



Lenguajes del poder. ¿Qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase?¹

LUCÍA MORENO MEDINA², LUZ MARY VARGAS PLAZAS³

OLGA LUCÍA CONDE MASÍAS⁴

Consideración⁵

Resumen

Este artículo surge al detenerse en el estudio que se ocupó de identificar qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase y la incidencia que en ello tiene el lenguaje del poder educativo. Estudio que se realizó a través de las aproximaciones teóricas a la subjetividad de autores como Foucault, Meirieu, Zemelman, Freire, y Galeano, enriquecidas con las voces de los docentes e investigadores del Magister. La investigación parte de las observaciones realizadas en las instituciones educativas *La Victoria* y *San Alfonso* en Villavieja, *Jenaro Díaz Jordán* en Garzón, y el *INEM Julián Motta Salas* de Neiva, ubicadas en el Departamento del Huila; la reflexión se hizo entre julio de 2010 y junio de 2012, desde la óptica de la educación en la secundaria. Para ello, se acudió al diseño metodológico cualitativo y se emplearon como estrategias metodológicas, las pertinentes para un estudio con enfoque hermenéutico y descriptivo. A raíz de la necesidad de tener una visión histórica, pedagógica, política y social de los lenguajes que a diario forman sujetos en el aula de clase, se descubre que la preocupación de la educación debe ser la de lograr una sociedad que aprecie, comprenda, motive y forme a la juventud con ideales autónomos y emancipadores que le permitan comprender y asumir posturas responsables frente a la sociedad, a la vida y el medio ambiente. Pero, ¿Qué dinámicas del lenguaje se operan en el aula para la formación de sujetos? La evidencia sugiere que si bien hay una orientación a construir una noción de futuro -en algunos casos como modificación del presente, en otros casos como continuidad del mismo- la propuesta sigue siendo la de entregarle a la sociedad jóve-

1 Recibido: mayo 15 del 2012. Aceptado: junio 17 del 2012.

2 Lucía Moreno Medina. Docente de la Institución Educativa Jenaro Díaz Jordán del municipio de Garzón –Huila–. Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Surcolombiana. Aspirante a magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: luzmarvp@hotmail.com. lumo1023@yahoo.es

3 Luz Mary Vargas Plazas. Docente Directiva del INEM de Neiva. Licenciada en Administración Educativa de la Universidad Surcolombiana, Especialista en Administración de Empresas Universidad Antonio Nariño. Aspirante a magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: luzmarvp@hotmail.com

4 Olga Lucía Conde Masías. Docente de la Institución Educativa La Victoria, del municipio de Villavieja, departamento del Huila. Nacionalidad colombiana. Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Surcolombiana. Aspirante a magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: luzmarvp@hotmail.com olucomas5@hotmail.com

5 Miguel Alberto González González. Docente e investigador Universidad de Manizales-Colombia. Director General de la investigación cuyo tema central "Lenguajes del poder" se viene situando como un ámbito de del pensar los lenguajes dentro de sus propuestas investigativas en Latinoamérica.

nes preparados académicamente para superar las pruebas de Estado, las cuales contribuyen a definir un futuro profesional, o seres individualmente entrenados para alcanzar el *éxito*.

Palabras clave: Sujetos, poder, lenguaje, docente, discurso, educación.

Languages of the power. What type is forming subject to the company from the classroom?

Abstract

This article comes to a halt in the study that dealt with identifying what type of subject is being formed for society from the classroom and the impact that it has the power of language education. Study conducted by the theoretical approaches to the subjectivity of authors such as Foucault, Meirieu, Zelman, Freire, and Galeano, enriched with the voices of teachers and researchers of the Magister. The research part of the observations made in educational institutions in The Victoria and San Alfonso in Villavieja, Jena-ro Díaz Jordán in Garzón, and the INEM Julián Motta Salas, located in the department of Huila, the reflection is made between July 2010 and June 2012, from the perspective of education in high school. To do this, they resorted to qualitative methodological design and methodological strategies were used as the study relevant to a hermeneutic and descriptive approach. Following the need for a historical, educational, political and social languages that are daily subject in the classroom, it is found that the concern of education should be to achieve a society that appreciates, understands, motivate and train youth with autonomous and emancipator ideals that help you understand and assume positions accountable to society, to life and the environment. But what language dynamics operating in the classroom to the formation of subjects? Evidence suggests that while there is an orientation to construct a notion of future-in some cases as a modification of this, in other cases as a continuation of the same, the proposal is still to give to the young society academically prepared for the trials of State, which help define a career, or beings individually trained to succeed.

Keywords: Subjects, power, language teaching, speech, education.

1. A manera de introducción

En el aula de clase es indudable cómo el lenguaje ha adquirido y ejercido poder en las diferentes organizaciones y sobre los individuos. Pero la identificación del tipo de sujeto que se está formando para la sociedad desde el aula de clase, fue un verdadero reto para la línea de investigación *Alternativas Pedagógicas* y para el macro proyecto *Lenguajes del Poder*. Por lo tanto, la investigación ha de ser apreciada como una vía a recorrer, un horizonte a descubrir, una fuente de posibilidades creativas a compartir.

Investigar qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula, llevó a auscultar todos los estudios posibles que al respecto existían en el universo académico y científico, para así tener un punto de referencia con el que se abordara el tema en el contexto internacional, nacional y regional.

Diversos autores con investigaciones especializadas, ofrecieron una perspectiva de interpretación y estudios de casos específicos que permitieron tener un referente de base teórica importante para la investigación, sin embargo, la inves-



tigación realizada, por estar inmersa en el macro-proyecto de Los Lenguajes del Poder, contó con una fuente que lo nutrió como fundamento pero también como antecedente, y fue el trabajo del investigador Miguel Alberto González González.

2. Problematicación

Es perentorio definir el influjo del discurso del docente en la escuela, en el aula, para reparar o reforzar comportamientos, más aún cuando esos comportamientos redundan en la convivencia y forman a los estudiantes-sujetos. La idea de estudiar los discursos surgió para reconocer el carácter de las diversas formas de coyuntura colectiva y sus riesgos de cimentar el poder, sin que se llegue a situaciones problemáticas de comportamiento indeseado en el aula, por ejemplo.

Es en el eclipsamiento del sujeto que se destaca este problema; pues dentro del análisis histórico y social clásico, se ha venido cuestionando por nuevos discursos y teorías sociales generadores de perspectivas epistemológicas y propuestas metodológicas que reivindican el polo subjetivo de los procesos sociales y de la acción colectiva. Por ello, a las investigadoras les interesó saber hasta qué punto en la educación de sus instituciones se plantea el deseo de asumir una visión histórica, política y social de los lenguajes que manejan los docentes y su influencia en la formación de sujetos autónomos y capaces de asumir posturas más humanas, más ciudadanas.

Es así como surgió la pregunta que guió el desarrollo de la investigación; ¿Qué tipo de sujeto-estudiante se está formando para la sociedad en las instituciones *La Victoria* y *San Alfonso* en Villavieja, *Jenaro Díaz Jordán* en Garzón, y el *INEM Julián Motta Salas* de Neiva, Huila? aunque por estar enfrentando un estudio cualitativo, esta pregunta se ha de ir precisando y profundizando, como se podrá notar a través de este artículo.

3. El tema: su importancia

Como actores de esta dinámica educativa, recordamos a Romano (2007, 2) bien cuando expone: “El lenguaje le da forma al mundo. La palabra es el primer ejercicio del poder. Pero como es bien sabido, el lenguaje permite también frases y razonamientos contradictorios o absurdos, consciente de su poder creador”. Y lejos de una afirmación maniquea y de acuerdo a lo planteado por Vicente Romano, la palabra permite la comunicación social y la realización lingüística de relaciones sociales; es decir, permite la interacción social con las experiencias de vidas individuales.

Entendiendo el lenguaje como un proceso histórico, se aprecia cómo ha sido protagonista de la evolución del hombre, su organización sociopolítica y el desarrollo de las comunidades, permitiendo de esta manera la construcción del conocimiento. Es indiscutible que la infinidad de recursos, estrategias y posibilidades que ofrece el uso de la palabra exceden en demasía cualquier otra forma de expresión. Y lo que para unos es una simple “representación gráfica de los sonidos” para otros sigue siendo el más importante elemento de comunicación.

Finalmente, se hizo necesario explorar, reconocer y potenciar los tipos de sujetos emergentes de la educación media. ¿Cuáles formas de relación, de acción y de pensamiento están generándose desde la multiplicidad de prácticas educativas populares? Y de ello, se hace mención en este artículo.

