. No sabemos, pero al momento de escribir en el papel, los alumnos expusieron su sentir y parte de su ser, sin pena ni gloria, sin vetos o vedas fue un acto de libertad.

Surgió porque estaban en un espacio social de confianza, un espacio dicotómico de libertad y sometimiento, que en ese momento fue de libertad. Los estudiantes expresaron sin temor lo que eran, querían, y lo que les lastimaba sin pudor o temor a represalias. Habíamos hablado de la historia de la sexualidad y ellos habían dicho que aceptaban a los primos o primas para mantener relaciones de amor, tal vez fue eso, al menos en aquella coyuntura dijeron lo que son, y en la lectura de la tesis alguien los seguirá escuchando.

En yuxtaposición y aunado con lo anterior, también de manera inesperada llegó otro espacio social de confianza a nuestra investigación, donde los alumnos explayaron sus saberes, reflexiones y emociones sin desconfianza; son las redes sociales en internet. En este espacio social anónimo, los alumnos pueden expresarse libremente y se sienten cómodos para actos de resistencia o indisciplina, aunque es un espacio virtual, sirve muy bien como espacio social clandestino, igual al que inconscientemente generamos nosotros.

Con el cambio generacional, los nativos digitales de la generación pulgarcita, en alusión a la utilización de los pulgares con las nuevas tecnologías según Michel Serres, tienen más elementos para utilizar las redes sociales en su beneficio. Cuando estamos anónimos o tenemos un espacio de confianza, podemos ser lo que somos. En este espacio social virtual, los alumnos dicen con toda confianza su sentir. Tampoco somos ingenuos, ya que sabemos que hay una vigilancia y castigo, tal vez aun mayor por internet, sobre todo cuando afectamos intereses nacionales, como se demostró en el caso de Edward Snowden,

Julian Assange o con los *Wikileaks*.

Pero no creemos que unos alumnos en un bachillerato en México, creando un grupo en las redes sociales e intercambiando sus opiniones a nivel micro, sea objeto de espionaje directo por una institución de inteligencia y ésta a su vez le pase la información al profesor para que reprima. En este tenor, vemos que en estos espacios, cuando se ejerce una disciplina como forma de dominación, los alumnos son conscientes de su carácter coercitivo, porque lo sienten en carne propia y no dudan en refrendarlo en su discurso, algo que dentro de la escuela, frente a las autoridades, sería un acto suicida.

Veamos un breve fragmento de la contestación en *Facebook*® de los alumnos del CBTis 149 a la Ilustración 8, que indicaba los elementos necesarios para poder ingresar a la institución. Fue pegada en el “muro” de la escuela en el inicio del semestre 2015-2016.



Ilustración 27 (Facebook)

Fuente: <https://www.facebook.com/groups/185067644843369/?fref=ts>

En el último comentario de la ilustración 25, “Leonel Campos,” debemos traducirla a los que no conocen de cerca la institución o no recuerdan a detalle lo que dijimos en la tesis; dice: “Educación Física?” Debemos señalar que al inicio de la tesis, habíamos criticado el uniforme, en concreto al de educación física, porque lo compran y solo se deja llevar los miércoles, pero como mencionamos, no hay esa materia, en el segundo plan de estudio fue suprimida y se mantiene en la nueva reforma educativa.

En la misma ilustración 25, “Miriam”, dice en su comentario, “yisus”, en lugar de Jesús. La modificación de las normas gramaticales y del lenguaje dado, es otra forma de indisciplina y resistencia. Esto nos trae a la mente los apodos que los alumnos ponen a los profesores, de los cuales se salvaban los profesores que apreciábamos. En una de las entrevistas que realizamos en vez de nombrar al profesor por su nombre, la entrevistada dijo su apodo, “pakatelas”, no se acordaba del nombre. Los alumnos empiezan a crear un lenguaje que solo los grupos “indisciplinados” saben. Recordamos en este mismo sentido en nuestra infancia, el lenguaje de las niñas, que los niños no podíamos entender: “hablar con la f.”²²¹ Las niñas lo hablaban con tal maestría y rapidez, que los niños no comprendíamos ni una sola palabra.

A unos días de concluir nuestra propuesta, el profesor titular nos informó que los alumnos de nuestra propuesta habían creado un grupo en *Whatsapp*®, donde se informaban, vinculaban, asociaban y podía fluir su discurso en confianza. Pero un alumno fue con la profesora y le enseñó las conversaciones del grupo, donde decían cosas que no le gustaron a la profesora, lo cual hizo que tomara la decisión de no darles clases, esto generó nerviosismo en el grupo y estaban temerosos de verla. Como habíamos mencionado, son necesarios los espacios de confianza, pero estos no deben ser infiltrados.

Mayor dominación, más actos de indisciplina. Los grupos más reprimidos – mujeres, homosexuales, discapacitados, rebeldes, pobres– muestran una mayor apertura e interés a los temas que implementamos. Las mujeres en el salón piloto y los alumnos de la escuela pública mostraron una mayor libertad. Sospechamos que les han ejercido a esos

²²¹ Hablando en código. *Hablar con la "F" y la "Chu" / Speaking Spanish in code*, [consultado el 17 de mayo del 2016], <https://www.youtube.com/watch?v=6ofsd88FQKo>.

grupos, una mayor disciplina como dominación, por tanto, se muestran más proclives a actos de indisciplina como emancipación. Podríamos sugerir que, entre mayor es el poder ejercido en detrimento de su querer, mayor también será la indisciplina del mismo, en cuanto hay una válvula de escape inmediatamente sale a la superficie.

Investigamos los datos obtenidos en una investigación comparativa del Informe Internacional de Enseñanza y Aprendizaje que realizó la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), sobre las respuestas de 90 mil docentes y directores de escuelas secundarias de 23 países.”²²² Lo cual confirmó que en los países colonizados, las formas de “indisciplina” son mayores que en los países que no han sufrido esta loza. No debemos dejar de mencionar en el mismo estudio de la OCDE, que en los suburbios pobres de los países llamados “desarrollados”, las muestras de “indisciplina” son más profundas que en resto del país.

Para hacer más valiosa esta aportación, nos parece imperante integrar, que no solo los grupos más reprimidos muestran una indisciplina a la dominación, que en su caso es más estratégica, sino también cuando se les despliega un poder represivo a los grupos hegemónicos, muestran actos de indisciplina. Como se demostró con los estudios psicosociales que realizó Jane Elliot en adultos, posteriores a “una clase dividida” (ojos azules, ojos marrones).²²³ No obstante, es importante señalar que los que vivimos en un país de la periferia, subdesarrollado, tercermundista, no alineado, en vías de desarrollo o colonizado, todos tenemos los ojos marrones, aunque los tengamos azules o verdes.

La investigación nos da consideraciones para una pedagogía o educación foucaultiana. Estas consideraciones, nos sirvieron en gran medida como lente crítico y desenmascaramientos de los estados de dominación; es un inicio necesario. Empezamos por el aula, porque es primordial e impostergable; sin embargo, el uso de Foucault en la educación nos ha servido principalmente para una crítica a las formas de sujeción y sometimiento, pero la cuesta se vuelve empinada para explicar desde él, ¿cómo el hombre se resiste a la dominación? ¿Qué hacer al respecto en lo concreto?

²²² Centro de Formación integral, *Indisciplina escolar: datos por países*, [consultado el 2 de agosto de 2016], http://formacion-integral.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=313&Itemid=38.

²²³ ELLIOT, Jane, *A class divided*, <http://www.pbs.org/wgbh/frontline/film/class-divided/>.

