

Quen habita aos educadores sociais? Escenografías dos profesionais da axuda

Who qualifies social educators? An overview of assistance providers

Pablo MONTERO SOUTO

Dpto de T^º da Educación, H^º da Educación e Pedagogía Social

Universidade de Santiago de Compostela

RESUMO: O obxecto deste artigo é contribuír ao quefacer de reflectir arredor da historiografía da acción sociopedagóxica moderna, a partir dalgunhas das achegas postfoucaultianas á cuestión do saber técnico-profesional conquistado por expertos (expertise) e reservado para un determinado corpus disciplinar das ciencias sociais, en xeral, e das ciencias da educación, en particular. A andaina proposta no seu contido remite cara un itinerario xenealóxico por algunhas escenografías daquelo que, no pasado, puido estar na base de certas configuracións profesionais que, na actualidade, atopan a súa manifestación máis desfigurada nas prácticas asistencialistas e caritativas aínda non desterradas da identidade que habita a moitos dos pseudo-profesionais que actúan en nome da Educación Social.

PALABRAS CHAVE: educación social, profesionalización, asistencialismo, xenealoxía, Foucault

ABSTRACT: This article reflects on the historiography of modern socio-pedagogical action on the basis of post-Foucaultian approaches to the issue of technical and professional knowledge appropriated by the experts (expertise) and restricted to a specific corpus of disciplines related to the social sciences in general and educational sciences in particular. This overview takes us on a genealogical tour of certain scenarios, which in the past, may have been at the foundation of some professional configurations which are currently faced with their most distorted manifestation in social services and public assistance and which have not yet been banished from the identity that serves to qualify many of the pseudo-professionals acting in the name of Social Education.

KEY WORDS: Social education, professionalism, assistance providing, genealogy, Foucault

A presente ollada cara a acción socioeducativa, dende unha perspectiva historiográfica e cun certo atrevemento intelectual, pretende situarnos nas condicións escenográficas que nos permitan indagar cómo, ao longo do século XIX, os relixiosos e filántropos que se ocupaban de encerrar no interior das institucións aos delinquentes, levaron a cabo unha

serie de medidas de corrección, readaptación e reinserción que converteu a arte de castigar no oficio de curar. De tal xeito que un reformismo que comezou tendo unha función caritativa e benéfica tornouse progresivamente no quefacer oficioso dos chamados profesionais da axuda: uns *terapeutas da alma* que viven e actúan coa convicción de que a súa misión consiste en redimir aos inadaptados¹.

Para achegarnos ao modo no que apareceron estes profesionais que aínda hoxe encontramos no presente, teño dado a palabra a Michel Foucault, un pensador escéptico e incómodo², aínda mal comprendido por aqueles investigadores da educación³ que ata o de agora non procuraron descubrir a radical natureza do seu pensamento⁴. Pese a que no ámbito da educación, aínda continúa a ser notable a grande ausencia de traballos post-foucaultianos, este é un deses autores “externos a un quefacer pedagóxico-social directo” pero “claves nas súas lecturas políticas, antropolóxicas, filosóficas, psicolóxicas...”. Razón de máis para que a historia da educación social, de recente percorrido temporal aínda que de longo pasado cronolóxico, tome en consideración aquelas achegas foucaultianas que nos permitan xerar “un discurso historiográfico propio, singularizado nos modos de coñecer e interpretar aos autores, iniciativas e realizacións”⁵.

A inauguración dun novo asistencialismo

Acostúmase a situar a xeneralización das prácticas asistencialistas no momento de aparición dun corpus pseudoprofesional da asistencia social que comezou a atender non só aos individuos e colectivos minoritarios, senón á toda a poboación. Sen embargo, o asistencialismo ten unha historia diferente e, polo menos dende o século XVIII, os suxeitos da pobreza e da miseria non foron os primeiros destinatarios da beneficencia, senón os últimos. En realidade, o pobre tan só se converteu en obxecto de asistencialización a partir do segundo terzo do século XIX. De feito, ata entón non existía unha auténtica preocupación polas poboacións que vivían na pobreza. Pois, na verdade, lonxe de ser un perigo, á súa maneira, eran bastante útiles.

