

El documento de dominio público en la esfera educativa: entre la institucionalidad normativa-normada, el sujeto político de la norma y Michel Foucault

Cristian Ricardo Ojeda Rodríguez
Universidad Austral de Chile
Cristojeda14@gmail.com

Resumen:

Los documentos de dominio público referidos a la dimensión política de la formación del sujeto-estudiante reflejan como prácticas discursivas el contenido y el sentido de hacer pública que tiene la normativa vigente sobre la subjetivación política emanada desde el ciudadano mundial propuesto por la agenda 2030 para el desarrollo sostenible de las ONU y la formación ciudadana. La revisión de los tópicos y géneros de circulación de los documentos de dominio público tratados en la presente presentación está orientado al estudio de la subjetivación política que emana del discurso institucional-normativo presente en el campo educativo desde un análisis discursivo que, utilizando la caja de herramientas foucaultiana como fundamento epistémico-metodológico, revisa dicho material documental de manera crítica.

La organización del presente texto se organiza en dos partes. De este modo, en una primera instancia, se explica la relación el concepto foucaultiano de práctica discursiva identificando las principales características del denominado documento de dominio público. Luego, la presente exposición realiza el análisis respectivo a los documentos de dominio público escogidos destacando las categorías analíticas utilizadas para llevar a cabo el proceso de investigación.

Cabe destacar que la metodología utilizada para llevar a cabo esta investigación es un análisis discursivo de diversos documentos de dominio público relacionado con la formación ciudadana tales como el plan de formación ciudadana, la ley general de educación, las bases curriculares de historia, geografía y Cs. sociales, entre otros, fundamentado en los principios epistémico-metodológico de la caja de herramientas de Michel Foucault.

Palabras clave: Foucault, ciudadanía, documento de dominio público.

Resumo:

Os documentos de domínio público referentes à dimensão política da formação do sujeito-aluno refletem como práticas discursivas o conteúdo e o sentido de tornar público que as normas vigentes têm sobre a subjetivação política emanada do cidadão do mundo proposto pela agenda 2030. para o desenvolvimento sustentável da ONU e a formação do cidadão. A revisão dos temas e gêneros de circulação dos documentos de domínio público tratados nesta apresentação está orientada ao estudo da subjetivação política que emana do discurso institucional-normativo presente no campo educacional a partir de uma análise discursiva que,

utilizando as ferramentas foucaultianas como fundamento epistêmico-metodológico, revisa criticamente o referido material documental.

A organização deste texto está dividida em duas partes. Dessa forma, em um primeiro momento, explica-se a relação entre o conceito foucaultiano de prática discursiva, identificando as principais características do chamado documento de domínio público. Em seguida, esta exposição realiza a respectiva análise dos documentos de domínio público escolhidos, destacando as categorias analíticas utilizadas para realizar o processo de investigação.

Cabe destacar que a metodologia utilizada para realizar esta pesquisa é uma análise discursiva de diversos documentos de domínio público relacionados à educação para a cidadania, como o plano de educação para a cidadania, a lei geral de educação, as bases curriculares de história, geografia e Cs. entre outros, com base nos princípios epistêmico-metodológicos da caixa de ferramentas de Michel Foucault.

Palavras-chave: Foucault, cidadania, documento de domínio público.

Abstract:

The documents in the public domain referring to the political dimension of the formation of the subject-student reflect as discursive practices the content and the sense of making public that the current regulations have on the political subjectivation emanated from the world citizen proposed by the 2030 agenda for the sustainable development of the UN and citizen training. The review of the topics and genres of circulation of the public domain documents treated in this presentation is oriented to the study of the political subjectivation that emanates from the institutional-normative discourse present in the educational field from a discursive analysis that, using the Foucauldian tools as an epistemic-methodological foundation, critically reviews said documentary material.

The organization of this text is divided into two parts. In this way, in the first instance, the relationship between the Foucauldian concept of discursive practice is explained, identifying the main characteristics of the so-called public domain document. Then, this exhibition performs the respective analysis of the chosen public domain documents, highlighting the analytical categories used to carry out the research process.

It should be noted that the methodology used to carry out this research is a discursive analysis of various documents in the public domain related to citizenship education, such as the citizenship education plan, the general education law, the curricular bases of history, geography and Cs. among others, based on the epistemic-methodological principles of Michel Foucault's toolbox.

Keywords: Foucault, citizenship, public domain document.



“Por tanto, ¿qué es la verdad? Un ejército móvil de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en breve, una suma de relaciones humanas que fueron poética y retóricamente intensificadas, traducidas y adornadas y que, luego de un largo uso, a un pueblo le parecen sólidas, canónicas y obligantes: las verdades son ilusiones de las que uno a olvidado que son tales, metáforas que se han desgastado y se han vuelto sensorialmente débiles, monedas que han perdido su sello y que ahora ya no son tomadas en consideración como monedas, sino sólo como metal.”

Friedrich Nietzsche. Verdad y mentira¹.

Introducción

Los documentos de dominio público referidos a la dimensión política de la formación del sujeto-estudiante reflejan -como prácticas discursivas- el contenido y el sentido de hacer pública la normativa vigente sobre la subjetivación política emanada desde el ciudadano moderno y la formación ciudadana. En este sentido, la revisión de los tópicos y géneros de circulación de los documentos de dominio público aquí tratados, está orientado al estudio de la subjetivación política que emana del discurso institucional-normativo presente en el campo educativo desde un análisis categorial (Campos & Mujica, 2008) que responde a lo enunciado por la teoría. Así, la aplicación de las herramientas teóricas comentadas en el capítulo anterior, analiza lo enunciado por los documentos citados como prácticas y géneros discursivos que buscan influir dentro del campo de batalla de la subjetivación desde la elaboración de un

¹ Ver en: Nietzsche, F. (2018). *Verdad y mentira*. Valparaíso, Chile: Editorial Manifestos, p.25.



discurso institucional normativo que, a la hora de ser reproducido y hecho público, normativiza la formación política del sujeto-estudiante en base a lo que Foucault denomina *la teoría política del modelo jurídico*.

Del trabajo de Spink & Menegon sobre el lenguaje de los riesgos, se desprende el concepto que da forma a la dimensión documental del análisis antes descrito: el documento de dominio público. Este concepto sobre la forma de entender el hacer público que genera la documentación institucional, genera prácticas y géneros discursivos que constituyen un discurso institucional-normativo que deviene -según esta investigación- de lo que Foucault denomina la teoría política del modelo jurídico. A este respecto, la exposición de este apartado finalizará con la relación entre el discurso institucional normativo y la teoría política del modelo jurídico desde una revisión a la bibliografía disponible.

Acorde con lo anterior, la organización de texto se divide en relación a la profundidad del análisis realizado a los documentos de dominio público referidos a la dimensión política de la formación del sujeto-estudiante. De este modo, en un primer momento, se caracterizar la noción de práctica discurso enunciada por Michel Foucault para luego caracterizar los documentos de dominio público como una práctica y género discursivo. En un segundo momento, se lleva a cabo un análisis discursivo a diversos documentos de dominio público vinculados con la formación ciudadana utilizando como referencia tanto las características de lo que hemos denominado institucionalidad normativa-normada como la descripción que la norma hace del sujeto político en formación.

Foucault y las prácticas discursivas

Dentro de la analítica foucaultiana del poder, la práctica ocupa un lugar central al ser considerada “lo que los hombres realmente hacen cuando hablan o cuando actúan” (Castro-Gómez, 2010, pág. 28). Así, la existencia de prácticas discursivas y no discursivas forman parte de campos enunciativos en donde, a partir de relaciones de fuerza, se desarrollan ambas desde un saber constituido por una red de enunciados (Londoño & Frías-Cano, 2011). Las prácticas



discursivas y no discursivas (acciones y materializaciones)² conforman un *dispositivo* que Foucault define como una red estratégica de poder (Jäger, 2003). Sobre este punto Foucault dice:

Las prácticas discursivas no son pura y simplemente modos de fabricación de discursos. Ellas también toman cuerpo en el conjunto de las técnicas, de las instituciones, de los esquemas de comportamiento, de los tipos de transmisión y de difusión, en las formas pedagógicas que, a la vez, las imponen y las mantienen (Castro-Orellana, 2004, pág. 94).

