

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

CONTROL DE LAS CONDUCTAS EN LA ESCUELA.

Zulma Caballero.

Cita:

Zulma Caballero (2004). *CONTROL DE LAS CONDUCTAS EN LA ESCUELA. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/50>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/0fP>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

107 - CONTROL DE LAS CONDUCTAS EN LA ESCUELA

Autor/es

Zulma Caballero

Institución que acredita y/o financia la investigación

Carrera Posgrado de Especialización en Psicología En Educación. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El reemplazo progresivo de las sociedades disciplinarias por las sociedades de control se produce en instancias de una crisis generalizada de las instituciones, entre ellas la familia y la escuela. Se trata ahora, más que de la implantación de sistemas disciplinarios, de efectivizar el estricto control de las conductas de aquellos niños que no logran alcanzar el ideal infantil actual: el niño del “ movimiento justo” . Las reformas se realizan a través de estrategias de carácter gerencial que apuntan a identificar, clasificar y controlar las anormalidades. Siguiendo los estudios de Foucault y desde la perspectiva arqueológica, me propongo indagar acerca de las relaciones de poder disciplinario y de saber sobre el control de la normalidad/anormalidad conductual en la escuela. Para ello, analizaré el funcionamiento de una serie de enunciados que, como curiosa formación discursiva, aparecen en un documento ministerial que llega a las escuelas para informar a los docentes acerca del “ síndrome de déficit atencional, con y sin hiperactividad” . En dicho documento, la demanda a la escuela se efectúa a través de un retorno a los modelos conductistas tradicionales, por medio de “ recomendaciones” a los docentes que en nada difieren de prácticas pedagógicas utilizadas en épocas pretéritas

Resumen en Inglés

The progressive replacement of disciplinary societies by societies of control is developing alongside the crisis of institutions such as the family and the school. The issue today is not to introduce disciplinary systems, but to exercise the strict control of the behaviour of children who do not attain the present ideal standard, that of the child of the "right moment". The reforms are made through managerial strategies tending to identify, classify and control anomalies. Based on Foucault's studies and from an archaeological perspective, I intend to examine the relationships of disciplinary power, and also learn about the control of normal-abnormal behaviour at school. To do so, Y will analyse a series of statements which appears in a document sent to schools by the Ministry of Education to inform teachers about the "attention deficit syndrome with or without hyperactivity". The document in question expresses the need for schools to go back to traditional behavioural patterns through "recommendations" to teachers which are nothing different from pedagogical methods used decades ago.

Palabras Clave

control-déficit atencional- hiperactividad- disciplina

INTRODUCCION

El reemplazo progresivo de las sociedades disciplinarias por las sociedades de control se produce en instancias de una crisis generalizada de las instituciones, entre ellas la familia y la escuela, en camino hacia la instalación de un nuevo régimen de dominación (Deleuze 1991). Las reformas se realizan a través de la administración de los cambios, por medio de la utilización de estrategias de carácter gerencial, con sus tecnologías de control que apuntan a identificar, clasificar y controlar las anomalías. La demanda a la escuela se efectúa a través de un retorno a los modelos conductistas tradicionales, por medio de

“ recomendaciones” a los docentes que en nada difieren de las prácticas utilizadas en épocas pretéritas.

Me propongo indagar acerca de la dimensión institucional que se materializa en el discurso, cuando se articulan las relaciones de poder disciplinario con el saber sobre el control de la normalidad/anormalidad conductual en la escuela. Para ello, abordaré el funcionamiento de una serie de enunciados que, como curiosa formación discursiva, aparecen en un documento proveniente del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, fechado el 30 de octubre del 2001. En el documento, denominado “ Circular” aparece, en primer lugar, la siguiente propuesta:

“ En virtud de que esta Dirección Regional ha recibido un material de apoyo de parte de la Consultora Educativa Rosario sobre el síndrome de déficit atencional con o sin hiperactividad, consideramos importante el aporte para los docentes. A continuación se transcribe dicho material para su divulgación. A su vez dicha Consultora ha ofrecido a esta Dirección Regional un servicio de asesoramiento gratuito y la posibilidad de informar a las Escuelas a través de charlas sobre esta problemática. A tal fin, los interesados en ampliar la información deben dirigirse a la Secretaría Privada de esta Dirección Regional a los teléfonos xxx” .

No se proporcionan otros datos sobre esa la mencionada Consultora Educativa, aunque puede pensarse que es de carácter privado; desconocemos la existencia de Consultoras en el organigrama ministerial. Una primera hipótesis me hace prejuzgar negativamente acerca de las intenciones de la propuesta ¿Se puede confiar en asesoramientos y charlas que se ofrecen como gratuitos? ¿Es posible que esos servicios encubran una estrategia de *marketing*, una forma de publicitar un producto?