4. Objetivos

El objetivo general de la investigación consistió en “Identificar qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase en las instituciones huilenses *La Victoria* y *San Alfonso* en Villavieja, *Jenaro Díaz Jordán* en Garzón, y el *INEM Julián Motta Salas* de Neiva”. Además, se



contemplaron como objetivos específicos los siguientes:

- Desde los discursos de profesores y estudiantes encontrar elementos formativos de interés común.
- Identificar qué tipo de sujeto piensan los profesores que están entregando a la humanidad.
- Caracterizar los lenguajes del poder que los profesores replican.
- Reconocer qué tipo de pensamiento están forjando los docentes a sus estudiantes.

5. Abundando por la teoría

El epistemólogo Zemelman, llevó a las autoras a cuestionar su servicio como docentes e investigadoras en cuanto a qué tipo de sujeto se está instituyendo para la sociedad desde el aula de clase, y de allí identificar el tipo de acciones o eventos que inciden para que las actuales generaciones se comporten o actúen como lo hacen.

Para dilucidar ese interrogante, se piensa partir de la realidad, comenzando por las docentes participantes como autoras, quienes hacen una mirada interior a su quehacer, así como del papel jugado para que en sus aulas de clase se fomente el rescate del "sujeto en sus posibilidades de historización, a partir de su modo de colocarse ante el mundo" (Zemelman, 1998, 154).

La problematización de la propuesta zemelmiana es de esperarse, máxime que Hugo Zemelman invita a ello como una condición del pensar y razonar, así como a un ejercicio autocrítico que se desprende permanentemente de su vida y obra. Por otro lado, y aterrizando esta postura en la presente investigación, el hecho de escuchar a los estudiantes (a los que demuestran interés y a los que no, pues no se concibe una visión globalizada con respecto a que todos los estudiantes no tienen un sentido de vida –por ejemplo-) para luego llegar a dar una apreciación del

tipo de sujeto que se genera en las instituciones, requirió mucho de Zemelman.

Janne Teller, en su novela *Nada*, plantea una situación muy parecida o similar al tema que nos compete en esta propuesta; por ello, consideramos pertinente traerla a colación para tratar de entender el mundo interior, subjetivo de nuestros estudiantes en la actualidad, sin dejar de lado que es una realidad recreada. "Pierre Anthon dejó la escuela el día que descubrió que no merecía la pena hacer nada, puesto que nada tenía sentido" (2011, 7). Sus compañeros no aceptan este comportamiento y por ello toman la decisión de hacer todo lo que esté a su alcance para demostrarle que la vida y lo que les pertenece tiene significado. "No queríamos vivir en ese mundo que Pierre Anthon nos presentaba, (...) nosotros íbamos a ser algo, íbamos a ser alguien" (2011, 11). Con esta recreación la autora pone en tela de juicio todo el andamiaje instituido desde la educación, para formar seres sin sentido, angustiados, reprimidos, fabricados, que en su afán de encontrar un significado a sus vidas y actuaciones llegan hasta lo impensado. Aquí surgen algunos interrogantes: ¿estos adolescentes se mostraban como seres sin identidad?, ¿no reconocidos?, así lo deja entrever la trama de esta fascinante aventura. El afán, la angustia de aquellos adolescentes por encontrar el sentido a un sin-sentido, los conduce a planear actividades, tareas, para convencer o sacar de ese marasmo a su compañero. Es así como a costa de sentimientos, dolores ajenos y propios, maltrato físico, moral, pretenden demostrarle lo contrario, no lo logran y al final terminan acabando con la vida de Pierre.

Aplicando este mensaje en nuestra cotidianidad, ¿el sin-sentido será la constante en nuestros estudiantes?, ¿imperea la desesperanza?, entonces, ¿no es un problema de la escuela sino de época, de existencia?

¿Tanto en la novela como en nuestra realidad el papel de la escuela, de la familia, de la sociedad es nimio? "No podemos



quejarnos ni a Eskildsen ni al subdirector, ni a ningún adulto, (...) y eso es imposible, porque los adultos no querrán oír que sabemos que en realidad nada tiene sentido y que todos simplemente fingimos” (Teller, 2011, 17).

Nacen otros interrogantes: ¿buscan su identidad fuera de la escuela?, ¿ineficacia de la escuela? “Íbamos a convertirnos en algo” (Teller, 2011, 9), ¿sujeto cosificado, fabricado? La actitud de su compañero los conmina a aprenderse de algo para encontrar sentido o demostrarlo, sin importar el cómo, el qué, el cuándo, ¿sujetos sin tiempo, ni espacio, des-ubicados?, ¿esa es la situación de nuestros jóvenes?

Para comprender el tipo de sujeto que se está forjando en las instituciones educativas, también se reconoció y ahondó en posturas de investigadores que han afrontado históricamente la situación de caos y de complejidad en todos los sistemas de América Latina y que han repercutido en la calidad de la educación ofrecida bajo las directrices de los gobiernos de turno.

Eduardo Galeano, por ejemplo, cuando en su libro *Las Venas Abiertas de América Latina* (1971) relata la situación de los países, desde la época de la conquista, colonia, hasta la modernidad, permite interpretar ciertas posturas validadas en el sentir de las investigadoras. Se puede aseverar que gran parte de los avatares que se han padecido en esta parte del mundo (y se continúan padeciendo), se deben a la ineficiencia, falta de horizontes, la corrupción y deseos de poder de los gobernantes, y las clases dominantes, que sin menoscabo dejan que fuerzas extrañas se apropien de territorios, en detrimento de la soberanía, la identidad, la autonomía y también usufructuando las variadas riquezas con las que se cuenta.

“Es América Latina, la región de las venas abiertas. Desde el descubrimiento hasta nuestros días, todo se ha trasmutado siempre en capital europeo, más tarde, norteamericano, y como tal se ha acumulado y se acumula en los lejanos

centros de poder todo: la tierra, sus frutos y sus profundidades ricas en minerales, los hombres y su capacidad de trabajo y de consumo, los recursos naturales y los recursos humanos” (Galeano, 1971, 2). Galeano expone la forma como al hombre, a su concepción de sujeto y persona, a su dignidad, integridad, libertad, autonomía, identidad, desde esa época hasta la actual, han avasallado; es un tortuoso proceso desde los indígenas con el desarraigo de sus territorios y la intromisión en sus costumbres. Se trae a memoria sus palabras cuando se expresa: “Los efectos de la conquista y todo el largo tiempo de humillación posterior rompieron en pedazos la identidad cultural y social que los indígenas habían alcanzado” (Galeano, 1971, 77-78).

Se descubre también ineludiblemente, al acercarse a Zemelman, que la conciencia de un sujeto es conciencia social del momento histórico de su constitución. El autor presenta una serie de reflexiones acerca de la humanidad, de su historia y de sus luchas por alcanzar diferentes ideales; aspecto que toca en gran manera a los profesionales de la educación, porque les entrega las posibilidades para cuestionar el conocimiento pedagógico, didáctico, sus proyecciones políticas en su acción cotidiana de enseñanza. Nacen acá nuevas preguntas para el presente proyecto ¿Qué sujetos son los formadores de los jóvenes? y ¿Cuál es el compromiso con la formación de jóvenes autónomos y emancipados? ¿Por qué está tan desvirtuada la educación? ¿Qué hay detrás de la degradación de los valores éticos sociales?

En su libro *Sujeto: existencia y potencia*, Zemelman plantea que “si la inercia es el rasgo epistemológico de nuestra época resulta claro que el desafío reside en el pensar en un presente histórico como potencialidad, desde una utopía historizada en la que apoyar la reflexión sobre nuestra actualidad compleja y contradictoria sin supeditarla a esquema apriorísticos, ni a una teorización apresurada por el temor a



quedar desguarnecidos de sistemas y solos en el puro esfuerzo de pensarnos como prometeos de la cotidianidad” (1998, 29).

Es oportuno mencionar aquí al Doctor Miguel Alberto González cuando en su libro *Horizontes humanos: Límites y paisajes* expresa:

El deseo y la necesidad del mundo pueden indicar límites horizontes de sujeto. La verdad y su validez universal y el deseo que rompe los límites nos ponen en suspenso, tiene algo de universalidad mientras que la necesidad pregunta por lo que no se pone y se mueve en los límites. (González, 2010, 33)

Toda esa labor mancomunada tiene éxito si la escuela cuenta con un excelente proceso de gestión de la autonomía de los estudiantes, donde se convierte el discurso en práctica; para decirlo con Meirieu (1998, 87): “La escuela, por su parte, ha de tener por objetivo la autonomía de los alumnos en la gestión de sus aprendizajes: en la gestión de los métodos y los medios, del tiempo, del espacio y los recursos, de las interacciones sociales en la clase considerada como colectividad de *aprendedores*, de la construcción progresiva del yo en el mundo”.