Tales implicaciones respecto a la naturaleza de las prácticas discursivas refieren a las posibilidades que estas entregan como instrumento de análisis a las distintas formas de poder-saber que conforman la subjetividad de los receptores de los discursos circundantes dentro del cuerpo societal que atraviesa a los sujetos. Así, según Jaramillo (2012), las prácticas discursivas deben ser vistas más como estrategias semióticas o políticas que como mecanismos reflexivos y sistemas objetivos, debido a que estas prácticas son escenarios constitutivos de lo social y de las subjetividades y de procesos de producción y reproducción del poder (Foucault, 2009).

Aunado a la explicación anterior, la práctica discursiva es descrita en la arqueología del saber de la siguiente manera:

En fin, lo que se llama práctica discursiva puede ser precisado ahora. No se la puede confundir con la operación expresiva por la cual un individuo formula una idea, un deseo, una imagen; ni con la actividad racional que puede ser puesta en obra en un sistema de inferencia; ni con la "competencia" de un sujeto parlante cuando construye frases gramaticales; es un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa (pág. 198).

² Ver figura 3.1 en: Jäger, S. (2003). Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológico de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos. En R. Wodak, & M. Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* (págs. 61-99). Barcelona: Gedisa.



La cita da cuenta de las prácticas discursivas como principio metodológico que Foucault utiliza para analizar el saber y las relaciones de poder desde las posibilidades que entrega su célebre frase “El hombre es una invención cuya fecha reciente muestra con toda facilidad la arqueología de nuestro pensamiento. Y quizá también su próximo fin” (Foucault, 1968, pág. 375). La potencia que tiene este mensaje en su relación con las prácticas discursivas, reside en la ausencia de un sujeto constituyente—cartesiano dentro de la lectura de los acontecimientos que dan forma a las redes de reglas anónimas e históricas (espacio-temporales) descritas por Foucault bajo la consigna de que el poder que determina estas formaciones se oculta en la autoridad (Moreno, 2006).

La noción de práctica discursiva permite acceder a la constitución de los discursos que circulan tanto en los documentos públicos como en los que son dichos por los sujetos estudiantes, y que se conforman en una red estratégica de poder-saber.

Los documentos de dominio público como prácticas y géneros discursivos

Ahora bien, respecto a los aspectos epistémico-metodológicos descritos a lo largo de esta ponencia, estos llevan a problematizar el estudio de la formación política del sujeto-estudiante que emerge en los discursos circundantes en el espacio escolar desde las condiciones de posibilidad que tiene de relevar una subjetividad que responde, escapa o resiste el dominio al cual se encuentra sometido. De este modo, la relectura del documento de dominio público refiere a una aproximación crítica respecto a las posibilidades que entrega el sistema escolar en relación a la formación política del estudiante dentro del dispositivo pedagógico de la modernidad (Moscoso-Flores, 2011).

Los documentos públicos, según Spink & Menegon (2006), funcionan como prácticas discursivas que se enfocan en la construcción social del espacio público. Spink & Menegon definen el documento de dominio público de la siguiente manera:

Los documentos de dominio público reflejan dos prácticas discursivas: como género de circulación, como artefacto del sentido de hacer público, y como contenido en relación a aquello que está expreso en sus páginas. Son productos



en tiempo y componentes significativos del cotidiano; complementan, completan y compiten con la narrativa y la memoria. Los documentos de dominio público, como registros, son documentos hechos públicos, su intersubjetividad es producto de la interacción con otro desconocido y frecuentemente colectivo. Son públicos porque no son privados. Su presencia refleja la condensación y resignificación de hacer público y de mantenerse privado; proceso que tiene como su enfoque reciente la propia construcción social del espacio público (Spink & Menegon, 2006, pág. 217).

La caracterización que realizan los autores antes citados respecto al documento de dominio público refleja la necesidad que tiene la razón de Estado³ de apropiarse del espacio público por medio de este tipo de prácticas. Así, Foucault refiere en este apartado de su analítica al concepto de Gubernamentalidad⁴. Dicho concepto, hace referencia al estudio del gobierno como forma técnica del arte de gobernar que incluye desde el auto-control hasta el control de las poblaciones (Foucault, 1999). Para tal efecto, los gobiernos de sí mismo y de los otros son parte de las transformaciones que dieron al estado la ventaja necesaria -como institución normalizadora- desde las tácticas de gobierno “que permiten definir en cada momento lo que le debe y lo que no le debe concernir, lo que es público y lo que es privado, lo que es estatal y lo que no lo es” (pág. 196).

Asimismo Spink & Menegon (2006) destacan el aporte realizado por el lingüista Mijail Bajtin a su noción de documento de dominio público afirmando que este radica en que “el análisis de los géneros de habla es importante para comprender las estrategias de gestión de

³ “La razón de estado no es el imperativo en nombre del cual se puede o se debe atropellar las otras reglas; es la nueva matriz de racionalidad según la cual el Príncipe debe ejercer su soberanía gobernando a los hombres” (Castro, 2004, pág. 480).

⁴ “Por gubernamentalidad entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma tan específica, tan compleja, de poder, que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, por gubernamentalidad entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el gobierno sobre todos los demás: soberanía, disciplina; lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, creo que por gubernamentalidad habría que entender el proceso o, más bien, el resultado del proceso por el que el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en los siglos xv y xvi en Estado administrativo, se vio poco a poco gubernamentalizado”. (Foucault, 1999, pág. 195).



relaciones sociales” (pág. 142). Así, los géneros discursivos son tipos relativamente estables de enunciados o series de enunciados que, según Bajtín (2012) remiten a diversas esferas:

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y complica la esfera misma (pág. 4).

En la esfera de la praxis educativa en que se inserta este trabajo, nos interesa dar cuenta de los tipos de géneros -tales como leyes, reglamentos, orientaciones didácticas, etc.- que configuran las interrelaciones respecto de la dimensión política de la formación estudiantil del ambiente escolar.

El discurso de la institucionalidad normativa-normada: entre el verticalismo representativo, la privatización del discurso, y la lógica tecnocrática

De acuerdo con el análisis discursivo realizado a los documentos Bases curriculares del ramo de historia, Decreto 524, Ley General de Educación, y Orientaciones técnicas y guiones didácticos para fortalecer la formación ciudadana la Institucionalidad normada y normativa refiere, por una parte, a la direccionalidad que los mismos documentos analizados le otorgan a la escuela al regular sus espacios, estructuras, principios, etc. y, por otra, a la consistencia normativa que la escuela adquiere en sí misma por efecto de tal regulación externa, es decir, la escuela es cuerpo normado y cuerpo normante a la vez. Este cuerpo institucional que obedece y reproduce la obediencia a la norma, está anclado en el discurso del orden moderno señalado en el capítulo 3 – puesto que la institucionalidad normativa refiere al discurso del orden moderno en la medida en que este refleja una forma de comprender y entender las relaciones de poder-saber dentro de las instituciones de encierro-, y no es de extrañar que sea parte de la producción de sujetos sumisos y obedientes (normativizados).

El verticalismo de la gestión para la toma de decisiones es uno de los principales ejes por donde se mueve el discurso institucional-normativo que emana de la escuela como institución disciplinar moderna. Tal es el caso, que según Valenzuela (2007), “una característica



fundamental de las organizaciones políticas tradicionales que genera el rechazo de los colectivos juveniles, es la lógica vertical con la que se trabaja” (pág. 44). En este sentido, la tendencia⁵ que tiene el Estado “a asegurar una educación de calidad y procurar que ésta sea impartida a todos, tanto en el ámbito público como en el privado” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 3) refleja el verticalismo desde donde se cimenta el sistema educativo en la medida en que al ser impartida “para todos”, tiende a regular desde arriba el quehacer educativo. A este respecto, el Estado -desde los principios emanados de la democracia representativa⁶- establece una jerarquización institucional que, según Foucault (2002), responde a un poder disciplinario que inspecciona, examina, y sanciona. Asimismo, la individualización y la medición que el sistema educativo realiza a partir del examen⁷, es una consecuencia directa de la deuda que tiene el sistema educativo disciplinar con el orden moderno en la medida en que esta individualización responde a la vigilancia jerárquica que se ejerce desde la educación como sistema de adecuación del discurso (Foucault, 2005).