¿Cómo rompo los grilletes y ataduras, mediante prácticas de liberación en la educación para actuar sobre la realidad? Solo en sus últimos años y en la sexualidad, Foucault lo empezó a fundamentar, cuando la muerte lo sorprendió. Nosotros intentamos proseguir este camino, pero ahora debemos yuxtaponer, coadyuvar, anudar o cambiar en la segunda fase de nuestra aplicación a una pedagogía más liberadora, no solo como crítica y conciencia de la opresión, sino como un acceso concreto y viable al saber plural, sobre todo en las clases oprimidas y apropiadas. No vamos a profundizar en esto, ya que hasta aquí llega nuestro marco teórico; el abanico es extenso para la persistencia de esta propuesta. Por eso no hay conclusión; es una inclusión sin inclusión; es la aurora de un camino.

FUENTES

Archivo:

Centro de bachillerato tecnológico, industrial y de servicios 149, (CBTIS 149), Fondo, [consultado 6 de mayo del 2015], “Programas de estudios”, *Historia de México*.

Centro de bachillerato tecnológico, industrial y de servicios 149 (CBTIS 149), Fondo, [consultado 9 de mayo del 2015], “Plan de estudios”, *Especialidad Computación Fiscal Contable*.

Bibliografía:

ACEVEDO, Alejandro, *Aprender jugando 1*, México, Limusa, 1996, 239 pp.

ALIGHIERI, Dante, *La divina comedia*, México, Tomo, 2010, 544 pp.

Bachillerato tecnológico, “Programa de estudios: acuerdo secretarial 653”, *Historia*, México, 2013, 15 pp.

BALL, Sthepen, *Foucault y la educación: disciplinas y saber*, Madrid, Morata y Paidea, 1993, 224 pp.

BAUDRILLARD, Jean, *Olvidar a Foucault*, Valencia, Pre-textos, 1994, 48 pp.

BAUMAN Zygmunt, *Ética posmoderna*, México, Siglo XXI, 2009, 326 pp.

BORDA, Fals, *Las revoluciones inconclusas en América latina (1809-1968)*, México, Siglo XXI, 1968, 62 pp.

BRUE, Stanley, *Historia del pensamiento económico*, México, Cengage Learning, 2009,

544 pp.

CARREÑO, Manuel, *Manual de urbanidad y buenas maneras*, México, Botas, 1968, 463 pp.

CASTRO Edgardo, *El vocabulario de Michel Foucault*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 2005, 376 pp.

DE LA CRUZ, Juana Inés, *Álbum de oro del declamador universal*, México, Editores mexicanos unidos, 2002, 504 pp.

EINSTEIN, Albert, *Notas autobiográficas*, Madrid, Alianza, 1984, 96 pp.

El Colegio de México, *Historia General de México, Tomo 1*, México, 734 pp.

Enciclopedia Vniversal ilustrada, España, Espasa, 1927, 1526 pp.

ESTRELA, María Teresa, *Autoridad y disciplina en la escuela*, México, Trillas, 1999. 162 pp.

FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, México, FCE, 2002, 284 pp.

_____, *El nacimiento de la clínica*, México, Siglo XXI, 1985, 293 pp.

_____, *El pensamiento del afuera*, Valencia, Pre-textos, 1989, 23 pp.

_____, *El poder psiquiátrico*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 2005, 448 pp.

_____, *El sujeto y el poder*, Bogotá, Carpe diem, 1991, 103 pp.

_____, *El ojo del poder, entrevista con Michel Foucault, en Bentham Jeremías: "el panóptico"*, Barcelona, La piqueta, 1980, S/N.

_____, *El orden del discurso*, Buenos Aires, Tusquets, 1992, 50 pp.

_____, *Estética, ética y hermenéutica*, Barcelona, Paidós, 1999, 474 pp.

_____, *Estrategias del poder*, Barcelona, Paidós, 1999, 407 pp.

_____, *Historia de la locura en la Época clásica*, México, Fondo de cultura Económica, 1993, 291 pp.

_____, *Historia de la Sexualidad I: La voluntad de saber*, México, Siglo XXI, 1991, 194 pp.

_____, *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI, 1997, 355 pp.

_____, *La hermenéutica del sujeto*, México, FCE, 2004, 539 pp.

_____, *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, México, Siglo XXI, 1999, 375 pp.

_____, *La verdad y las formas jurídicas*, España, Gedisa, 2005, 191, 192 pp.

_____, *Los anormales*, México, Fondo de cultura económica, 2006, 350 pp.

_____, *Microfísica del poder*, Madrid, La piqueta, 1979, 189 pp.

_____, *Nietzsche, Freud y Marx*, El cielo por asalto, 1995, 64 pp.

_____, *Poderes y Estrategias: un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, Madrid, Alianza, 1985, 169 pp.

_____, *Saber y verdad*, España, La piqueta, 1990, 242 pp.

_____, *Seguridad, territorio, población*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 2006, 484 pp.

_____, *Tecnologías del yo*, Barcelona, Paidós, 1990, 152 pp.

_____, *Vigilar y castigar*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 2003, 301 pp.

_____, *Yo, Pierre Rivière, habiendo degollado a mi madre, a mi hermana y a mi hermano*, Barcelona, Gallimard, 1973, 226 pp.

FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, México, Siglo XXI, 139 pp.

GALVAN, Valentín, *De vagos y maleantes: Michel Foucault en España*, España, Virus, 2010, 286 pp.

GANDOTTI, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, Siglo XXI, 2000, 349 pp.

GARAVITO, Edgar, *Tiempo y espacio en el discurso de Michel Foucault*, Bogotá, Carpe Diem, 1991, 45 pp.

GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en la educación*, México, Siglo XXI, 1995, 329 pp.

KLINEBERG, Otto, *Psicología Social*, Fondo de Cultura Económica, 1963, 582 pp.

LECOURT, Dominique y otros, *Disparen sobre Foucault*, Buenos Aires, El cielo por asalto,

1992, 228 pp.

LENKE, Thomas, y otros, *Marx y Foucault*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2006, 124 pp.

MARRAMAIO, Giacomo, *Kairos: apología del tiempo Oportuno*, Gedisa, 2009, 144 pp.

MASHAL J.D., *Foucault y la investigación educativa*, Madrid, Paideia-Morata, 1993, 224 pp.

MATEOS, Agustín, *Etimologías grecolatinas del español*, México, Esfinge, 1965, 408 pp.

MAUD, Manoni, *La educación imposible*, México, Siglo XXI, 1981, 273 pp.

MENNELL, Stephen, Norbert Elias, *Civilization and the human self-image*, Oxford, Blackwell, 1989, 298 pp.

MENZIES, Gavin, *1421 el año en que China descubrió el nuevo mundo*, México, Grijalbo, pp. 601.

MILLER, John F., *Roma: ese gran desconocido*, The Oxford Encyclopedia of Ancient Greece and Rome, Oxford University press, 2010.

NIETZSCHE, Friedrich, *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*, Biblioteca Nueva, 1999, 149 pp.

PIGNATELLI, Frank, y otros, *Foucault et educacao, Que Posso Fazer? Foucault e a Questao da Liberdade e da Agencia Docente*, Brasil, Endipe, 1994, 258 pp.

PLAZA DEL RIO, Francisco, *La disciplina escolar o el arte de convivencia*, España, Aljibe, 1996, 200 pp.

REVEL, Judith, *Diccionario Foucault*, Buenos Aires, Nueva visión, 2009, 135 pp.

POPKEWITZ, Thomas, y otros, *El desafío de Michel Foucault: discurso, conocimiento y poder en la educación*, Barcelona, Pomares-Corredor, 350 pp.

SAMUELSON, Paul, *Curso de economía moderna*, Madrid, Aguilar, 1980, 990 pp.

SCHMIND, Wilhelm, *En busca de un nuevo arte de vivir: la pregunta en busca por el fundamento y la nueva fundamentación de la ética en Foucault*, Valencia, Pre-textos, 2002, 353 pp.

