



Lenguajes del poder. Algunas consideraciones para el estudio del tipo de sujeto que se le entrega a la sociedad¹

ALBA PATRICIA AGUIRRE PRADA²

Observación³

Consideración⁴

En este artículo se describen dos grandes cuestiones tratadas en la investigación “Lenguajes del Poder. ¿Qué Tipo de Sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase?”, realizada entre junio de 2010 y junio de 2012 en los grados 9°, 10° y 11° de las Instituciones educativas *La Victoria* y *San Alfonso* en el municipio de Villavieja, *Jenaro Díaz Jordán* en Garzón, y el *INEM Julián Motta Salas* de Neiva, pertenecientes al departamento del Huila y que tuvo como norte teórico las propuestas de autores como Freire, Zemelman, Romano, Barthes, Foucault y Galeano. En primer lugar, se reflexiona acerca de la concepción del sujeto para la educación, la postura del docente frente a cómo lo concibe y se comentan los tipos de elementos formativos de interés común presentes en los discursos tanto de docentes como de estudiantes teniendo en cuenta que 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*⁵), 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 realidad cambiante*⁶). Así mismo, se asocia el modelo de explicación de la vida en

1 Recibido: 19 de mayo del 2012. Aceptado: 21 de junio del 2012.

2 Alba Patricia Aguirre Prada. Docente de la Institución Educativa San Alfonso del municipio de Villavieja, Huila. Nacionalidad colombiana. Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad del Quindío, Especialista en Educación Sexual de la Universidad Antonio Nariño. Aspirante a magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: alpagueira@hotmail.com

3 Muchas de las ideas y consideraciones para el análisis de la investigación *Lenguajes del Poder. ¿Qué Tipo de Sujeto se está Formando para la Sociedad desde el Aula de Clase?*, se han extraído del *dossier* que nos proporcionó el Máster Educación y Docencia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales.

4 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.

5 Véase páginas atrás: “(...) a los muchachos se les presenta ya unas políticas educativas, como precisas, que encajonan 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).

6 Cfr. “...estamos ante unos estudiantes que tienen ...tienen otras posibilidades, tienen otras alternativas, tienen otras formas de ver el mundo” (E3).

el aula del *sujeto competente*⁷ donde se aspira a que los aprendices se preparen para el trabajo y la superación profesional (*horizontes de vida*⁸), 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, para luego, realizar una mirada más reflexiva a los hallazgos de la investigación cuando se pretendía detallar el prototipo de sujeto que, desde el lente primario de los docentes, éstos le entregan a la sociedad. 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 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”. (Zemelman, 1992, 12)

Palabras clave: sujeto, estudiante, docente, lenguaje, discurso, poder, investigación, esperanza.

Languages of power. Some considerations for the study of the type of subject that is given to society

Abstract

This article describes two main research issues addressed in the “Languages of Power. What type of subject is being formed for society from the classroom? “Conducted between June 2010 and June 2012 in grades 9, 10° and 11° of the educational institutions in *La Victoria* and *San Alfonso* in Villavieja, *Jenaro Diaz Jordan* in Garzon, and the *INEM Julian Motta Salas* in Neiva, belonging to the department of Huila and had as theoretical proposals north of authors such as Freire, Zemelman, Romano, Barthes, Foucault and Galeano. First, we reflect on the conception of the subject to education, the position of teacher versus how it is conceived and discussed the types of educational elements of common interest present in the speeches of both teachers and students considering still arises as a fact and well tolerated seen teachers who establish a communication as authoritative discursive practice, as they do to achieve the objectives of planning, presenting a lead role of content (subject interstitial), which relates with the procedures of behaviorism learning where learning is seen as a stimulus-response process at the expense of creating a lack of participation in the process of constructing meaning (education as changing reality). Also, the model is associated explanation of life in the classroom where competent subject

7 Cfr. “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 en este momento” (E2)

8 Cfr. “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, ehhh ya en el nivel universitario (...)” (Ee2). “Mi sueño y meta es llegar adelante, salir de acá de La Victoria para realizar una carrera” (Ee3).



aims to prepare learners for work and professional development (horizons of life), which does not guarantee the development of skills and attitudes that allow students to make decisions for themselves, and be citizens of society requires, then, make a thoughtful look at the findings of the investigation is intended to detail the prototype subject from the primary lens of the teachers, they will give to society from this is found in this study that teachers still fail to see the subject as an expression of collective identity, which involves the fact of building of a shared common historical horizon, which is referred Zemelman when, being her school that provides open space for subjectivity in so far as possible the constitution of subjects, the subjects are being "as capacitors historicity. Historicity understood in a twofold sense: as a result of the past and a present that contains the possibilities of the future". (Zemelman, 1992, 12)

Keywords: subject, student, teacher, language, discourse, power, research, hope.

Introducción

***Hay que pensar en limpio
y es bastante y aunque nos
enfrentemos con la duda con la
esperanza vamos adelante.***

**Mario Benedetti (del
"Soneto a la Esperanza")**

Durante esta última década ha tenido lugar un resurgimiento del interés sobre el tipo de sujeto que se forma en nuestras aulas para entregarle a la sociedad. En esta tarea se esfuerza también la línea de investigación *Alternativas Pedagógicas* y es un definitivo reto para el macro proyecto *Lenguajes del Poder* liderado por el investigador principal Miguel Alberto González González, de la Universidad de Manizales, identificar ese tipo de sujeto. Tanto es así, que como equipo de estudiantes del Máster Educación y Docencia de esta Universidad, decidimos enarbolar las banderas de la investigación, y formularnos el estudio que lleva por título "Lenguajes del Poder. ¿Qué Tipo de Sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase?".

Más que considerar cómo los estudiantes adoptan o se adaptan a los discursos habituales de sus docentes o cuáles son los elementos formativos de interés co-

mún, asumimos la necesidad de identificar qué tipo de sujeto *piensan* los profesores que están entregando a la humanidad.

Desde esta perspectiva, la formación que reciben los estudiantes se define como parte de las relaciones sociales de lo escolar. El reto de la educación es ¿cómo hacer comunicación? ¿Cómo expreso mi mundo simbólico? ¿Cómo me copia el otro desde su propia autonomía? "Los sistemas educativos difieren en la forma de ver la correspondencia entre los sistemas personales y los sistemas comunicacionales como sistemas sociales. En la concepción de encantamiento, el centro mágico es pivote de la sociedad y de los actores culturales, sin separación, más allá de lo anecdótico, entre las identidades; en la forma desencantada se constituye un límite diferenciador entre actores y sistemas sociales; en el reencantamiento existe una sobreactuación del papel de los actores sociales y del centro para ocupar el centro que fue vaciado por los procesos de desencantamiento". (Sánchez 2011, 33).

