

1

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

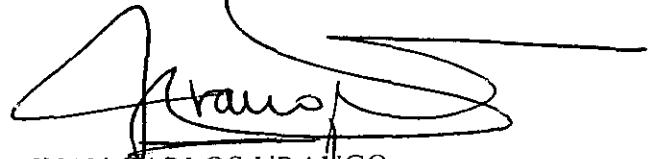
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

ESTUDIANTE: NURYS MENDOZA MONTES

TÍTULO: LA ENSEÑANZA ÉTICO-MORAL O LA MANIPULACIÓN DEL
LENGUAJE EN EL AULA DE CLASE

CALIFICACIÓN:

APROBADO



JUAN CARLOS URANGO

ASESOR



JORGE NIEVES O.

JURADO

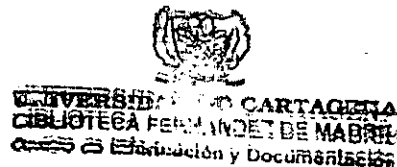
CARTAGENA, 15. JUNIO.2001.

LA ENSEÑANZA ÉTICO-MORAL O LA MANIPULACIÓN DEL LENGUAJE EN
EL AULA DE CLASE

NURYS MENDOZA MONTES

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION	
FORMA DE ADQUISICION	
Compra _____	Donación <input checked="" type="checkbox"/> Carje _____
Precio \$ <u>10.000</u>	Proveedor: <u>Prog. Lingü. y Lit.</u>
No. de Acceso: <u>102796</u>	Is. Doc. <u>02</u>
Fecha de ingreso: DD <u>03</u>	MM <u>03</u> AA <u>02</u>

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DE INDIAS D.T Y C. 2001.



LA ENSEÑANZA ÉTICO-MORAL O LA MANIPULACIÓN DEL LENGUAJE EN
EL AULA DE CLASE

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESIONAL EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
NURYS MENDOZA MONTES

ASESOR
JUAN CARLOS URANGO

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DE INDIAS D.T. Y C. 2001

DEDICATORIA

A Dios, por su sabiduría y paciencia derramada en Roberto Mendoza y Nurys Montes quienes complacidamente la compartieron conmigo.

A Juan Carlos Urango por su apoyo.

A Javier Polo, a Merly, Raquel y Anita mis hermanas, y demás familiares por enseñarme que la perseverancia forja Espíritus valiosos.

AGRADECIMIENTOS

A mis hermanas por ser pacientes y regalarme de su espacio y su tiempo. A mis padres por creer y apoyar mis sueños.

A Carlos, a Del Rio, a Patiño, a mis profesores en la de Cartagena, a mis estudiantes y colegas.

TABLA DE CONTENIDO

	PÁGINAS
IDEOLOGÍAS, PODER Y LEGITIMACIÓN (PERFIL INTRODUCTORIO)	6
I. GENERALIDADES DE LA EDUCACIÓN NACIONAL	14
II. DEL ÁREA DE RELIGIÓN AL ÁREA DE ÉTICA Y VALORES ...	36
III. DEL PAPEL A LA REALIDAD	48
DUDUCCIONES FINALES	69
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	77

IDEOLOGIAS, PODER Y LEGITIMACIÓN

(PERFIL INTRODUCTORIO)

Las descripciones lingüísticas que nos permitiremos enfocar oscilan entre las divergencias y convergencias que posiblemente haya entre los indicadores de logros ético y valorativos y la contidianidad o aplicabilidad de dichas concepciones. Estas descripciones tienden a marcar reglas aparentemente fijas, condicionadas por la pragmática, teniendo en cuenta, que dichos enfoques de uso son variados y multiformes, sugeridos por el empleo articulador de las relaciones; esto se entendería como la actividad de elucidación que según Julio Escamilla, busca la "intertextualidad abierta que se desprende siempre de la confrontación entre el sujeto colectivo y el sujeto individual" ¹.

Este concepto enfoca un marco importante para nuestra discusión, en la medida que procura describir las funciones y diferenciaciones de los códigos (gestuales, verbales, culturales, entre otros) en un contexto determinado, (el aula de clase). Vale aclarar

¹ Escamilla, Morales, Julio. ¿Comunicación o Enunciación?: Aspectos Generales del Análisis Semiolingüístico del Discurso. Sin más referencia Bibliográfica.

que el aula no esta desvinculada en ninguna medida de la institución educativa en general, y ni siquiera del mismo gremio, anteriormente conocido como instruccional. El vínculo metalingüístico empalma los desempeños de los sujetos con la acción misma del lenguaje, capitulando su intencionalidad y fin, insistiendo sobre las ilaciones semiótica de los códigos, que plantea la creación y reordenamiento de los contextos individuales (formales o informales) y condicionamientos, como los sentimientos, valores, prejuicios, intereses, lugares y posibilidades, entre otras. Quiere decir, entonces, que la coalición entre las personas da nuevos giros de interpretación a las formas de elucidación, por los mismos parámetros de relación, afirmando que pueden surgir nuevas variantes, dentro de las mismas actuaciones, ya que no son fijas, sino espontáneas.

El hombre a lo largo de su historia se ha hecho ingeniero y edificación del medio que lo rodea, actualmente estas afirmaciones cargan otras denotaciones, como la vía que es capaz de unir las múltiples formas de expresión con los procesos del pensamiento; es interesante anotar que a dicho pensamiento le dio a luz la cultura, o sea, varias visiones de mundo, redefiniendo la individualidad de cada ser. En este marco, la ideología, base de dichas formas de expresión y la estructura global de las representaciones sociales, implican "el conjunto de creencias socialmente compartidas, entre lo bueno y lo malo, lo correcto o lo incorrecto actúan conforme a esos principios, además la ideología puede incidir en lo que se acepta como verdadero

o falso, particularmente cuando tales creencias son relevantes para el grupo². De este modo, se reconstruyen las dimensiones de las interacciones sociales, entendiéndose, que los sistemas mentales forman parte de los tejidos sociales y culturales. Aquí éste aparato (interacción social) configura las dimensiones de la realidad social y cultural, sin desvincularlas de las creencias individuales, las cuales se han almacenado de diversas maneras en los sujetos, de cuyas abstracciones se han originado los referentes que le permiten proceder heterogéneamente.

Se afirma con ello, que las ideologías no pueden ser parcializadas, o sea, totalmente sociales, o totalmente individuales, sino propiedades generales que comparten los dos ámbitos concretos mencionados (social e individual). Naturalmente no se pretende decir, que dichas ideologías incluyan las únicas opiniones posibles, más bien, que la contextualidad y abstracción de la misma, construye a partir de conocimientos socioculturales, criterios de 'verdad' que pueden ser para otros sujetos creencias erróneas o falsas.