SCOTT, James. *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era, 2014, 337 pp.

SERRES, Michel, *Pulgarcita, el mundo ha cambiado tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 2013, 98 pp.

SPIEGEL, Henry, *El desarrollo del pensamiento económico*, Barcelona, Omega, 911 pp.

WATKINGS, Chris, y Wagner P., *La disciplina escolar*, México, Paidós, 1991, 188 pp.

Hemerografía:

FOUCAULT, Michel, *¿Inútil de se soulever?, ¿Es inútil sublevarse?*, le monde, no. 10.661, mayo de 1979.

Redes electrónicas:

AGUILO BONET, Antoni Jesús, *El concepto de poder, en la teoría política contra hegemónica de boaventura sousa santos: una aproximación analítica crítica*, pp. 4-12, [pdf], [consultado 16 de octubre del 2015],

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/24/antoniaguilo2.pdf>.

AVILA-FUENMAYOR, Francisco, *El concepto de poder en Michel Foucault*, Revista de Filosofía, A Parte Rei 53, septiembre 2007, [pdf], [consultado el 05 Octubre del 2014], <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/avila53.pdf>.

BENTHAM, Jeremías, *El panóptico*, [pdf], [consultado el 14 de febrero del 2016], <https://iedimagen.files.wordpress.com/2012/02/bentham-jeremy-el-panoptico-1791.pdf>.

BOCCASCIUS, André, *Prácticas disciplinares en la escuela*, Revista de Estudios y Experiencias en Educación 2008, [consulta: 22 de diciembre de 2015], <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117029007>.

BOONE, Christopher, *Niels Bohr y el barómetro*, [en línea], [consultado 21 de julio del 2015], <https://elultimoquecierrelapuerta.wordpress.com/2007/12/05/niels-bohr-y-el-barometro>.

BORGES, José Luis, *El idioma analítico de John Wilkins*, [consultado el 14 de mayo 2016], http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/el_idioma_analitico_de_john_wilkins.htm.

Campana de Gauss, [Consultado el 30 de enero de 2017], Fuente: <https://stopdesinfo.files.wordpress.com/2014/03/campana-gauss-3.png>

Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, número 149, [pdf], [consultado el 14 de Mayo del 2016], http://www.cbtis149.edu.mx/images/CBTis_149_HORARIOS_GRUPOS_feb_jul_2015.pdf

Centro de atención al talento, *Perfil del niño sobredotado en México*, [consultado el 1 diciembre del 2015], <http://www.cedat.com.mx/CEDAT.html>.

Centro de formación integral, *Indisciplina escolar datos por países*, [consultado el 2 de agosto del 2016], http://formacion-integral.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=313&Itemid=38.

Ccnnfisica, *tiempo*, [Consultado el 08 de febrero 2016], <http://ccnnfisica1.weebly.com/conceptos-de-fiacutesica.html>

Consejo nacional para prevenir la discriminación, *11.11, Cambio social*, duración 3.49, [en línea], [consultado el 25 diciembre del 2014], <https://www.youtube.com/watch?v=FkVq7iSWglc>.

C.R.E.A., *Universidad de Barcelona*, [consultado el 9 de noviembre del 2014], <https://www.youtube.com/watch?v=Uixem8Hah6U>.

CONTRERAS, Domingo, *Vivir O'Pelouro*, [pdf], [consultado el 6 de febrero del 2015], <http://blogs.ua.es/psicologiaeducacio/files/2011/11/O-Pelouro.pdf>.

DAVALOS, Pablo, *La democracia disciplinaria*, [consultado el 17 de agosto del 2014], <http://alainet.org/active/29347&lang=es>.

DAVIDSON, Arnold, History of the Human Sciences, Vol. 24, Issue 4, 2011, *In praise of counter-conduct*, University of Chicago, USA and University of Pisa, Italy, [Consultado el 12 de septiembre 2016], <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0952695111411625>.

DE CECCATY, Rene. y otros, “Foucault, Michel, “De la Amistad como modo de vida”, *Entrevista con Michel Foucault*, [en línea], [consultado el 26 de enero del 2016], http://www.academia.edu/9765517/De_la_amistad_como_modos_de_vida._Entrevista_con_Michel_Foucault.

DE LA BOETIE, Étienne, *Sobre la servidumbre voluntaria*, [pdf], [consultado el 29 de septiembre del 2014], <http://www.noviolenca.org/publicaciones/contrauno.pdf>.

Debate Noam Chomsky & Michel Foucault, *On human nature*, [consultado el 23 de julio del 2015], <https://www.youtube.com/watch?v=3wfNI2L0Gf8>.

Definición de disciplina, [consultado el 19 de abril del 2015], <http://conceptodefinicion.de/disciplina/>.

DE LANDA, Diego, *Relación de las cosas de Yucatán*, [pdf], [consultado el 22 de enero del 2017], <http://www.wayeb.org/download/resources/landa.pdf>, 123 pp.

DIAZ, Floriberto, *Comunidad y comunalidad*, [consultado el 25 de julio del 2016], <https://es.scribd.com/doc/173234487/Comunidad-y-Comunalidad-FLORIBERTO-DIAZ-GOMEZ>

Diccionario etimológico, [consultado el 20 de abril del 2015], <http://etimologias.dechile.net/?alumno>.

_____, [consultado el 21 de abril del 2015], <http://etimologias.dechile.net/?profesor>.

Diccionario médico, [Consultado 23 de enero del 2015], http://www.esacademic.com/dic.nsf/es_mediclopedia/45096/ortog%C3%A9nesis.

DUSSEL, Enrique, “1492 El encubrimiento del otro”. *Hacia el origen del “mito de la modernidad*, [consultado el 12 de febrero del 2016], http://germanolivarez.blogspot.mx/2009/03/dussel-enrique-1994-1492-el_25.html,].

EINSTEIN, Albert, *Algunas ideas sobre educación*, [consultado el 20 de diciembre del 2015], <http://educacion-orcasur.blogspot.mx/2010/11/algunas-ideas-sobre-educacion-de-albert.html>.

_____, *Notas Autobiográficas*, Alianza, Madrid, 1984, [consultado el 15

de enero del 2015], <http://educacion-orcasur.blogspot.mx/2010/11/algunas-ideas-sobre-educacion-de-albert.html>.

El lecho de Procusto, [consultado el 01 de Agosto del 2016], <http://www.fluvium.org/textos/etica/eti617.htm>.

El panóptico como teoría de vigilancia y control, [consultado el 20 de abril del 2015], http://www.avizora.com/publicaciones/derecho/textos/0010_panoptico_teoría_vigilancia.htm.

El sistema autónomo de la educación zapatista: resistencia, palabra y futuro, [consultado el 04 de septiembre del 2016], <http://www.revistapueblos.org/?p=14277>.

ELLIOT, Jane, *A class divided*, Frontline, [consultado el 23 de septiembre del 2016], <http://www.pbs.org/wgbh/frontline/film/class-divided/>.

Enciclopedia de Puerto Rico, *El sistema de encomienda*, [consultado el 17 de febrero del 2016], <http://www.encyclopediapr.org/esp/article.cfm?ref=13071112>.

Exámenes graciosos, [consultado el 13 de diciembre del 2015], <https://twitter.com/mejoresexamenes/status/494203261230936065>.

Facebook, CBTis 149, [consultado entre agosto/septiembre del 2015], <https://www.facebook.com/groups/185067644843369/?fref=ts>.

Farlex, *The free dictionary*, [consultado el 11 de marzo del 2015], <http://es.thefreedictionary.com/huelga>.