Así, en este artículo se abordarán dos grandes cuestiones tratadas en la investigación, con el ánimo de caracterizar al tipo de sujeto que se está formando en el aula. En primer lugar, se describen los tipos de elementos formativos de interés común presentes en los discursos de los docentes y de los estudiantes, luego, se realiza una



mirada más reflexiva a los hallazgos de la investigación mientras se pretende describir el prototipo de sujeto que, desde el lente primario de los docentes, éstos le entregan a la sociedad; y corroborar, en medio de este análisis, la mejor intención de la educación con las palabras del profesor González: "...conseguir pensar en la construcción de posibilidades sociales en un presente que constituya un devenir en positivo, pero insertado en lo posible". (2010, 104)

El sujeto detrás del sujeto: Elementos formativos de interés común desde la óptica de los discursos del poder educativo

Utilizamos aquí el concepto de sujeto para referirnos a algo más que al sujeto como individuo, como colectivo. Parafraseando a Zemelman, nos referimos al *sujeto como persona* (Alvarado, 2008) "... y entonces un escalofrío me recorrió el cuerpo tan sólo con la idea de cuántas personas diferentes puede haber en una sola persona." (Teller 2006, 106); de tal manera que este concepto se convierta en un punto de referencia para el desarrollo investigativo desde otro contexto, que nos permite esclarecer caminos para el resultado de nuestro trabajo. La familia, la sociedad y el Estado, no abandonan su norte cuando se preguntan con angustia: ¿hacia qué dirección se deben dirigir las prácticas pedagógicas en favor de un *sujeto* social más humano? ¿Cómo alcanzar "Una sociedad moderna formada por ciudadanos libres, iguales, diversos y diferentes pero capaces de ser solidarios con el otro en el uso personal de los talentos de cada uno que la naturaleza le ha dado y que la sociedad le ha ayudado a realizar"? (Valero 2010, 81).

Pues bien, en el proceso llevado de investigación, se reconoce como una categoría emergente la siguiente: "El sujeto detrás del sujeto"; y tal vez al *sujeto* del interrogante es al que se hace referencia. *El sujeto detrás del sujeto*, se usa como una categoría teórica para referirse a la posibilidad que se tiene con esta investigación de determinar el tipo de sujeto

que se está formando para la sociedad desde el aula, partiendo desde las estructuras discursivas de los docentes, donde se tejen definitivos valores sociales e indiscutibles relaciones de poder y en las que –insiste González (2010, 10)– "si los docentes refinan la mirada, el sistema educativo levante la cabeza, uno para salir del letargo, dos para visualizar horizontes y tres para no conformarse con celebraciones bicentenas insulsas, mientras la comunidad abandonada por el estado debe bastarse con sus precariedades e insolidaridad docente".

"Se trata, entonces, de enfatizar en la 'enteridad'⁹ del ser humano concreto de los y las jóvenes, mirado no desde su sustancia sino desde su experiencia vital impermanente, transformador, complejo, conflictivo e imperfecto, con otros, en referencia a otros o por otros, es decir, se trata de reconocer en el sujeto concreto el despliegue de su subjetividad. La enteridad implica el paso del individualismo al reconocimiento de la subjetividad (...) un nosotros que además habita una sociedad fragmentada, desregulada y estructuralmente fracturada, en la que se ha ido naturalizando no sólo la lógica del mercado como forma legítima de organización de los intercambios sociales entre personas, países, regiones, sino todas aquellas consecuencias estructurales y funcionales en nuestras sociedades de esta lógica del mercado, como la violencia, las formas asimétricas y excluyentes de distribución del poder, la corrupción, la burocratización de las instituciones políticas, la pobreza, la democracia como concepto vacío y que, como en el caso colombiano, esconde

9 Es preciso citar aquí la investigación, Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes Sara Victoria Alvarado, Héctor Fabio Ospina, Patricia Botero y Germán Muñoz Revista argentina de sociología



expresiones de un totalitarismo de Estado, etc.” (Martín Barbero, 2004; Zemelman, 1987, 1992, 2006).

A partir de este postulado es preciso abordar el concepto de sujeto en sus distintas facetas. Desde su perspectiva de género su concepción política y religiosa, su condición socioeconómica, y la suma de mente y cuerpo capaz de tomar decisiones (sujeto autónomo), capaz de dominar sus pasiones y emociones. Es aquí donde se reconoce como un ser humano con capacidad de hacer reflexiones, propuestas y críticas en torno a su colectividad. Es importante precisar que ese sujeto con sus múltiples perspectivas no existe solo sino inmerso en una sociedad. Por eso es tarea prioritaria de todas las personas involucradas en el sistema educativo a través de su labor académica, comprometer a los estudiantes en un movimiento intelectual, crítico, ético y político, que a pesar del debilitamiento de sus principios, la corrupción y el vacío ideológico, crean en la posibilidad de alcanzar otros mundos posibles.

Las distinciones que subyacen a las prácticas educativas no son términos neutrales y descriptivos; la amalgama de acciones y de prácticas discursivas se interpreta como un tipo particular de conocimiento históricamente elaborado en el que se inscriben ciertas formas de actuar, sentir, hablar y ver el mundo.

Por ejemplo (y esto lo logra reconocer la investigación de la que se nutre este artículo), aún se plantea como un hecho tolerable y hasta bien visto, profesores que establecen como práctica discursiva una comunicación vertical, puesto que lo hacen para lograr los objetivos de su planificación, presentando un rol de conductor de contenidos (*sujeto intersticial*)¹⁰, lo cual

se relaciona con el conductismo donde el aprendizaje es visto como un proceso de estímulo-respuesta, a costa de minimizarse la participación en el proceso de construcción de significados (*la educación como realidad cambiante*¹¹ o, si se prefiere, tercera categoría emergente prescrita dentro de la investigación).

Y en esos términos, se asocia el modelo de explicación de la vida en el aula del *sujeto competente*¹² donde se espera que los estudiantes visualicen su trascendencia profesional (llegando así a una tercera categoría emergente, denominada *horizontes de vida*), lo cual no garantiza el desarrollo de capacidades y actitudes que reconozcan a los educandos la opción de ser los ciudadanos que requiere la sociedad.

Hablando de poder, como investigadoras -aunque docentes también- no queremos desconocer que continuamos sumergidos en un país donde se legisla en forma única e igualitaria el ámbito educati-

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(...)
(Palabras textuales de un docente entrevistado)

11 “...estamos ante unos estudiantes que tienen ... tienen otras posibilidades, tienen otras alternativas, tienen otras formas de ver el mundo” (...)
(Palabras textuales de un docente entrevistado)

12 Estaríamos frente al primer concepto unificador dentro de la categoría analizada aquí, y se destaca como n segundo elemento de interés común hallado en los discursos de nuestros actores. Las autoras reconocen a este tipo de sujeto como aquel estudiante que puede desear formarse integralmente, posee buen nivel de entusiasmo, con el interés de ser una persona de conocimientos y deseosa de comprender todo lo que esté a su alcance, con el fin de mejorar el mundo y la sociedad en la que vive. Y para decirlo con el primer docente entrevistado: “... un ser en constante necesidad de tener conocimientos y formación integral, con una constante recepción de información a través de todos los medios y en todas las áreas”.