“Os pobres dunha cidade, de feito, desempeñaban toda unha serie de tarefas, repartían o correo, recollían o lixo, retiraban da cidade mobles, roupas e farrapos vellos que logo redistribuían ou vendían... polo tanto, formaban parte da vida urbana. Nesta época as casas non estaban numeradas nin había servizo postal, e ninguén mellor que os pobres para realizar toda unha serie de funcións urbanas fundamentais, como o transporte da auga ou a eliminación dos desfeitos.”⁶

¹ Thomas S. Popkewitz, “A Administração Da Liberdade: a cultura redentora das ciéncias educacionais”, Mirian Jorge Warde (org.) *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação História e Filosofia da Educação, São Paulo, PUC/SP, 1998.

² Didier Eribon, *Michel Foucault y sus contemporáneos*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión (*Cultura y sociedad*), 1995.

³ Thomas S. Popkewitz y Marie Brennan (compiladores), *El desafío de Foucault, Discurso, conocimiento y poder en la educación*, Barcelona, Pomares-Corredor (*Educación y conocimiento*), 2000, p. 11-14.

⁴ Stephen J. Ball (compilador), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Madrid, Morata (*Educación crítica*), 1993.

⁵ José Antonio Caride, *Las fronteras de la Pedagogía Social*, Barcelona, Gedisa (*Pedagogía Social y Trabajo Social*), 2005, pp. 122-123.

⁶ Michel Foucault, *Estrategias de poder*, Barcelona, Paidós (*Paidós Básica 101*), 1999, p. 380.

Algo debeu acontecer no devir do século XIX para que a convivencia entre ricos e pobres nun mesmo espazo social e xeográfico pasara a ser un perigo sanitario de grande calado, que levou aos gobernos das cidades a comezar a súa particular persecución contra as persoas indixentes e fementas. Neste momento, co gallo de garantir a saúde pública, para acabar coas epidemias que puñan en risco o funcionamento social, estendeuse un cordón sanitario que someteu a tódolos habitantes a controis médicos e campañas de vacinación; de tal modo que os sistemas da asistencia social impuxeron un particular modo de vida ao cal estaban suxeitos non só os pobres senón tódolos individuos⁷. O obxectivo desta intervención, dende logo, non foi curar as enfermidades duns seres en particular, senón protexerse ante calquera posible contaxio virulento que puidesen causar os proscritos na e da pobreza⁸.

A medida que a asistencia social deixou de ser unha práctica individual, os reformadores levaron a cabo unha intervención a gran escala en toda unha serie de campos que ata entón lle eran alleos. En efecto, antes do século XIX, o movemento asistencialista tiña un campo de intervención limitado e aínda era posible concibir a existencia dun conxunto de prácticas que escaparan ao seu control. Pero, xa a finais do XVIII, as *tecnoloxías de administración social* descubriron que as prácticas da asistencia social permitían aumentar a vixilancia non só sobre os pobres senón tamén sobre o resto da poboación. De modo que cada nova intervención sobre a pobreza desenvolvida para gobernar os espazos converteuse simultaneamente nunha estratexia para actuar sobre os habitantes das cidades. E cantos máis mecanismos asistenciais foron despregados, menos vidas ficaron fóra dun control omnipresente que actuaba sen necesidade de facer uso da represión, por medio dun discurso salvífico e protector.

A noción de *poboación de risco*, que designaba a aquelas poboacións que foron convertidas nun perigo permanente para a saúde pública, apareceu xustamente para xustificar o funcionamento de calquera medida de *prevención*. Tal prevención non é máis que un dispositivo para xestionar, a través de distintas “artes manipulativas”, o que de antemán foi establecido como perigoso. Mais perigoso non propiamente para os individuos afectados senón para o resto.

“Por iso prevenir é vixiar, isto é, poñerse nun lugar social que permita anticipar a emerxencia de acontecementos supostamente indesexables (enfermidades, anomalías diversas, condutas desviadas, actos delictivos, etc.) en poboacións estatisticamente definidas como portadoras deses riscos. Habilítase desta forma (tórñase necesario, lexítimo) o peinado sistemático dos barrios (prazas, rúas, incluso os bares...) desas poboacións de risco. O renacemento, nestes momentos, da figura do educador de rúa non é alleo a estas cuestións.”⁹

⁷ Michel Foucault, *Politics, philosophy, culture: interviews and other writings of Michel Foucault, 1977-1984*, New York, Routledge (Edited with and Introduction by Lawrence D. Kritzman), 1990, pp. 164-165.