_____, *The free dictionary*, [consultado el 4 de junio del 2015], <http://es.thefreedictionary.com/pr%c3%b3dromo>.

FEIMANN, José Pablo, *El poder y la imposición de su verdad*, [consultado el 26 de mayo del 2015], <https://www.youtube.com/watch?v=XVU5asWCxPY>.

_____, *Foucault I*, [consultado el 10 de enero del 2014], https://www.youtube.com/watch?v=WtD_FJHxpWM.

FOLADORI, Horacio y Silva María Cristina, *La (in) disciplina escolar: un asunto institucional*, Revista Mexicana de orientación educativa, Vol. XI, Numero.26, enero-junio 2014, [pdf], [consultado el 15 de junio del 2015], <http://remo.ws/REVISTAS/remo-26.pdf>.

FOUCAULT, Michel, *Crítica y Aufklärung*, pp. 24, [consultado el 3 de junio del 2016], <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/7261/7021>.

_____, *El espíritu de un mundo sin espíritu*, biblioteca cultural biblioteca islámica, [consultado el 1 de julio del 2015], <http://www.redislam.net/2011/09/el-espiritu-de-un-mundo-sin-espiritu.html>.

_____, *La vida de los hombres infames*, [consultado el 1 de abril del 2015], <https://aquileana.wordpress.com/2007/10/25/foucault-y-el-discurso-del-poder/>.

_____, *Nietzsche, La genealogía, la historia*, [pdf], [consultado el 04 de mayo del 2016], <http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Michel%20Foucault%20-%20Nietzschegenealogiahistoria.pdf>.

_____, *¿Qué es la Ilustración?, ¿Qu'est-ce que les Lumières?*, [consultado el 20 de noviembre del 2015], http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Archivos/HTML/Foucault_ilustracion.htm.

_____, *Of Other Spaces: Utopias and Heterotopias, Rethinking Architecture*, NYC, Routledge, 1997, [pdf], [consultado el 30 de octubre del 2015], <http://www.vizkult.org/propositions/alineinnature/pdfs/Foucault-OfOtherSpaces1967.pdf>.

_____, *Práctica, formación y subjetividad pedagógica. Una reflexión filosófica*, [pdf], [consultado el 20 de noviembre del 2015], <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area4/Practica%20y%20residencia/029%20-%20Wohning%20-%20UN%20San%20Luis.pdf>.

_____, *Sujeto y verdad: “conócete a ti mismo” e “inquietud de si*, [consultado el 9 de julio del 2016], <http://experienciadesi.blogspot.mx/2011/03/sujeto-y-verdad-conocete-ti-mismo-e.html>.

FREIRE, Paulo, *Congreso Internacional de Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*, Universidad de Barcelona. Julio 1994, [consultado el 12 de enero del 2015], <https://www.youtube.com/watch?v=Uixem8Hah6U>.

GARCIA, Luis, *Michel Foucault: conocimiento, saber y poder*, [consultado el 9 de febrero del 2015], <http://luisgarciafanlo.blogspot.mx/2010/07/michel-foucault-conocimiento-saber-y.html>.

GARCIA, Rafael, (comp), *Entrevistas con McLaren*, [pdf], [consultado el 16 de agosto del 2016], <Http://funama.org/data/PEDAGOGIA%20CRITICA/mclaren/Entrevistas%20con%20Peter%20McLaren.pdf>

GIRALDO, Díaz, Reinaldo, *Poder y resistencia en Michel Foucault*, Tabula Rasa: revista de humanidades, Bogotá Colombia, Universidad Colegio mayor de Cundinamarca, [pdf], [consultado el 7 de junio 2016], <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600406.pdf>.

Google Maps, *Mapa del Cbtis 149 y sus alrededores*, [consultado 2 de agosto del 2016],

<https://www.google.com.mx/maps/@19.6865788,-101.2360706,16z>.

GUEVARA, Ernesto, *La guerra de guerrillas*, [pdf], [consultado el 2 de enero del 2016], http://dspace.usalca.cl:8888/bibliotecas/librodot/guerra_guerrillas.pdf.

GUINSBERG, Enrique, *Medios, salud mental y normalidad*, [pdf], [consulta el 22 de noviembre del 2015], http://148.206.107.15/biblioteca_digital/capitulos/74-2249dgz.pdf.

HAWKING, Stephen, *Historia del tiempo*, [consultado el 6 de diciembre del 2015], <http://www.librosmaravillosos.com/historiat tiempo/capitulo04.html>.

Historia de la computación, [consultado el 21 enero del 2015], http://www.cad.com.mx/historia_de_la_computacion.htm.

Idioma Tojolabal, [consultado el 15 de enero del 2016], https://www.esdict.cn/dicts/es/Idioma_tojolabal.htm.

JONES, Ron, *The third wave, 1967: an account*, [consultado el 3 de agosto de 2016], <https://libcom.org/history/the-third-wave-1967-account-ron-jonesel>.

KANT, Immanuel, *Pedagogía*, Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 36 pp.

KHALIDI, Rashid, *La reafirmación del imperio: Estados Unidos y la aventura occidental en oriente próximo*, [consultado el 22 de abril del 2016], <http://usbornebookswow.com/la-reafirmacion-del-imperio-estados-unidos-y-la-aventura-occidental-en-oriente-proximo-rashid-khalidi/>.

La farsa de sistema educativo, [consultado el 2 septiembre del 2014], http://www.youtube.com/watch?v=vd9WKck5_sw&feature=related.

La hipótesis de Sapir-Whorf, [Consultado el 01 de febrero del 2016] <http://david->

davidovich.blogspot.mx/2012/01/la-hipotesis-de-sapir-whorf.html.

LENKERDORF, Carlos, *Filosofar con clave tojolabal*, [pdf], [consultado el 14 de mayo del 2016], <http://www.olimon.org/uan/lenkendorf.pdf>.

Malos estudiantes, grandes genios, [consultado 8 de julio 2015], <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130208/54366495051/malos-estudiantes-grandes-genios.html#ixzz3XKebI3Y4>.

MARX, Karl, y Frederick Engels, *Address of the Central Committee to the Communist League*, London, March, 1850, [consultado el 03 de febrero del 2016], <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1847/communist-league/1850-ad1.htm>.

Mucio Scevola: las manos al fuego, [consultado el 30 de enero del 2015], <http://hisonotas.blogspot.mx/2013/08/mucio-escevola-las-manos-en-el-fuego.html>.

OVEJERO, Anastasio y Pastor J., *La dialéctica saber/poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela*, [pdf], [consultado el 15 de diciembre del 2015], <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/45498.pdf>.

Psicología del color, [consultado el 19 enero del 2015], <http://www.psicologiadelcolor.es/por-colores/psicologia-del-color-blanco>.

Psicología educativa, *Condicionamiento operante o instrumental*, [consultado el 19 de enero del 2015], <http://psicologiaeducativazeledon.blogspot.mx/2013/06/condicionamiento-operante-o-instrumental.html>.

QUINTERO, Cesar, *Derecho Constitucional*, [consultado el 29 de abril del 2015], http://www.academia.edu/4986596/La_ley.

RODRIGUEZ, Alonso, *Giorgio Agamben y los derechos humanos: Homo sacer I. El poder*

soberano y la nuda vida, [pdf], [consultado el 25 de mayo del 2015], <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhumex/cont/16/art/art4.pdf>.

SALAS, Nicolás, Sevilla, *Crónicas del siglo XX*, tomo III, 1941-1960, Universidad de Sevilla [en línea] [consultado el 15 de marzo del 2015], <http://diccionario.sensagent.com/capataz/es-es/>.

S.E.P., [consultado el 2 mayo del 2015], <http://www.cbtis149.edu.mx/index.php/resena-historica>.

_____, [consultado el 12 mayo del 2015], <http://www.cbtis149.edu.mx>.

_____, Acuerdo 71, [pdf], [consultado el 26 de junio del 2015], www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/d3c9731a-2b58-4778-a9c9-ec1a7021eb34/a71.pdf.