10 Segundo concepto unificador dentro de la categoría *El sujeto detrás del sujeto*, y como elemento de interés común apreciable en expresiones discursivas de los docentes: “(...) a los muchachos se les presenta ya unas políticas educativas, como precisas, que encajonan a los



vo, así se trate de un Estado moderno; las pruebas censales son un típico ejemplo. Se recibe formación como docentes y se multiplica el proceso hacia los educandos, sin tener en cuenta la diversidad intelectual, cultural, económica, geográfica y de composición social; se está violentando el entorno inmediato en el aula, cuando se pretende formar sujetos socialmente ideales bajo unas mismas condiciones. Creyendo que en la actualidad el tema de la diversidad –el entendernos y comprendernos diversos, diferentes- está vigente como nunca: “la (atención a la) diversidad puede ser concebida como la construcción social de una forma de mirar al otro, mejor dicho, como la construcción social (y política) de una mirada favorable o desfavorable del otro: otro extraño o cercano, superior o inferior” (Bazán, 2011, 36).

Además, retomamos el documento del profesor Guarín durante su seminario en el Máster¹³, cuando nos recordaba las palabras de Ernesto Sábato: “Un sujeto formado es capaz de vivir con los demás, es capaz de sobreponerse a las desgracias, mesurarse en el triunfo, es capaz de envejecer y morir con grandeza”. Ahora bien, esto contrasta con el discurso del docente, con su cosmovisión: “estamos formando para responder un examen, para una prueba, pero no los estamos preparando realmente a lo que es la vida, a asumir la realidad como sujetos (E3¹⁴).

Quizá tiene toda la razón el investigador Guarín¹⁵, cuando de manera persuasiva y categórica nos afirma:

*La voz del profesor desapareció,
también la del estudiante, quienes se*

tuvieron que aplicar a resolver instrucciones, cuestionarios, extensas hojas mimeografiadas; el diseño instruccional implantó un dispositivo pedagógico técnico, acrítico, que fundió el acto enseñante, el acto educativo aprendiente, en actividades funcionales anónimas, apócrifas. (...) se mantuvo el afán enciclopedista, el fetiche del plan de estudios, del programa.

Dice Guarín: “Nuestros planes de estudio, nuestros currículos visibles y explícitos fallan en esto; responden a cantidad de asignaturas, a grandes caudales de información, a acervos intelectuales grandilocuentes y extensos”¹⁶. Es nuestro afán primero, es la prioridad institucional, (y cuando decimos institucional, hacemos referencia al Estado, pero sin dejar de ser igual para la institución educativa privada), la de formar sujetos portadores de saberes, resultado del trabajo de la razón.

Mientras que inescrupulosamente nos afanamos por la información, más que por la formación, los sujetos están –como lo manifiesta Zemelman-:

(...) aplastados por las circunstancias, prisioneros en escuelas – empresas que son como campos de concentración donde la lógica del poder, no sólo lógica de dominación, sino lógica de significados que unidimensionalizan, les confunde, les reduce en el profesionalismo, dentro del cual sólo cuenta el homo sapiens intoxicado de información, títulos y competencias, el homo socius de roles, el homo economicus de la eficiencia y la utilidad.¹⁷

De manera puntual el profesor Guarín manifiesta que:

Siempre nos tendremos que cuestionar sobre nuestra conciencia

13 Guarín, German. “Pensamiento crítico en educación”. Seminario Maestría Educación y Docencia. Maestría Educación y Docencia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Universidad de Manizales. p. 1

14 Código empleado durante el análisis de datos, dentro de la unidad hermenéutica del Atlas. Ti, para hacer referencia al docente número 3 entrevistado.

15 Guarín, Op. cit., p. 3

16 *Ibíd.* p. 1

17 Guarín, Germán. En su módulo “Construcción social del presente”. Maestría Educación y Docencia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Universidad de Manizales. p. 1



*teórica, nos advierte Hugo Zemelman; sobre nuestros discursos, a veces discursos sin sujeto, apenas el excurso de una lógica proposicional demostrativa, de una verdad incontestable aliada a la lógica del poder; de una moral de esclavo, de una lírica y onírica de niño interior todavía en la dialéctica del amo y esclavo, todavía en las metafísicas del padre.*¹⁸

No obstante, nuestra intención no puede ser otra que la de recordar en este artículo, que los discursos analizados durante la investigación, corroboran que se trata de discursos aceptados; y aunque Zemelman tuviera toda la razón para hacer referencia a que más que discursos ellos son “excursos”, no los dejaremos de ver con la naturalidad educativa, con el lente de investigadoras participantes, y, por ende, docentes. Éstos, no dejan para nosotras como autoras, confirmar elementos formativos comunes, pero son los que en últimas, organizan la percepción y la experiencia de unos y de otros: de educadores (incluimos los directivos) y de educandos, siendo los primeros capaces de crear sistemas de orden dominantes, y los últimos, dispuestos o condenados a ser dominados en aras de la formación como sujetos sociales; las privaciones y exclusiones se inscriben en las prácticas cotidianas del aula, aunque ellas no salgan a la luz pública, ni sean desconocidas en los mismos claustros, ni sean condenadas por nadie: fueron tal vez acogidas, salvaguardadas o, sencillamente, anecdóticas y, como si fuera poco, formativas.

Sin lugar a dudas es indispensable instaurar hoy día, nuevas miradas o perspectivas educativas –tanto de directivos como de docentes–, que coadyuven en la transformación de las formas de relación económica, social, política, cultural, ideológica; pensando en la dignificación del hombre, hasta llegar a que el tema de la supervivencia no propicie enfrentamientos

motivados por las desigualdades sociales existentes, ni por los lenguajes del poder perjudiciales.

Para lograr lo expuesto, como investigadoras 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 rija el resto de relaciones; y que por ende, ubica a la población menos favorecida, en una perspectiva de vida como grupo social muy similar.

Para cumplir este cometido, es imperioso comenzar a trabajar en nuestras instituciones educativas en la construcción del sujeto, donde el estudiante se percate de qué es eso que él pudiera ser, lea el contexto, se coloque en el mundo, analice la realidad, critique reflexivamente, y así sugiera mundos posibles, diferentes. Zemelman plantea que “la preocupación básica es potenciar al ser-sujeto, como condición del pensar, que consiste en que el sujeto permanezca alerta ante el movimiento de este movimiento, de sus límites de acción y posibilidades de proyección y, en consecuencia, a la necesidad de reconocer su subjetividad en el transcurrir de su vida cotidiana” (Zemelman, 2002, 39).

Lo anterior implica replantear la forma en que el maestro asume las prácticas pedagógicas, las cuales deben impregnarse de consideraciones críticas sobre el mundo inequitativo en que se desenvuelve, y cada uno tome conciencia de la realidad, de acuerdo a su capacidad de razonamiento, y así, apunte a la construcción social del presente basado en lo imprevisible, debido a que los cambios y avances vertiginosos del mundo se caracterizan por un complejo juego de relaciones de intercambio incesante e impensado, donde no sabemos qué nos espera.