Aunado a lo anterior, en lo relativo al rol que juega el sujeto-estudiante dentro de la gestión de la toma de decisiones, el discurso normativo-institucional comprende la participación dentro del ambiente escolar desde “la formación de centros de alumnos, centros de padres y apoderados, consejos de profesores y consejos escolares” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 6), siendo obligatorio en el caso de los establecimiento subvencionados por el estado, la creación de un consejo escolar con el objetivo de “estimular y canalizar la participación de la comunidad educativa en el proyecto educativo y en las demás áreas que estén dentro de la esfera de sus competencias” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 6). De este modo, la organización de los espacios desde donde se toman las decisiones dentro de las comunidades educativas responde a principios representativos que apelan a prácticas discursivas que, al ahero

⁵ En la Ley General de Educación, considerando el rol subsidiario que la constitución entrega al Estado, se utiliza la palabra *propender* para ser coherente con este principio.

⁶ A este respecto, la constitución política de Chile (2005) nos dice que, “La soberanía reside esencialmente en la Nación. Su ejercicio se realiza por el pueblo a través del plebiscito y de elecciones periódicas y, también, por las autoridades que esta Constitución establece. Ningún sector del pueblo ni individuo alguno puede atribuirse su ejercicio” (Gobierno de Chile, 2005, pág. 2).

⁷ En lo relativo a este tema, las evaluaciones nacionales e internacionales que contempla el sistema educativo como forma de medición de sus objetivos, “en caso alguno la publicación incluirá la individualización de los alumnos” (Gobierno de Chile, 2009, págs. 13-14).

de las tácticas propias de la gubernamentalidad, excluyen la aparición de otras formas políticas posibles⁸.

El tipo de representación que se propone en el documento de dominio público cierra el cauce del comentario⁹ para la transformación y/o resistencia a los discursos que emergen desde la verticalidad. Ello porque se privatiza el debate (solo los representantes pueden asistir a las reuniones donde este ocurre) y lo que sale al ámbito público de la escuela contiene solo los enunciados que deben ser reiterados en el espacio escolar, negando la posibilidad de que las reuniones se constituyan en espacio de aprendizaje político para la comunidad escolar en general. Por consecuencia, la preeminencia en el discurso institucional-normativo de una comprensión de la política desde el modelo jurídico del contrato social lleva a pensar en la gestión para la toma de decisiones desde el verticalismo inmanente como modo de subjetivación política que emerge desde el proyecto político moderno de las revoluciones burguesas¹⁰ y desde la privatización de la discusión como estrategia de la gubernamentalidad aplicada al ámbito escolar.

Llegados a este punto, el discurso institucional-normativo coloca la participación como uno de los principios que sustenta el modelo educativo. En este sentido, la Ley general de educación (2009), define la participación como un derecho que tienen “Los miembros de la comunidad educativa a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente” (pág. 2). En este sentido, la preeminencia que tiene el proyecto moderno en el sistema educativo lleva a catalogar la experiencia política que conlleva la participación como un derecho conforme a lo expresado por la norma. De este modo, el discurso institucional-normativo excluye otras políticas posibles desde una postura ético-política que refiere al ciudadano como modo de subjetivación política. Asimismo, según el organigrama propuesto en la Ley general de educación, las instituciones están obligadas a generar espacios de

⁸ Desde las perspectivas citadas, el discurso del ciudadano funciona como modo de subjetivación política que excluye la posibilidad de pensar y abrir la escuela desde otras formas de entender la política.

⁹ Según Foucault (2005), el comentario es uno de los procedimientos de control del discurso. Al respecto señala que “apenas hay sociedades en las que no existan relatos importantes que se cuenten, que se repitan y se cambien” (pág. 13), mediante el comentario “(...) bastantes textos importantes se oscurecen y desaparecen, y ciertos comentarios toman el lugar de los primeros” (pág. 14)

¹⁰ El concepto de revoluciones burguesas **Fuente especificada no válida**, problematiza el inicio de la modernidad desde la pugna que impulsa a la burguesía como clase social a tomar el control de las sociedades occidentales, por ende, la desnaturalización del orden propuesto por la investigación crítica, lleva a pensar el orden instaurado -desde este conflicto- como una consecuencia histórica, y no como un reflejo de la naturaleza humana.

participación, siendo el centro de alumnos el encargado de abordar los tópicos y problemáticas estudiantiles al interior de la unidad educativa al considerarlo el “campo propicio para que el estudiante aprenda a vivir en y para la vida democrática” (pág. 1).

De acuerdo con lo anterior, la preeminencia que tiene el centro de alumnos como institución encargada de “servir a sus miembros como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática, y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales” (Gobierno de Chile, 1990, pág. 1), refiere a la subjetivación política del proyecto moderno en la medida en que el discurso institucional-normativo hace referencia a un dispositivo pedagógico moderno que está sujeto a un discurso político del orden (Moscoso-Flores, 2011). Dicho de otro modo, la finalidad normalizadora e instructiva¹¹ que tiene el centro de alumnos como institución escolar ordenada en base a los principios republicanos y democráticos que dieron vida a las repúblicas liberales americanas (Serrano, Ponce de León, & Rengifo, 2013), hace referencia a la subjetivación política que dio origen a las comunidades antes mencionadas, entendiendo que la subjetivación política es un “proceso de individuación que recae sobre grupos o personas, y se sustrae a las relaciones de fuerza establecidas como saberes constituidos” (Tassin, 2012, pág. 48).

Ahora bien, respecto a las funciones que tiene el centro de alumno dentro de la comunidad educativa, el artículo II del decreto 524 establece las atribuciones que éste tiene respecto a su finalidad. En este punto, llama la atención lo dicho en la letra A. En este apartado, se dice sobre las funciones del centro de alumnos que uno de sus objetivos es “Promover la creación e incremento de oportunidades para que los alumnos manifiesten democrática y organizadamente sus intereses, inquietudes y aspiraciones.” (Gobierno de Chile, 1990, págs. 1-2). Lo expresado anteriormente, denota la normativización del discurso sobre la participación que elabora el Estado en la medida de que, desde la gubernamentalidad del gobierno de los otros, expresa en el documento público el sentido de hacer público respecto a la forma y el fondo desde donde el sujeto-estudiante debe entender la formación política dentro del ambiente

¹¹ A pesar de que en el decreto 524 se defina el centro de alumnos como institución mediadora entre los sujetos-estudiantes y *el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción*, lo cierto, es que tanto por el carácter normativo que imprime al texto la palabra *formar*, como por el valor que se entrega a la *vida democrática* como ideal, la caracterización que realiza el discurso institucional-normativo sobre los espacios de organización que tiene el sujeto-estudiante dentro del ambiente escolar responde al discurso político del orden del dispositivo pedagógico moderno (Moscoso-Flores, 2011).



escolar. Asimismo, la letra D del mismo pasaje del documento reafirma lo anterior al atribuir al centro de alumnos la función de “Representar los problemas, necesidades y aspiraciones de sus miembros ante el Consejo Escolar, las autoridades u organismos que corresponda” (pág. 2)

En lo referente a otros espacios de participación política estudiantil dentro del ambiente escolar, la lógica que utiliza la teoría del poder que elabora el modelo jurídico, direcciona la política desde una concepción cerrada que sólo se concentra en los espacios que garantiza y reconoce la normativa:

Cada centro de alumnos se estructurará a lo menos, con los siguientes organismos:

- a) La Asamblea General
- b) La Directiva
- c) El Consejo de Delegados de Curso
- d) El Consejo de Curso
- e) La Junta Electoral

(Gobierno de Chile, 1990, pág. 2).

No obstante, dentro de esta dinámica, llama la atención la Asamblea General como instancia que incluye a “todos los alumnos del establecimiento pertenecientes al segundo ciclo de enseñanza básica y enseñanza media que participen de ella” (pág. 2). Así, aunque su actuación puede ser regulada por el reglamento interno¹² elaborado por el Consejo de Delegados, su carácter directo y horizontal abre un discurso distinto sobre la política dentro del ambiente escolar al enunciado por el verticalismo representativo que organiza y da forma al discurso institucional-normativo que rige la formación política del sujeto estudiante. Pese a esta apertura, la Asamblea General es también discursivamente un espacio restringido, pues queda definida específicamente como lugar de “cuenta pública” respecto de la gestión del Centro de Alumnos y por la funcionalidad electoral de la cual es objeto:

¹² Según el decreto 524, a la asamblea general le corresponde -entre otras cosas- pronunciarse sobre “Aquellas materias específicas que pueda señalar el reglamento interno del respectivo centro” (Gobierno de Chile, 1990).



La Asamblea General se reunirá en sesión ordinaria a lo menos una vez al año a objeto de pronunciarse sobre la cuenta de gestión anual de la directiva del Centro de Alumnos y convocar a la elección de la misma (Gobierno de Chile, 1990, pág. 3).