⁸ Robert Castel, *Las metamorfosis de la cuestión social*, Barcelona, Paidós, 1997.

⁹ Violeta Núñez, “Entre la tecnociencia y el tecnopoder: el desafío de mantener abierta la pregunta acerca de las condiciones de producción de la Pedagogía Social y sus efectos”, *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 10, Segunda Época, Diciembre 2003, p. 116.

A redistribución urbana e as institucións disciplinares

Tal preocupación polo saneamento das cidades comezou a funcionar, sen dúbida, para facer da asistencialización unha instancia de regulación social capaz de establecer unha orde colectiva que permitise xestionar as aglomeracións das multitudes. Neste sentido, a situación das institucións, a edificación dos establecementos, a distribución das poboacións e a reclusión de focos infecciosos non foi máis que o arranque dunha *tecnoloxía do poder* que, en nome da saúde e da hixiene, comezou a fiar o urbanismo cos problemas de control da poboación.

Para asistir *in situ* ao nacemento destes dispositivos de control hai que retroceder ata o século XVIII. Naquela época, cando aparecía un caso de lepra, o *leproso* era inmediatamente encerrado para evitar o contaxio; seguindo así un *modelo de internamento* que obedecía a regras de confinamento que separaban aos enfermos e aos criminais do resto dos individuos.

Esta especie de expulsión dos infectados deixou de funcionar a finais do XVIII. A partir de entón, cando se declaraba a peste, o *apestado* xa non era o único en ser recluído, senón que se distribuía aos individuos de tal xeito que se podía controlar o seu estado de saúde tan só con vixialos. Ao tempo que toda a cidade era posta en corentena, a chegada dunha norma de saúde fixo funcionar un *modelo de vixilancia* que permitía redistribuír ás poboacións nos espazos urbanos.

O proxecto consistía en fixar aos individuos nun determinado lugar, dividir os espazos, xeneralizar a vixilancia e desinfectar casa por casa calquera foco de contaminación. Os vixiantes tiñan que desinfectar as rúas dúas veces por día, deterse fronte a cada casa e comprobar que cada individuo asomaba a cabeza pola xanela. Do contrario, entendíase que estaba na cama, e se estaba deitado era porque estaba doente. Nada debía quedar sen vixiar e todo o observado mediante esa especie de exame visual tiña unha finalidade de ordenar os lugares.

Existiu pois un combate contra a *lepra* que consistiu en desinfectar a cidade mediante a exclusión; e existiu outro, o que se librou contra a *peste*, que pretendeu poñer a cadaquén no seu lugar. Un modelo de *purificación*, polo tanto, relixioso; e un modelo de *revisión*, logo, militar¹⁰.

“A reacción á lepra é unha reacción negativa; una reacción de exclusión. A reacción á peste é unha reacción positiva; unha reacción de inclusión, observación, formación de saber, multiplicación dos efectos de poder a partir da acumulación da observación e o saber. Pasamos pois dunha tecnoloxía de poder que expulsa, exclúe, prohibe, marxina e reprime, a un poder que é por fin un poder positivo, un poder que fabrica, que observa, un poder que sabe y se multiplica a partir dos seus propios efectos.”¹¹

¹⁰ Michel Foucault, *Estrategias de poder*, Barcelona, Paidós (*Paidós Básica 101*), 1999.

¹¹ Michel Foucault, *Los anormales. Curso del Collège de France (1974-1975)*, Madrid, Akal (*Akal universitaria 217*), 2001, p. 53.

Tal preocupación por ordenar os espazos que ata entón tiñan permanecido indiferenciados xa existía incluso antes de que a arquitectura dos establecementos fixera funcionar a observación permanente e a vixilancia continua sobre cada un dos internos. Poren, xunto cas *tecnoloxías positivas de poder* xurdiron ademais outras técnicas de control que permitiron localizar a cada individuo en prol do seu propio *benestar*, é dicir, “estar ben situado”.

Pero será o *principio do panóptico*, sen embargo, o que resolverá definitivamente todos os problemas de control das poboacións numerosas. O panóptico é un edificio que permite que algo se faga sen necesidade de alguén, pondo a centenas de individuos baixo a inspección dun só. Nel, os internos senten que unha mirada os vixía, incluso cando non hai ningún vixiante do outro lado. Así, o vixiante, unha vez simbolizado, instálase na conciencia do vixiado e, deste modo, cada suxeito interioriza a omnipresencia da vixilancia ata o punto de vixiarse a si mesmo¹².