En ello, es indispensable discursos y lenguajes del poder que involucren a los estudiantes en el aprender a vivir juntos, y a resolver problemas; propiciar una educación que facilite la convivencia

18 *ibíd.* p.2



como personas, que tengan un sentido de la vida y de conservación, no de exterminio ni de inmovilidad; para decirlo con Meirieu:

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)

Al menos el reto formativo está planteado: En la medida que los discursos sean reales, la existencia del sujeto es inminente, y el sujeto —como ese ser que cuestiona, que es el ciudadano ideal—, está concebido en el nido de la formación. Ese debe ser su horizonte. Esa, su esperanza, “más allá de un esgrima intelectual, de un malabarismo mental, de un juego de abalorios, al tanto, por lo mismo de una deconstrucción de ídolos y de una lectura de contexto, de otros sujetos, de otras miradas de sujetos, de una pertinencia social”.¹⁹ Reto 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.

En otras palabras, el sujeto-docente, que está *detrás* del sujeto-estudiante, debe aprender a ver al sujeto no como construcción individual producto del contexto, sino al sujeto como expresión de una identidad colectiva, que implica la elaboración compartida de un horizonte histórico común a través de las prácticas constructoras de sujetos sociales.

¿Transformación del discurso o del ejercicio docente?

Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo; los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.

Paulo Freire.

Los procesos de aprendizaje se construyen dentro de un ambiente relacional. Es así como “las relaciones interpersonales se convierten en una experiencia imprescindible para la democracia y la cooperación escolar” (Ramírez, 2008). En la época actual, caracterizada por una sociedad cambiante, inmersa en los conflictos sociales, económicos, políticos, la lucha por el poder, el acelerado avance de la tecnología y la falta de comunicación directa entre los seres humanos; podemos concebir la educación como la única posibilidad de progreso social y de construcción de un verdadero pensamiento crítico, con la esperanza de lograr un bienestar para las comunidades. Para ello es necesaria la renovación del sistema educativo en sus diferentes niveles.

En por esto que el maestro adquiere una responsabilidad mayor con los educandos, ya que los niños, niñas y adolescentes que llegan a las instituciones educativas, traen diferentes valores y presentan diferentes ritmos de aprendizaje, producto de una rica y variada diversidad cultural; también, nuevas construcciones del entorno familiar, que los enfrentan a situaciones cotidianas complejas, que inciden en el devenir escolar. Es decir, el maestro está invitado a educar en un pensamiento crítico apoyado en la Pedagogía Crítica, apuntando a un nuevo mundo, que debe atreverse a imaginar y proponer para una sociedad inconforme y ávida de respuestas y soluciones.

Para lograr lo anterior, debemos pensar en la construcción de un sujeto autorregulado, analítico, propositivo, que desarrolle el ejercicio permanente de la reflexión,

¹⁹ *Ibíd.* p.6



y habilidades de alto nivel como la inferencia, reversibilidad, reciprocidad, en resumen, que se atreva a pensar en otros mundos posibles.

Por otra parte, debido a la resistencia al aprendizaje que manifiesta el estudiante, es imperioso que el maestro trascienda del discurso coercitivo y persuasivo del poder, a vivenciar unas prácticas pedagógicas basadas en el ejercicio colectivo del mismo; reconociendo la necesidad de construcción de un discurso pedagógico propio, que permita tomar decisiones sobre su quehacer y que desarrolle acciones para formar hombres comprometidos con la vida, donde la educación sea protagonista de grandes transformaciones en la sociedad; pero ésto sólo se logra cuando la educación cumpla su función de favorecer la construcción de pensamiento, como lo expresa Rigoberto Martínez, “la docencia no está centrada únicamente en las decisiones del docente o en las necesidades cognitivas de los estudiantes sino en los intereses políticos del grupo, tendientes a transformar la realidad. Para ello es importante, practicar la pedagogía crítica donde el profesor aprovecha los acontecimientos cotidianos de la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes, para problematizarlos políticamente sobre la opresión que padecen”.

Según Rigoberto Martínez, “el docente hace del diálogo, de la discusión y análisis grupal, el fundamento del ejercicio colectivo del poder. El lenguaje no es utilizado para imponer una visión del mundo ajena al contexto de los estudiantes, sino como un instrumento de reflexión para la emancipación y la liberación”²⁰. Por ello, el maestro debe ser parte activa en la transformación del pensamiento de los estudiantes, facilitando el espacio, las actividades, los momentos para que éstos, dentro del contexto en que se desenvuelven, en forma colectiva se apropien

de la realidad circundante, investiguen, analicen, reflexionen; lleguen a acuerdos, planifiquen y ejecuten acciones para un bienestar común; y en consecuencia, potenciar procesos cognitivos más complejos como la reversibilidad y anticipación.

Henry Giroux concibe el aprendizaje “como el resultado de múltiples luchas, en lugar de cómo una recepción pasiva de información” (2001, p. 128)²¹. Por ende, en los aprendizajes colectivos se presentan luchas, conflictos, divergencias que al ser abordadas de una forma positiva a través del lenguaje, permiten la movilización, el encuentro de percepciones y visiones de mundo que consolidan acuerdos que generan alternativas de beneficio común.

Por ende, es imperioso que la capacitación docente tome un nuevo horizonte, para que brinde las posibilidades de utilizar estrategias adecuadas, para involucrar a los educandos en la construcción de nuevos conocimientos, como alternativa de transformación de la sociedad actual; y en consecuencia posibilitar un presente y futuro prometedor para las nuevas generaciones.

Este propósito alude a un docente capaz de imaginar y desarrollar pedagogías alternativas y transformativas, que activen en los educandos la producción de conocimientos, el dominio de habilidades para la vida y de tipo cognitivo, desarrollo de destrezas y la apropiación de una conciencia, que les permita actuar en su recorte de realidad con un sentido crítico y transformador.

Es en la educación con ejercicio colectivo del poder, donde se incentiva la participación dialógica y reflexiva, y así, encaminar el destino de la humanidad. Para ello, se concibe al docente como un generador de espacios que permiten refrescar los afectos y los intereses de los estudiantes; además, es la oportunidad para que el maestro se dibuje desde un enfoque propositivo y

20 2007. En: <http://tutorias2007.blogspot.com/2007/07/una-mirada-la-prctica-docente-travs-de.html>

21 Cfr. Material pedagógico. En: <http://es.calameo.com/read/000233168aa4a8e2b2c04>



transformador, que le facilite trabajar con las potencialidades y fortalezas del educando, por encima de sus falencias.

La invitación es a que como docentes asumamos el ejercicio de la reflexión de nuestro hacer y de nuestro ser, como un hábito y como una costumbre, hasta hacerlo propio en la cotidianidad; aprender a pensarnos desde una posición epistémica y ontológica; permitiendo que la persona del estudiante se perciba como un actor social válido, pleno de derechos y con múltiples potencialidades. En otras palabras, humanizar el proceso educativo para formar sujetos en perspectiva de cambio y transformación social.

Convocamos a los académicos y filósofos a ser actores sociales activos, generadores de cambios. Aunque este compromiso no sea nada fácil, porque hemos estado inmersos en un sistema de formación totalmente disciplinario y represivo, es prioritario asumirlos como experiencia vital.