En la Escuela Inteligente, el docente genera las estrategias para que el estudiante encuentre las respuestas, las explicaciones; que realice análisis, síntesis, abstracción, que en el aula, construya conocimiento. El maestro hace mediaciones a partir de las explicaciones que los estudiantes ejecutan al comienzo, en síntesis, “el niño necesita, pues, ser acogido; necesita que haya adultos que le ayuden a estabilizar progresivamente las capacidades mentales que le ayudarán a vivir en el mundo, a adaptarse a las dificultades con que se encuentre y a construir él mismo, progresivamente, sus propios saberes”. (Meirieu 1998, 23)

Por su parte, Zemelman (2006, 10), plantea que “es necesario recuperar en la enseñanza la conciencia histórica

como presente potencial en la formación de sujetos autónomos, conscientes de sus deseos, sueños y emociones como aspectos dinamizadores de procesos transformativos de la realidad”. Pero ninguno como Foucault para expresar mejor lo siguiente:

Es preciso desembarazarse del sujeto constituyente, desembarazarse del sujeto mismo; llegar a un análisis que pueda dar cuenta de la constitución del sujeto en la trama histórica. Y es eso lo que yo llamaría genealogía, es decir, una forma de historia que da cuenta de la constitución de los saberes, de los discursos, de los dominios de objeto, etc., sin tener que referirse a un sujeto que sea trascendente en relación al campo de los acontecimientos o que corre en su identidad vacía, a través de la historia. (Zemelman, 1994, 181)

Llamó la atención al equipo de investigadoras, la aproximación, particularmente la concentración de Foucault en el sujeto, un concepto que había tendido a denigrar en sus primeras obras, pero que al final de su vida, precisó de gran manera.

Pero el equipo decidió ahondar más aún en la posición freireriana, que confirma la posibilidad de rescatar al sujeto desde su historia, a la vez que ratifica el poder del lenguaje -más adelante este referente lo capituliza- (Freire insiste en la posición dialógica), se citan estas palabras:

Nuestro papel (el de educadores) no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, o intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra. Tenemos que estar convencidos de que su visión del mundo, manifestada en las diversas formas de su acción, refleja su situación en el mundo en el que se constituye. La acción educativa y la acción política no pueden prescindir del conocimiento crítico de esta situación, so pena de que se transformen en “bancarias” o en una



prédica en el desierto. (Freire, 1997, 116)

Galeano recalca –el referente teórico lo retomó– que el desarrollo de algunos países de Europa y de Estados Unidos, significó el subdesarrollo y la miseria y lo peor, la dependencia de los países de América Latina, que al darse cuenta del saqueo, en lugar de evitarlo lo permitieron, y es así como en la época contemporánea, se utilizan vías indirectas para continuar con el despojo de recursos, bienes etc. “Incorporadas desde siempre a la constelación del poder imperialista, nuestras clases dominantes no tienen el menor interés en averiguar si el patriotismo podría resultar más rentable que la traición o si la mendicidad es la única forma posible de la política internacional”. (Galeano, 1971, 5)

En la actualidad Galeano retoma estos acontecimientos a través de su agudo lente y análisis crítico, es así como se refiere al desplome de los grandes poderes económicos representados por los bancos que en aquella época propiciaron esta debacle con su dinero que lo compraba todo: “La independencia y la deuda externa nacieron juntas en América Latina. Todos nacimos debiendo. En nuestras tierras el Banco Barings compró países, alquiló próceres, financió guerras. Y se creyó inmortal” (Galeano, 2012, 75). Galeano nos invita a considerar que las cuentas de cobro por estas atrocidades se pasan tarde o temprano, pero que el mal y el exterminio que causaron ya no se pueden subsanar o enmendar, y es nuestro deber como educadores dar estas miradas a la realidad a través de la historia y fomentarla en nuestros educandos.

A pesar de que fue escrito en 1971, en el año 2011 –que fue cuando se realizó el referente teórico de este estudio–, se percibía que las cosas, lejos de mejorar, cobraban vigencia, y así en su libro *Patatas Arriba, La Escuela del Mundo al Revés* (1998), expone sucinta y claramente los resultados de esa hecatombe social, económica, política, educativa, cultural, que

se permitió históricamente en América Latina, y que –tristemente– se ve reflejada en la actualidad, en el ámbito de acción docente, en “la escuela”; expone la situación crítica y triste que se percibe, y que repercute o incide en el tipo de sujeto que se está formando para la sociedad desde el aula, –sin distinción de clases sociales–, a pesar de los esfuerzos sinceros de muchos docentes comprometidos con su acción pedagógica, los estudiantes que se apropian de su accionar, y también los que no, pero que por estar inmersos en este sistema de enajenación, sometimiento, sufren los estragos y consecuencias de ello.

Sin embargo, el maestro no debe sucumbir ante las imposiciones y amenazas que provienen de todos los sistemas, en especial el económico, –que prácticamente envuelve en su red a los otros sistemas–. Por el contrario debe subvertir estas situaciones en acciones humanizadas y humanizantes que mitigen, en parte, las arbitrariedades y atropellos que a diario se padece en el entorno escolar.

La falta de conciencia histórica, la falta de identidad, y de sentido de pertenencia que reflejan los estudiantes, lo analiza también Galeano como una responsabilidad del mundo globalizado donde “los niños ya no pertenecen a ningún lugar, pero los que menos lugar tienen son los que más cosas tienen: ellos crecen sin raíces, despojados de identidad cultural, y sin más sentido social que la certeza de que la realidad es un peligro”. (Galeano, 1998, 12)

Galeano no hace distinción de clase social en cuanto al destino adverso que le toca vivir a niños y jóvenes de las escuelas en esta parte del mundo, “mucho antes de que los niños ricos dejen de ser niños y descubran las drogas caras que aturden la soledad y enmascaran el miedo, ya los niños pobres están aspirando gasolina o pegamento. Mientras los niños ricos juegan a la guerra con balas de rayos láser, ya las balas de plomo amenazan a los niños de la calle”. (Galeano, 1998, 13)



Las investigadoras se atreven a pensar que Galeano se queda corto en este análisis y su visión esperanzada no le permitió vislumbrar la situación actual que se refleja en Colombia: los niños pobres también están teniendo acceso a las drogas, las comercian y las consumen en las instituciones educativas y a los niños ricos también los están cobijando las balas de plomo de las calles.

Galeano cuando afirma “*la certeza de que la realidad es un peligro*” (1998, 12), recuerda que en la realidad están también inmersos los directivos, los docentes y padres de familia, entonces, ¿se transmite a los estudiantes inseguridad o seguridad, desconfianza o confianza? Son otros interrogantes que nutren el problema de investigación.

Con respecto a lo expuesto anteriormente, el doctor e investigador español Luis Fernando Valero Iglesias, en su artículo: “*Divagaciones educativas en torno a “Umbrales de indolencia. Educación sombría y justicia indiferente, del investigador Miguel Alberto González González”*”, expresa lo siguiente: “Precisamente son esas lacras las que nos tiene que alentar para no cejar en el empeño y por ello los intelectuales, los docentes, los educadores debemos más que nunca arrimar el hombro como señala Miguel Alberto “pero ahí es donde debe aparecer un intelectual, así entiendo a los docentes, insertarse subjetiva y colectivamente para creer que es posible intervenir estos procesos, que la educación aún sigue siendo la reserva moral de la sociedad para afrontar, de una manera decidida y constante, estas realidades casi apocalípticas del continente”. (González, 2010, 7).

Cuando se trata el tema de recuperación de la conciencia histórica desde y para el sujeto, este marco teórico desea cerrarlo recordando al erudito y profesor de secundaria Henry Giroux, quien propone recuperar las experiencias de los y las estudiantes, de modo que puedan comprender las circunstancias históricas en que han tenido lugar y se han legitimado,

y recurre para explicarlo a la experiencia y las palabras de la educadora Michelle Gibbs Russell:

La educación política de las mujeres negras estadounidenses comienza por hacer una memoria de cuatrocientos años de esclavitud, diáspora, trabajos forzados, palizas, bombazos, linchamientos y violaciones. Adquiere dimensiones inspiradoras cuando empezamos a catalogar a los individuos y organizaciones heroicos de nuestra historia que han combatido contra esas atrocidades, y han triunfado.