Pero la Consultora se absuelve a sí misma, pues parece, desde la misma neutralidad de su denominación, emitir un discurso de inocencia: “ Yo no recibo pagos o emolumentos por mis servicios, sólo recibo consultas, de manera

totalmente desinteresada. Pueden preguntar lo que quieran, ustedes que ya han podido identificar, reconocer, localizar, un niño con retraso en su desarrollo” .

La continuidad de la lectura de la circular, me aproxima a cuestiones más atinentes a los fines de la investigación que venimos desarrollando, “ *Arqueología de las sanciones disciplinarias en la escuela*” , Facultad de Psicología UNR. Pronto surge un interrogante: ¿no nos encontraremos ante una nueva forma de sancionar la indisciplina escolar, ahora de una manera mercantilizada y a través de nuevas tecnologías de control y nuevos sujetos de conocimiento? La lectura de autores interesados en el estudio de las prácticas de disciplinamiento, proporciona variadas herramientas analíticas.

Para Veiga-Neto 2002), la maquinaria que promueve articulaciones entre la disciplina, la normalización y el biopoder, parece no poder ya dar respuestas a nuevas demandas. Niños y niñas resultan inhibidos por la infantilización emergente como producto de las fuerzas aliadas del medio familiar, la pedagogización escolar y el mercado que hace de ellos meros consumidores.

Según Habermas (1991), Foucault entiende por práctica a las regulaciones de las formas de acción y a las costumbres consolidadas institucionalmente. La disciplina, los controles, los preceptos pedagógicos, pueden ser leídos como ejemplos de las fuerzas socializadoras y organizadoras, pero también como formas que toman las relaciones de poder mediadas por el cuerpo.

En el caso del documento, observo que no hay todavía una práctica consolidada institucionalmente, por lo tanto la regulación de las formas de acción, las normas y reglas que ordenarán los cuerpos infantiles llevándolos al *optimum* normalizado, no han traspasado aún un umbral de positividad (Foucault [1978]1998). Sólo aparecen formas discursivas que pueden ser desentrañadas a partir de las tres dimensiones sustanciales que Álvarez-Uría (1992) encuentra en la obra de Foucault: el régimen del saber, los espacios del poder y la producción de subjetividad.

Estas teorizaciones me permiten volver a la circular, en la que encuentro unas “ *Orientaciones para el docente*”, destinadas a reconocer el “ *Síndrome de déficit atencional, con y sin hiperactividad*”. Este síndrome poseería dos extremos, dos polos, en los que el experto podrá identificar la patología: o la actividad es exagerada, o la actividad es casi nula:

“ Características conductuales del ADD sin hiperactividad. Se distrae fácilmente por estímulos externos. Tiene dificultad para escuchar y seguir instrucciones. Le cuesta focalizar y sostener la atención. Tiene dificultades para concentrarse y aplicarse a la tarea. Tiene un desempeño errático en el trabajo escolar: a veces trabaja y otras no. Se desconecta. Se desorganiza con facilidad, pierde los útiles, es desordenado. No puede incorporar los hábitos de estudio. Es dependiente para la realización de las tareas.

Características conductuales del ADD con hiperactividad. *Alto nivel de actividad*: Está en constante movimiento. A menudo agita manos y pies, se contorsiona, se cae del asiento. Encuentra objetos próximos para jugar con ellos o ponérselos en la boca. Deambula por el aula, le cuesta permanecer sentado. *Impulsividad y falta de autocontrol*: Tiene estallidos verbales, a menudo inadecuados. No puede esperar su turno. A menudo interrumpe conversaciones o se entromete. A menudo habla en exceso. Se pone en problemas en las relaciones porque no puede pensar antes de actuar. A menudo se expone a situaciones de peligro y accidentes. Tiene dificultad para las transiciones y el cambio de actividades. Presenta una conducta agresiva, se sobreexcita con facilidad. Es socialmente inmaduro. Tiene baja autoestima. Tiene baja tolerancia a la frustración” .

La experiencia clásica con niños tal como los que se pueden encuadrar en estas descripciones, mostraría, por un lado, el típico alumno distraído y desordenado, tal vez aparentemente pasivo; y por el otro, el niño ruidoso, inquieto, inconstante, caprichoso. La escuela tradicional no consideraba estas características como

patologías, como problemas de la salud, sino como aspectos poco deseables de la personalidad. En el primer caso, no había mucha preocupación, ya que por lo general se trataba de niños “ ausentes” , que causaban escasos problemas de disciplina. En tanto que en el segundo caso, ese sí era el “ niño indisciplinado” , aquel que se constituía en el receptor de sanciones y castigos. Si además aprendía poco, recibía la denominación de “ niño problema” . Al ser consideradas las conductas desordenadas y ruidosas como faltas a la disciplina, se reprimían pues eran consideradas infracciones de carácter moral.