Atribúeselle a un dos irmáns Bentham a descuberta deste invento da arquitectura funcional ao visitar unha escola militar; pois parece que un destes primeiros modelos de encerro tiña sido posto en práctica nos dormitorios da Escola militar de París en 1755, onde cada un dos alumnos debía dispor dun cuarto con cristaleira a través da que podía ser controlado sen ter ningún tipo de contacto co exterior.

Posteriormente, será Foucault quen redescubra neste tipo de “establecementos nos que un único home está encargado do coidado de moitos”¹³ a inauguración do modelo reeducador da *sociedade disciplinaria*: unha sociedade que xa non só se proporá separar aos individuos perigosos para impedirles que cometan crimes de sangue, senón que tentará reformar as súas actitudes e os seus comportamentos morais. Antes que castigar as infraccións, o obxectivo da idade da *ortopedia social* será corrixir aos individuos a través dun tipo de sociedade disciplinaria oposta ás sociedades propiamente penais que coñecemos con anterioridade¹⁴.

Na sociedade disciplinaria o principio de clausura deixa de ser indispensable¹⁵, porque nela “resulta máis económico vixiar que castigar, é dicir, domesticar, normalizar e facer produtivos aos suxeitos en vez de segregalos ou eliminalos”¹⁶. De feito, o sistema carcerario tradicionalmente punitivo e represor, é agora inserido nun sistema disciplinario moito máis vasto onde todos son castigados e sometidos por todo un exército de gardiáns encargados de custodiar aos individuos en institucións como a escola, o orfanato, a casa de corrección, o psiquiátrico, o manicomio, o hospital, o cárcere, etc.

Un sistema que fai das institucións educativas un piar fundamental para o desenvolvemento das novas formas de goberno mediante aplicación dos modernos dispositivos de

¹² Jeremias Bentham, *El panóptico*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del poder*), 2ª edición, 1989, p. 132.

¹³ Jeremias Bentham, *El panóptico*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del poder*), 2ª edición, 1989, p. 74.

¹⁴ Michel Foucault, *Estrategias de poder*, Barcelona, Paidós (*Paidós Básica 101*), 1999, p. 227.

¹⁵ Gilles Deleuze, *Foucault*, Barcelona, Paidós (*Paidós Studio*), 1987.

¹⁶ Jorge Larrosa (editor), *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del Poder 26*), 1995, p. 163.

control e disciplina “que non deixan de acompañar certos ámbitos e prácticas dos nosos días; especialmente os ligados á chamada *educación social especializada*”¹⁷.

Nestas pedagogías os educadores terán que someter aos individuos ao escrutinio dos sentimentos máis íntimos e dos pensamentos máis inconfesables para constituir a alma do suxeito. O papel do educador social neste escenario é, por tanto, procurar reeducar ao individuo para corrixir as súas disposicións, mediante unha pedagogía da suxestión que controle o espírito dos suxeitos e moldee as súas vontades, a fin de que desexen educarse conforme á súa suposta natureza inducida¹⁸.

Foi mediante este dispositivo instaurado ao longo do século XIX como os profesionais da axuda conseguiron disciplinar a alma dos suxeitos e moldear a súa individualidade por medio da supervisión e da vixilancia. Neses espazos institucionais, neses laboratorios de observación, todo se organizou a partir dunha óptica psicolóxica baseada en tecnoloxías que implican unha relación que fai aos suxeitos tanto máis dependentes e manipulables canto máis liberados se crean, é dicir, canto máis comunicativos, creativos e expresivos, tanto máis automonitorizados, autocorrectores e autodisciplinados¹⁹.

Unha vez máis, a autoridade se inscribe a partir dun apelo á liberdade, tal como a disciplina se inscribe como parte do discurso da autonomía, e viceversa. É a fusión destes dous conceptos -control e autoregulación-, e non a súa contraposición, a que permite lanzar un ollar diferente sobre as pedagogías da liberdade e, dese modo, chegar a comprender o modo no que *educar* e *educarse* convertéronse nun xesto único e idéntico²⁰.