En el microcosmo de las instituciones educativas se reproducen estos aspectos, interactuantes en la cultura, ya que "sintetizan la definición de identidad social como un constructo mental socialmente compartido que hace pensar en las variaciones individuales de interpretación y los cambios históricos en el significado social, así como en los procesos de socialización de los miembros, tanto en lo personal como en

² Pardo, Abril, Neyla. "Análisis Crítico del Discurso: Un Acercamiento a las Representaciones Sociales", Universidad Nacional, SF. Página 66.

la formación de grupos sociales"³. Así se establecen relaciones sistemáticas para su difusión, como los discursos, acciones, actividades y normas.

El núcleo escolar es una compleja estructura de la vida, que se convierte en una sociedad representada a escalas. Entonces, como en toda sociedad el lenguaje es una 'arma' de uso público, a todos los niveles; por tal motivo permite la retroalimentación comunicativa, y es precisamente este motor el que se puede observar como promotor de las nuevas concepciones de valoración moral y ética.

Se asume el hecho de que sujetos que comparten ciertas actividades, se identifiquen con las concepciones, aunque sean generales, de la respectiva actividad y/o comunidad. Sus miembros cohabitan, crean, distribuyen y afirman metas, funciones, intereses, criterios, actitudes, normas y valores, estos no son más que representaciones sociales; en las cuales intervienen recursos simbólicos, que les permiten permanecer inmersos en ellas y participar de las relaciones intergrupales, porque comprenden los códigos. Uno de esos códigos es el poder, cuyo accionar incide sobre todos los vínculos posibles, ya sea de manera discreta o directa.

Es posible pensar que el poder no siempre tiene una connotación negativa puesto que puede ser ejercido en común acuerdo y bajo fines grupalmente definidos.

³ Ibid. Página 75

En estos casos, normalmente el dominio es puesto en marcha según una ideología particular, que presupone una cognición social compartida.

Los aportes reflexivos que sustancialmente se han acercado a la problemática humana conforman un saber muy amplio que brinda aspectos a la interpretación lingüística, de la cual no se puede asumir su homogeneidad ni idealización. El lenguaje está inmerso en las diversas actividades realizadas por el hombre, quien además hace uso de él según las circunstancias, con base a su capacidad para decodificar, conceptualizar y representar la realidad, posibilitando diversas formas de comunicación.

Las manifestaciones de interpelación encontradas en un aula de clase, dejan a la opinión y a la crítica las condiciones de producción que han afectado el acto de habla; en su conjunto esbozan significados bajo diferentes discursos, como las dicotomías autoridad-conocimiento expuesto por el docente o el sumiso-aprendiz por el estudiante. Sin embargo a estas relaciones se le suma la intencionalidad ético-moral manejada de diferentes maneras, no solo por las caracterizaciones individuales y culturales, sino también por el estandarte ideológico en el que se autodenomina el docente y/o la institución.

Aclarando que los diversos discursos manifestados en el aula cumplen un papel específico, en el cual se designan las jerarquizaciones, se muestran las obligaciones que según los contextos y situaciones quedan declaradas y, por lo tanto, permitidas. Se evidencian, entonces, los esquemas no explícitos de la representación, pero de

donde surgen los conocimientos relevantes para la interpretación selectiva y ordenativas de las mismas. Dicho desciframiento se constituye a partir de los diversos referentes, que serán relacionados y reutilizados para hacer otras lecturas, inferencias de nuevos aconteceres o los mismos con nuevos matices.

Es así, como el presente aparte no pretende suscribirse a la tradición sociológica en el estudio de las profesiones con el fin de hacer explícitas propuestas de soluciones a problemas concretos. Más bien, pretende reconocer un poco las pistas que están ya señaladas por el Ministerio de Educación Nacional, y que posiblemente se encuentren aún intransitadas o por el contrario, se pueda observar en ellas la trayectoria que llevan en el ámbito de la educación colombiana.

Por tal motivo la intención de este ensayo es observar la influencia de las ideologías como fuerzas disciplinarias y académicas en el manejo de un aula de clase, donde la 'autoridad' en turno deja ver sus concepciones personales, además enfatizada, discriminada o anulada por la institución.

Estas variantes se intentarán apuntar bajo un contexto filosófico socialmente definido, tomando como muestreo una institución privada, de educación media, en los cursos noveno, décimo y undécimo grado, suscrito al pensamiento religioso: cristiano-evangélico.

Partimos de varios presupuestos, entre ellos, que el estudiante es inducido a asumir una postura de 'buenos valores morales', que además es argumentada por la

manipulación del lenguaje, donde juega un papel importante el control ejercido por las fuentes de poder; igualmente se intentará explorar el funcionamiento del lenguaje como uno de los atuendos o vestidos de los enfoques o concepciones de la 'realidad', esto implica que los tipos de discursos expresarán reconocibles significaciones sociales.

Para rastrear estos detalles se hizo un sondeo con los estudiantes, docentes y administrativos, que permitiera reconocer a los profesores y, por consiguiente, materias más exigentes.

De dicho estudio resultaron escogidas las materias de Ciencias Políticas y Sociales, Química y Ética y Valores; Religión es el contrapeso o la cara antagónica y sorpresiva de la problemática en estudio, por tal motivo sugiere una caracterización que posiblemente dé nuevos enfoques a este texto. Luego prosiguieron las grabaciones en las clases, asambleas, direcciones de grupo, toma de apuntes, anécdotas de profesores y situaciones presenciadas. Vale aclarar que a pesar que han sido elegidas tres (3) materias, el conjunto de la convivencia es necesario para comprender los contextos, y las discusiones suscitadas parten del reconocimiento de códigos enmarcando dicha enseñanza. Por ello los juicios emitidos en las áreas señaladas, donde se presupone hay una práctica consciente y pública de valoración, no podemos desvincularla de su intertextualidad, previendo que los códigos ocultos y explícitos utilizados fuera del aula de clase, en relación con nuestro interés, resultarán

altamente enriquecedores, ya que se introducen y mantienen principio de conducta, carácter, modales; o sea, conceptos de orden social, relación e identidad. En otras palabras sus prácticas reguladoras, avaladas por pedagogías visibles e invisibles dan lugar a procedimientos de control basados en pautas de comunicación multidireccional.

Es necesario ratificar que no se pretende configurar un paralelo de problemas y soluciones con respecto al tema, aunque no se elimina la posibilidad de dicho señalamiento; más bien, se busca un reconocimiento del desarrollo educativo frente a la propuesta gubernamental de reeducar ético-moralmente a la juventud colombiana.