En el modelo médico conductista presente en la circular, el par opuesto hiperactividad/pasividad expresa la condición de anormalidad, aportada por la perspectiva evolutiva que proporciona verosimilitud al modelo:

“ Todas las conductas descriptas son normales en distintas fases del desarrollo infantil; en la identificación del síndrome en niños en edad escolar (comenzando desde los 5 años) se tiene en cuenta el número significativamente alto de estas conductas en una edad en que deberían estar superadas. Por eso estos niños/as necesitan ayuda e intervención específica” .

Es decir, aquello que en un modelo pedagógico era una incorrección, un acto de indisciplina, se ha convertido ahora en un retraso en el desarrollo:

“ Se recomienda la consulta especializada, ya que la presencia de este síndrome está indicando que existe algún tipo de trastorno de aprendizaje, cuya causa hay que evaluar (psicólogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo, médico pediatra, neurólogo) o bien a alguna problemática emocional, que también es necesario evaluar. **Este síndrome es como la fiebre, hay que averiguar las causas. Para ello es necesario el DIAGNÓSTICO DIFERENCIAL**” (dest.en el original).

Puede apreciarse el deslizamiento: desde la falta de carácter moral o de la carencia de voluntad, se ha pasado a la patología, la anormalidad y el trastorno, en lo que parece un retorno a las perspectivas de la psicología positivista de principios del siglo XX: “ Una falta, en la gran mayoría de los casos, es la exteriorización de un estado patológico” (Senet [1911], en Vezzetti 1988:124). La cura, dice el documento ministerial, no podrá ser espontánea ni solamente pedagógica, sino que se exhorta a la consulta dirigida hacia diferentes agentes especializados del campo de la salud. El uso de la categoría “ diagnóstico diferencial” forma parte del régimen de verdad subyacente.

Las clásicas tecnologías disciplinarias apuntaban a la vigilancia y al sometimiento mediante prácticas de sanción: el plantón, la repetición obsesiva de frases ritualizadas (*no debo hablar en clase, debo permanecer sentado*), la exclusión. Estas prácticas no requerían demasiada formación científica en quienes ejercían la potestad de implementarlas. En ocasiones, la misma escuela conformaba grupos de colegiales, a los que denominaba “ patrullas” , para que vigilaran a los compañeros más proclives al desorden. Existía el organismo interno “ Patrulla escolar” , denominación paramilitar que aludía a las funciones de vigilancia en terreno (el término patrulla alude a una partida de gente armada que ronda para mantener el orden y la seguridad). Los patrulleros escolares realizaban, y aún realizan en determinados lugares, tareas de vigilancia, control y prevención del tránsito en el sector de la escuela, para el cruce de calles.

Recuerdo que en una escuela en la que trabajé, niñas y niños patrulleros ostentaban brazaletes que indicaban el derecho a velar por la seguridad de sus compañeros, tarea que se había ampliado pues eran también los encargados de vigilar los recreos y sancionar a los educandos revoltosos. Esto solía traducirse en verdaderas relaciones de poder en el patio de juego.

Pero las nuevas tecnologías requieren la formación de un cuerpo de especialistas, quienes no controlan ya en el interior de la escuela, sino que intervienen generalmente desde el exterior. Otro dato que avala el emplazamiento

de las anomalías en el discurso médico que oficia en el documento, es la analogía: “ *el síndrome [ADD] es como la fiebre* ” ; es decir, un conjunto de signos que demuestran la probable existencia de una enfermedad, cuya gravedad puede alcanzar una indeseable magnitud. Esta potencialidad, esta condición de riesgo, podría derivar en una situación que se caracterizaría por la dificultad para competir y para superar la evaluación continua de la calidad de los aprendizajes.

Para evitar ese riesgo se requiere la producción de una máquina ortopédica interdisciplinaria, con una preocupada mirada puesta en un futuro de fracaso educativo que luego, se piensa, devendrá en fracaso socio económico. Diversos profesionales son convocados para el encauzamiento de aquello que se desvía peligrosamente de la norma. Se trata de una perspectiva inversa a la que sugiere el panóptico de Bentham (hacer posible que una única mirada pudiera reconocer el mayor número posible de cuerpos y actitudes), ya que el tratamiento se presenta como una cierta disposición en la que un niño es sometido a múltiples poderes, a series de miradas polimorfas, dispuestas en redes interconectadas, destinadas a encuadrar los movimientos, los gestos y las palabras inútiles. Utopía del niño “ justo a tiempo ” : nada debe sobrar, ni faltar, movimientos justos, palabras oportunas, atención siempre lista. No se trata de un poder ejercido sólo para reprimir, para prohibir el movimiento, no es poder en sentido negativo. Hay una positividad productiva en el poder médico pedagógico: en el sentido foucaultiano, se produce subjetividad normalizada mediante estrategias técnicas de transformación.