Prototipo de sujeto

Si quieren no me crean nada

Pablo Neruda (del poema "No tan alto")

Alcanzar el propósito de la segunda cuestión del artículo, no deja de ser complejo. Sin embargo, lo consideramos como una oportunidad de reflexión con gran valor discursivo (aunque escrito), y de inconmensurable significancia para nuestro quehacer docente. Es posible que no volvamos a discurrir sobre el tema; es aceptable que al abandonar la formación del Máster echemos a un lado toda esta concepción; pero lo que va a ser bastante difícil es que sigamos siendo las mismas docentes en nuestras aulas, después del ejercicio reflexivo de caracterizar el tipo de sujeto que –consideramos los educadores– entregamos a la sociedad.

Este aparte, se ha dicho, intenta englobar el asunto central acerca del tipo de

sujeto que *piensan* los profesores, están entregando a la humanidad. Defendemos aquí que todo docente desarrolla su quehacer convencido de que lo que hace, está bien; pero en aras de ser imparciales ante el estudio, no podemos negarnos que se produce cierta incertidumbre frente a interrogantes como "¿qué sujetos son los formadores de los jóvenes?", "¿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?" Aunque pueda parecer obvio, las escuelas están destinadas a poder generar procesos de cambio, teniendo en cuenta que la sociedad es como una inmensa aula de clase donde se educa y se deseduca a diario, y como si fuera poco, es allí donde se deposita en todo tiempo y en todo espacio, la confianza de lograr una sociedad justa.

Pero en este camino, nos encontramos con algunas incógnitas aún más efusivas, por no decir que fuertes; las del profesor Guarín:

*¿Nos preocupa el ser sujetos o el volver a serlo, serlo quizá porque nunca lo hemos sido, por qué es la intuición brumosa de un pasado por venir, un residuo fenomenológico de modernidad fracasada? ¿Nos preocupan la auto-determinación, la libertad, la soberanía? ¿(...) una apuesta a lo que el hombre todavía no es, a lo que el hombre ha venido siendo y será, un sujeto precario e incómodo, extraño, extranjero de sí?*²²

Siempre se ha pensado que la influencia mayor que se ejerce en la formación del sujeto-estudiante, son los componentes, familia, escuela, sociedad, en concordancia con los aspectos socioeconómicos, culturales y educativos del momento histórico en que se viva. Para los docentes lo más fácil es descargar el

22 *Ibíd.* p.2



papel determinante y primario en esa formación, a los padres de familia, mientras nos ubicamos en un rol de acompañantes y guías para que el sujeto-estudiante se supere, de acuerdo a sus intereses y expectativas. La realidad que se vive cada día en las aulas de clase, referente a las relaciones entre estudiantes, y de éstos con docentes y que se manifiestan en variadas acciones de agresividad, de la individualidad, de apatía, de indiferencia, y de la misma insolidaridad, promueve la urgencia consciente y latente, de reflexionar en este artículo, sobre el sujeto que el docente cree está formando.

Compromiso con la formación de jóvenes autónomos y emancipados

Los docentes en Colombia, por décadas han sostenido que es el sistema educativo el que persiste en contar con modelos, metodologías y formas de evaluación, que se hallan a la orden de un sistema social consumista y dominante; pero en el estudio de campo de la investigación realizada en el Huila, las investigadoras y docentes nos permitimos auto-reflexionar en cuanto a qué tanto de vigente es el compromiso del docente de dirigir las prácticas pedagógicas en favor de un sujeto social más humano.

Estando frente a este cuestionamiento, se iban registrando los sentimientos y emociones de los sujetos-estudiantes que cotidianamente conviven y se relacionan en el espacio aula de clase. Sin mucho asombro, acudíamos a los registros de los observadores del alumno, donde se deja escrito de manera casi convencional, tradicional y con poca trascendencia, los llamados de atención realizados a los jóvenes.

Institución Educativa INEM sede Mauricio Sánchez (Observador del Alumno) Curso: C. Hechos: El día 11 de agosto de 2011, en Taller de ar-

tística y mientras la profesora daba la orientación respectiva del tema, la estudiante Sujeto 14 -quien se encontraba ubicada en la parte de atrás del aula- le pidió prestada la cámara fotográfica a su compañera Sujeto 15 y le pidió a Sujeto 16 que se bajara la sudadera para fotografiarle los genitales. El estudiante accedió sin ninguna dificultad y al día siguiente las fotos aparecieron publicadas en el facebook y en celulares de algunos compañeros. La situación fue reportada por una madre de familia ya que la profesora no se percató del caso.

De ahí, que se reconoció de manera irrefutable, el papel del lenguaje en el poder educativo; y se debió aceptar que el lenguaje requiere humanizarse y que en las instituciones no se debe escatimar esfuerzos para velar porque en el espacio aula de clase se utilice a consciencia, reflexivamente, aquel lenguaje favorable, que disminuya las tensiones y transforme ambientes conflictivos en espacios confortables y emancipadores. Otro ejemplo –de los tantos-, que tomábamos en ese espacio de reflexión, fue el siguiente:

Institución Educativa Jenaro Díaz Jordán –Garzón-Huila- Acta de Proceso Disciplinario por faltas. Curso: B. Hechos: El viernes 27 de mayo de 2011, estando en la sala de video, la profesora le pidió al estudiante Sujeto 3, que se levantara de su silla (de la profesora), al insistirle que lo hiciera, se levantó y le dijo “si jode”, el Sujeto 3 se fue para su puesto y siguió reclamándole en forma altanera e irrespetuosa, a pesar de que sus compañeros le pedían que se callara, evidenciando su falta de respeto con la profesora y compañeros, así como propiciando mal ejemplo para sus compañeros, y perturbación del desarrollo normal de la clase.

En tanto que el comportamiento lingüístico en el aula de clase ejerce



gran influencia en las actitudes de los sujetos, los docentes y las instituciones no debemos abandonar el compromiso con la formación de sujetos-estudiantes aunque autónomos, emancipadores, como incluso, la única esperanza de dejar minimizado el absurdo efecto de los sistemas actuales de consumo y de deshumanización.

Mencionamos a Ernesto Sábato con su ensayo "La resistencia", cuando nos dice: "Todos una y otra vez nos doblegamos. Pero hay algo que no falla y es la convicción de que –únicamente– los valores del espíritu nos pueden salvar del terremoto que amenaza la condición humana"

Muchas veces los docentes decaemos ante las difíciles condiciones laborales, degradación del trabajo docente, poco compromiso de los padres de familia en los procesos formativos de sus hijos, pero nos alienta y en cierta forma nos preocupa también la responsabilidad de considerarnos como la piedra angular del sistema educativo, por eso nos identificamos con Sábato porque consideramos los valores del espíritu como aquellos que nos identifican como humanidad, con memoria histórica, costumbres, valores culturales que fundamentan la identidad y se convierten en la esperanza de construir una sociedad autónoma y emancipada. Ernesto Sábato. Ensayo la resistencia Primera carta.

La educación hoy: ¿Desvirtuada?