Ya lo había afirmado Freire, pero esta expresión, obliga a darle la importancia que se merece al lenguaje; al lenguaje del poder: “estamos abogando por una síntesis entre los conocimientos más sistematizados del educador y los conocimientos mínimamente sistematizados de los educandos, síntesis que se alcanza a través del diálogo. El rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de la realidad”. (Freire, 1990, 75)

Pero no se olvida que el imperioso afán de este proyecto, fue el de develar el tipo de estudiante (como un sujeto) que se forma en las escuelas. Toda la importancia de su investigación recayó sobre la percepción del tipo de proceso (asumiendo que existe) que lleva a los estudiantes a conseguir los medios para apropiarse críticamente del conocimiento fuera de su experiencia inmediata, para ampliar la comprensión de sí mismos, del entorno; siempre fue de interés para esta investigación, la manera como ellos adquieren posibilidades de transformar las presuposiciones, vistas como dadas para siempre, acerca de la forma en que se vive, por lo menos en un país como Colombia; percibir la forma como el sujeto que se construye en las manos del docente, toma el control de la propia vida de forma personal y colectiva. Y para ello, se acude al lenguaje



como personaje, puente, herramienta y lente, a la vez.

Partiendo del concepto dado por el investigador y filósofo Miguel Alberto González González, acerca del lenguaje, cuando asegura que éste “es sin lugar a dudas el mecanismo o el instrumento, quizás el único conocido, para las comunicaciones entre los seres vivientes”, fue cuando el grupo de investigadoras reconoció al lenguaje como la forma con la que los humanos se advierten a sus semejantes, y su mirada analítica sobre él, dará definitivas luces a este proyecto. González continúa diciendo: “(...) ese lenguaje es hablado –entiéndase, cualquier sonido-, escrito –analícese todo símbolo, semiótica-, o gestual –piénsese en movimiento-, también se clasifica en fonético, kinésico, proxémico, icónico o pictográfico. Con cualquiera de estas formas lingüísticas los seres humanos –no descartar las máquinas- se anuncian ante el otro”. (González, 2009, 84)

Pero también, es oportuno referir aquí, de nuevo, al Doctor Hugo Zemelman quien no dejó de ser un aporte concluyente en el marco teórico de este proyecto. Él dice:

Nos situamos ante la exigencia de desarrollar una argumentación orientada a recuperar al sujeto desde sus múltiples planos en que se desenvuelve el movimiento de la realidad, privilegiándolos de la existencia y de la historia, planos que no pueden reducirse a los objetos propios de las disciplinas científicas convertidas en compartimientos estancos. Ello requiere de un lenguaje que pueda dar cuenta tanto de la recuperación del sujeto en el mundo, como del mundo una forma de pensar el sujeto. Esto es lo que representa el esfuerzo por encontrar una forma de pensar que exprese al sí mismo del sujeto en los planos de la realidad que éste transforma en ámbitos de sentido. (Zemelman, 2007, 110)

Resulta evidente ver cómo en sus postulados el Doctor Zemelman insinúa

otras formas de leer, es decir un leer pensando en analizar, un leer que movilice pensamiento y desate ideas. Es así como en el razonamiento anterior enfatiza en la necesidad de recuperar la conciencia histórica, entendiéndola como un desafío de la construcción social por medio del fortalecimiento de ideas que logren el despertar crítico y reflexivo que fortalezcan los anhelos de emancipación con la seguridad de construcción de otros mundos posibles.

Tanto en *Necesidad de conciencia* de Hugo Zemelman, como en el libro de *Horizontes Humanos: Límites y paisajes* del Dr. González, se propone develar desde la crisis la posibilidad de descubrir y traspasar los límites que se le vienen trazando a los docentes, y a quienes les corresponde afrontar con compromiso la responsabilidad con la humanidad.

Presentan los dos pensadores mencionados, la posibilidad de percibir los límites que se tienen como seres humanos, así como sobrepasarlos, visualizar el horizonte y comprometerse con la humanidad. Son muchos los límites que como seres humanos se han creado alrededor: las carencias, la cultura, la religión, el miedo, el sistema educativo, entre otros.

El nivel de realidad que manejan las posturas de los pensadores traídos como referente, coincide cuando lo que hacen es revelar una especie de conformismo y resignación en el que caen los seres humanos y que los llevan a soportar y ser víctimas día a día de las condiciones que impone el sistema político, económico y educativo que en la actualidad rige a la humanidad.

Así mismo, con Michel Foucault, se permitió analizar las relaciones entre el poder y su ‘vehiculización’ de la ‘verdad’ a través del lenguaje y la escritura, basándose para ello en algunos de sus presupuestos teóricos:

El sujeto, no es una sustancia. Es una forma, y esta forma no es sobre todo ni siempre idéntica a sí misma, sino que tiene una historia. (...) El



sujeto se constituye en la relación de las prácticas discursivas y extradiscursivas propias de cada dispositivo y al interior de una trama histórica. El sujeto es en un entramado de relaciones históricas. (Foucault, 1977, 155)

Foucault insiste en que las *estructuras discursivas* son estructuras de poder que se manifiestan y reproducen a través del habla. Estas estructuras discursivas son dispositivos de poder (1977) que se manifiestan en dispositivos administrativos (maquínicos). Estas estructuras de poder ancladas en el discurso circulan: el poder circula a través del discurso y del habla, diría a su manera Habermas. Esta investigación, intentó en parte dilucidar desde los discursos profesoraes, dichas estructuras y su papel en la formación de los sujetos en las aulas de secundaria; sujetos que se le entregan -después de varios años- a la sociedad.

No obstante, Galeano cuando devela las intenciones que tienen los poderes económicos y políticos para fomentar miedos e inseguridad en las personas, con el único fin de controlar, dominar, esclavizar y colonizar, expone como ninguno, que para ello se utiliza el lenguaje como herramienta efectiva; de ahí la conexión que se establece con el título de la investigación *Los lenguajes del Poder*. ¿Qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase? ¿Miedoso, inseguro, sin identidad, solo, aislado, violento? ¿Ha acogido un saber para comprender o para ser limitado?

“El miedo es la materia prima de las prósperas industrias, de la seguridad privada y del control social. Florece el mercado de las policías privadas y las cárceles privadas, mientras todos, quien más, quien menos, nos vamos volviendo vigilantes del prójimo y prisioneros del miedo” (Galeano, 1998, 107). Todo esto para mantener el control, para no permitir la libre expresión, el pensamiento, la creación que es posible, gracias al lenguaje. Entonces, ¿cómo actuar en la realidad de las instituciones educativas para contra-

restar esta situación? Éste podría ser un interrogante digno de otra investigación.

Continuando con la reflexión, Vicente Romano precisa que “en el lenguaje de la educación, la economía, los medios, la política, etc., predominan los términos utilizados deliberadamente para confundir, para intoxicar las mentes” (2007, 49). Si bien es cierto, el lenguaje es protagonista del devenir histórico y cumple una función social, también es cierto que históricamente se le ha dado un uso manipulador, que ha generado engaños, confusiones, luchas por el poder que ha desarrollado en consecuencia una sociedad manipulada, injusta y parca en valores humanos.

Pensando y aspirando unas mejores relaciones sociales en la escuela, resulta crucial reconocer en el lenguaje y en la comunicación, su poder; se deben garantizar espacios donde los estudiantes utilicen el capital lingüístico y cultural que llevan consigo al aula. “Si se encuentran sometidos a un lenguaje y a un cuadro de creencias y valores cuyo mensaje implícito los considera culturalmente analfabetos, los estudiantes aprenderán poco acerca del pensamiento crítico y mucho sobre lo que Paulo Freire ha llamado la ‘cultura del silencio’”. (Giroux, 1990, 110).

Vale la pena citar a Echeverría (1995, 53): “las palabras ejercen un poder: hacen ver, hacen creer, hacen actuar. El lenguaje no sólo nos permite hablar “sobre” las cosas: hace que ellas sucedan. Por lo tanto, el lenguaje es acción, es generativo: crea realidades”. Y son precisamente esas realidades las que develan y generan al sujeto, al sujeto histórico, al sujeto cuya conciencia es necesario rescatar, tarea que el grupo de investigadoras aceptan como viable desde el lenguaje.

Desde luego que para lograrlo, es necesario despertar en el gremio de educadores la esperanza en el cambio de las estructuras del pensamiento; de allí el importante compromiso que llegan a tener los docentes como movilizados de pensamiento para la construcción de sujetos. Teniendo claro que esta función



no consiste en imponer una forma de pensar sino facilitar las herramientas para fomentar cambios en los estudiantes que contribuyan a la construcción de un sujeto que esté en la capacidad de pensar en otras realidades mejores. Claro está que para pensar en estas nuevas realidades, no es cuestión de estar cumpliendo con unos parámetros que se indican, menos aspirando que desde un currículo se logren los cambios, sino que el educador debe ser consciente de la realidad para poder proponer cambios y sembrar semillas de desarrollo humano.