_____, Acuerdo 345, [consultado el 19 febrero del 2015], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/riems>.

_____, Acuerdo 653, [consultado el 7 de agosto del 2015], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/riems>.

Sexualidad entre los mayas, [consultado el 22 de febrero del 2016], <http://mayananswer.over-blog.com/article-sexualidad-entre-los-mayas-50550619.html>.

SIQUEIRA André, *Prácticas disciplinares en la escuela, universidad del valle de lo rio*, [consultado el 10 de febrero del 2016], <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117029007>.

SMITH, Adam, *La riqueza de las naciones*, [consultado el 3 de marzo del 2015], <https://cspoliticasadamsmith.wordpress.com/mercado-libre/mano-invisible>.

SPENGLER, Marion, *Developmental Psychology*, Vol. 51(9), Sep 2015, 1329-1340, [consultado el 01 de mayo del 2016], <http://psycnet.apa.org/?&fa=main.doiLanding&doi=10.1037/dev0000025>.

Subsecretaria de educación media superior, *Coordinación sectorial de desarrollo académico*, [consultado el 9 de septiembre del 2016], <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/docentes-principales-actores-de-la-reforma/triptico-perfil-del-docente>.

VARELA, Julia, *¿Para qué sirve la escuela?*, CAUM, Madrid, 2004, [pdf], [consultado el 21 de agosto del 2015], <http://www.caum.es/CARPETAS/cuadernos/cuadernospdf/libro10/paraqueescuela.pdf>.

VEYNE, Paul, *Foucault revoluciona la Historia*, [consultado el 27 de julio del 2015], <https://es.scribd.com/document/110873849/Como-Se-Escribe-La-Historia-Foucault-Revoluciona-La-Historia-Spanish-Edition>.

Wikilibros, *Matemáticas / Matrices / Concepto de Matriz*, [consultado el 30 enero del 2015], https://es.wikibooks.org/wiki/Matem%C3%A1ticas/Matrices/Concepto_de_Matriz

World health organization, *Defining sexual health: Report of a technical consultation on sexual health*, Geneva 2002, [pdf], [consultado el 24 de noviembre del 2015]. http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf.

ZIMBARDO, Philip, *La cárcel de Stanford*, 1971, [consultado el 21 de mayo del 2016], <http://blog.isdfundacion.org/2012/09/25/experimentos-psicosociales-n%C2%BA4-la-carcel-de-stanford-philip-zimbardo-1971/>.

ANEXOS

VALORES

Acorde con los tres grandes objetivos estratégicos de nuestra institución promovemos los valores del personal que trabaja en la DGETI, los cuales son:

- **Honestidad**
- **Responsabilidad**
- **Honradez**
- **Respeto**
- **Compromiso**
- **Integridad**
- **Liderazgo**
- **Actitud de servicio**
- **Disciplina**
- **Igualdad**
- **Vocación de servicio**
- **Orden**

Ilustración 28 (Disciplina como valor institucional)

HEINLE
CENGAGE Learning

Student Book **2**

Sequences

English for Bachillerato Tecnológico
2nd Edition



In accordance with the latest modifications to the
five-semester program for Bachillerato Tecnológico

Julian Thomlinson
Rob Waring
Phil Woodall

Ilustración 29 (Ingles para el bachillerato tecnologico)



Ilustración 30 (Lengua adicional al español "Ingles II ", en Bachillerato tecnológico)

"2011, Año del Turismo en México"

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL
SUBDIRECCIÓN DE ENLACE OPERATIVO DE LA DGETI EN MICHOACAN
CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO industrial y de servicios No. 149

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Morelia, Michoacán, Julio 8 del 2011.

ASUNTO: **Liberación de Actividades Docentes.**

C. LIC. ESTEBAN MORALES PROA
DOCENTE DE ESTE PLANTEL
P R E S E N T E:


En cumplimiento a la normatividad que regula las condiciones específicas de trabajo del personal docente de la DGETI, artículos 11, 24 y demás relativos; una vez analizado su desempeño durante el semestre febrero Julio 2011, tengo a bien expedirle la siguiente:

LIBERACIÓN DE ACTIVIDADES DOCENTES DEL SEMESTRE FEBRERO JULIO 2011

| | | |
|-------------------------------------|---|-------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | No sanción administrativa. | Servicio Administrativo |
| <input checked="" type="checkbox"/> | No adeudo de equipo de laboratorio. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entrega oportuna de la Secuencia Formativa de cada asignatura. | Servicios Docentes |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entrega oportuna de la Secuencia Didáctica de cada asignatura. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entrega oportuna del Plan de evaluación de cada asignatura. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entrega oportuna del Informe de actividades complementarias. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Cumplimiento al 100% del Programa académico de sus asignaturas. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Asistencia al 100% a las reuniones de academia. | Pto. Morelia |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Cumplimiento de las actividades encomendadas por la academia. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | No adeudo de material Bibliográfico. | Servicios Docentes |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entrega de evaluaciones en la fecha establecida. | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entrega de los reportes de índices de reprobación y deserción. | |

Motivo por el cual le notificamos que puede usted disfrutar del receso vacacional de verano, comprendido del 16 de Julio al 14 de Agosto de los corrientes, debiendo reincorporarse a sus actividades laborales el próximo lunes 15 de agosto, a las comisiones que tenga asignadas.

ATENTAMENTE


C.P. HUMBERTO CAMPOS OREGÓN

DIRECTOR DEL PLANTEL

Periférico Paseo de la República No. 1149, Morelia, Michoacán, C.P. 58180
Tel. Fax: 01 (443) 3-16-85-21 E-mail: cbtis_149@yahoo.com

Ilustración 31 (Cumplimiento con los tiempos, filtros y normas establecidas)



REPORTE DE ÍNDICE DE REPROBACIÓN Y DESERCIÓN

NOMBRE DEL DOCENTE: _____

Nota: La deserción es independiente de la reprobación, por lo tanto la deserción no se considera en la reprobación

| MATERIA: GRUPO: NO. DE ALUMNOS: | PRIMER PARCIAL | | SEGUNDO PARCIAL | | TERCER PARCIAL | | TOTAL No. ALUMNOS Reprobado. | FINAL ÍNDICE % |
|---------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------|
| | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | | |
| DESERCIÓN | | | | | | | | |
| MATERIA: GRUPO: NO. DE ALUMNOS: | PRIMER PARCIAL | | SEGUNDO PARCIAL | | TERCER PARCIAL | | | |
| | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | TOTAL No. ALUMNOS Reprobado. | FINAL ÍNDICE % |
| DESERCIÓN | | | | | | | | |
| MATERIA: GRUPO: NO. DE ALUMNOS: | PRIMER PARCIAL | | SEGUNDO PARCIAL | | TERCER PARCIAL | | | |
| | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | TOTAL No. ALUMNOS Reprobado. | FINAL ÍNDICE % |
| DESERCIÓN | | | | | | | | |
| MATERIA: GRUPO: NO. DE ALUMNOS: | PRIMER PARCIAL | | SEGUNDO PARCIAL | | TERCER PARCIAL | | | |
| | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | TOTAL No. ALUMNOS Reprobado. | FINAL ÍNDICE % |
| DESERCIÓN | | | | | | | | |
| MATERIA: GRUPO: NO. DE ALUMNOS: | PRIMER PARCIAL | | SEGUNDO PARCIAL | | TERCER PARCIAL | | | |
| | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | No. ALUMNOS Aprobado Reprobado. | ÍNDICE % Aprobado Reprobado. | TOTAL No. ALUMNOS Reprobado. | FINAL ÍNDICE % |
| DESERCIÓN | | | | | | | | |

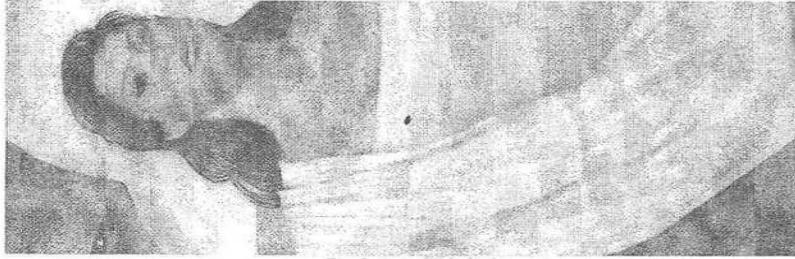
Ilustración 32 (Índice de reprobación).