Siguiendo con la inquietud del sistema educativo, algo que perduró a lo largo de la investigación, fue la preocupación común, tanto para estudiantes como para docentes -tal vez la de aquellos transmitida por éstos, en cuanto a las Pruebas de Estado. En el afán al que se abandonan nuestros actores educativos, de darle prioridad a los resultados de dichas pruebas, se reconoce la intención del investigador Sergio He-

nao²³, cuando insiste en la necesidad de potenciar a los educandos en conciencia y mirar desde una didáctica formativa una evaluación no parametral. Frente a la educación de hoy, desvirtuada para muchos, se requiere de una reforma educativa que comprenda cómo el estudiante adquiere información y convierte el conocimiento en acción. Henao con su investigación, nos abre los ojos frente a una educación desvirtuada: nos refleja múltiples factores que impiden un buen desarrollo del sujeto, y -por ende- la razón de ser del quehacer pedagógico debe tener como pretensión un elemento canalizador de sus potencialidades como sujeto cultural y social. Con Henao comprendimos que mientras se tenga una educación desvirtuada, el sujeto-estudiante que estamos formando, difícilmente ha de ser un constructor de historia y cultura.

La investigación *qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad*, considera que si la escuela no es ese espacio diseñado para ofrecer los elementos que giran en torno al reconocimiento del derecho que todos tenemos de pertenecer a una sociedad, construir cultura e identidad con los otros, es una escuela desvirtuada. Tristemente, la condición actual del sistema educativo, es preocuparse por todo y por nada: prioritariamente por los resultados en las pruebas de Estado como única medida de *calidad*, por evitar la deserción y -si acaso- para dejar en el papel, por una escuela que forme a ese sujeto-estudiante, que asuma una actitud de respeto y tolerancia. Un sujeto-ciudadano con una visión clara de su historia, con posiciones críticas de lo político y de lo social, no hace parte de lo cotidiano en la escuela de hoy, pues sencillamente, las virtudes del modelo que se pretende, son otras.

23 Véase Henao, S. Ponencia "Potenciación de sujetos en conciencia histórica para una evaluación no parametral". 2009. Colombia, Universidad de Manizales, Plumilla Educativa Número 6.



Qué hay detrás de la degradación de los valores éticos sociales

Aceptando que la escuela actual no es precisamente ese cúmulo de virtudes humanas, la degradación de los valores éticos sociales, es palpable. Los sujetos-estudiantes utilizan en el aula de clase recursos lingüísticos de la vida cotidiana que corroboran la escala de valores que manejan, y al docente no le queda otra opción que asumir el desafío de atenderlos y analizarlos, hasta el punto de re-orientarlos a la formación de sujetos que se requieren para forjar una sociedad justa e incluyente. El sujeto-docente puede lograr incitar la apertura de la subjetividad de los estudiantes, proporcionando en el proceso de enseñanza-aprendizaje técnicas didácticas y discursivas, mediante la toma de conciencia de los valores que como profesores les estamos transmitiendo a través de nuestra cosmovisión y de nuestra actitud en el aula.

En tanto que el docente cuente con la claridad y el interés de asumir una visión histórica, política y social de los lenguajes que maneja él también con sus estudiantes, su influencia en la formación de sujetos autónomos, capaces de asumir una postura humana, responsable, crítica, con un alto sentido de la alteridad, puede ser lo que salvaguarde a la escuela de la degradación a los que estamos abismados.

Pensando y aspirando unas mejores relaciones sociales en la escuela (contrarias a las que se citaban extraídas de los observadores en las instituciones educativas que participaron en el estudio), resulta crucial reconocer en la escala de valores que se asuma, igual en el lenguaje y en la comunicación, su poder frente a la subjetividad; 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).

Silencio al que nos aboca en muchos casos los medios masivos de comunicación; éstos incitan al consumo y anestesian la capacidad de pensar, decidir y actuar con libertad. "Ahora los medios, los medios masivos de comunicación, justifican los fines de un sistema de poder que impone sus valores en escala planetaria", para decirlo con Galeano. (1998, 279).

Entonces, la subjetividad y el papel del lenguaje

Volviendo al deseo de tipificar al sujeto que los docentes *pensamos*, estamos entregando a la sociedad, refirámonos a la subjetividad. Esto, para decirlo con el investigador González ²⁴ se hace "con el fin de vencer la educación bancaria y tradicional, pero ante todo para que el individuo tenga su propia identidad en la posibilidad de ser escuchado, en una posibilidad democrática del saber". La subjetividad se ha venido comprendiendo como una especie de composición que se hace posible por la combinación de diversos elementos, entre los cuales figura el lenguaje. El lenguaje juega un papel articulador y transformador, de tal forma que todo evento humano es lenguaje. Tanto así, que mientras más profundizábamos en la investigación, más reconocíamos el papel de los lenguajes del poder en la formación. Tan así, que decidimos reconocerle un rol al discurso como el principal colaborador en la edificación del sujeto que se tiene en las aulas.

Precisamente cuando recordamos los casos como los citados arriba, como sólo

24 González González, Miguel Alberto. (2011). *Horizontes Humanos*. Seminario dentro del Máster Educación y Docencia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Universidad de Manizales. p. 4

unos ejemplos de lo que se escribe en los registros de los observadores del alumno, aceptábamos que los lenguajes menos favorables afectan el clima escolar dejando como su máxima representación las conductas disruptivas, los conflictos y las agresiones, que tristemente inciden en el tipo de sujeto que se forma en las aulas de clase. La problematización de la postura zemelmiana frente a la subjetividad, invita a razonar, así como a un ejercicio autocrítico que se desprende permanentemente de su vida y obra:

Se plantea la cuestión de la subjetividad como fuerza magmática, oculta detrás de las cristalizaciones sociales y culturales, y su transformación en historia que descansa en reconocer la historicidad del sujeto. Historia construida por la conciencia de la potencialidad y limitaciones del despliegue, esto es la conciencia de la propia existencia. En este espacio de conciencia se ubican las formas de construcción social que descansan en la necesidad de ser y sentido del sujeto. (Zemelman, 2005, 2)

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. 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” (Romano, 2007).

Desde luego que la escuela no ha sido ajena a este hecho, de allí que se ven reflejados los conflictos sociales y familiares en las aulas de clase. Por eso el llamado a la educación es para que tome el lenguaje como una oportunidad de construir pensamiento, como la opción de generar mundos posibles en pro de una sociedad

más justa. El lenguaje con lo más positivo de los poderes.

El equipo de investigación, decidimos ahondar más en la posición freireiana, que confirma la posibilidad de rescatar al sujeto desde su historia, a la vez que ratifica el poder del lenguaje (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)

No cabe duda: los sujetos sociales son seres eminentemente parlantes, condicionados históricamente por los referentes discursivos. Para decirlo con el investigador Guarín²⁵: “Hemos de considerar que somos la realidad misma en tanto estamos incorporados en ella no como individuos aislados sino como sujetos sociales, que elaboramos construcciones colectivas de realidad”.