Panorámicas asistenciais galegas entre 1850 e 1950

As vilas e aldeas galegas de entre séculos servirannos de caso histórico para ilustrar o modo de funcionamento este mecanismo disciplinador instaurado en derredor do quefacer socio-asistencial. Tal como salvagarda o arquivo histórico de Compostela, na Galicia de mediados de século XIX, ouleadas de crianzas sen abeiro eran “candidatas á mendicidade cando non ao crime”. Urxía pór fin á “invasión dun crecido número de indixentes que percorren diariamente as rúas e as prazas implorando caridade”, para que “baixo ningún concepto vaguen pola cidade individuos que poden perturbar aos demais”. De aí que toda unha serie de institucións apareceran para facer funcionar unha tecnoloxía de internamento que non só tiña finalidades asistenciais e benéficas, senón que tamén procuraba reformar e corrixir aos internos para tornalos dóciles e útiles²¹.

¹⁷ José García Molina, “Genealogía de la mirada institucional”, *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 9, Segunda época, Diciembre 2002, p. 261.

¹⁸ Thomas S. Popkewitz y Marie Brennan (compiladores), *El desafío de Foucault, Discurso, conocimiento y poder en la educación*, Barcelona, Pomares-Corredor (*Educación y conocimiento*), 2000, p. 75.

¹⁹ Jorge Larrosa (editor), *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del Poder 26*), 1995, p. 184.

²⁰ António Nóvoa, *Evidentemente. Histórias da Educação*, Porto, ASA Editores, 2005.

²¹ Asilos, hospitais, reformatorios, casas pía, hospicios, orfanatos e casas de expósitos como, por exemplo, o Gran Hospital de Santiago e a Casa de Expósitos anexa ao mesmo, a Obra da Santa Infancia, a Casa-asilo de mendicidade ou o Asilo de Nosa Señora da Piedade, tamén de Santiago; o Asilo de Anciáns Desamparados ou a Casa da Caridade de Vigo; a Casa Provincial de Maternidade e Expósitos de Lugo, etc.

Institucións nas que botou a andar unha política de encerro que procuraba facer posible o *utilitarismo* da pobreza. De facto, as poboacións eran obxecto de diferentes tipos de intervención segundo foran ou non capaces de traballar, e en función desa condición eran tratadas de maneiras totalmente distintas²², porque o medio para a reforma destes individuos era o traballo manual nos obradoiros de artes e oficios; obradoiros que tiñan o obxectivo de facer de cadaquén un individuo útil para a sociedade.

Aos empregados destas institucións lles estaba confiada pois unha misión caritativa e benéfica: dar alimento e vestido aos pobres, dispensar aluguer aos indixentes e socorrer a infancia desamparada. O fundamental desta encomenda consistía en coidar da educación física, intelectual e moral-espiritual de tódolos internos; pero, para levala a cabo, estes individuos tiñan a potestade de sancionar as faltas cometidas e os comportamentos que estiveran fóra da norma. Estas faltas eran reprendidas polos “educadores” da institución mediante castigos proporcionados ás infraccións cometidas polos internos.

Roubar, blasfemar, desobedecer e estar en posesión de armas e licores considerábanse *faltas graves*. Mentres que a vagancia no traballo, a falta de hixiene e erguerse antes da hora considerábanse *faltas leves*. Segundo a súa intensidade, estas faltas eran punidas mediante *castigos morais* ou *corporais*. Os *castigos morais* supoñían unha “repreensión severa”, e os *corporais* podían implicar penalidades como a obriga de traballar en horas de descanso, a incomunicación mediante o encerro e a privación dunha parte de ración. Cando o interno non se emendase de ningunha destas formas, os reformadores prevían castigos de maior escala, como a expulsión dos establecementos ou a entrega aos tribunais.

A medida do grado de punición das infraccións pasou a ser fundamental para impartir xustiza. Poren, para operar con eficacia, o aparato administrativo do Estado precisaba dun saber concreto, específico e medible. “As demandas de información sobre a poboación requirían o desenvolvemento dun sistema de métodos empíricos para planear, organizar e supervisar as actividades sociais.”²³ Era necesario empadroar aos vagabundos en censos de información caritativa, polo que todas as faltas cometidas eran rexistradas nun “libro de moralidade” xunto ao nome do individuo que as cometía e o castigo que se lle impuña. Tratábase dun tipo de “centros de clasificación” onde os desamparados eran minuciosamente censados que non se empregaban a penas para “favorecer a adopción e o amparo dos menores”, senón sobre todo para determinar cales debían ser tratados, cales tiñan que ser apartados do resto e a cales había que internar nas institucións.