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial
Subdirección de Enlace Operativo en el Estado de Michoacán.
Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 149
"Conspiración de Valladolid"

"2014, Año de Octavio Paz"



| FEBRERO | | | | | | | MARZO | | | | | | | ABRIL | | | | | | | | |
|---------|----|----|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|----|----|---|---|
| D | L | M | M | J | V | S | D | L | M | M | J | V | S | D | L | M | M | J | V | S | | |
| | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | | |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | | |
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | | |
| | | | | | | | 30 | 31 | | | | | | 30 | 31 | | | | | | | |

| MAYO | | | | | | | JUNIO | | | | | | | JULIO | | | | | | |
|------|----|----|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|----|----|
| D | L | M | M | J | V | S | D | L | M | M | J | V | S | D | L | M | M | J | V | S |
| 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 |
| | | | | | | | 29 | 30 | | | | | | 29 | 30 | 31 | | | | |

Inicio de Semestre.

Día de suspensión de labores docentes

Entrega de ECAS

Periodo de captura en SISEEMS

Periodo vacacional

Periodo de evaluación parcial

Entrega de índices de reprobación.

Entrega de informes de excedencia.

Fin de Semestre.

Periférico Paseo de la República No. 1149, Sector Independencia, Col. Los Ejidos, Morelia, Michoacán de Ocampo C.P. 58180 Tel 01(443) 3 16 85 21, 3 27 53 24.
FAX Dirección 01 (443) 3 16 34 38
correo electrónico: cbtis149.dir@live-edu.sems.gob.mx

Ilustración 33 (Calendario y fechas previstas)

12.- Hacer uso de los servicios auxiliares que la escuela proporciona, tales como: biblioteca, servicio médico, orientación educativa, actividades deportivas, etc., ajustándose a los horarios establecidos por la institución.

13.- Recibir oportunamente los premios y reconocimientos a los que se haga acreedor.

14.- Manifestar, de manera ordenada y respetuosa a través de su representante de grupo y/o tutor grupal, cualquier anomalía en el proceso enseñanza-aprendizaje, sugerir alternativas de solución y obtener respuesta oportuna por parte de la autoridad.

CAPÍTULO III. DE LAS OBLIGACIONES DE LOS ALUMNOS.

SON OBLIGACIONES ESTRICTAS DE LOS ALUMNOS, LAS SIGUIENTES:

15.- Guardar respeto y consideración a todo el personal y alumnado que conforma el plantel.

16.- Abstenerse de participar en movimientos y/o acciones que atenten contra el buen funcionamiento y/o patrimonio del plantel, por sí mismo o a través de los padres, tutores externos o terceras personas.

17.- Portar el uniforme de acuerdo con las siguientes disposiciones:

- Completo, limpio y de acuerdo con el modelo establecido por la institución.
- Mujeres: falda gris oscuro, playera blanca de diseño exclusivo del plantel, calceta o malla blanca, zapato negro y suéter propio de la institución. La falda deberá tener una altura máxima a las rodillas con pretina y ser portada a la cintura.
- Hombres: playera blanca con diseño exclusivo del plantel, pantalón de vestir color gris oscuro, zapatos negros y suéter escolar propio del plantel. El pantalón deberá ir ajustado a la tura normal de los varones y bien fajado.
- En temporada de invierno ó frío extremo, se autoriza a los alumnos a portar, además del suéter escolar, una chamarra o alguna otra prenda de abrigo.

18.- Los varones, llevarán el cabello debidamente recortado, limpio, sin peinados extravagantes y sin decoloración ni aplicación de tintes; las mujeres evitarán los tintes llamativos.

19.- Asistir puntualmente a sus clases en el lugar y horas establecidas por las autoridades del plantel, sometiéndose a los sistemas de registro y control que existan para tal efecto. El número de asistencias durante el curso, deberá ser mínimo del 80% para tener derecho a presentar el examen parcial ó final.

20.- Asistir y guardar estricto orden y disciplina en los momentos en que se les rinde los honores a nuestros símbolos patrios, particularmente en los actos cívicos.

21.- Realizar el pago que por concepto de derechos, trámites y otros se le requieran, autorizados por la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial.

22.- Participar en todas las actividades de beneficio social que emprenda el plantel, directamente hacia la comunidad.

23.- Abstenerse de gestionar los asuntos relacionados con su escolaridad por conducto de terceras personas, pudiendo hacerlo únicamente el padre, madre o tutor externo, excepto en aquellos casos en que la gestión sea personalísima.

24.- Cumplir con el servicio social y las prácticas profesionales, como requisitos indispensables para el proceso de titulación.

25.- Hacer un buen uso del mobiliario y equipo de aulas, talleres, laboratorios y oficinas.

26.- Asistir y participar en los eventos organizados por las autoridades del plantel, fuera o dentro de mismo, tales como conferencias, desfiles, etc.

27.- Respetar los reglamentos internos de las diferentes áreas del plantel (talleres, laboratorios, biblioteca, auditorio, etc.).

CAPÍTULO IV. DE LAS SANCIONES, PROHIBICIONES Y RECOMPENSAS.

DE LAS SANCIONES

28.- El alumno que viole las disposiciones que establece el presente reglamento, podrá hacerse acreedor, dependiendo de la gravedad de la falta, a alguna de las siguientes sanciones:

- Amonestación verbal
- Amonestación escrita
- Suspensión temporal por 3, 5 o 10 días hábiles.
- Suspensión definitiva del plantel
- Obligación de reparación económica por daños en mobiliario o equipo.
- Independientemente de la sanción interna, el plantel se reserva el derecho de interponer la acción legal que proceda, en aquellos casos en que hubiera lugar.

29.- Los alumnos podrán ser reportados por cualquier miembro del personal directivo, docente, administrativo o de apoyo e incluso por otro alumno, por faltas al presente reglamento.

30.- En relación con la portación inadecuada del uniforme las sanciones serán:

- Prohibición del acceso al plantel y/o a clases.
- A la segunda llamada de atención será citado e padre, madre o tutor externo, para hacerlo de su conocimiento y firma de compromisos futuros.
- A la tercera llamada de atención, se citará nuevamente al padre, madre o tutor externo y se suspenderá al alumno por 2 días hábiles.
- Al cuarto reporte y los que sigan, se suspenderá al alumno por 3 días hábiles en cada ocasión.