Sobre estas reflexiones, la praxis lingüística ha sido un argumento coyuntural, dada la diversidad interpretativa de los actos de habla, ya que sugiere un acercamiento a la realidad del lenguaje, el cual siempre dependerá de la naturaleza de los saberes y los condicionamientos, cualquiera que sea su género. *El análisis del discurso*, constituido por signos, enciclopedias y contextos, también dieron luces a ésta construcción; Por lo tanto han sido obligatorias las lecturas de Van Dijk, Stubbs, Reboul, Escamilla y otros, además de algunos críticos de la educación y docentes en ejercicio que han hecho de su labor una reescritura forjadora de estilos de vida.

I. GENERALIDADES DE LA EDUCACIÓN NACIONAL

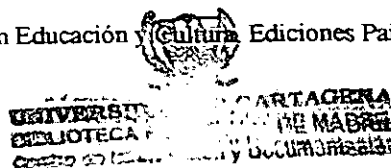
Nuestro sistema educativo cumple un papel esencial en el ámbito de reproducción ideológica; como ya conocemos, la cultura se aprende, se asimila, por medio de la socialización. Según estas razones vale afirmar que la educación es inherente al proceso de maduración general (académico, cognitivo, familiar y social-universal) que vive un ser humano desde su nacimiento e inclusión en una comunidad; es decir, el sujeto internaliza las normas, los valores y costumbres de la sociedad en la cual se instala.

Todas las normas sociales se presentan relacionadas unas con otras, estableciendo una estructura en la que unos elementos sirven de apoyo a otros, formando una unidad. Para la divulgación de dichas estructuras las sociedades necesitan coyunturas de funcionamiento como las instituciones, donde se configuran conductas duraderas, complejas, integradas y organizadas, mediante las cuales se ejercen el control y se satisfacen los deseos y necesidades sociales; una de esas instituciones que se

convierte en un medio de valoración, es la escuela. Dicha institución tiene sus características propias, sus reglas explícitas e implícitas que marcan o estipulan los derechos y las obligaciones que cada miembro tiene; además se establecen ciertas 'recompensas y penas' para que las reglas que definen su organización sean cumplidas, en pro de preservar su unidad esencial. Es así como el andamiaje educacional construye procesos como el discurso "para crear la interacción hablar-escuchar que se transforma en un proceso mental encubierto (pensar)"⁴.

Se describe el caso ocurrido una tarde en la clase de Química, el profesor, después de saludar, saca su lista, levanta la mirada y observa detenidamente a los jóvenes, a uno por uno les pregunta: "¿Realizó la extraclase?" Y se les prohíbe contestar algo diferente a Sí o No. Al terminar su llamado a lista comienza el respectivo regaño, les decía flojos, irresponsables, y proyecto de fracasados, en ese momento un estudiante levantó la mano (señal para pedir la palabra), el profesor miró a otro lado; cuando nuevamente el profesor caminó y estuvo cerca, el joven le dijo: "Profesor quiero decirle algo"; éste lo miró y le dio la espalda y siguió caminando; entonces el joven se puso en pie y dijo: "Profesor necesito hablar"; pero los dos compañeros que estaban a su lado lo tomaron por los brazos y lo sentaron mientras se escuchaban varios comentarios: "¡Hey, siéntate, no enrolles más esto! ¡Ponte pilas, cuidado te las embarras que aquí pagamos todos! ¡Es mejor que no digas nada! ¡Traga y digiere ya sabes qué se hace después!"; y así el murmullo que se escuchaba tenía el mismo

⁴ Cazden, B. Courtney. "El Discurso en el Aula" en Educación y Cultura Ediciones Paidós, Edición 1, 1988, Bruselas, página 120.



corte significativo: era mejor no hablar cuando el profesor estaba ejerciendo su autoridad para cuestionar y juzgar la acción de los estudiantes. Al parecer (todos los jóvenes que murmuraban eran antiguos y conocían al profesor) eran de esperarse cosas peores si el profesor era interrumpido o contradicho en su discurso; los estudiantes preferían recibir pasivamente el insulto e intentaban ignorarlo antes que sacarlo de su error o justificar sus acciones. La situación le confiere el dominio absoluto del habla al profesor, derecho que él ha robado a los estudiantes y al mismo tiempo impuesto su autoprivilegio.

Podemos detenemos un poco en la expresión "¡Traga y digiere ya sabes qué se hace después!", se sobreentiende que después que un cuerpo digiere un alimento lo defeca, lo expulsa de sí, en este caso lo que debían eliminar era un insulto o comentario desagradable, sin embargo ¿Cómo sabemos que sólo las actitudes agresivas (como la de este profesor) no son asimiladas por los estudiantes? ¿Qué nos asegura que su respuesta (de buen comportamiento o cambio de actitud es espontánea y no un montaje escenográfico)?

De todos modos cuando se tiene entre manos hábitos, costumbres y formas de vida, no se puede afirmar con facilidad ni seguridad hasta qué punto el discurso escuchado será interiorizado para 'moldear convenientemente' y dar por corregida la situación. Pero resulta interesante notar que el comportamiento *asume la postura condicionada*, aunque no se afirme su interiorización; o sea, el valor impartido se transforma en

represión para muchos de los casos aunque todos 'acepten' el presupuesto de una conducta 'correcta'.

Recordemos el caso por ejemplo de un estudiante que fue visto fumando con el uniforme. Al día siguiente un administrativo le dijo: "Te hemos dado suficientes herramientas para que te vaya bien en la vida, pero tú no coges nada, te vas detrás del primer idiota que atiza el desorden y el desparpajo, y que además promueva tus vicios. Estabas fumando con el uniforme, sino vas a cuidar de ti, por lo menos no destruyas lo que nosotros queremos construir aquí, no vuelvas a fumar con el uniforme". Este es un claro ejemplo de los intereses propios, definidos con una base ideológica explícita y un condicionamiento que exige cumplimiento. Se connota una actitud por parte del personaje con cargo administrativo, de desilusión y pérdida de esperanza, dejando por sentado que el trabajo y la atención brindada al joven deben ser suficientes para que él asuma un comportamiento diferente, el cual implica dejar las malas amistades y, por ende, los malos hábitos.

Nuevamente se recalca cuál es la postura correcta; en este caso, es no fumar; y se señala claramente que es dañino para su salud. Ahora bien, si él decide continuar con sus vicios, no puede arrastrar, junto con él, la imagen del colegio. Se presupone, cuando un joven lleva el uniforme y sus actos son delictivos, inmorales, antiético u otros, que la institución permite y avala su acción.