Siguiendo con lo anterior, la Asamblea General como práctica discursiva que permite al sujeto-estudiante construir su dimensión política desde la acción política individual y colectiva directa, implica reconocer las limitantes que tiene este organismo respecto al ejercicio político como tal. Como se ha dicho, el efecto regulador que ejerce el reglamento interno está supeditado a las posibilidades que ofrece el Consejo de Delegados de curso, por ende, este organismo es un punto fundamental dentro de las condiciones de posibilidad que entrega la institución escolar como lugar desde donde se pueden ejercer otras políticas posibles. Al Consejo de Delegados de Curso se le atribuyen 9 funciones (Gobierno de Chile, 1990, pág. 4), ninguna de las cuales se relaciona con el ejercicio reflexivo, ya sea de las tendencias y modelos educativos que operan en el sistema, el rol que desempeñan los estudiantes dentro de la vida escolar, entre otros tópicos posibles. En este sentido, el rol que ejerce el Consejo de Delegados¹³, requiere ser repensado desde prácticas de mayor horizontalidad, ya que como señalan Martínez et al. (2010):

Aquellos establecimientos que practican una gestión institucional de mayor horizontalidad, con instancias de participación docente claras y expeditas y donde se advierte un sentido de identidad y pertenencia claramente desarrollado, facilitan el logro de habilidades ciudadanas democráticas con los alumnos (pág. 112).

De este modo, la normativa de los documentos estudiados delimita espacios -como el Centro de Alumnos y el Consejo de delegados- que operan como “corralitos”, espacios de contención que delimitan lugares cerrados e inhiben la emergencia de otros posibles. Los espacios que los documentos de dominio público aseguran para los sujetos-estudiantes,

¹³ Dentro de las funciones del consejo de delegados está aprobar el plan anual de trabajo, el presupuesto, elaborar el reglamento interno, entre otros.



corresponden a una lógica representativa de la democracia en donde se privatiza y se cierra la discusión al verticalismo inmanente del dispositivo pedagógico moderno, al proceso subjetivación política de la modernidad. Del mismo modo, estos espacios operan bajo una lógica tecnocrática que reduce la política a soluciones concretas alejadas de la reflexión, por consecuencia, los espacios en donde se pueden tomar las decisiones que entrega el discurso institucional normativo están supeditados a posibles soluciones a problemas concretos alejados de cuestiones tales como el currículum o la política.

Sujeto político de la norma: entre el ciudadano gobernable de la modernidad, los derechos fundamentales y la democracia representativa como valor excluyente

Los temas tratados en el apartado anterior ponen en cuestión la relación del sujeto con respecto al ambiente escolar (gestión y espacios de participación) del cual forma parte. Así, la problematización se sitúa en el sujeto-estudiante y coloca la dimensión política escolar como algo más que un tema educativo relacionado exclusivamente con contenidos. A este respecto, incluso el Banco Interamericano de Desarrollo (2005, pág. 23, cit. en Ministerio de educación, 2014), desde el discurso del dispositivo pedagógico moderno, reconoce la necesidad de combinar “el aprendizaje a través de la enseñanza formal de contenido, la discusión de asuntos sociales y políticos, y la reflexión sobre la experiencia” (pág. 32). En este contexto, el surgimiento del plan de formación ciudadana “se posiciona como una necesidad de la sociedad actual, a la que se le atribuye un sentido de urgencia” (pág. 16). Sin embargo, el problema de la formación política del sujeto-estudiante es considerado como uno de los más importantes para nuestro país, en la medida en que éste se posiciona como una de las posibles soluciones al problema de la legitimidad que experimenta el modelo neoliberal en Chile¹⁴ (Ministerio de educación, 2014).

La preeminencia que tiene el ciudadano moderno como tópico central de la dimensión política del sujeto-estudiante en formación se relaciona directamente con la aparición de un biopoder que, desde el doble juego en donde se cruzan la norma y la disciplina¹⁵, tiene como

¹⁴ “La participación juvenil es cuestión de primera prioridad para cualquier país, por la incidencia que tiene en la evaluación de la estabilidad de un régimen” (Ministerio de educación, 2014, pág. 26).

¹⁵ “La norma es lo que puede aplicarse tanto a un cuerpo al que se quiere disciplinar como a una población a la que se pretende regularizar. En esas condiciones, la sociedad de normalización no es, entonces, una especie



objetivo formar al cuerpo y la población (Foucault, 2000). En este sentido, la crítica que Foucault realiza hacia el modelo del Leviatán¹⁶ es una forma de promover una forma distinta de enfocar el estudio del poder. Por ende, desde esta lectura de la obra del filósofo francés, el juego de la ciudad y el ciudadano forma parte de una sociedad normalizadora que es “el efecto histórico de una tecnología de poder centrada en la vida” (pág. 190). Dicho de otro modo, la aparición de la escuela obligatoria va de la mano con la necesidad de formar- desde la soberanía y la disciplina- ciudadanos gobernables capaces de adherir a los métodos, las tácticas, las reflexiones, los análisis y los cálculos que promueven los estados administrativos del siglo XIX (Foucault, 1999). Asimismo, la aparición del ciudadano como categoría política preeminente dentro del discurso educativo -a lo menos en el caso de nuestro país-, refiere hacia los primeros proyectos constitucionales que dieron forma al orden republicano (Serrano, Ponce de León, & Rengifo, 2013). Así, según el estudio realizado por Botana (1997) sobre el pensamiento de Alberdi & Sarmiento¹⁷, “el tenso diálogo entre libertad e igualdad (...) propone un periplo que arranca con una meditación acerca del sentido antiguo de la virtud del ciudadano” (pág. 13), por ende, la soberanía de la república- y de este modo, la adscripción al modelo de Estado administrativo emanado desde el discurso filosófico de la dimensión política del proyecto moderno- “reside plenaria y radicalmente en el cuerpo de los ciudadanos” (pág. 211).

El estado chileno construye el sistema educativo centrado desde el inicio de su historia en la formación ciudadana como una tarea fundamental para legitimar y dar forma al orden

de sociedad disciplinaria generalizada cuyas instituciones disciplinarias se habrían multiplicado como un enjambre para cubrir finalmente todo el espacio; ésta no, es más, creo, que una primera interpretación, e insuficiente, de la idea de sociedad de normalización. La sociedad de normalización es una sociedad donde se cruzan, según una articulación ortogonal, la norma de la disciplina y la norma de la regulación. Decir que el poder, en el siglo XIX, tomó posesión de la vida, decir al menos que se hizo cargo de la vida, es decir que llegó a cubrir toda la superficie que se extiende desde lo orgánico hasta lo biológico, desde el cuerpo hasta la población, gracias al doble juego de las tecnologías de disciplina, por una parte, y las tecnologías de regulación, por la otra” (Foucault, 2000, pág. 229).

¹⁶ “En suma, hay que deshacerse del modelo del Leviatán, de ese modelo de un hombre artificial, a la vez autómatas, fabricado y unitario, que presuntamente engloba a todos los individuos reales y cuyo cuerpo serían los ciudadanos, pero cuya alma sería la soberanía. Hay que estudiar el poder al margen del modelo del Leviatán, al margen del campo delimitado por la soberanía jurídica y la institución del Estado; se trata de analizarlo a partir de las técnicas y tácticas de dominación” (pág. 42).

¹⁷ Juan Bautista Alberdi & Domingo Faustino Sarmiento fueron dos de lo más influyentes políticos argentinos representantes del republicanismo que dio forma a las primeras comunidades políticas republicanas de Latinoamérica. Tal es el caso, que mientras que el primero es el autor intelectual de la constitución argentina de 1853, el segundo fue presidente de dicho país durante el periodo 1868 a 1874.



político de los nacientes estados latinoamericanos¹⁸ desde esta condición preeminente que la escuela reconoce en el ciudadano moderno. De esta forma, la escuela actúa como plataforma que encauza la conducta desde un dispositivo pedagógico que es deudor de la economía política que proyecta el poder sobre los otros ciudadanos en la perspectiva de la gubernamentalidad moderna.