Ilustración 34 (Obligaciones de los alumnos)

Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores

Con enfoque en competencias

Francisco Jesús Villanueva Couch
Benito Martínez Urbalejo
Leonardo Mauricio Ávila Vázquez
María del Rocío Carranza Brito

Acorde a las competencias
del Marco Curricular Común



Bachillerato
tecnológico



Ilustración 35 (Libro de Ciencia, Tecnología, sociedad y valores III “Bachillerato tecnológico”)

"2014, Año de Octavio Paz"

CALENDARIO DE ACTIVIDADES SEMESTRE FEBRERO – JULIO 2014

| | | | |
|----|---------|---------|---|
| | ENERO | 06-10 | 7 Reanudación de labores académicas y administrativas. Organización de actividades académicas. |
| | | 13-17 | Trabajo de secuencias didácticas, por academias. |
| | | 20-24 | Primera Reunión de Academias (Reestructuración - Organización del curso.) |
| | | 27-31 | Reunión Estatal de Academias del Componente Básico, Propedéutico y Profesional |
| 1 | FEBRERO | 03-07 | 03 Suspensión oficial. 04 Inicio de semestre, Enero – Julio 2014 07 Entrega de Estrategias Centradas en el Aprendizaje. Campaña permanente de residuos orgánicos e inorgánicos Expedientes integrados (ficha médica escolar) FOMALASA |
| 2 | | 10-14 | Pago de Recursamientos Semestrales (Sub módulos) |
| 3 | | 17-21 | 17 Inicio de recursamiento semestral (Sub módulos). Donación altruista de medicamentos |
| 4 | | 24-28 | 24 Concurso estatal de escoltas y bandas de guerra. 25 y 26 Visita del Tecnológico de Morelia para los 6° semestres SeeOrienta |
| 5 | MARZO | 03-07 | Concurso estatal de Prototipos 2014 en su fase Estatal |
| 6 | | 10-14 | Primera Evaluación Parcial |
| 7 | | 17-21 | 17 Suspensión oficial. 18 - 20 Registro de Evaluaciones Primer Parcial en el SISEEMS. |
| 8 | | 24-28 | 24 Entrega de boletas a padres de familia. 24 - 25 Entrega de Reporte de Actividades Complementarias e Índice de Reprobación a la Oficina de Tronco Común. 26 Segunda Reunión de Academias. |
| 9 | ABRIL | 31 - 04 | Concurso de Ciencias Básicas 2014 |
| 10 | | 07 - 11 | 7 Etapa estatal de los XIV Juegos deportivos nacionales de la educación media superior. 9 y 10 abril Promoción de Licenciaturas de la UNIVIM a 6° semestres |
| | | 14 - 18 | Periodo vacacional |
| | | 21 - 25 | |
| 11 | | 28-02 | 28 1ª Etapa Prevención de Adicciones 01 de mayo Suspensión oficial. Segunda Evaluación Parcial Visita de los 6° semestres a la ExpoUniversidad 2014 |
| 12 | MAYO | 05-09 | 5 Suspensión oficial. 6 - 8 Registro de Evaluaciones Segundo Parcial en el SISEEMS. |
| 13 | | 12-16 | 12 Entrega de boletas a padres de familia. 12 - 13 Entrega de Reporte de Actividades Complementarias e Índice de Reprobación a la Oficina de Tronco Común. 14 Tercera Reunión de Academias. |
| 14 | | 19-23 | Semana Nacional de Vinculación |
| | | | |

Periférico Paseo de la República No. 1149, Sector Independencia, Col. Los Ejidos, Morelia, Michoacán de Ocampo C.P. 58180 Tel
01(443) 3 16 85 21, 3 27 53 24, FAX Directo 01 (443) 3 16 34 38
correo electrónico: cbtis149.dir@live-edu.sems.gob.mx

Ilustración 36 (Calendario de actividades específicas)



"2014, Año de Octavio Paz"

| | | | |
|----|--------|---------|--|
| 15 | | 26-30 | |
| 16 | JUNIO | 02-06 | Actividades de fin de Cursos de las Academias |
| 17 | | 09-13 | Tercera Evaluación Parcial |
| | | 16-20 | 16 - 18 Registro de Evaluaciones Tercer Parcial en el SISEEMS. |
| | | 23-27 | 23 Entrega de boletas a padres de familia. 23 - 24 Entrega de Reporte de Actividades Complementarias e Índice de Reprobación a la Oficina de Tronco Común. 23 Inicio de Recursamiento de Sub Módulos Inter semestral. 25 Cuarta Reunión de Academias (Evaluación) |
| | JULIO | 30 - 04 | 1 - 3 Período de Regularización Extraordinaria. |
| | | 7 - 11 | 7 Entrega de Historiales Académicos. |
| | | 14 - 18 | 15 Fin de Semestre 18 Fin de Recursamiento de Sub Módulos Inter semestral. |
| | JULIO | 21 - 25 | Receso de Verano. |
| | | 28 - 01 | |
| | | 4 - 8 | |
| | AGOSTO | 11 - 15 | 11 Reanudación de labores docentes. 11 y 12 Reinscripción de Alumnos Regulares y Regularizados |
| 1 | | 18 - 22 | 18 Inicio del Semestre Agosto 2014 - Enero 2015 |
| 2 | | 25 - 29 | |

DR. JESÚS CORONADO GARCÍA
DIRECTOR DEL PLANTEL

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CENTRO DE BACHILLERATO
TECNOLÓGICO
INDUSTRIAL Y DE SERVICIO 149
MORELIA, MICH

ING. CUAUHTÉMOC ALVA GARCÍA
SUBDIRECTOR ACADÉMICO

BIOL. MARTHA SORIA LUNA
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIOS
DOCENTES TURNO MATUTINO

LIC. MAYELA ROSIO MEDINA GARCÍA
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIOS
DOCENTES TURNO VESPERTINO

ING. JOSÉ MANUEL PÉREZ MARTÍNEZ
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIOS
ESCOLARES TURNO MATUTINO

LIC. EDSON GUERRA LACHINO
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIOS
ESCOLARES TURNO VESPERTINO

Ilustración 37 (Continuación: calendario de actividades específicas)

Morelia, Michoacán, a 10 de enero de 2010

C. MORALES PROA ESTEBAN
DOCENTE DEL C.B.T.I.S. 149
PRESENTE

Atendiendo a las instrucciones recibidas por la Dirección General de Educación Tecnológica, me permito darle a conocer la página, su nombre de usuario y contraseña de acceso al sistema SISEEMS(Sistema de Servicios Escolares de la Educación Media Superior), en el cual de acuerdo a lo establecido en el calendario de actividades escolares, quedara bajo su responsabilidad la captura de las calificaciones parciales de los grupos asignados para el ciclo escolar Febrero – Julio 2011, que en el sistema en comento encontrará con el nombre "PERIODO 2010-2".

| | |
|---------------------|---|
| Enlace a la página: | http://www.siseems.sems.gob.mx/produccion |
| Nombre de usuario: | |
| Contraseña: | |

El uso de lo anterior es estrictamente personal y de total responsabilidad de su parte no proporcionar a terceras personas los mismos.

Así mismo con la finalidad de poder aclarar alguna duda de la operación, lo citaremos en una reunión de demostración del uso del sistema, la cual se llevará a cabo en cuanto la Subdirección Académica y el departamento de Servicios Docentes terminen la asignación de grupos y horarios para este semestre.