Es más, se afirma que dicha institución le está enseñando esa clase de conductas, o

por lo menos su enseñanza comportamental es tan pobre, que no se vivencia en sus estudiantes.

Pero la historia no termina allí, una semana después, al estudiante le regalaron, con todas las precauciones de un secreto, un cigarrillo, frente al colegio; el cual fue a parar inmediatamente, con mucho nerviosismo y habilidad, al final de su bolsillo; deducimos que el estudiante sabe que no se le permite fumar con el uniforme, de hecho él no tiene uniforme en ese momento, pero se abstiene de fumarlo, ¿por qué? ¿Porque inculcó dentro de sus principios no convertiste en un adicto al cigarrillo?, ¿O entendió los daños físicos y de imagen o autopresentación que el fumar le acarrea? ¡No! Ya que si de eso se tratara, lo hubiera botado o simplemente no lo hubiera recibido. Pero muy diferente a ello, él lo guarda para una ocasión más oportuna, que en primera instancia sería estar lejos de los predios de la institución, indicando así no una práctica moral sino una reacción represiva.

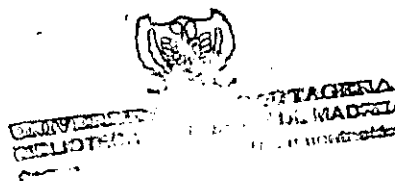
Es de esperarse que la educación en valores o la educación en ética y moral se desprenda de la enseñabilidad, vista como una asignatura evaluable en logros y pretenda instalarse en la cotidianidad de los estudiantes, quienes son parte activa de la sociedad.

Los diversos estudios estadísticos apuntan sobre la 'crisis' que a todos los niveles se está viviendo; los valores y presupuestos morales no han escapado a ella, renaciendo el interés por 'enseñar' esta área a nuestros jóvenes; al respecto, todos coinciden en

que dicha enseñanza se hace urgente, pero que no puede ser imposición, sino que debe guardar los parámetros de liberalidad, voluntad y antonimia de cada persona. Visto bajo estos enfoques podría afirmarse que se esta buscando ir más allá del acto en sí, de lo superficial, e insertarse en los estilos de vida, dejando claro que no se trata de llenar al joven de prejuicios sino de ampliar su conciencia social y, por ende, las relaciones comunitarias. Así se han sentado a una misma mesa la conciencia colectiva y las diferencias individualizantes en el ser, pensar, sentir, creer y actuar. Desde allí es comprensible la difícil y compleja ruptura con los antiguos paradigmas que producen “un estado de anomia (ausencia de normas)”⁵ y no por la insistencia real de ellas (normas) sino por la vigencia práctica de las mismas. Algo similar ocurre con las leyes. Dado los diversos procesos y cambios culturales se hace necesario establecer y aplicar nuevos manejos, y/o ampliar los ya existentes para mantener el orden y construir los fundamentos de los nuevos valores que la sociedad requiere. En este punto se hace hincapié en la comprensión y el respeto de las ideas, a los estilos de vida; por consiguiente, la convocatoria se proclama de carácter urgente.

Ahora, del tema de los valores se ha dicho mucho y se ha hecho poco; han salido culpable todos, pero nadie responde; sin embargo, socialmente, se cree “que los educadores definitivamente tienen un importante papel que desempeñar en la formación de los niños y jóvenes para convivir en paz, una paz que no sea una

⁵ Cañate, Lamus, Doris. “La Formación de Ciudadanos, una Necesidad Actual” en Educación y Cultura, FECODE. N. 26, Bogotá, 1992, Página 51.



utópica ausencia de conflictos sino un manejo de soluciones imaginativo para éstos⁶. La dura acusación según la cual la escuela es la culpable y responsable de 'recuperar los verdaderos valores' se ha convertido en el devenir cotidiano de los maestros. Pero al diagnosticar una crisis, sin que importe mucho de dónde viene el señalamiento, o si bien nace del interior de los estamentos educativos, se enfoca inmediatamente el caos y la destrucción de la misma, pasando desapercibida la concepción que toda variación de la cotidianidad, desmembramiento o coyuntura implica un cambio, al cual son inherentes los riesgos del desequilibrio, temor y dolor, sin que este estado se considere el definitivo o permanente, sino más bien, una de las etapas a seguir para concretar un proceso determinado. Podríamos mencionar la ya conocida metamorfosis de la oruga antes de extenderse como una hermosa mariposa.

Dicha transitoriedad no necesariamente debe ser apocalíptica, podría bien ser una posibilidad más, para cuestionar y reevaluar lo que se creía perfecto e inmodificable y de ahondar, dialogar y ganar conocimiento sobre la pluralidad de lo real. Esta pluralidad es palpable en las escuelas donde las líneas de lo normal-anormal, bueno-malo pueden ser muy frágiles, por el contexto y sus especificidades.

Siempre existen reglas, las cuales todos los estudiantes 'sin excepción' deben cumplir, una de ellas es la prohibición de las salidas del salón en tiempos diferentes a los del descanso o recreo. En una ocasión, una joven (de diecisiete años) de undécimo grado pidió permiso para ir al baño en medio de la clase de Sociales, según la regla, a la

⁶ Rojas, Rubio, Manuel. "Escuela y Crisis de Valores" en Educación y Cultura, Editorial Norma, Edición 16, Bogotá, 1990, Página 24.

jovencita le fue dada una negativa, pero al transcurrir cuarenta minutos, ella se levantó saltando, con las manos entre las piernas y en tono suplicante mientras huía dijo “¡ay, me oriné!. Al regresar no fue amonestada, el profesor ni siquiera le llamó la atención, su acción fue permisible, posiblemente porque, primero pidió permiso, y segundo, sus gestos denotaban verdadero desespero y preocupación. Cosa que no ocurrió en la misma clase y curso, días después con un joven quien no pidió la previa autorización, sino que aprovechó la distracción del profesor para salir del salón, (también fue al baño) al regresar fue objeto de algunos cuantos ‘latigazos verbales’ sin recibir el ‘perdón’ por su acción. Entonces no solo cambió la situación sino la valoración de la misma, en la amplitud de nuestra vivencia ocurre igual; es la sociedad en su conjunto la que está cambiando, y no solo sus formas de valoración. Estas están ligadas a realidades geográficas, a formas tecnológicas, a instituciones, a mecanismos existentes para legitimar el poder, a las formas del saber que se aceptan como válidas; y no una simple invención ideológica. Los valores interactúan con la sexualidad, la esteticidad, los deseos reconocibles (públicos) y privados, las diversas expresiones del poder, e infinidad de variables anímicas y situacionales, por ello no pueden ser “estáticos, no pueden separarse mecánicamente del devenir social, ya que hacen parte integral de la dinámica del conjunto”⁷. En realidad son los (valores) que permiten que en una gama de divergencias y diferencias se plasme una estructura con reconocida ‘unidad’.