Pero se trae de nuevo, el abanico de situaciones disruptivas captadas en las instituciones educativas nuestras, y que se definieron dentro del marco espacial de nuestra investigación, para reconocer que dentro del análisis que se hace sobre el lenguaje del poder, o -mejor aún- sobre el lenguaje “generador de conflictos”, el investigador y asesor de la investigación, profesor González, nos aporta grandes luces para acercarnos al tipo de sujeto que

25 Guarín G. Seminario- Módulo *Pensamiento crítico en educación*. Maestría Educación y Docencia. Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. p. 6



formamos en el aula, y que le entregamos a la sociedad:

Desde algunos puntos de vista, discutir sobre el lenguaje, sus lógicas y maneras que los humanos adoptan en el proceso comunicativo que pueden generar conflictos, es poner en cuestión el papel del lenguaje y su responsabilidad en el nacimiento de los conflictos, pero desde otras miradas es darle oportunidad al hombre para que se reconfigure en la odisea de estar juntos. Es probable que el lenguaje sea el principal generador de conflictos, puesto que muchas situaciones del devenir humano son creaciones lingüísticas que se apartan de lo posible, como si con el lenguaje se inventase un mundo paralelo que en el más de los casos es hostil y sometedor. (González, 2009, 83).

Las concepciones pedagógicas de los educadores, su misma formación, las maneras como se conciben las intencionalidades del Estado, las ideologías que subyacen a la práctica educadora, los intereses grupales, el estado emocional, entre otros, son factores que están presentes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, definiendo al sujeto-estudiante que entregamos a la sociedad. Así, muchas veces el lenguaje expreso -y el oculto también- de las cotidianidades en las aulas, traicionan las buenas intenciones de muchos educadores; los discursos o el uso del lenguaje, así como las ideologías o como otras formas del poder, juegan su rol definitivo en los procesos de cognición, pero también de socialización, y de formación de la subjetividad de quienes pasan un buen número de años con nosotros, sus docentes.

Colombia asume su revés en el reconocimiento del otro

Para llegar a dar una apreciación del tipo de sujeto que se genera en las institu-

ciones, se requiere mucho de Zemelman. Pero nos es aún más claro y más cercano, Eduardo Galeano, 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, permitiéndonos interpretar ciertas posturas validadas en nuestro sentir como investigadoras. Aterrizando a Galeano en el quehacer pedagógico, se reconoce que en la actualidad, muchos de los estudiantes de los establecimientos colombianos, han sido desplazados de su lugar de origen y cargan sobre sus espaldas toda la problemática del conflicto armado que aqueja al país, y se tornan desesperanzados, tristes, solitarios, pesimista, individualizados.

Josué de Castro, citado por Galeano (1971, 5), expresa “Yo, que he recibido un premio internacional de la paz, pienso que, infelizmente, no hay otra solución que la *Violencia para América Latina*”. Violencia que llega a las aulas, trayendo conflictos, agresiones, disputas, intolerancia, que no permiten el reconocimiento del sujeto, su subjetividad y por ende el reconocimiento del otro.

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. El autor²⁶ del libro *Horizontes Humanos: límites y paisajes*, nos lo manifiesta: ha soportado una larga violencia plagada de genocidios, matanzas colectivas y selectivas que llenaron y siguen llenando los titulares de periódicos, durante una larga historia que se remonta desde el mismo grito de independencia en 1810”.

²⁶ González, Op. Cit.p.7

“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. Para reconocer nuestro revés en la construcción de subjetividad, en la tipificación del sujeto que se llegue a formar en nuestras aulas, se trae también 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)

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 pregunta y tema de nuestra investigación: ¿Qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase? De tal manera que debemos caracterizar al sujeto-estudiante fruto, sin duda, de los lenguajes del poder que se emplean en la escuela; y hay que reconocer que a la sociedad le estamos entregando sujetos individualizados, inseguros, sin identidad social, sin identidad histórica, violentos. Se trata de sujetos-estudiantes que en la mayoría de los casos han acogido un saber para ser limitados.

Uno de los docentes que participaron en las entrevistas²⁷, (docente E2²⁸) nos lo expresaba con mayor énfasis y claridad:

(...)En la actualidad el ser humano lo conciben como un ser ya acabado, terminado, es algo mecánico; para eso son las competencias que han creado, 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 en este momento, el mundo de la tecnología, el mundo de lo mecánico, eso es para mí lo, ese es el concepto que tiene la educación de ser humano.

Los sujetos-estudiantes, ratifican el tipo de sujetos que son, cuando en las entrevistas sostienen expresiones discursivas como éstas: “Pues la institución me aporta mucho para mi formación académica y disciplinaria pues ya que en este colegio aprendemos cómo debemos ser como personas y pues de verdad aporta mucho ya que voy a tener muy buenas bases para entrar a la universidad”. (Ee2²⁹)

Los sujetos-estudiantes, tal como lo manifiestan en sus respuestas, son individualistas, con pocas posibilidades de contar con identidad social, con mínimas opciones de tener formación en identidad histórica; en lugar de eso, han conseguido y siguen aspirando conseguir de sus docentes, así sea en la continuidad de su caminar, un saber que no necesariamente los humanizará, sino que, sin saberlo ni siquiera, los limitará: “Yo lo que quiero en la vida es ser profesional y sé que para lograrlo tengo que ir a la universidad” (Ee1)

27 Las citas correspondientes a las entrevistas que hicieron parte del estudio, se notarán en cursiva.

28 Ver aquí, nota Número 6.

29 *Ibíd.* Se emplearán en adelante, con la misma intención.



y “Pues sueño con seguir continuando mis estudios, ehhh ya en el nivel universitario” (Ee2). “Mi sueño y meta es llegar adelante, salir de acá de la Victoria para realizar una carrera” (Ee3). “Pues mis sueños consisten en estudiar porque me gustaría ser una gran doctora que me reconozcan mejor dicho en toda la ciudad o me gustaría también estudiar música que es una de las cosas que más me apasionan he sacar adelante mi familia” (Ee4).

Es allí donde surge otro gran interrogante: ¿cómo actuar en la realidad de las instituciones educativas colombianas para contrarrestar esta situación? Pero éste podría ser un interrogante digno de otra investigación.

Se gana en la línea de salida, no en la línea de llegada

Las docentes durante la etapa del análisis de los datos, coincidíamos en que al formar personas que desarrollen habilidades y competencias propias de un crecimiento, que acompañen las clases con la intención de modificar en los estudiantes estos paradigmas y con éstos, los comportamientos que bloquean sus acciones, se lograría de una manera más eficiente el mejorar la calidad de vida de los estudiantes y de sus familias. El detalle es que se ha dejado la solución para el futuro, o con el ingreso a una universidad, olvidando que se gana en la línea de salida, más no en la línea de llegada. Se requiere un sujeto-estudiante pensante, analítico, suspicaz, y ansioso de un aprendizaje que le abra puertas a la humanización, por lo cual, la tarea del docente está a medio camino, y tiene un reto mayor: lograr que sus estudiantes dejen de inclinarse por los estudios universitarios como el fin último y único.

González³⁰ nos lo precisa aún más: “El horizonte humano de forjar un porvenir, en una comunidad en constante

crisis, no deja de ser un ideal, un juego lingüístico que resultará insuficiente si no arriesgamos preguntas desconocidas y movilizamos las bases sobre las cuales se ha constituido el pensamiento humano”.