Sin más por el momento quedo de ustedes:

Ilustración 38 (Sistema de cómputo para calificaciones)

Uniforme Oficial para alumnos de DGETI

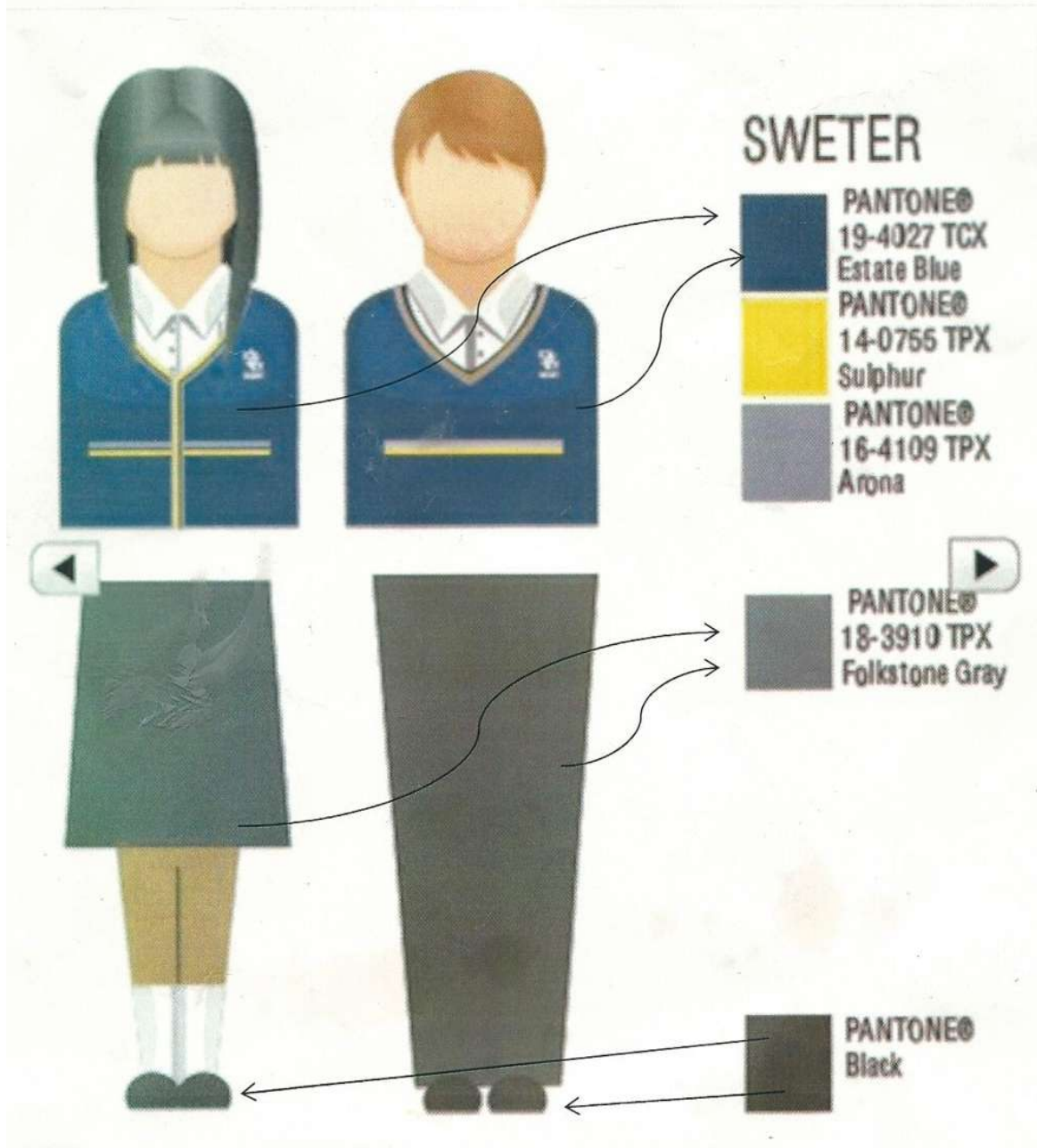


Ilustración 39 (Especificaciones del uniforme en el CBTis)



Ilustración 40 (Uniformes vendidos dentro de la escuela)



Ilustración 41 (Video de la propuesta didáctica)



Ilustración 42 (Bachillerato en casa)

Entrevista completa realiza por internet a Sarahi Pérez, ex alumna del C.B.T.i.s. 149. Fecha: 17 de Noviembre del 2015.

¿Recuerdas la clase de Ingles que daba el Maestro “Ceja” que no entraba la mayoría? No

Al que le decían “pakatelas”. Sí.

¿Por qué? Fueron tres razones principales: al principio notamos que no sabía realmente inglés, solo a dos compañeros los dejaba participar, y al final se volvía totalmente aburrido, no era dinámica la clase y cuando lo intentaba solo se enfocaba a esos dos compañeros.

Que interesante ¿cuántos se quedaban en su clase? En promedio, creo que éramos cinco

¿Tu entrabas, pero porque entrabas a pesar de lo que me dices? Entraba porque no era tan constante, y entraba porque tenía la esperanza de que aprendiera algo en algún momento y para no reprobar.

¿No era constante quién? Yo y también, “pakatelas”, a veces, llegaba y decía que no podía dar clases o simplemente no llegaba, por eso al final del semestre ya no entraba, a menos que avisara que nos iba hacer examen.

¿Y los que no entraban reprobaron verdad? No, los paso. Solo reprobaron los que llegaron a ponerse al brinco y fueron creo que 4.

¿En qué sentido se pusieron al brinco? Le contestaron algo altaneros y llegaron a insinuar que se equivocaba, que no sabía. Era verdad, pero se pasaron.

¿Entonces eran pocos, pero al último no entraba porque también de todos modos eran pocos? Sí.

Entrevista completa realizada a Renato en la Universidad de Calgary, edad: 30 años de Recife Brasil, julio del 2016. Interpretación del portugués/español al español, por Esteban Morales Proa.

¿Me comentabas que en el jardín de infantes en Brasil se les dice tías a las maestras y tíos a los maestros? “Sí, pero no es muy común en el jardín de infantes los hombres, solo conozco uno e igual le dicen tío, y lo tratan, efectivamente, como si fuera su tío, así como de la familia, y con las tías pasaba lo mismo cuando yo era niño.

¿Cómo se llama la escuela después del jardín de infantes? Hoy se llama enseñanza fundamental, luego enseñanza media, es el último nivel antes de facultad, pero en mi época era diferente, después el jardín de infantes, se llamaba primer grado, después segundo grado.

¿A qué edad entran a la enseñanza elemental o fundamental? No tengo certeza.

¿A qué edad terminan? Hoy no sé, porque ya hay hasta noveno y décimo, en mi época había una que se llamaba alfabetización, que era cuando se comenzaba y después de alfabetización había primera, segunda, tercera, cuarta, llegabas ahí a los diez u once años, después empezaba “gimnasio o gimnasia (incomprensible)”, eso era quinta, sexta, séptima, y octava serie, para después entrar a segundo grado, que eran tres años, que era primero, segundo y tercer grado, luego la facultad.

¿Y esto de tía o tío es en todo Brasil? Sí, no solamente es en mi región, es en todas partes.

¿Pero no continúan diciéndole tío o tía?: No, cuando empiezan en la enseñanza fundamental en mi época, no se decía más.

¿Y el profesor o la profesora si les decía por su nombre, o les dice estudiantes? Si el

profesor tenía buena memoria, sí, pero no les importaba, en mi época nunca llamamos al profesor o profesora por su nombre, nunca.

¿Y lo llamaban de você “usted” el alumno al profesor, o de tu? Ninguna, le decíamos señor o señora.

¿Y el profesor trataba de tú o você “usted” a los alumnos? “Yo creo que você no recuerdo, (una tercer persona se metió en la entrevista y dijo: “en portugués tienen el pronombre tu”), repuesta: Esteban me decía ayer que en México el tu es mas de proximidad, es más personal, en portugués es parecido, pero hay algunos estados, algunas partes de Brasil que es casi lo mismo decir “tú o usted”, y hay otros que es muy difícil decir tú, como Sao Paulo, si vas difícilmente oírás a una persona hablar de tu, siempre es você.

¿Entonces me decías que ya más grande en la escuela ya no llamas tío o tía al profesor? No, pero hay una situación cuando no es tu familiar, ni cuando es una situación de poder como en la escuela, esto es con los jóvenes, muy jóvenes de entre 17 o 18 años, ya más grandes pierden esta costumbre, si conoces a alguien que tiene edad para que sea tu padre o madre, pero no hay relación familiar o de poder, le dices tío o tía si hay afecto.