⁷ Ibid. Página 27.

En la escuela, en los límites del aula, no se pueden esquematizar los conceptos de valoración, porque el tejido de esta institución como todo cuerpo que tiene vida, es funcional y complejo. La escuela exige respuestas prácticas, y la retórica de las teorías es inconsecuente en su estilo de vida. Por lo tanto, toda discusión al respecto, no puede presentarse alejada de su cotidianidad; aunque sea juzgada tanto desde dentro como desde fuera. Algunos argumentan que la escuela representa la decadencia social, pero que a ella le corresponde sanarla. No es extraña, entonces, aquella situación donde una acudiente fue citada por la indisciplina de su hijo (estudiante de undécimo grado), quien además tenía muy bajo rendimiento, y decía a voz en cuello: "Ustedes son los culpables que mi hijito anoche no fuera a dormir a la casa, él estaba muy asustado por esta citación, son unos miserables, a estos pobres jóvenes (estando dentro del salón donde funciona once grado) los obligan a estudiar hasta el punto de volverlos locos, mírenle los ojitos a mi niño (estaban muy rojos y caídos) parece alma crucificada!, No sé que voy a hacer o mejor no sé que van a hacer ustedes para devolverme al que era mi niño!. La señora inculpaba la institución y por ende a los docentes pero al mismo tiempo le exige arreglar la situación. Uno de los argumentos es que el joven por temor no fue a dormir a su casa, pero resulta que el joven había estado en una recocha (fiesta informal) que hizo una amiga.

A esto se le agrega la relación tácita entre los valores y la religión; este aspecto se torna un impedimento para los nuevos lineamientos de ética y valores, por la sencilla

razón de que los maestros son 'obligados y/o encargados' para ello.

Dentro de esta interpretación los valores son formas de hablar que se circunscriben a ámbitos o asignaturas particulares y, supuestamente no tienen nada que ver con la enseñanza de las matemáticas, las ciencias naturales, química, sociales, castellano, etc. esta forma de discurso (de valores) resulta importante para los estudiantes, poco más que un regaño que se escucha en los rituales colectivos, con enorme apatía e incredulidad, ya que a veces entre lo que se dice y lo que se hace no existe coherencia, ni afán por establecerla. "La evidencia de los hechos es, ciertamente, más tozuda que los discursos: es lo que los estudiantes recuerdan, juzgan y, tal vez, más adelante repiten"⁸. A este punto anotamos lo ocurrido con una exposición de un estudiante de noveno grado, en clase de Sociales. El joven tomó el borrador, ordenó los apuntes en el tablero, ejemplificó y concluyó, con tono de voz y comportamiento muy similar utilizado por el profesor de esa área; El profesor lo notó, al parecer sus compañeros de clase no, solamente comentaban lo bien que le había quedado la exposición, sin embargo el profesor pensó (lo dijo después en una reunión informal de profesores) 'Este muchachito me la aplicó, me la jugó con mis propias regla y claro así como le digo que no'. Lo curioso fue que tres profesores más cuando al mismo joven le tocó exponer se dieron cuenta del estilo puesto en escena por el alumno y el parecido que tenía con el estilo para desarrollar la clase del profesor de Sociales. Días después alguien hizo el comentario y el resto afirmó asombrado su

⁸ Ibid. Página 28.

observación. En este punto la imitación que hace el joven de su profesor es más que una estrategia empática que le beneficiará en la obtención de su nota, el joven ha asumido dicha postura en todas las clases y en los pasillos para dictaminar juicio o reconvenir a alguno de sus compañeros usa los gestos y la intransigencia del profesor. Vale aclarar que los valores son más que buenas normas de urbanidad o cortesía aprendidas mecánicamente, y atenerse solo a esta concepción posiblemente es uno de los causantes, que hoy día haya una alarma nacional por la gran cantidad de adolescentes no mayores de catorce años, mínimo con un bebé sin conocer quién es el padre, o con la seguridad que el tal no tiene la mínima intención de responder por él, acrecentando así las estadísticas de abortos, esterilidades, suicidios, homicidios (teniendo en cuenta que el aborto en Colombia aún es ilegal, reconocido como un delito) e inestabilidad patológica mental, sin mencionar la cultura de irresponsabilidad paterna y materna que ya ha encontrado su espacio, cotidianidad y normalidad, por el sinnúmero de razones que obligan al jovencito (que oscila entre las mismas edades o 15 y 16 años) a tomar dicha decisión.

En ocasiones se ha observado tanto una realidad que ya no se es capaz de reconocerla y mucho menos criticarla, intención que es necesaria para la reconstrucción o más bien estabilización de metarrelatos, pertenecientes a un eje concéntrico y conflictivo, como lo son las propuestas educativas en pro del área de ética y valores, las cuales, al parecer son calificadas como discontinuas y deficientes.

Si hablamos de democracia en las instituciones, encontramos que muchos casos, solo son escenas teatrales con dicho nombre, porque en la práctica no existen; los principios son teorías absolutistas no comprensibles y mucho menos aprehensibles; es más, ni siquiera es raro que se escuche el contradiscurso: "la mal llamada democracia"⁹, dando por cierto que "la democracia no es real ni en la teoría de papel y no solo en Colombia, por la situación del país, las estructuras sin claridad ni contextualización, fuera de foco, sino también en sus concepciones universales"¹⁰. Igual ocurre al hablar de las prácticas promotoras de la cultura, limitadas a un periodo de bailes folclóricos en la clase de educación física, la casi institucionalización de la champeta, o el incentivo al espíritu investigativo-creador, subyugado a una 'semana científica'. Los principios de valoración humana adolecen de los mismos pesares, pero como siempre hay excepciones, existen mentes amplias con arduos compromisos para que esta situación cambie, y no restringen a un periodo de clase o regaños con rostros de preocupación sus charlas moralistas.

Hasta aquí sería bueno preguntarse como podrían darse todos esos niveles de autonomía y concordancia social sin una 'presión' externa o estricta enseñanza. Y al parecer la cuestión ha quedado aún sin responder, pero no sin mostrar a lo largo de varios años la necesidad de preparar nuevas propuestas educativas que se traduzcan en el fortalecimiento de la creatividad en la formación de ciudadanos con una construcción axiológica sólida. Por tal motivo el maestro, profesor, educador o tutor,

⁹ Docente del área de Ética y Valores.