E foi a partir deste mecanismo destinado a acumular toda unha serie de observacións sobre as poboacións como tomou forma a *estadística asistencial*: unha ciencia encargada de abastecer os ficheiros do Estado de toda unha serie de datos que puideran axudar a individualizar aos suxeitos para poder regular a súa conduta, facela previsible e predicible.

²² Robert Castel, *Las metamorfosis de la cuestión social*, Barcelona, Paidós, 1997.

²³ Thomas S. Popkewitz, *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*, Madrid, Morata (*Educación crítica*), 1994, p. 53.

Así, grazas a este tipo de saber cada vez máis “científico”, foi posible xustificar tanto as intervencións asistenciais como a recruta dos profesionais da axuda para a solución dos problemas do benestar.

As autoridades asistenciais

Os propósitos destes primeiros reformadores sociais que iniciaron a era da estatística asistencial nas institucións disciplinarias eran de tipo misional. Todos eles partillaban unha obriga moral de axudar aos menos afortunados e, ademais, un mesmo discurso redentor que os convertía en portavoces do progreso. A súa profecía consistía en facer posible o control das poboacións e a súa reforma mediante a caridade da beneficencia²⁴.

As primeiras institucións que se dedicaron á formación destes primeiros “profesionais da axuda” denomináronse seminarios: institucións que tiñan como finalidade a formación dos seminaristas que posteriormente terían que ocuparse da custodia da infancia retida nos orfanatos e da reforma espiritual dos recluídos nas casas de corrección²⁵. Posteriormente, para promover o cumprimento das políticas socioasistenciais, a inicios do século XX, foron organizados “cursos destinados ao estudo das cuestións sociais referentes á beneficencia, asistencia pública, delincuencia xuvenil, colonias de reforma...”. Nas facultades de medicina de Compostela, por exemplo, impartíanse ensinanzas puericultoras, utilizando xornais, carteis e ata proxeccións para mostrar a forma de evitar a mortalidade infantil. E un labor semellante era levado a cabo nas facultade de dereito da universidade santiaguesa, onde eran divulgadas as formas de aplicar os regulamentos das institucións de caridade.

O resultado da progresiva profesionalización deste tipo de intervencións ten sido a instalación de toda unha serie de tecnoloxías de regulación social destinadas a controlar os efectos da educación social, unha vez que o exercicio do asistencialismo se converteu nun instrumento enormemente útil para o facer funcionar a sociedade. De feito, a profesionalización destes educadores non representa máis que a inclusión dentro do aparato da sociedade disciplinaria de todos aqueles efectivos que permiten regular e disciplinar a alma dos individuos. Pois “a historia destas profesións non é a evolución dun altruísmo desinteresado”²⁶, senón o desenvolvemento dunha certa autoridade que ten a misión de promover o cambio sen alterar a orde²⁷, xa que “tais profesións sociais non existirían sen aquilo que queren ou pretenden erradicar”²⁸.

²⁴ Thomas S. Popkewitz, “A Administração Da Liberdade: a cultura redentora das ciéncias educacionais”, Mirian Jorge Warde (org.) *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação História e Filosofia da Educação, São Paulo, PUC/SP, 1998, p. 152.

²⁵ Michel Foucault, *Los anormales. Curso del Collège de France (1974-1975)*, Madrid, Akal (Akal universitaria 217), 2001, p. 179.

²⁶ Thomas S. Popkewitz, “Profesionalización y formación del profesorado”, *Cuadernos de pedagogía*, 184, 1990, p. 106.

²⁷ Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría, *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del poder* 20), 1991.

²⁸ Juan Sáez Carreras y José García Molina (2003) “Emergencia de las profesiones sociales: de la dimensión discursiva a la dimensión política, ética y práctica”, *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 10, Segunda Época, Diciembre 2003, p. 202.

É por iso nalgúns países europeos presenciamos a aparición dunha nova forma de traballo social que, no parecer de Bourdieu (2001: 58-59), estimula unha especie de “automistificación colectiva” e unha crenza no universo de sucedáneos baseados nunha “filosofía social” caritativa e nunha “socioloxía soft”, que se cre comprensiva e que, desexando adoitar o punto de vista dos suxeitos, “está condenada a reproducir a visión mistificada e mistificadora do traballo social”.