La crisis de la sociedad actual permite vislumbrar a la educación como la única esperanza de emancipación, en una sociedad donde no se respetan las diferencias y se permite la exclusión social por razones políticas, religiosas, raciales, ideológicas; donde la guerra es el negocio más rentable para los países que ostentan el poder, donde la búsqueda de paz es el mejor pretexto para generar la guerra, donde la lucha por el poder se da en todas las esferas sociales y donde se nota cada vez más la tendencia hacia al consumismo: donde las personas valen de acuerdo a lo que consuman o a lo que tienen, sin importar los medios como lo hayan conseguido; donde reina la corrupción y donde se compran conciencias como se adquieren mercancías en un almacén de cadena.

Para recordar a Galeano, cuando hace referencia a “la fabricación de la opinión pública” en su libro *Los hijos de los días*, específicamente cuando cita la máxima de Edward Bernays “La realidad no es lo que es, sino lo que te digo que es”, nos vuelve a mostrar las técnicas modernas de manipulación colectiva, que “empujan a la gente a comprar un jabón o una guerra” (2012, 116). Lo anterior para recordar el engaño que en 1917 utilizó el presidente Woodrow Wilson en Estados Unidos, dando mensajes pacifistas y guerreristas a la vez inventando fotos y anécdotas para encender el espíritu bélico de las masas. Cómo no recordar a Galeano cuando en *El libro de los abrazos*, publicado hace ya 23 años,

en 1989, decía: “(...) Las bancarrotas se socializan, las ganancias se privatizan. Es más libre el dinero que la gente. La gente está al servicio de las cosas”⁶.

De otro lado, Zygmunt Bauman (2007) en su libro *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, nos obliga a considerar otros aspectos determinantes en la concepción de la educación y la enseñanza en la actualidad, que nos ayudará a comprender el tipo de sujeto que se forma para la sociedad en nuestras aulas de clase. El autor analiza la situación del conocimiento, la información, la educación en el “mundo líquido”. Lo llama el “mercado del conocimiento”, por ende éste es considerado como una mercancía de corta vida, expuesto a ser renovado y desechado constantemente, de ahí que no se vea la importancia de adquirir destrezas o compromisos de aprendizaje duradero.

Los cambios vertiginosos, los avances a pasos agigantados y acelerados, propios de la era tecnológica, así como la influencia de los medios masivos de comunicación y la información, inciden en que todo estamento antiguo, institucionalizado, valorado, todo lo considerado un tesoro, un patrimonio, pierda su valor y su vigencia rápidamente. Bauman analiza las repercusiones que esta situación tiene en la educación y enseñanza de nuestros jóvenes. “Así es como se desalienta la idea de que la educación puede ser un “producto” que uno gana y conserva, atesora y protege, y, ciertamente, ya son pocos los que hablan a favor de la educación institucionalizada” (2007, 31).

Así mismo, Bauman nos alerta y nos impele a considerar que las condiciones anteriores, conducen a no asumir la educación como un producto de un proceso histórico del sujeto. “En nuestro volátil mundo de cambio instantáneo y errático, las costumbres establecidas, los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por

6 Cfr. En línea: http://www.taringa.net/posts/info/10607317/Algunos-textos-de-un-grande_-Eduardo-Galeano_.h



los valores estables, aquellos objetivos últimos de la educación ortodoxa, se convierten en desventaja. Por lo menos esa es la posición en que las sitúa el mercado del conocimiento (...)" (2007, 37).

Si tenemos en cuenta que en ese marco actual y real se encuadra la educación, las instituciones educativas, la sociedad, nuestros estudiantes-sujetos; entonces, el docente debe utilizar estrategias que no dejen a un lado ni subvaloren las relaciones humanas tolerantes e inclusivas; su función será velar por recuperar y conservar el sentido de otredad; no claudicar en este empeño, porque el exterminio, el acabar, el aniquilar al otro estaría muy cerca, de acuerdo al mundo volátil, en resumen, que su heroica misión superviva a pesar de estos embates.

Al respecto el investigador Miguel Alberto González en su libro *Umbral de Indolencia, Educación sombría y justicia indiferente*, expresa: "frente a esa realidad cotidiana es que la educación debería dejarse invadir, quizá, su gran marca vital ha sido la incapacidad de comprender e intervenir, no por desconocimiento sino por pura y bastarda insolidaridad, dejando esa labor para el poder político que, como ya sabemos, tampoco lo ha sabido asumir". (2010, 51).

En estos términos, es cuando se deposita confianza en la educación como posibilidad de lograr una sociedad justa. Es aquí donde las docentes investigadoras poseen un gran compromiso social, inicialmente despertando del letargo donde muchos se sumergen y tratando de develar desde los discursos ¿qué tipo de sujetos se están formando para la sociedad desde las aulas de clase?

6. Fundamentación metodológica

Al utilizar un diseño metodológico cualitativo por considerarlo más apropiado para caracterizar a los individuos, se debe

reconocer que es propio de este tipo de diseños que las conjeturas iniciales que el equipo investigador tuvo y que le permitió adelantar lo que podría pasar, fueron guías o respuestas tentativas; éstas se encargaban de afirmar que para caracterizar el tipo de sujeto que se formaba en el aula escolar, el lenguaje empleado por los estudiantes y los docentes de secundaria, llegaba a ser una excelente fuente, con lo que se demostraba que se trataba de comprender al sujeto desde el propio marco de referencia de quien actúa. Además de que el estudio asumía una realidad dinámica, estaba fundamentado en la realidad, y por lo tanto, orientado a lo exploratorio, a lo descriptivo.

La población o universo de estudio fueron los estudiantes de secundaria y los docentes cuyo criterio de selección consistió en que tuvieran más horas pedagógicas con los grados a los que pertenecían los educandos: de 9° a 11° en las siguientes instituciones del departamento del Huila, Colombia: Jenaro Díaz Jordán -en Garzón-, INEM Julián Motta Salas -en Neiva-, I. E. La Victoria e I. E. San Alfonso -ambas en el municipio de Villavieja-.

La muestra fue de tipo no probabilística, ya que la elección se relacionó con la toma de decisiones de las investigadoras. Esta elección de sujetos tipos tuvo por objetivo la profundidad y calidad de la información aspirada.

Para la investigación se seleccionó una muestra poblacional de 8 estudiantes de los grados novenos, décimo y once, 4 egresados, 8 docentes y 4 directivos, de las cuatro instituciones educativas públicas del departamento del Huila, mencionadas anteriormente.

En el estudio, por tratarse de una investigación cualitativa, se establecieron las siguientes conjeturas con las que la estructura del estudio se fue configurando conforme fue desarrollándose el trabajo: "Para caracterizar el tipo de sujeto que se forma en el aula escolar, el lenguaje empleado por los estudiantes y docentes



de secundaria, llega a ser una excelente fuente”. “La educación contribuye a la solución de problemas de la realidad, al igual que favorece la construcción del sujeto” y “El rol docente puede facilitar o dificultar la práctica reflexiva y la construcción colaborativa entre los actores del aula”.

El procedimiento empleado para la recopilación de los datos fue la entrevista semi-estructurada y abierta, guiada por un objetivo, la cual consideró la relación de la investigadora en forma natural sin emitir juicios y permitir al entrevistado usar sus propios términos. Pero, en cualquier caso, el objetivo último era acceder a la perspectiva del sujeto estudiado: comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones y sus sentimientos, los motivos de sus actos. Se puede definir mejor la entrevista aquí empleada, como una entrevista cualitativa, pues era cercana a la conversación, provocada por la entrevistadora, dirigida a sujetos elegidos sobre la base de un plan de investigación y que tenía una finalidad de tipo cognoscitivo sobre la base de un esquema flexible y no estandarizado de interrogación. Se protegió con la aplicación de la entrevista, la privacidad y se solicitó un consentimiento informado.