¹⁰ Ibid.

lleva en el peso de su convivencia con los estudiantes, parte de esa responsabilidad y compromiso social que se adquiere en el ejercicio del poder, el cual muchas veces solo está accesible y manipulable únicamente por el profesor.

La dialéctica de este discurso debe permitir a los estudiantes plantearse sus propias directrices valorativas, y no aparatos impuestos generacionalmente de los cuales desconocen su significado.

Bajo estos presupuestos el maestro juega un papel importante, en la medida que puede rescatar lo trascendental de las situaciones cotidianas, como las relaciones interpersonales, de donde surgen valores como la solidaridad, la honestidad, el respeto por los bienes ajenos, el deseo y capacidad de ayuda, la lealtad, la tolerancia, la participación y el pluralismo y todo aquello que hace referencia al respeto por la dignidad y la vida humana.

Pero al parecer lejos de abrir paso a la competencia de los saberes, se enfrasca en un pensamiento eminentemente tradicionalista ya que no se "dispone de los canales de mutua comunicación de las experiencias pedagógicas, sobre las cuales pudieran reflexionar a manera de una incipiente comunidad científica al sedimentar y reproducir su saber en el tiempo"¹¹. Para retomar la pregunta anterior, (¿Cómo se tiene la seguridad que el estudiante ha interiorizado los valores y que los mismos son aprehensibles para los jóvenes?) y sugerir una respuesta, habría que pensar en un docente capaz de ubicarse en la perspectiva de otros mundos culturales, enmarcado en

¹¹ Florez, Ochoa, Rafael. "El Futuro de los Maestros. Inteligencia con Dignidad" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 9, Bogotá, 1986, Página 50.

su desigualdad histórica, además de la inmediata vinculación a los paralelos universales, donde por ende él sería un intermediario e intérprete de la cultura, sin ser el dueño del saber. Pero para esto, el maestro debe autoreconocerse como creador mismo de su cultura, sobreentendiendo la necesaria interpretación de las situaciones histórico-sociales que lo cobijan, difundiendo el carácter autodidacta y de desarrollo intelectual entre sus estudiantes. Adherida a esta concepción, está el desarrollo no homogéneo, ni lineal que enfrentan los estudiantes y maestros, estas evidencias experienciales serán importantes pero no absolutas, por ello se requiere un continuo aprestamiento del medio.

Posiblemente estos discursos estén quedando de manera infructuosa en papeles que el tiempo se encargará de borrar, y de hecho así piensan algunos de los docentes observados para realizar este aparte, con respecto a su labor en el área descrita; pero precisamente de eso se trata, de combatir, primero, el pesimismo, y segundo, la postura facilista del no trabajo, a partir de las ideas y los usos que cada cual hace de su interacción con el estudiante.

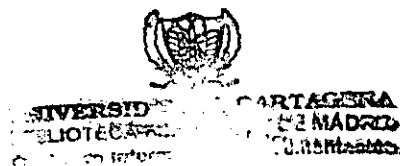
No obstante, examinar el sistema de valoración no es un estudio determinista, ya que depende de la flexibilidad de las relaciones, que a pesar de la invisibilidad de los principios mencionados, son puestos en escena por diversas manifestaciones, como los comportamientos y la aceptación o negación de los mismos por medio de reglas, recompensas, castigos y estigmas de normalidad. Aquí el lenguaje se descubre como

grande!". La conclusión y sobre todo la aplicación del concepto de grandeza se muestra inherente al profesor, él hace la analogía Universo::Tierra, Profesor::Estudiante; emparentado por la virtud de importancia, grandeza o superioridad. Esta parte no la dice el docente, pero los estudiantes la entienden y captan el lugar inferior que se les otorga, aunque el desconocimiento del hecho les omite el dolor.

Por consiguiente, este abordaje recorre analógicamente los caminos de la 'instrucción', basada en la transmisión de conocimiento; la estimulación de habilidades y destrezas, el aspecto formativo, a través del cual se están transmitiendo formas de conducta, valores y actitudes frente a su vida profesional y el mundo en general; sin que pueda ser parcelada dicha tarea por áreas o profesores. Para esta visión ha colaborado la masificación; no es lógico que se pretenda dar una charla sobre sexualidad a unos jóvenes con los mismos prejuicios y temores de treinta años atrás, porque la psicóloga se vería en el papel de neófita y 'premoderna'. La actitud del joven* es: "Hay que saber que le gusta a la pelá y si ella no pide uno se inventa a ver que se le da"¹² "Dígame, seño, (Hablándole a la psicóloga) uno tiene que recrear el acto sexual, lo que muestran en las películas no es lo único, uno tiene que ser creativo, porque o de no, la hembra se aburre y se va; sí o no seño"¹³ A la psicóloga se le enrojecieron las mejillas y al escuchar el rechiflado y la burla le tocó sentarse mientras se reía avergonzada y esperaba que el rubor en su rostro se disipara.

* Joven de dieciséis años.

¹² Joven de noveno grado.



Realmente se ha transformado el carácter de la institución escolar, tendiendo a dar mayor liberalidad y democratización al proceso educativo, señalando su paso obligado hacia la práctica.

Los legendarios modelos pedagógicos reconocidos como los arquetipos ideales que definían los fines y objetivos de la acción educativa, encerraban las prácticas pedagógicas en dogmatismos, repeticiones, memorizaciones y disciplina, están siendo replanteados por la misma confluencia de la modernidad y la posmodernidad o de la llamada 'crisis de fines de siglo'. Siendo así, la bipolaridad enseñanza-aprendizaje es también inconclusa, a menos que se enfatice su carácter retroalimentativo, de doble vía y nunca unidireccional.

Por este motivo, la desvinculación del discurso con la práctica y sus maneras representativas, no es posible. Es más, una teoría puede ser invalidada por las acciones o afirmada por las mismas, además, las exigencias contemporáneas están dando más validez a la praxis y funcionalidad contextual que a la teoría.

El modo en que convergen los discursos ético-morales y su realización vivencial y práctica en el aula, donde su correlación pretende traspasar las paredes escolares e implantarse en la interioridad de los miembros de dicha comunidad, se vislumbra, bajo los juegos del lenguaje, la manipulación del poder y una realidad que dista mucho de las metas utópicas plasmadas con tinta. Visto de esta manera, se intentará describir algo inexistente; pero, contradictoriamente, es precisamente eso, lo que es

¹³ Joven de noveno grado.

capaz de hacer el lenguaje; conceptualizar y abstraer formas y manifestaciones de sistemas signícos con los cuales se representa la realidad, cobrando importancia las redes codificadas ocultas y perceptibles en toda relación, entre las cuales la comunicación es inherente.