É verdade que xa pasou tempo dende que apareceron e desapareceron algúns destes dispositivos. Non obstante, historiar algunhas destas propostas pode ser unha escusa para reflexionar acerca do papel que desempeñan na actualidade os axentes profesionais do ámbito socioeducativo. Facer esta historiografía permitiría trazar os albores de todas estas profesións -das que encontramos pegadas xa a finais do XVIII e principios do XIX- e “axudaríanos a saber algo máis das nosas orixes, non para descubrir o que somos como pedagogos senón para, de algunha forma, poder rexeitalo”²⁹. É dicir, para fuxir deses espazos intelectuais estériles onde triunfa o mesianismo, mediante un exercicio de deconstrución que nos permita facer familiar o que nos é estraño e pór en dúbida a inxenuidade das evidencias. Porque, en educación, todo son falsas evidencias. *Evidentemente*, o que é evidente, minte³⁰.

Referencias bibliográficas

- Ball, Stephen J. (compilador), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Madrid, Morata (*Educación crítica*), 1993.
- Bourdieu, Pierre, *Contrafuegos 2: por un movimiento social europeo*, Barcelona, Anagrama, 2001.
- Bentham, Jeremias, *El panóptico*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del poder*), 2ª edición, 1989.
- Caride, José Antonio, *Las fronteras de la Pedagogía Social*, Barcelona, Gedisa (*Pedagogía Social y Trabajo Social*), 2005.
- Carreras, Juan Sáez y José García Molina (2003) “Emergencia de las profesiones sociales: de la dimensión discursiva a la dimensión política, ética y práctica”, *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 10, Segunda Época, Diciembre 2003, 195-219.
- Castel, Robert, *Las metamorfosis de la cuestión social*, Barcelona, Paidós, 1997.
- Castilla Vallejo, José Luis, *Análisis del poder en Michel Foucault: consecuencias para la sociología de la educación*, La Laguna, Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna (*Sociología 2*), 1999.

²⁹ José García Molina, “Genealogía de la mirada institucional”, *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 9, Segunda época, Diciembre 2002, pp. 273-274.

³⁰ António Nóvoa, *Evidentemente. Histórias da Educação*, Porto, ASA Editores, 2005.

- Deleuze, Gilles, *Foucault*, Barcelona, Paidós (*Paidós Studio*), 1987.
- Eribon, Didier, *Michel Foucault y sus contemporáneos*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión (*Cultura y sociedad*), 1995.
- Foucault, Michel, *Estrategias de poder*, Barcelona, Paidós (*Paidós Básica 101*), 1999.
- Foucault, Michel, *Los anormales. Curso del Collège de France (1974-1975)*, Madrid, Akal (*Akal universitaria 217*), 2001.
- Foucault, Michel, *Politics, philosophy, culture: interviews and other writings of Michel Foucault, 1977-1984*, New York, Routledge (Edited with and Introduction by Lawrence D. Kritzman), 1990.
- García Molina, José, "Genealogía de la mirada institucional", *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 9, Segunda época, Diciembre 2002, 261-275.
- Larrosa, Jorge (editor), *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del Poder 26*), 1995.
- Nóvoa, António, *Evidentemente. Histórias da Educação*, Porto, ASA Editores, 2005.
- Núñez, Violeta, "Entre la tecnociencia y el tecnopoder: el desafío de mantener abierta la pregunta acerca de las condiciones de producción de la Pedagogía Social y sus efectos", *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 10, Segunda Época, Diciembre 2003, 111-122.
- Popkewitz, Thomas S. y Marie Brennan (compiladores), *El desafío de Foucault, Discurso, conocimiento y poder en la educación*, Barcelona, Pomares-Corredor (*Educación y conocimiento*), 2000.
- Popkewitz, Thomas S., "A Administração Da Liberdade: a cultura redentora das ciências educacionais", Mirian Jorge Warde (org.) *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação História e Filosofia da Educação, São Paulo, PUC/SP, 1998.
- Popkewitz, Thomas S., "Profesionalización y formación del profesorado", *Cuadernos de pedagogía*, 184, 1990, 105-110.
- Popkewitz, Thomas S., *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*, Madrid, Morata (*Educación crítica*), 1994.
- Silva, Tomaz Tadeu da (org.), *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*, Petrópolis, Editora Vozes, 1998.
- Varela, Julia y Fernando Álvarez-Uría, *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta (*Genealogía del poder 20*), 1991.