A partir de allí, se fortaleció el proceso de descripción, análisis e interpretación de los datos obtenidos, en términos claros y precisos. Se dio con plenitud la confrontación, la socialización y la valoración de información obtenida. Se garantizó siempre en el diseño de la investigación, la participación cooperativa de las cuatro investigadoras, atribuyéndole esta práctica a uno de los procedimientos empleados en la triangulación. (Cerdeja Gutiérrez, 1994)

7. Resultados y construcción de sentido

Si bien el camino se marcó por los objetivos ya mencionados, luego se dispuso el análisis y la discusión a partir de la reduc-

ción de la información, con las siguientes categorías emergentes; (Ver Tabla 1) las conocemos como emergentes, debido a que no fueron previstas, pero que fueron totalmente relevantes para el estudio, y a las que se le denominaron *expresiones axiales*, mientras que a las subcategorías se les identificó como *conceptos unificadores*.

De tal forma, los mecanismos utilizados para procesar la información fueron el análisis de contenido y la categorización. Estas técnicas fueron utilizadas en la investigación para el análisis de la información recogida en las entrevistas. Por ello se realizó una revisión acerca de toda la información recopilada en las entrevistas para identificar y seleccionar los temas más relevantes para los objetivos de estudio. Frente a esta información surgió la matriz que contiene las tres categorías con el objetivo de no sólo presentar los resultados, sino de interpretarlos y de analizar la información. Las categorías para este estudio se reconocen como puntos conceptuales de partida para organizar el análisis cualitativo. Para decirlo con Mario Guido Barité: “son expresiones abstractas muy generales” (Barité, 1999⁷).

8. Desenlaces

Tipo de sujeto que se forma en el aula

Para dar cuenta del objetivo general propuesto, “Identificar qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase en las instituciones hui-lenses *La Victoria* y *San Alfonso* en Villavieja, *Jenaro Díaz Jordán* en Garzón, y el *INEM Julián Motta Salas* de Neiva”. se confirma –con la presente investigación– la postura de Foucault, cuando afirma al sujeto no tanto como una sustancia, sino como una forma y, además de lo anterior, como una forma que “no es sobre todo ni

7 Ver en dialnet.unirioja.es

Tabla 1. Lista de categorías emergentes

Expresión axial	Conceptos unificadores
1- El sujeto detrás del sujeto	-El sujeto competente
	- El sujeto intersticial
	- El sujeto autorreferente
	-Sujeto expectante
	-Estudiante – Docente: Sujetos en constante cooperación
2- La educación: "Realidades cambiantes"	-Educación descontextualizada
	-Estrategias pedagógicas inadecuadas
	-Insignificancia de los aprendizajes
3- Horizontes de vida	-La realización personal
	-La escuela y su esencia
	-La formación de estudiantes
	-La concepción del ser humano para la educación

siempre idéntica a sí misma" (1994, 123), y se rechaza, por otra parte, toda concepción o teoría demostrativa de sujeto como tal –por lo menos en el campo educativo-, sin apreciar la necesidad absoluta de realizar la discusión en los modos de subjetividad asociados a prácticas discursivas circunscritas al actual estado educativo de países como Colombia, -latinoamericanos y en vía de desarrollo-. En todo caso, consideramos que el «tipo de sujeto» no lo logramos concebir de manera referencial, como sucedería si se tratase de hacerlo con «tipo de educación», «tipo de universidad» o «tipo de investigación»; el «tipo de sujeto» es una combinación que tiene más carácter de calidoscopio que de estructura singular. Sin embargo, con el ánimo de definir lo arrojado por la presente investigación, y atendiendo a nuestros objetivos, podemos describir el tipo de sujeto que estamos formando para la sociedad en las instituciones huilenses *La Victoria* y *San Alfonso* en Villavieja, *Jenaro Díaz Jordán* en Garzón, y el *INEM Julián Motta Salas* de Neiva, como se aprecia a continuación, pero aclarando que esta formación hace referencia a la acción de aula, como tal.

Con la aclaración anterior, tenemos que los sujetos que se forman en el aula y que se le entregan a la sociedad, oscilan dentro de esta tipología:

- sujeto preparado académicamente para presentar las pruebas de Estado
- sujeto que se considera capaz de tener éxito (para él es llegar a ser profesional), presenta alta motivación de logro y muestra confianza en sí mismo
- sujeto que no se considera un fracaso, pero que tampoco sobresale
- sujeto con pocos ideales autónomos y emancipadores
- sujeto con mínimas posturas responsables frente a la sociedad, a la vida y al medio ambiente.

Los discursos de los docentes y de los estudiantes: Apreciación.

Para lograr la identificación del tipo de sujeto que se forma en el aula, se destacó el tipo de sujeto que *piensan* los profesores están entregando a la humanidad, las características de los lenguajes del poder que los profesores replican, el reconocimiento del tipo de pensamiento que están forjando los docentes a sus estudiantes, así como también se tuvieron en cuenta los elementos formativos de interés común en los discursos tanto de los docentes como de los estudiantes entrevistados. Todo ello, para dar cuenta de los objetivos específicos previstos, evento en el que se destaca que:

Elementos formativos de interés común.



Aún se plantea como un hecho tolerable y hasta bien visto, profesores que establecen como práctica discursiva una comunicación autoritaria, puesto que lo hacen para lograr los objetivos de su planificación, presentando un rol de conductor de contenidos (*sujeto intersticial*⁸) lo cual se relaciona con los procedimientos didácticos del conductismo donde el aprendizaje es considerado como un proceso de estímulo-respuesta, a costa de crearse una ausencia de participación en el proceso de construcción de significados (*la educación como realidades cambiantes*⁹). Se asocia el modelo de explicación de la vida en el aula del *sujeto competente*¹⁰ donde se aspira es que los aprendices se preparen para el trabajo y la superación profesional (*horizontes de vida*¹¹), lo cual

no garantiza el desarrollo de capacidades y actitudes que permitan a los alumnos tomar decisiones por sí mismos, y ser los ciudadanos que requiere la sociedad; y esto, sin contar ni hacer referencia aquí, a lo que podría ser tema de un estudio futuro, a los poderes que son siempre generadores de tristeza, pues separa a las subjetividades de aquello que pueden.

Sin embargo, se hace preciso establecer en las aulas —y no sólo en el escritorio—, otras miradas o perspectivas educativas, que contribuyan en la evolución de los aspectos económico, social, político, cultural, e ideológico; madurando el concepto que se posee de sujeto, hasta que el tema de la supervivencia no favorezca enfrentamientos causados por la violencia que llega a las aulas, trayendo conflictos, agresiones, disputas, intolerancia, que no permiten el reconocimiento del otro y de su subjetividad¹².

Lo que piensan los profesores.

Un segundo objetivo específico, lo mencionábamos, planteaba el deseo de identificar qué tipo de sujeto piensan los profesores que están entregando a la humanidad; y frente a ello se descubre con este estudio, que aún los docentes no logramos ver al sujeto como expresión de una identidad colectiva, que involucra el hecho de construir de manera compartida un horizonte histórico común, al que se refirió Zemelman cuando —siendo para él la escuela ese espacio que facilita la apertura a la subjetividad en la medida en que posibilita la constitución de sujetos— los

- 8 “(...) a los muchachos se les presenta ya unas políticas educativas, como precisas, que encarnan a los muchachos a responder una prueba de Estado y el muchacho tiene que responder básicamente a ese engranaje, si el muchacho responde efectivamente a la prueba de Estado pues es un buen estudiante, si no responde a ese engranaje es determinado como un mal estudiante (...)” (E3). Para la organización de los resultados, se empleó una especie de códigos [(E1)] que se interpretaron así: E “Entrevistado” y el número es el que correspondía al mismo con el que se encontraba en los documentos primarios que alimentaron la Unidad Hermenéutica del Atlas.ti. Cuando se hacía referencia al estudiante como el entrevistado, se empleó “(Ee)”; es de notar que los códigos correspondieron a los emitidos por el programa informático.
- 9 “...estamos ante unos estudiantes que tienen ... tienen otras posibilidades, tienen otras alternativas, tienen otras formas de ver el mundo” (E3).
- 10 “entonces a usted lo llevan y lo encasillan en eso y eso es lo que tiene usted que saber hacer cuando usted salga de la universidad, para eso es lo que el mundo cree que usted está preparado entonces para eso es que usted tiene que prepararse, para lo que el mundo le está exigiendo” (E2)
- 11 “Yo lo que quiero en la vida es ser profesional y sé que para lograrlo tengo que ir a la universidad (...)” (Ee1) y “Pues sueño con seguir continuando mis estudios, eh, ya en el nivel universitario (...)” (Ee2). “Mi sueño y meta es

llegar adelante, salir de acá de La Victoria para realizar una carrera” (Ee3).