En la actuación comunicativa se tejen esquemas, como los ideológicos, circunstanciales, los intereses, la normatividad, o sea; lo permisible y otros, quedando al descubierto, a veces de manera sutil, bajo el peso de la cotidianidad. Pero siempre el docente, y es allí donde queremos llegar, es quien domina las facultades que su poder le confiere; aunque, vale aclarar, que no es el único que dictamina y hace uso de su poder. Todos, de una u otra manera, juegan intercaladamente en el puesto del 'dominado' y 'dominador'. Consecuentemente, los signos también podrán variar de posición y, por ende, sus significados. Cuando, por ejemplo, se encuentran varios estudiantes, docentes y el rector jugando 'bolita de caucho' en el recreo, y el rector incómodo porque su equipo (cinco estudiantes) va perdiendo, les dice: "¡Estos jóvenes de ahora no sé en que aprovechan el tiempo, porque nunca han jugado nada de fundamento, juegan como niñas, vayan en busca de sus muñecas para ver si les va mejor!", en vez de producir ira por el insulto y la reacción agresiva, desembocan en risas al unísono (su propio equipo) y comienzan a marcar carreras. Observamos como los códigos estrictamente desprestigiantes y violentos, pueden convertirse, según el contexto en que se produce, en una situación totalmente diferente a la explícita por la

regla, que en este caso sería: al recibir un insulto que deje entredicho la honra, hay que responder agresivamente para restaurarla.

Conviviendo con las incidencias del poder verbal, ¿cómo sabemos que el discurso ético en las escuelas no está corriendo la misma suerte demagógica? De todos modos es ya conocido que la cultura es difundida y su principal transmisor es la comunicación en masas y como es normal, los medios de comunicación masivos discriminan según su 'objetividad' lo que se puede dar a conocer. En ese orden de ideas se filtran las intenciones ideológicas de los emisores; y quizá no nos costará mucho trabajo observar, la semejanza que esa situación tiene con la vida escolar. No se afirma con esto, que los receptores se convierten en copias fieles o espejos nitidos de los paradigmas sugeridos por los emisores; lo que sí es afirmable, es que en la escuela existen medios de difusión y los saberes puestos en circulación también son seleccionados. Pero resulta que los medios utilizados en la escuela se quedan cortos en relación con los medios masivos de comunicación, "Los que en formas implícitas, refuerzan y crean actitudes y valores mientras que la escuela ha quedado cumpliendo el papel de simple transmisora de conocimiento"¹⁴ al parecer porque han olvidado el carácter dialéctico y dinámico de la comunicación, la cual posibilita la construcción de significaciones y visiones de mundo, entonces la escuela misma es comunicación. Si este es el caso, no puede creerse en las características estáticas de la educación, ni se puede aceptar que el asunto es causado por la pasividad de sus miembros y

¹⁴ Vázquez, Tomás. "Educación y Medios Masivos de Comunicación" en Educación y Cultura. FECODE, Edición 20, Bogotá, 1990, página 60.

estamentos. Más bien vale pensar que el reto discursivo debe desligarse de sus estigmas teóricos para ilusionar los nuevos sueños e intereses de la 'caótica realidad' contemporánea.

Es, por tanto desde el horizonte de la comunicación y de la perspectiva lingüística, que cabe pensar en una descripción del discurso propuesto, procurando mostrar la actuación relevante del docente, cuya estrategia misma es el lenguaje; y en oportunidades no es solo medio, sino también fin. Esta interacción de seres humanos, con seres humanos y de éstos con su medio ambiente puede lograr que surja la forma pedagógica que se está exigiendo. El docente se vale de su medio, para poner a funcionar el andamiaje que él mismo representa. O sea, él se autoreconoce como motor de los procesos vivenciales experimentados en la institución, sin que esto implique que haga 'buen uso de sus facultades'. Alusión a ello vendría a ser la guerra encarnecida que han abanderado los educadores en contra de la televisión (sin que sea exclusiva para ella), de donde, por el contrario, con una mente renovada y con cambios sustanciales, podrían decodificar sus mensajes y proponerlos en discusión y observancia correlativa al diario vivir de la comunidad. Así dan, la oportunidad para que la educación esté de cara a la realidad y no aislada de ella; el llamado, prácticamente, es a examinar la heterogeneidad del recurso humano, sin excluir todas las influencias que pueda recibir.

Tocando un poco más sobre la autoridad e identidad del maestro, aparece su propia

incertidumbre con respecto al tema (su autoridad e identidad); el maestro en muchos casos intenta cumplir un objetivo, pero queda en actitudes deseadas y ausencia de las acciones concretas. Esto instaura la dimensión jerarquizada: maestro-alumno, donde, obviamente quien tiene la 'autoridad' es el docente, mantiene una estructura vertical, que además le permite reafirmarse como 'modelo' y para ello se hace obligatorio (según estas concepciones) darle el papel secundario al estudiante.

Evidentemente la manera más fácil de proclamarse y de ser admitido en ese estatus es aplicando la fuerza y, para ello, las estrategias, métodos y normas son herramientas provechosas que no necesitan de la erudición del docente. Compartamos esta anécdota, "Yo tuve un compañero de trabajo que tenía tres empleos, uno en la mañana, otro en la tarde y otro en las noches; en ocasiones no le daba tiempo de preparar clase para la primera jornada, entonces ¿Qué hacía? Preguntaba a más del ochenta por ciento de los estudiantes la extraclase, si la había dejado o la clase o taller anterior. Dado que la gran mayoría no respondía satisfactoriamente se llevaba el resto del tiempo insultando, regañando y agrediendo moralmente a los estudiantes, es más, él nos contaba, que en varias ocasiones ni siquiera le alcanzaba el bloque para 'motivarlos'; porque eso era lo que el profesor en mención pretendía hacer"¹⁶. Posiblemente lo que incentive experiencias como estas es el temor, los prejuicios y el desconocimiento de sí mismos (profesores) en relación con sus sentimientos.

¹⁶ Esta anécdota fue referida por el profesor de Química en una reunión de "Evaluación Profesional" llevada a cabo en la Institución observada a l final del año dos mil (2.000).