Ahora bien, con respecto al sujeto-estudiante elaborado por el discurso institucional normativo de la subjetivación política del ciudadano moderno, se caracteriza por la necesidad que tiene el sistema educativo de formar ciudadanos capaces de fomentar el desarrollo del país desde los conocimientos y valores que entrega “una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social” (Gobierno de Chile, 2016, pág. 1). De este modo, la noción que tiene el discurso institucional-normativo sobre el ciudadano se aprecia en el siguiente enunciado:

Se define un perfil de ciudadano informado y participativo, cuyas prácticas democráticas se expresan en distintos espacios: en el aula, la escuela y la sociedad; y en distintos procesos, por ejemplo, debates, análisis de periódicos, críticas de los medios y en el uso de Internet como herramienta de manifestación personal y colectiva (Ministerio de educación, 2014, pág. 31).

Este perfil que elabora el discurso institucional-normativo respecto al deber ser del ciudadano que debe formar el sistema educativo, sitúa la acción política del sujeto-estudiante desde la aplicación de las virtudes democráticas que tipifican las bases curriculares (Ministerio de educación, 2012). De este modo, la formación ciudadana como práctica discursiva de la subjetivación política del ciudadano moderno, orienta la dimensión política del sujeto-estudiante hacia el ciudadano político a partir de las relaciones de fuerza que ofrece la escuela como institución de encierro en donde, a pesar de enfrentarse a la emergencia de las nuevas técnicas del psicopoder neoliberal descrito por Byung-Chul Han¹⁹, se instaura un discurso

¹⁸ A este respecto, la investigación realizada por Serrano, et. al. (2013) dice que tal como señalaba el proyecto educativo planteado por Juan Egaña, la tarea de formar un sistema educativo no debía ser vista como una reforma a lo dejado por el régimen anterior, sino que ha de “crear, dar existencia política y opinión a una nación que jamás la ha tenido” (pág.63).

¹⁹ Ver capítulo III.

político del orden desde un dispositivo pedagógico moderno que “posee una operatividad práctica afirmativa ligada a los órdenes de una racionalidad liberal de mercado” (Moscoso-Flores, 2011, pág. 124).

Dicho esto, según las bases curriculares, la estrecha relación que existe “entre la educación y la ciudadanía” como fundamento del orden democrático al ser “en la escuela donde se aprende a ser buen ciudadano” (Ministerio de educación, 2012, pág. 181), lo enunciado refiere de manera inmanente a la condición preeminente que tiene el discurso moderno, por consecuencia, la relación de dominio y disputa que se da dentro de los avatares de la modernidad, moldea la dimensión política del sujeto-estudiante; al ser la escuela “la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo, de definir lo que es legítimo aprender²⁰” (Bourdieu & Passeron, 1996, pág. 18).

A este respecto, el sujeto político que emerge del discurso institucional-normativo está mediado por una dualidad entre el acontecer del plano de lo discursivo y lo no discursivo. De esta manera, la regularización e individualización que realiza el discurso institucional-normativo sobre la forma en la cual debe ser ejercida la política dentro de la escuela para ser el buen ciudadano del proyecto político moderno, gira en función de las prácticas democráticas que están inscritas en las bases curriculares del documento de dominio público. En este punto se debe agregar que, siguiendo lo expresado por Montesquieu (1966), el buen ciudadano que describe el perfil que elaboran las bases curriculares responde a la virtud política del ideal democrático republicano de libertad e igualdad que persigue el proyecto político moderno, por ende, la normalización que realiza la escuela como institución disciplinar encargada de llevar a cabo la tarea de formar a dicho ciudadano, refiere directamente al pensamiento político moderno con los saberes y poderes que esto implica. Hecha esta salvedad, las prácticas que conforman al buen ciudadano son las siguientes:

Por su parte, el aprendizaje de las virtudes ciudadanas se inicia con la práctica de ciertos hábitos de cortesía y actos de colaboración con la comunidad más cercana, avanza progresivamente hacia un comportamiento que integra actitudes de

²⁰ A este respecto, Foucault (2005) añade que, “La educación, por más que sea, de derecho, el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a no importa qué tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales” (Foucault, 2005, pág. 38).

tolerancia, convivencia respetuosa, responsabilidad, honestidad y esfuerzo personal” (Ministerio de educación, 2012, pág. 186).

Esta caracterización que elabora el documento de dominio público respecto a la forma en la cual el ciudadano aprende las virtudes ciudadanas, refiere a la pertenencia del sujeto-estudiante a una comunidad política que integra valores naturalizados por el discurso del orden que emana del dispositivo pedagógico moderno. De este modo, el documento de dominio público -como contenido- describe, por una parte, el comportamiento que define las virtudes del ciudadano democrático, y por otra, el proceso de subjetivación política por medio el cual se aprende²¹ la ciudadanía. No obstante, con la aparición de la ley 20.911 referente a la formación del Plan de Formación Ciudadana (2016), si bien los objetivos de este plan fomentan un discurso político que sitúa como algo deseable una ciudadanía de tipo crítica, intercultural, democrática, pluralista y activa, a la hora de contrastar estos objetivos con lo expresado por la ley general de educación (2009) y lo expresado por la constitución política referente a la temática²², hace evidente la preeminencia del discurso político del orden moderno – como ciudadano gobernable (tolerante, respetuoso, responsable, honesto y esforzado)- por sobre lo expresado por la ley 20.911.

En este punto, el análisis posterior realizado a las subjetividades que emanan del discurso empírico del estudiante en cuanto a sujeto, aportará a resolver algunas cuestiones, y dar algunas bases sobre las cuales se pueden elaborar herramientas teóricas y prácticas que cuestionen desde su origen histórico la evidencia que sustenta la verdad del ciudadano²³. Así, “Para Foucault cualquier tipo de discurso no se puede entender fuera de las relaciones sociales de significación, de producción, y de poder que lo hacen posible” (Jaramillo, 2012, pág. 131),

²¹ Un claro ejemplo de ésta situación, es lo expresado por el objetivo educativo de la educación media letra D del artículo 30 de la ley general de educación. En este apartado, se dice al respecto que “d) Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 10).

²² Mientras que la constitución política de nuestro país (2005) refiere al ciudadano como sujetos beneficiarios de derechos (pág. 4), la ley general de educación (2009) excluye otras formas políticas posibles a partir de la valoración excluyente que recibe la democracia y sus instituciones en la formación de los estudiantes de enseñanza media (pág. 10).

²³ A este respecto, según Santana & Pérez (1999), “Foucault cree que la labor de la historia es enseñarnos que somos libres que podemos criticar y cambiar la evidencia de una verdad, y que ésta ha sido construida en un momento histórico determinado y, por ello, debemos relativizarla”(pág.114).

por ende, desde la condición dialógica del lenguaje (Bajtin, 2012; Sisto, 2015), la disputa por la construcción de sí mismo²⁴ comienza por la capacidad que tiene la analítica del poder foucaultiano de relevar los saberes y poderes que rodean al sistema educativo como forma política de mantención o modificación de los géneros discursivos que forman parte de la temática escolar. Por consecuencia, el estudio sobre la dimensión política del sujeto-estudiante refiere tanto a los aspectos empíricos que aportan los sujetos que conviven con estos discursos, como a los elementos discursivos que configuran el dominio público que este tiene como contenido discursivo.

Aunado a lo descrito en el apartado anterior, el estudiante del ambiente escolar es un sujeto de deberes y derechos, por ende, la calidad de ciudadano si bien considera a quienes “hayan cumplido dieciocho años de edad y que no hayan sido condenados a pena aflictiva” (Gobierno de Chile, 2005, pág. 4), es en la escuela en donde se forman las virtudes democráticas que les permitirán participar de la vida democrática. En este sentido, el sujeto-estudiante del discurso-institucional normativo está dotado de deberes y derechos dentro del contexto escolar, de esta manera el primer derecho que garantiza el documento de dominio público es el derecho a la educación. De este modo, la Ley general de educación garantiza el derecho a la educación al plantear que, “La educación es un derecho de todas las personas” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 2), no obstante, la relevancia que otorga el sistema educativo a los padres sobre dicho derecho²⁵, refleja el carácter subsidiario desde el cual- a partir de lo emanado de la constitución vigente²⁶-, el estado entiende la educación, en especial, en lo referido a la libertad de enseñanza²⁷. Por otra parte, el discurso institucional-normativo concientiza al sujeto-estudiante desde la enseñanza básica a “actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 9). Por ende, el discurso político del orden que emana del dispositivo pedagógico moderno incluye- como

²⁴ “La propuesta superadora de Foucault es individualista y estética: la vida humana como la realización de una obra de arte, donde la labor de la historia es deslegitimar los impedimentos que los individuos encuentran en su desarrollo” (Santana & Pérez, 1999, pág. 107)

²⁵ “Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 2).