Porque si bien es cierto, “es indudable que el acto enseñante y el acto aprendiente también están en crisis”³¹, no podemos seguir por la eternidad quejándonos “a los estudiantes ya no les importa nada, están distraídos, prefieren la T.V., el internet, la calle, la rumba”³². La línea de llegada está clara: sujetos integrales, profesionales pensantes; pero la cuestión con la que ganamos todos, es definiendo la línea de partida; y para eso, nada más convocar espacios donde se dé cabida a la imaginación pero sin dejar de ser reales, permitir la duda, el diálogo, los errores, la mutua corrección. Aulas donde el discurso sea de doble vía, sin la presión maquiavélica del plan de estudios, del programa curricular, de las pruebas de Estado. Aulas donde sea el sujeto el que se forme; no persistir en que lo que se debe entregar a la sociedad actual –para ser excelentes docentes– un estudiante preparado para la técnica, para el mercado, para el conocimiento y la ciencia; y en la mayoría de los casos, lograr entregar un individuo experto en excluir al otro, en amenazarlo.

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 pen-

31 Guarín, G. Módulo *Pensamiento crítico en educación*. Op. Cit. p.5

32 *ibíd.* p.5

30 González, Op. Cit.p.8



sar 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. “La educación crítica es nuestra opción, es nuestra esperanza, y apenas naciente a pesar de sistemas doctrinales de dogmas, verdades, podemos nosotros cuidar de la nueva vida con profunda responsabilidad ética y compromiso político”, ha dicho el profesor Guarín³³.

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, interpretando a Meirieu, se debe insistir que en las aulas –y no sólo en el escritorio-, convivan otras miradas o perspectivas educativas, que asistan el horizonte humano y generacional en sus aspectos económico, social, político, cultural, e ideológico; esa, como la mejor opción de que el concepto que se posee de sujeto, se fortalezca y dé fruto a tiempo, de tal manera que el tema de la supervivencia no priorice enfrentamientos motivados por la violencia que llega a las aulas, trayendo conflictos, agresiones, disputas, intolerancia, que no permiten el reconocimiento del otro y de su subjetividad³⁴.

Sin duda, la anterior es la mejor conclusión a la que se llega, con el ánimo de proponer un replanteamiento a la forma en que el maestro asume las prácticas

pedagógicas para que, en un raudo devenir, apunten a la construcción social del presente, con inminente proyección futura.

Los docentes –se insiste- en estos momentos poseen una visión reducida de la educación, y el tipo de sujeto que se suele formar y entregar a la sociedad (aunque se esté convencido de que es el mejor), 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”³⁵.

En estos términos, no hay otra opción; no hay otra esperanza. Si la hubiera, podríamos como docentes responder a las incógnitas que menciona el profesor González³⁶, y que -al estilo de Zemelman- se traen a colación aquí: ¿Qué somos en lo que sabemos? ¿De qué nos ha servido lo que sabemos? ¿Para qué nos serviría sa-

33 *ibíd.* p.2

34 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).

35 Cfr. Freire. (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>

36 González, Op. Cit. p.14



ber otras cosas, sino sabemos qué hacer con lo que sabemos? Y como docentes de jóvenes, no podemos dejar de recordar al poeta Benedetti³⁷ cuando dice:

¿Qué les queda por probar a los jóvenes en este mundo de paciencia y asco? ¿sólo grafitti? ¿rock? ¿escepticismo? También les queda no decir amén no dejar que les maten el amor recuperar el habla y la utopía ser jóvenes sin prisa y con memoria situarse en una historia que es la suya no convertirse en viejos prematuros.

(Del poema ¿Qué les queda a los jóvenes?).

Mario Benedetti

Bibliografía

- Alvarado, Sara Victoria y otros. (1988) Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista argentina de sociología*. v.6 n.11 Buenos Aires. En: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-32482008000200003. (Recuperada el 20 de mayo de 2012).
- Bazán, Domingo. (2011). Multiculturalismo y diversidad: de la opresión a la esperanza. Domingo Bazán Campos. *Revista de Pedagogía Crítica Año 10 No. 9 julio de 2011*. p. 36. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Benedetti, Mario. (1999). ¿Qué les queda a los jóvenes? En: <http://www.poemas-del-alma.com/mario-benedetti-que-les-queda-a-los-jovenes.htm> (Recuperado en junio del 2012)
- Freire, Paulo. (1989): La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo. (2011). Multiculturalismo y diversidad: de la opresión a la esperanza. *Revista de Pedagogía Crítica. Año 10 No. 9 julio de 2011*. Domingo Bazán Campos. Pág. 36. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Galeano, Eduardo. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: siglo XXI de España Editores.
- Giroux, Henry y Stanley A. (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. (2009). *Horizontes Humanos: límites y paisajes*. Manizales. Centro de Publicaciones, Universidad de Manizales.
- González, González, Miguel Alberto. (2010). "De horizontes, utopías y distopías". *Plumilla educativa No. 7*, pág. 104. Manizales: Universidad de Manizales
- González, González, Miguel Alberto. (2010). *Umbrales de Indolencia*. Educación sombría y justicia indiferente. Manizales. Universidad de Manizales.

37 En línea: : <http://flaviomaticorena.wordpress.com/2011/06/18/soneto-de-la-esperanza-benedetti/>



- González, González, Miguel Alberto. (2010). *Resistir en la esperanza. Pláticas con el tiempo*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Guarín Germán. Módulo "Pensamiento crítico en educación". *Seminario Maestría Educación y Docencia*. Maestría Educación y Docencia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Universidad de Manizales.
- Meirieu, Pilliphi. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Editorial Laertes
- Ramírez Bravo Roberto. (2008). Artículo: La Pedagogía Crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Real Academia Española. (Ed.). (2005). *Diccionario del estudiante*. (6ª ed.).
- Revista Plumilla Educativa No.7*. (2010). Manizales: Universidad de Manizales, Colombia
- Romano, Vicente. (2007). La Intoxicación Lingüística. Editorial: El Viejo Topo. En: <http://www.rebelion.org/docs/71900.pdf> (recuperada el 13 de mayo de 2012).
- Sábato, E. (2000). *La resistencia*. Buenos Aires: Editorial Seix Barral.
- Sánchez Buitrago, Dairo. (2011). *Cuerpo, psiquismo y sociedad*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Teller, Janne. (2006). *Nada*. Barcelona: Seix Barral
- Valero Iglesias, Luis Fernando. (2010). "Divagaciones educativas en torno a Umbrales de indolencia, Educación sombría y justicia indiferente". *Revista Plumilla Educativa No. 7*, pág. 81. Manizales: Universidad de Manizales
- Zemelman Hugo. (1992ª). *Los Horizontes de la Razón I: Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona: ANTHROPOS/El Colegio de México.
- Zemelman Hugo. (2005) Entrevista. Aula Magna. *Revista interamericana de educación de adultos*. pág. 2
- Zemelman Hugo. (2002). *Necesidad de Conciencia*. Madrid: Anthropos.