- 12 Véase: “la educación se centra en la relación del sujeto con el mundo. Su tarea es movilizar todo lo necesario para que el sujeto entre en el mundo y se sostenga en él, se apropie de los interrogantes que han constituido la cultura humana, incorpore los saberes elaborados por los hombres en respuesta a esos interrogantes...y los subvierta con respuestas propias, con la esperanza de que la historia tartajee un poco menos y rechace con algo más de decisión todo lo que perjudica al hombre” (Meirieu, 1998, 70).



sujetos vienen siendo “como condensadores de historicidad. Historicidad entendida en una doble acepción: como fruto del pasado y como presente que contiene las posibilidades del futuro” (1992, 12).

No. Y no lo logramos ver porque sencillamente a los docentes no nos queda fácil esa tarea, y nos atrevemos a decirlo en esta etapa de conclusiones, atribuyéndole la principal razón a que es sorprendente cómo puede cambiar la realidad de un curso al siguiente; de un año al que le sigue. No sólo nuestros estudiantes son más distintos en menos tiempo, sino que son más diversos entre ellos mismos. ¿Los motivos? ¿Las causas? Podrían girar en torno a la velocidad con la que el mundo avanza. Lo otro, es ir aceptando que la escuela ya no es ese espacio único y trascendental que facilitaba “la apertura a la subjetividad” de la que hace referencia arriba Zemelman. La tecnología y los medios tecnológicos desplazan, por así decirlo, roban el protagonismo que tenía -en otros tiempos- la escuela.

Al respecto el doctor e investigador español Luis Fernando Valero Iglesias, en su Artículo Divagaciones educativas en torno a “Umbral de indolencia. Educación sombría y justicia indiferente, del investigador Miguel Alberto González González, expresa lo siguiente: “Quizás lo que está ocurriendo y más en esta sociedad global es que está habiendo un cambio en el proceso de asunción de valores de una nueva óptica, no es casualidad que por primera vez en la historia de la humanidad, la tecnología que el ser humano produce escape al control de la mano y que esa tecnología inventaba por la persona humana haga que sin ella el ser humano deje de avanzar; no es dejar libres a su albur a los ‘Hal 9000’, de “2001 Una Odisea en el espacio” de Stanley Kubrick, pero también no es menos verdad que sin los ‘Hales’; hoy el mundo no sería como es y eso es producto del propio ser humano y ello obliga a entender, que estamos en una nueva fase de la sociedad que hoy es global, es cibernética, es tecnológica

pero también es humana, humanística y poética” (2010,9).

Si nos fijamos bien, en tiempos históricos determinados, se llegó a hablar de la generación de los *hippies*, de la de los *yuppies*, de la *generación X...* y ahora esa manera de identificar a unos jóvenes como colectivos, como “condensadores de historicidad” -para decirlo con Zemelman-, se hace casi imposible. Los docentes actuales estamos obligados por el proceso de globalización económica que impone políticas a los gobiernos y sus sistemas educativos, a ser inmediatistas, a ver la continuación de la educación formal (la profesionalización) como *necesaria* para triunfar en la vida. Esto sería cierto si el éxito económico lo fuera todo. Los docentes en estos momentos poseemos una visión reducida de la educación, y el tipo de sujeto que solemos formar y entregar a la sociedad cumple esa característica. En estos términos, somos unos convencidos de que, para bien, estamos entregando un sujeto:

- que proyecta sus metas y deseos de superación en relación a sus deseos y expectativas para superar las dificultades académicas y sociales que pueda hallar en el lapso de su formación
- dispuesto a continuar estudios -si así lo quisiera y lo permitiera su ingreso a la universidad-
- apoyado en la tecnologización y pre-dispuesto a atender las alternativas virtuales que sin mucho fondo, le ofrecen algunas universidades y centros de profesionalización.

Sin embargo, el mismo Zemelman, es tan consciente de esta posibilidad, que hace un llamado a una inminente recuperación de la condición de ciudadano y del mismo sujeto, mientras Paulo Freire nos exhorta: “sin un mínimo de esperanza no podemos siquiera comenzar el embate”¹³.

13 Cfr. Freire. (1998). Pedagogía de la autonomía. Ciudad de México D.F.: Segunda edición, Siglo XXI Editores, p. 16. [En línea]. Disponible en:



Lenguajes del poder que los profesores replican.

El tipo de comunicación que el profesor establece en el aula define su rol docente. El profesor tiene el poder de definir un discurso en cuanto a su relación comunicativa; sin embargo, en el rol de guía de aprendizajes, la comunicación es considerada como proceso circular con significados compartidos que generan participación, elemento clave, según el constructivismo, para desarrollar competencias comunicativas (*Estrategias pedagógicas*¹⁴).

Sin embargo, eso de hacer indispensable el hecho de enseñar a los estudiantes a aprender a vivir juntos, y a resolver problemas, de propiciar una educación que facilite la convivencia como personas, y que tengan un sentido de la vida y de conservación, no de exterminio ni de inmovilidad, está por ponerse en tela de juicio, cuando las entrevistas develan que:

- Los lenguajes del poder se aceptan para favorecer el aprendizaje, tanto o más por parte de los estudiantes (*sujeto expectante*¹⁵): de las entrevistas se deduce que lo que ellos solicitan es orden, disciplina, organización en las aulas; de tal forma que se dé un mejor aprendizaje; un lenguaje de autoridad, mutuo respeto y no de autoritarismo como es propio del conductismo. Inclusive, los entrevistados hablan de unos maestros amigables que les permiten participar, criticar y ser creativos.
- Los estudiantes responden positivamente o negativamente a la participación en forma directamente proporcional, según sea el mensaje y la actitud del profesor (*sujetos en constante*

*cooperación*¹⁶); es dado que el docente que transmite y comunica emociones, cuenta con educandos que responden a ésta (*sujeto expectante*), según sea la intencionalidad del profesor.

Tipo de pensamiento forjado por los docentes.

El presente estudio deja en el aire la sensación de que los profesores y los estudiantes desean acudir a lenguajes del poder donde se provoque sonrisas y participación en los alumnos, de tal forma que se motiven; sin embargo, y aunque el profesor es consciente de que es en gran medida responsable de lo que genere con su discurso, a la hora de formar pensamiento en ellos, consideran viable y deseado, acudir a dinámicas orientadas a una idea de futuro, a veces para modificarlo, otras para mantenerlo, pero con la misma propuesta con la que éste (el docente) fue formado décadas atrás (*sujeto autorreferente*): entregar a la sociedad jóvenes cuyo pensamiento demuestre que tanto están preparados académicamente para superar unas pruebas de Estado que le definen su futuro profesional; algo así como seres individualmente entrenados para alcanzar el éxito en una sociedad descompuesta como la nuestra (*educación descontextualizada*), más no con la meta clara de potencializar sujetos en conciencia histórica, por decir algo. Los docentes de secundaria, abrigan erróneamente –tal vez- la esperanza de que el pensamiento crítico que les permita reflexionar y analizar el mundo que les rodea, lo desarrollen precisamente en la universidad, olvidando que la mayoría no ingresarán a sus aulas, y que quienes lo consigan, lo harán en buena parte gracias al pensamiento que ellos formaron en la secundaria.

Foro social educativo. <http://www.foropaulofreire.org.ar/paulofreire.htm>

14 Freire. (1968). La educación como práctica hacia la libertad. Buenos Aires: Silo XXI Editores. p. 44

15 Zemelman. (2005, 2) Entrevista. Aula Magna. Revista interamericana de educación de adultos. p. 2

16 Cfr. "A esta altura creo poder afirmar que toda práctica educativa demanda la existencia de sujetos, uno que al enseñar aprende y otro que, al aprender enseña." (Freire, 1968, 68)



Se debe aclarar, que en medio de toda esta reflexión, se concluye además que no solamente las pruebas de Estado definen en cierta forma el futuro de los jóvenes, sino que también es el ente medidor que evalúa en forma muy drástica a las instituciones educativas, a los entes territoriales, a los docentes, y a los estudiantes; es el mismo Estado quien ha creado y exigido hacer prelación a este tipo de educación. Pero hay que ver que también se denota, a pesar de esto, la inquietud de los maestros en la formación de valores, habilidades y hábitos que no son tenidos en cuenta por esta forma de evaluación por parte del Estado.

En cuanto a los alcances.