²⁶ Cabe destacar que la constitución actual sostiene los elementos centrales de la constitución de 1980.

²⁷ Según Donoso **Fuente especificada no válida.**, la libertad de enseñanza “ha sido uno de los puntos neurálgicos de los debates sobre el tema, iniciado finalmente de manera pública el año 2006” **Fuente especificada no válida.**



objetivo de la enseñanza escolar- desde tempranas etapas los valores y normas cívicas que son inmanentes a los derechos y responsabilidades del ciudadano moderno.

De este modo, el estudiante es un sujeto adscrito a los derechos garantizados por la constitución, en especial, “del derecho a la educación y la libertad de enseñanza” (pág. 2). Así, según la ley general de educación (2009) en su artículo X, el sujeto estudiante tiene los siguientes derechos:

Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos. Tienen derecho, además, a que se respeten su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, conforme al reglamento interno del establecimiento. De igual modo, tienen derecho a ser informados de las pautas evaluativas; a ser evaluados y promovidos de acuerdo a un sistema objetivo y transparente, de acuerdo al reglamento de cada establecimiento; a participar en la vida cultural, deportiva y recreativa del establecimiento, y a asociarse entre ellos (pág. 4).

De estos derechos garantizados por el documento anteriormente citado llama la atención lo referente al rol regulador que ejerce el reglamento interno del establecimiento respecto al derecho a libertad personal y de conciencia del sujeto estudiante. En este sentido, si bien, por una parte, resulta una garantía importante para la constitución de “nosotros mismos”²⁸, el rol regulador que desempeña el reglamento interno del establecimiento en los

²⁸ Dicho de otro modo, según Tassin (2012), la subjetivación política es extrínseca, por ende, el sujeto que se forma es extranjero de sí. De este modo, según Foucault (1994a), para lograr una construcción de nosotros mismos “Tenemos que promover nuevas formas de subjetividad rechazando el tipo de individualidad que nos ha sido impuesto durante varios siglos” (pág. 308).



juegos de verdad²⁹ funciona como un instrumento político de control ligado al poder disciplinar que es inherente al origen histórico de la escuela como institución de encierro, por ende, si bien existe como derecho la libertad personal y de conciencia, los cimientos reguladores de la democracia de la jaula de hierro³⁰ constriñen el ejercicio de poder que éste conlleva a partir del uso de mecanismos como el citado reglamento.

Sumado a lo anterior, al referirse el discurso institucional-normativo a una atención adecuada y oportuna, se hace alusión a una relación clientelar entre el Estado y el sujeto que, desde la gubernamentalidad del ciudadano gobernable como principio (Foucault, 1999), adscribe a las técnicas de poder del capitalismo colectivo de la deuda descrito por Lazzarato³¹ (2013). En este sentido, el uso de la palabra *atención* refiere más a la relación entre un consumidor con algún tipo de producto³², que a la conformación de un pacto social convenido por todos (Rousseau, 2000) descrito por los pensadores del proyecto político moderno, de esta manera, si bien se garantiza cierto derecho a la libertad personal y de conciencia, en la práctica existe una sociedad en donde toda la producción del discurso está “controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (Foucault, 2005, pág. 14).

Ahora bien, respecto de las responsabilidades que entrega el discurso público al sujeto-estudiante dentro del ambiente escolar, se caracteriza por el resguardo de la inclusión y los derechos de los otros miembros de la comunidad educativa. No obstante, el respeto al proyecto educativo y el reglamento interno como un deber inmanente a la condición de alumno refiere- si consideramos ambas instancias como mecanismos políticos de regulación del orden que vertical que reproduce el sistema escolar- al carácter disciplinar que tiene la educación

²⁹ Foucault hace referencia a la verdad como un juego donde “el conjunto de los procedimientos que permiten pronunciar, a cada instante y a cada uno, enunciados que serán considerados como verdaderos. No hay en absoluto una instancia suprema” **Fuente especificada no válida..**

³⁰ Moulian **Fuente especificada no válida.** tomando la expresión “jaula de hierro” de Weber, describe la democracia post-dictatorial como una estructura limitada en donde, a partir de mecanismos de autorregulación, el Chile actual es una sociedad “políticamente sin posibilidades creativas” **Fuente especificada no válida..**

³¹ “La gubernamentalidad ha producido un capitalista colectivo- para hablar como Lenin-, que no se concentra en las finanzas, sino que opera de manera transversal en la empresa, la administración, los servicios, los partidos políticos, los medios, la universidad. Esta subjetivación política dota a los capitalistas de las mismas formaciones, la misma visión de la economía y la sociedad, el mismo vocabulario, los mismos métodos; en suma, la misma política” (Lazzarato, 2013, pág. 124).

³² Existen varios autores que dan cuenta de la ciudadanía crediticia **Fuente especificada no válida..**



obligatoria desde su origen histórico. A este respecto, la Ley general de educación (2009) entrega los siguientes deberes al sujeto-estudiante:

Son deberes de los alumnos y alumnas brindar un trato digno, respetuoso y no discriminatorio a todos los integrantes de la comunidad educativa; asistir a clases; estudiar y esforzarse por alcanzar el máximo de desarrollo de sus capacidades; colaborar y cooperar en mejorar la convivencia escolar, cuidar la infraestructura educacional y respetar el proyecto educativo y el reglamento interno del establecimiento (pág. 4).

La caracterización que el documento de dominio público realiza de los deberes de los estudiantes reafirma lo anteriormente señalado en la medida de que, uno de los principales objetivos de la enseñanza media, es que los estudiantes deben “valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable con conciencia de sus deberes y derechos” (pág.10). No obstante, esta demostración de valoración está fundada en una lectura que legitima el orden sociopolítico instaurado por el orden moderno dejando de lado la aparición de nuevas formas de subjetividad. Por ende, si bien esta situación tiene por finalidad una participación ciudadana activa, su falta de interés por las nuevas formas de subjetividad juvenil dificulta esta tarea.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, el valor excluyente que recibe la democracia como discurso político preeminente³³ hace referencia directamente al orden propuesto por las sociedades que dieron forma a las nuevas comunidades políticas heredadas de la época de las revoluciones burguesas. En este sentido, la subjetivación que dichas sociedades elaboran respecto a la dimensión política del sujeto responde a la presencia de una verdad, un poder y una ética determinada (Foucault, 2011). De este modo, la subjetivación en la época moderna” dejará de ser la operación del hombre libre bajo la regla facultativa que da a luz la existencia estética, para devenir y entrar en el reino de las leyes coactivas del poder o para entrar en las formas del saber” (Deleuze, 2015b, pág. 133). En este sentido, a pesar de que la ciudadanía y la democracia devienen de las experiencias fundamentales de la polis griega y

³³ Cabe destacar en este punto, que la sola constitución del eje de formación ciudadana hace referencia de la preeminencia que tiene la democracia como el sistema político al cuál se entrega el mayor valor.

las res pública romana³⁴, según lo expresado anteriormente, la formación ciudadana refiere- en un sentido crítico como el propuesto- a una lectura sobre la formación política del sujeto-estudiante que no responde a una naturalidad ni mucho menos a un proceso objetivo y neutro. Por consecuencia, la lectura que realizan los estudios Foucaultianos respecto a este acontecimiento responde a la aparición de un estado moderno que, desde su carácter individualizante y totalitario³⁵, logra combinar” el juego de la ciudad y del ciudadano y el juego del pastor y del rebaño” (Castro, 2004, págs. 60-61).

Dicho de otro modo, la preeminencia que tiene el discurso de la formación ciudadana dentro de la narrativa que compone la dimensión política del estudiante en formación dentro del ambiente escolar, responde a una deuda expresa entre el concepto de educación pública que elaboraron las comunidades políticas que surgieron producto de las revoluciones burguesas del siglo XVIII³⁶ (Serrano, et al., 2013) y la escuela como institución disciplinar - impregnada del ideal moderno, en especial en lo referido al principio universal- como medio de vigilancia, control y castigo (Foucault, 2002) que garantiza dicha condición.

En lo relativo a la condición preeminente que recibe la democracia representativa como valor excluyente dentro de la formación política del sujeto estudiante, el decreto 524 que regula los centros de alumnos pertenecientes a los establecimientos reconocidos por el Estado ubica a la unidad educativa y sus componentes como el “campo propicio para que el estudiante aprenda a vivir en y para la vida democrática” (Gobierno de Chile, 1990, pág. 1). Esto, unido al carácter panóptico que recibe la institución escolar como instrumento en donde se ejerce un control del discurso en donde su producción está controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos (Foucault, 2005), coloca a la democracia, y por consiguiente a la formación ciudadana, en una situación donde el discurso institucional-normativo refiere a un

³⁴ Arendt (2009) coloca la polis griega y la res pública romana como las “experiencias fundamentales de la política en occidente” (pág. 144).