Pero lo más clásico y tradicional del modelo conductista, propio de una epistemología pedagógica del sentido común, aparece en las recomendaciones a los docentes. No debe hacerse visible la vigilancia permanente del maestro, y para ello se aconseja:

“ ENSEÑANDO A NIÑOS CON ADD. PAUTAS DE AYUDA PARA DOCENTES

1- EL CLIMA DE LA CLASE (crear un ambiente escolar adecuado):

Crear un clima de armonía y cordialidad, desde el comienzo de la hora de clase. Dedicar algunos minutos para que los niños se acomoden, observando y estimulando.

Ejercicios de relajación (son necesarios cuando hay por lo menos dos niños [con ADD], ya que en la actuación grupal las interacciones de estos niños se potencian mutuamente.

2- TRATAMIENTO APROPIADO DEL NIÑO CON ADD: a) Sentado cerca del docente, pero incluido en el grupo áulico (nunca en el escritorio, no produce el efecto deseado). b) Ubicarlo de manera tal que mire al frente, la espalda al resto de la clase. c) Situarlo entre niños que el alumno vea como “ buenos modales” . d) Alentar el tutelaje entre pares, estimulando el aprendizaje cooperativo y en colaboración. e) Evitar los elementos y sitios que le distraigan (p.e. estar sentado cerca del aire acondicionado, del calefactor, de una ventana, de la puerta, de un lugar de tránsito). f) Los niños ADD no elaboran bien los cambios, deben evitarse las transiciones, los cambios de planes, la desorganización, los cambios físicos. En las salidas fuera de la escuela necesitan mayor vigilancia de parte de los adultos, ya que se desorganizan con más facilidad. g) Establecer áreas de estudio con “ estímulos reducidos” . h) Alentar a los padres a establecer ‘ espacios’ de estudio apropiados en el hogar, con rutinas de horarios y revisión de las tareas con los padres” .

“ Dar instrucciones al niño ADD” , reza el documento, produciendo un efecto de borramiento subjetivo. Ya no se trata de un niño con ciertas características, sino de un niño ADD, caratulado, portador de una *contraseña* por medio de la cual queda clasificado; de ser *individuo* ha pasado a ser *dividuo* (Deleuze 1991), objeto de control modulable, dividido entre una identidad negada y una contraseña que lo identifica. La función docente queda ligada a una serie de pautas que contribuyen a la objetivización del niño. Seleccione algunas de las recomendaciones:

“ Mirar fijamente a sus ojos mientras se le da instrucción oral. Dar consignas breves, concisas y claras, conteniendo un mandato por vez. Asegurarse que el niño entendió la tarea antes de empezarla (por ej. solicitarle que nos repita lo que le dijimos, o que lo diga con sus palabras). Recordar siempre que son niños que pueden trabajar con una sola tarea por vez. No es aconsejable que copien del pizarrón, ya que demoran mucho tiempo...” .

“ Monitorear las tareas, supervisar frecuentemente, evaluar performance, conceder tiempo extra, no castigar porque no termina a tiempo, “ *no recordar en público que el niño toma medicación...*”, connotar positivamente, alentar, enseñarle la autogratificación, enseñar técnicas, participar en actividades sociales organizadas (*scoutismo, grupos religiosos, etc.*)” (la cursiva es mía).

En el entrecruzamiento del discurso médico con el discurso pedagógico, aparecen renovadas formas de control sobre el cuerpo infantil, a través de la trama propia del orden del discurso que caracteriza a la época actual. Se trata ahora, más que de la implantación de sistemas disciplinarios, de efectivizar el estricto control de las conductas de aquellos niños que no logran alcanzar el ideal infantil actual: el del niño del “ movimiento justo” , expresión para la que he tomado elementos del *just in time* del modelo industrial japonés.

Bibliografía:

Álvarez-Uría, F. (1992). “ Microfísica de la escuela” . En *Cuadernos de Pedagogía* 203. Mayo de 1992, Barcelona. 55-59

Deleuze, G. (1991). “ Posdata sobre las sociedades de control” . En Ferrer, C.: *El lenguaje libertario*. Montevideo: Ed. Nordan. 17-23

Foucault, M. ([1978] 1998). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.

Foucault, M. (2001). *Los anormales*. Fondo de Cultura Económica. Argentina.

Habermas, J. (1991). *El discurso filosófico de la modernidad*. Madrid: Taurus.

Senet, Rodolfo ([1911]1988). " Psicología infantil" . En Vezzetti, H.: *El nacimiento de la psicología en la Argentina*. Bs. As.: Puntosur. 121-126

Varela, J. (1991). *Arqueología de la Escuela*. La Piqueta, Madrid.

Veiga-Neto, A. (2002). " Coisas do governo" . En *Revista Brasileira: Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzchianas*. Rio de Janeiro. 13-34