Las conjeturas auxiliares "*La educación contribuye a la solución de problemas de la realidad, al igual que favorece la construcción del sujeto*", y "*El rol docente puede facilitar o dificultar la práctica reflexiva y la construcción colaborativa entre los actores del aula*", se pudieron corroborar a través de las expresiones discursivas de los actores y de la relación con el marco de referencia. Así como Romano afirmaba que "El lenguaje le da forma al mundo" (2007, 2), así, de la misma manera, la educación a través del lenguaje -si se nos permite-, le da forma al sujeto. Cuando al iniciar la investigación, nos preguntábamos cuáles formas de relación, de acción y de pensamiento están generándose desde la multiplicidad de prácticas educativas, no nos quedó duda que la mejor manera de saberlo, era a través precisamente de los discursos de los actores: docente y estudiante. Sin embargo, se debe reconocer como una debilidad, el hecho de no haber considerado el discurso institucional ni otros discursos que se suponen presentes. Tampoco se meditaron sobre otros espacios de interacción donde pudiera observarse variedad de elementos formativos y que posiblemente, suelen ser de interés común.

La escuela a través de la historia, ha jugado su papel definitivo en la solución de problemas de la realidad, al igual que ha

favorecido –hoy, con otras intensidades tal vez- la construcción del sujeto. El estudio nos permitió oxigenar el propósito de optar en nuestra práctica, por iniciativas de aprendizaje, más que de enseñanza, y por estrategias cuyo poder sea para la construcción del sujeto, como las que expone, entre otras, el investigador González, "(...) estructurar material didáctico que supere la mera instrumentalización, crear redes de investigación profesores-estudiantes, estructurar una mirada certera a la diversidad (...)". (2010, 53). Además, nos proporcionó reconocer que los sujetos utilizan en el aula de clase recursos lingüísticos de la vida cotidiana, y es de suma importancia que el docente los tome y los oriente a la formación de sujetos críticos, pensantes, que permitan superar las desigualdades sociales, para forjar una sociedad justa, equitativa e incluyente. Para decirlo con otras palabras y retomando a Galeano cuando se refiere a las enseñanzas que recibieron de los mayas Carlos y Gudrun Lenkerdorf en 1973: "De la lengua maya aprendieron que no hay jerarquía que separe al sujeto del objeto, porque yo bebo el agua que me bebe y soy mirado por todo lo que miro, y aprendieron a saludar así: -Yo soy otro tú. -Tú eres otro yo. (2012, 97). Nuevamente nos recuerda el sentido de alteridad, del reconocimiento en el otro que debemos fomentar a diario en nuestro quehacer educativo.

Simultáneo al estudio de campo, íbamos registrando que los hallazgos no variaban con respecto a la realidad de otras instituciones de Colombia; pero también es de aceptarse, según los estudios que figuran en lo *artesano en experiencia significativa*, que esa realidad es la de muchos países del continente y del mundo.

Sin lugar a dudas, es indispensable instaurar hoy día, una nueva línea de salida en la perspectiva educativa, desde la cual, con los pies en la tierra, se inter venga en la transformación de las formas de relación económica, social, política, cultural, ideológica; formando un sujeto-estudiante, pensando en la dignificación



del hombre, hasta llegar a que el tema de la supervivencia no propicie enfrentamientos motivados por las desigualdades sociales existentes.

Para lograr lo expuesto, como autoras de la investigación, nos atrevimos a pensar que una toma de conciencia puede encaminar a no seguir fomentando la reproducción del sistema de poder capitalista, neoliberal, que absorbe y rige el resto de relaciones; por ende, ubica a la población menos favorecida, en una perspectiva de vida como grupo social muy similar.

A partir de algunas limitaciones aceptadas en el lapso de la investigación, es posible sugerir nuevas perspectivas temáticas de problematización, a saber:

- Estudiar los lenguajes del poder desde el discurso docente y discente en el contexto propio del aula de clase.
- Atender el discurso docente y discente en distintos niveles educativos.
- Proyectar futuros estudios, que pueden incidir como un factor clave para aportar y mejorar los aprendizajes y, por ende, elevar la calidad de la educación.
- Es urgente reivindicar el polo subjetivo de los procesos sociales y de la acción colectiva, para mejorar nuestras relaciones comunicativas y ser mejores formadores de sujetos dentro de un contexto social donde primen el saber, pero también el respeto y la libertad.

Bibliografía

- Bauman, Zygmunt. (2007). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Barcelona. Gedisa Editores.
- Cerda Gutiérrez, Hugo. (1994). *La investigación total. La unidad metodológica en la investigación científica*. Mesa redonda, magisterio, Bogotá. Páramo, P. Otálvaro, G. Investigación Alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos [en línea]. Facultad Ciencias Sociales. Universidad de Chile <<http://www.moebio.uchile.cl/25/paramo.htm>>
- Freire, Paulo. (1968). *La educación como práctica hacia la libertad*. Buenos Aires: Silo XXI Editores.
- Freire, Paulo. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. Ciudad de México D.F.: Segunda edición, Siglo XXI Editores, p. 16. [En línea]. Disponible en: Foro social educativo. <http://www.foropaulofreire.org.ar/paulofreire.htm>
- Freire, Paulo. (1995). Una vida de lucha, compromiso y esperanza por Henry A. Giroux. *Cuadernos de Pedagogía, No. 265*. [En línea]. Disponible en: <http://www.uhu.es/mjose.carrasco/Una%20vida%20de%20lucha.pdf>
- Foucault, Michael. (1981). *Un diálogo sobre el poder*. Madrid: Editorial Alianza.
- Foucault, Michael. (1975). *Vigilar y castigar*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, Michael. (1966). *Las palabras y las cosas*. Madrid: Editorial Alianza.
- Foucault, Michael. (1994). "La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad", *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Galeano, Eduardo. (1971). *Las Venas abiertas de América Latina*. Montevideo: Ed. Catálogos.
- Galeano, Eduardo. (2012). *Los Hijos de los Días*. Argentina. Siglo Veintiuno Editores
- Galeano, Eduardo. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: siglo XXI de España Editores.
- Giroux, Henry y Stanley Aronowitz. (1993). *La educación sigue en estado de sitio. 2ª ed. Estudios críticos de la educación y la cultura. Citando a Michelle Gibbs Russell*. Nueva York: Bergin y Garvey. (p. 167-168)
- González, González, Miguel Alberto. (2011). *Lenguajes del Poder*. Investigación Internacional. Anteproyecto. Manizales.
- González, González, Miguel Alberto. (2009). *Horizontes humanos: límites y paisajes*. Manizales— Colombia: ed. Universidad de Manizales ISBN: 978-958-9314-49- 4 v. 1000 pags. 200
- González, González, Miguel Alberto. (2010). *Umbrales de indolencia. Educación sombría y justicia indiferente*. Manizales, Colombia. Editorial Universidad de Manizales.



- Meirieu, Philippe. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Ed. Laertes
- Meirieu, Philippe y Develay, Michel. (2003). *Emilio Vuelve Pronto... ¡Se han vuelto locos!* Santiago de Cali: Rudecolombia. Nueva Biblioteca Pedagógica.
- Real Academia Española. (Ed.). (2005). Diccionario del estudiante. (6ª ed.).
- Revista Plumilla Educativa No.7*. (2010). Universidad de Manizales, Colombia
- Romano, Vicente. (2007). *La Intoxicación Lingüística*. Editorial: El Viejo Topo. [En línea]. Disponible en: <http://www.rebelion.org/docs/71900.pdf>
- Teller Janne. (2011). *Nada*. Barcelona. Editorial Seix Barral, S. A.
- Universidad de Guanajuato. "Estrategias para el aprendizaje: enseñar a aprender". Conferencia dada por el Dr. Hugo Zemelman. Relatoría General 1er. Foro de Docentes Universitarios. [En línea]. Disponible en [http://usic13.ugto.mx/revista/foro/RELATORIA%20FORO%20DE%20DOCENTE S.htm](http://usic13.ugto.mx/revista/foro/RELATORIA%20FORO%20DE%20DOCENTE%20S.htm) (Recuperado en junio del 2012).
- Valero Iglesias Luis Fernando. (2010). Artículo *Divagaciones educativas en torno a "Umbrales de indolencia. Educación sombría y justicia indiferente*.
- Zemelman, Hugo. (2006). *El Conocimiento como desafío posible*. México. Colección conversaciones didácticas
- Zemelman, Hugo. (1998). *Necesidades de pensar y sus desafíos éticos*. Suplementos. materiales de trabajo intelectual, No. 45. *Círculo de Reflexión Latinoamericana* Anthropos. Barcelona (p. 113 y 115)
- Zemelman, Hugo. (2007) *Conferencia en la Universidad de Guanajuato* Rescatado en línea: [http://usic13.ugto.mx/revista/foro/RELATORIA%20FORO%20DE%20DOCENTE S.htm](http://usic13.ugto.mx/revista/foro/RELATORIA%20FORO%20DE%20DOCENTE%20S.htm) (Recuperado en junio del 2012).