³⁵ Según Foucault (1994c), basta con observar el primer proyecto de policía para darse cuenta que para el Estado moderno desde el principio fue un factor de individualización y totalitarismo. “Que la critique politique ait fait grief à l'état d'être simultanément un facteur d'individualisation et un principe totalitaire est fort révélateur. Il suffit d'observer la rationalité de l'état naissant et de voir quel fut son premier projet de police pour se rendre compte que, dès le tout début, l'état fut à la fois individualisant et totalitaire” (pág. 161).

³⁶ “Los gobiernos deben cuidar de la educación e instrucción pública como una de las primeras condiciones social. Todos los estados degeneran y perecen a proporción de que se descuida la educación y la faltan las costumbres que las sostienen y dan firmeza a los principios de cada gobierno. En fuerza de ésta convicción, la ley se contraerá especialmente a dirigir la educación y las costumbres en todas las épocas de la vida del ciudadano” (Serrano, et al., 2012, pág. 64).



proceso de subjetivación política en donde se producen sujetos “que no son cosas o causas, que no son conciencias o yoes, que no son vasallos [sino que] seres sin identidades ni asignaciones, sin pertenencias ni obligaciones de fidelidad. Y, por lo tanto, quizás, no soberanos” (Tassin, 2012, pág. 38).

De este modo, siguiendo la lectura que Lazzarato (2013) realiza sobre los aportes de la obra de Foucault respecto a la relación entre la subjetivación política y la formación del sujeto³⁷, las condiciones de posibilidad que existen dentro del discurso que conforma la formación ciudadana como forma de subjetivación-en este caso- política refiere a la importancia que ésta recibe como,

Un pilar fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes [en este sentido, al colocar lo enunciado por la formación ciudadana como una necesidad intrínseca] para cooperar con una sociedad plural, respetuosa, motivada, con valores éticos, entre otros componentes sociales (Ministerio de educación, 2014, pág. 9).

La formación del sujeto-estudiante del ambiente escolar responde a las leyes coactivas del poder descritas por Deleuze- a propósito de la obra de Foucault- (2015) en la medida de que el discurso institucional-normativo convierte a la formación ciudadana “como una necesidad de la sociedad actual, a la que se le atribuye un sentido de urgencia” (Ministerio de educación, 2014, pág. 16). Así, la posición excluyente que recibe la democracia como “la forma de organización política y de convivencia social que resguarda de mejor manera los derechos fundamentales de hombres y mujeres, y permite el respeto a los Derechos humanos” (Ministerio de educación, 2012, pág. 196), responde a la relación existente entre dicha forma de organización política y las leyes coactivas del poder-saber³⁸. Así, a pesar de que la

³⁷ Tassin (2012) nos dice, al contraponer la obra de Rancière con lo enunciado por Michel Foucault respecto a la relación entre la subjetivación política y la formación del sujeto lo siguiente: “Contrariamente a Rancière, para quien la ética neutraliza la política, la subjetivación política foucaultiana es indisoluble de la *ethospoiesis* (la formación del ethos, la formación del sujeto). La necesidad de hacer confluír la transformación del mundo (de las instituciones, de las leyes) y la transformación de sí, de los otros y de la existencia, constituye el problema mismo de la política tal y como se configura a partir del 68” (Tassin, 2012, pág. 42).

³⁸ “Ha sido la democracia, más que cierto liberalismo, que se desarrolló en el siglo XIX, la que perfeccionó técnicas extremadamente coercitivas. Éstas han sido el contrapeso de la libertad económica; no se podía liberar al individuo sin disciplinarlo” (Castro, 2004, pág. 117).



democracia es enunciada por el discurso institucional-normativo como un sistema que "se construye a diario y que, así como es perfectible, está expuesta a diversas situaciones que la ponen en riesgo" (pág. 196), Foucault (1994a) pone en cuestión dicho sistema político al afirmar que éste responde a un poder de clase " que se impone por la violencia, aun cuando los instrumentos de esta violencia son institucionales y constitucionales"³⁹ (Castro, 2004, pág. 117). De este modo, el documento de dominio público como artefacto del hacer público ejerce un poder que responde al orden social establecido a partir de las leyes coactivas que han configurado al cuerpo social y al individuo (Castro-Orellana, 2008).

Cabe destacar en este punto, que aunque el discurso institucional-normativo caracterice el sistema político de nuestro país como una república democrática en donde el ejercicio de la soberanía reside en la nación⁴⁰, Castro-Orellana (2008) afirma -desde la teoría del poder que elabora Foucault -que "no hay decisión personal tras el ejercicio del poder [sino más bien]un haz de maniobras anónimo (pág. 117), por consiguiente, desde la analítica del poder que elabora la investigación social desde el corpus teórico elaborado por Foucault, la posición preeminente que tiene la democracia en la narrativa sobre el quehacer político dentro del marco jurídico establecido por las filosofías modernas del ciudadano⁴¹.

Ahora bien, en lo referente a la educación, el discurso educativo sobre la formación política del sujeto estudiante, refiere a la dificultad que han experimentado los teóricos críticos respecto a las formas de lucha adecuada respecto a las dinámicas totalizantes que plantea el poder que da forma a la sociedad desde donde se edifica la educación y la escuela moderna, responde- según el mismo filósofo de Poitiers- a lo siguiente:

Esta dificultad, nuestra dificultad para encontrar las formas de lucha adecuadas, ¿no proviene de que ignoramos todavía en qué consiste el poder? (...) La teoría del Estado, el análisis tradicional de los aparatos de Estado no agota sin duda el

³⁹ Ver en: Foucault, M. (1994). *Dits et Ecrits: Vol.2*. París, Francia : Editorial Gallimard.

⁴⁰ La constitución de nuestro país es clara respecto a calificar nuestro sistema política como una república democrática en donde "la soberanía reside esencialmente en la Nación. Su ejercicio se realiza por el pueblo a través del plebiscito y de elecciones periódicas y, también, por las autoridades que esta Constitución establece. Ningún sector del pueblo ni individuo alguno puede atribuirse su ejercicio" (Gobierno de Chile, 2005, pág. 2).

⁴¹ A este respecto, tanto Locke (2012), como Rousseau (1792; 2000) y Montesquieu (1966)-por mencionar a algunos de los más relevantes dentro de la construcción del ciudadano moderno-, colocan al ciudadano como el ideal político a perseguir.



campo del ejercicio y del funcionamiento del poder. La gran incógnita actualmente es: ¿quién ejerce el poder? y ¿dónde lo ejerce? (...) Se sabe bien que no son los gobernantes los que detentan el poder. Pero la noción de clase dirigente no es ni muy clara ni está muy elaborada. Dominar, dirigir, gobernar, grupo en el poder, aparato de Estado, etc., existen toda una gama de nociones que exigen ser analizadas. Del mismo modo, sería necesario saber bien hasta dónde se ejerce el poder, por qué conexiones y hasta qué instancias, ínfimas con frecuencia, de jerarquía, de control, de vigilancia, de prohibiciones, de sujeciones. Por todas partes en donde existe poder, el poder se ejerce (Foucault, 1979, pág. 83).

Según la lectura que realiza Bedoya (2013) referente al interés que tiene Foucault por el estudio de los procedimientos de gubernamentalidad desde el análisis al poder como ejercicio⁴² (Foucault, 2009), cuando las bases curriculares nos dicen que buscan "entregar conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ejercer como ciudadanos activos y respetuosos de los principios en los que se funda la democracia, y que desarrollen y practiquen una conciencia ética basada en los Derechos Humanos" (Ministerio de educación, 2012, pág. 194), esto refiere a un proceso de subjetivación política en donde el discurso sobre el sujeto-estudiante del ambiente escolar, refiere a la formación de un ethos que niega la posibilidad de existencia a otro tipo de principios, a los cuáles se puedan respetar en la medida de que el discurso institucional-normativo maneja las leyes de dispersión⁴³ que controlan la posibilidad de emergencia de subjetividades fuera de lo normalizado, por consecuencia, a pesar de que el discurso emitido por la normativa elabore como meta la formación de un perfil de ciudadano informado y participativo,

Cuyas prácticas democráticas se expresan en distintos espacios: en el aula, la escuela y la sociedad; y en distintos procesos, por ejemplo, debates, análisis de

⁴² "Es decir que intenté plantear la cuestión de la norma de comportamiento en términos, ante todo, de poder, y de poder que se ejerce, y analizar ese poder que se ejerce como un campo de procedimientos de gobierno. También aquí el desplazamiento consistió en lo siguiente: pasar del análisis de la norma al de los ejercicios del poder; y pasar del análisis del ejercicio del poder a los procedimientos, digamos, de gubernamentalidad. Y en ese caso tomé el ejemplo de la criminalidad y las disciplinas" (Foucault, 2009, pág. 21) .

⁴³ Cabe destacar en este punto, al hablar de las leyes de dispersión del discurso se está haciendo referencia directa a lo descrito en la arqueología del saber sobre el tema (Foucault, 2009).



periódicos, críticas de los medios y en el uso de Internet como herramienta de manifestación personal y colectiva (Ministerio de educación, 2014, pág. 31).

La gubernamentalidad adyacente al documento anteriormente citado, –en este caso como línea de fuerza que empuja hacia la preeminencia del gobierno sobre los otros – refiere a una visión sobre el ethos del pensamiento político que responde a un poder soberano y disciplinar que de manera inmanente refiere a la constitución histórica de un juego de verdad⁴⁴ en donde la democracia emerge como lo que puede y debe pensarse dentro de la normativa y la institución escolar⁴⁵.

Aunado a lo anterior, la ley general de educación (2009), el decreto 524 (1990), y el plan de formación ciudadana (2016), complementan lo anteriormente citado en la medida de que estos documentos refieren a los juegos de verdad que emanan del proceso de subjetivación política de la democracia moderna. En este sentido, cuando la ley general define la educación como un proceso de aprendizaje permanente que tiene como finalidad alcanzar el desarrollo “espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico” por medio de “la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas” con el objetivo de “capacitar a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 1), está aludiendo a la conformación de un sujeto que responde, en este caso, a los “derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza” (pág. 2), por ende, la construcción desde donde se forma políticamente al estudiante del sistema educativo de nuestro país está marcado por las condiciones de posibilidad que ofrecen los instrumentos de violencia- en este caso simbólica- (Bourdieu, 2013) que ofrecen los documentos de dominio público antes citados respecto al tema, de este modo, cuando dicha ley coloca como un objetivo del plan de educación media “Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la

⁴⁴ A este respecto, Foucault (2009) describe los juegos de verdad como “los juegos de lo verdadero y lo falso a través de los cuales el ser se constituye históricamente como experiencia, es decir, lo que puede y debe pensarse” (pág. 162).

⁴⁵ A la hora de homologar lo señalado a la historia reciente de nuestro país, la famosa *democracia en la medida de lo posible* del gobierno del presidente Patricio Aylwin, simboliza un claro ejemplo de lo señalado.



fundamentan” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 11), está tomando un postura ético-política excluyente respecto a otras políticas posibles que responde a una subjetividad moderna ”que se establece desde el espacio de la escisión como entidad en que se encuentra negado o silenciado todo lo que pueda conducir a la experiencia del límite o la disolución” (Castro-Orellana, 2008, pág. 171).

Dicho de otro modo, a pesar de que -por ejemplo- el plan de formación ciudadana (2016) consagre dentro sus principales objetivos “Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo” (Gobierno de Chile, 2016, pág. 1), a la hora de contrastar esto con las prácticas reseñadas por los estudiantes, el origen histórico de la institución escolar, y las batallas discursivas entre la versión pasiva y crítica de la ciudadanía -entre otros aspectos relevantes que componen la dimensión política de la formación del sujeto-estudiante- ideas como las descritas chocan con las formas de saber y las leyes coactivas que responden a la regla facultativa⁴⁶ que da forma a la subjetivación moderna.

⁴⁶ Deleuze (2015), en sus cursos sobre Foucault, refiere a la regla facultativa como el elemento que constituye la *condición del pliegue* que compone la subjetivación **Fuente especificada no válida.**

Obras consultadas

- Bajtín, M. (2012). El problema de los géneros discursivos. En M. Bajtín, *Estética de la creación verbal* (págs. 248-293). Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bedoya, M. (2013). Trazos metodológicos en las investigaciones de Michel Foucault. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 40, 162-173.
- Botana, N. (1997). *La tradición republicana: Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- Bourdieu, P. (2013). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México, México: Colección Fontamara.
- Campos, M., & Mujica, A. (2008). El análisis de contenido: una forma de abordaje metodológico. *Revista de educación Laurus*, 14(27), 129-144.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por los temas, conceptos y autores*. Quilmes, Argentina: Universidad nacional de Quilmes.
- Castro-Gómez, S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad: Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá, Colombia: Siglo del hombre editores.
- Castro-Orellana, R. (2004). Foucault y el saber educativo: herramientas para una teoría crítica sobre la educación. *Revista electrónica diálogos educativo*, 4(8), 40-50.
- Castro-Orellana, R. (2008). *Foucault y el cuidado de la libertad: ética para un rostro de arena*. Santiago, Chile: Lom ediciones.
- Deleuze, G. (2015b). *Curso sobre Foucault: la subjetivación tomo III*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Ciudad de México, México: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid, España: Edissa ediciones.

- Foucault, M. (1994a). *Dits et Ecrits: Vol.2*. París, Francia : Editorial Gallimard.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica: volumen III*. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (2000). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Fabula Tusquest editores.
- Foucault, M. (2009). *La arqueología del Saber*. Madrid, España: Siglo XXI editores.
- Gobierno de Chile. (11 de Mayo de 1990). Decreto N° 524. Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- Gobierno de Chile. (22 de Septiembre de 2005). Constitución política de Chile. Santiago, Chile: Diario oficial de Chile.
- Gobierno de Chile. (12 de septiembre de 2009). Ley general de educación. N°20.370. Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- Gobierno de Chile. (17 de Marzo de 2016). Plan de formación ciudadana, ley N°20.911. Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- Jäger, S. (2003). Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológico de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos. En R. Wodak, & M. Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* (págs. 61-99). Barcelona: Gedisa.
- Jaramillo, J. (2012). Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. *Entramado*, 8(2), 124-136.
- Lazzarato, M. (2013). *La fábrica del hombre endeudado: Ensayo sobre la condición neoliberal*. Madrid, España: Amorrortu editores.
- Londoño, D., & Frías-Cano, L. (2011). Análisis crítico del discurso y arqueología del saber: dos opciones de estudio de la sociedad. *Palabra Clave*, 14(1), 101-121.
- Martínez, M., Silva, L., Morandé, C., & Canales, L. (2010). Los jóvenes ciudadanos: reflexiones para una política de formación ciudadana juvenil. *Última década*, 18(32), 105-118.

- Ministerio de educación. (2012). Bases curriculares: Historia, geografía y Cs. sociales. Santiago, Chile: Unidad de Currículum y evaluación.
- Ministerio de educación. (2014). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en formación ciudadana*. Santiago, Chile: División de educación general.
- Moreno, C. (2006). Bourdieu, Foucault, y el poder. *Revista de ciencias sociales de la Universidad Iberoamericana*, 1(2), 1-14.
- Moscoso-Flores, P. (2011). Lo pedagógico como dispositivo de subjetivación. *Contextos*, 26, 113-126.
- Rousseau, J. (15 de Febrero de 2000). *El Contrato social o principios de derechos políticos*. Obtenido de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/70390.pdf>
- Serrano, S., Ponce de León, M., & Rengifo, F. (2013). *Historia de la educación en Chile: 1810-2010*. Santiago, Chile: Ediciones Taurus.
- Sisto, V. (2015). Bajtin y lo social: Hacia la actividad dialógica heteroglósica. *Athenea Digital*, 15(1), 3-29.
- Spink, M., & Menegon, V. (2006). Prácticas discursivas como estrategias de gubernamentalidad: el lenguaje de los riesgos en documentos de dominio público. En L. e. Iñiguez, *Análisis del discurso: Manual para las ciencias sociales* (págs. 141-164). Barcelona, España: UOC.
- Tassin, E. (2012). De la subjetivación política: Althusser/Rancière/ Foucault/ Arendt/ Deleuze. *Revista de Estudios Sociales*, 43, 36-49.
- Valenzuela, K. (2007). Colectivos juveniles: ¿inmadurez política o afirmación de otras políticas posibles? *Última década*, 15(26), 31-52.