Al parecer en la cultura universal, la educación es considerada como un estadio perpetuo, en comparación con otros estamentos que han surgido o desaparecido con el devenir de la historia, sumada a esta categoría encontramos al maestro, que no ha encontrado los mismos 'privilegios' otorgados a la educación como tal; por el contrario, la imagen del maestro, a través del tiempo, es observada dentro de los parámetros de la represión, sin contar con la imagen particular del maestro que cada época ha tenido. Por ejemplo, para Rousseau la tarea del maestro era mediar entre la naturaleza y los deseos, cualidades, necesidades y posibilidades que el niño pudiera equilibrar o interiorizar, gracias a su medio; es decir, era un 'auxiliar de la naturaleza', en palabras de José A. Pernet. Otra visión estaba relacionada con la formación de comerciantes, abogados, políticos, diplomáticos, etc. ya que la noción era pragmática-utilitarista; Y así, después de muchas polémicas y propuestas al respecto hemos llegado a concebir al maestro como 'un representante de la humanidad realizada'; visto desde el punto de la concepción personal del hombre, la educación solo puede entenderse como la responsable de la autorealización (de la persona) y la relación educadora únicamente como el encuentro siempre pluridimensional de personas, en el que las mismas se encuentran como testigos de valores y como argumentadores. Resulta obvio que aquí la persona del maestro adquiera un peso extraordinario, ciertamente no en el sentido de la 'virtuosa personalidad del maestro' sino en el sentido eminentemente humano de la humanidad ejemplar"¹⁶.

¹⁶ Pernet, José. "La Imagen del Maestro en la Historia" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 8, Bogotá, 1986, página 53.

II. DEL ÁREA DE RELIGIÓN AL ÁREA DE ÉTICA Y VALORES

*Otra vez los ruidos de los tambores
retumbarían las puertas de las escuelas,
Pero no para ir a la fiesta sino a la guerra,
la otra fiesta de los Colombianos.
Alvarez. Alejandro.
Revista Educación y Cultura.*

Desde comienzos de la república, la educación de los nuevogranadinos estuvo adscrita a la iglesia, el estado y la herencia colonial, quienes definían las tareas, presencias y rumbos pedagógicos a través del territorio; dando a luz estrategias de dominación a veces contradictorias, complementarias o indiferentes, como las políticas morales. Sin embargo en 1853 con la separación entre la iglesia y el estado, se aminoró el poder moral como estrategia reguladora de la práctica pedagógica. Pero dicha libertad fue más papel que realidad. Entonces, se consagró un nuevo método radicalista: instalar 'al individuo como soberano' y subyugarlo al poder eclesiástico, abriendo supuestos debates participativos sobre las reformas, la enseñanza y la

formación política, en las conocidas sociedades democráticas. En contraposición a éstas, los activos en el poder (gobierno de José Hilario López 1849-1853) crearon las 'sociedades de artesanos', la 'sociedad del niño Dios' y las 'sociedades católicas', las cuales en cabeza de Mariano Ospina Rodríguez se dieron a la tarea de recuperar el ejercicio de la educación y llevarlo al seno de la iglesia. Al decretarse libertad de enseñanza, la sangrienta batalla tomó dimensiones que traspasaron los linderos nacionales. Los enfrentamientos por quedarse a cargo de la educación, entre el Estado y la iglesia, fueron, al parecer, propiciados por -Pío IX- con la publicación de 'Syllabus', en donde la iglesia romana condenó la instrucción laica gratuita y obligatoria"¹⁷. La intención era forjar un ser libre, sin dogmatismos clericales, para lo cual nace el Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIP), en 1870, siendo presidente de Estados Unidos de Colombia, Eustoigio Salgar; y tuvo aspectos históricamente sobresalientes: como la recuperación de confiabilidad en el Estado como órgano de disciplina social y moral, la responsabilidad acatada satisfactoriamente por el maestro sin ser fragmentado su oficio, el maestro instruye y el clérigo forma; el agrupamiento de intelectuales interdisciplinarios (periodistas, políticos, empresarios, ingenieros, etc.) con una visión socializante. Plasmado así, la reforma instruccionalista, estaba en vía contraria al plan de Ospina Pérez que "partía del supuesto de que la religión católica era la religión del Estado y que, por tanto los saberes impartidos por el maestro debían concordar con los dogmas de la moral y el

¹⁷ Echeverría, S. Jesús. "Del Radicalismo a la Regeneración (1863-1886)" en Educación y Cultura. FECODE, Edición 9, Bogotá, 1986, Página 41.

evangelio”¹⁸. Consecuentemente de este modo el sacerdote era una especie de 'superego' del maestro y, como depositario de la palabra de Dios, decidía sobre la idoneidad del maestro en cuestiones de moral, conocimiento y política. “Desde un campo externo a la práctica pedagógica se instalaron una serie de normas sobre el saber impartido por el maestro”¹⁹. Entonces la preocupación de la enseñanza sobre el civismo no fue intentada resolver sólo en los niños y jóvenes educandos, sino que también se pensó en la educación del maestro “difusor por excelencia del espíritu civilista”²⁰. Pero este desmembramiento ideal no duro mucho tiempo, por las oposiciones e inconsistencias al interior de la reforma; la cual dentro de sus muchas acusaciones estaba la de ser camuflaje para la religión protestante.

Las fuerzas del poder moral (la iglesia católica), aprovecharon la coyuntura de la indeterminación (en la práctica) sobre quién dictaría las clases de religión, o cuál sería el enfoque de la misma; e hicieron públicas sus ideas en un comunicado, en el cual se dice: “todos los señores curas han cumplido gustosos el encargo mandado por el clero y como hasta ahora no se ha expedido reglamento alguno en que se organice de manera uniforme y satisfactoria la enseñanza religiosa en las escuelas oficiales, varios curas han esperado para cumplir con su deber”²¹. Y otras cuñas, como la necesidad de que estudiantes católicos tuviesen maestros católicos. Al final, la alianza entre la práctica pedagógica y el poder moral se afirmó, desencadenándose la guerra

¹⁸ Ibid. Página 42.
¹⁹ Ibid. Página 43.
²⁰ Consigna de la Reforma Instruccionista.
²¹ Citado. Ibid. Página 48

federalista de 1876. La ley orgánica obedecía no a unos cambios socioculturales, ni a una nueva época. Era más bien la representación del modelo político en turno y con él, un modelo de sociedad y Estado. A partir de allí, la iglesia católica toma las riendas de la instrucción según sus principios y doctrinas, mientras que la educación privada, además de crecer con la llegada de congregaciones y misioneros como los Salesianos, los Hermanos Maristas y otros, disfrutaban de cierta libertad, ya que el Estado no podía intervenir dados los conflictos político-sociales del momento.

Según el Artículo 53 de la Constitución Política de Colombia de 1886 (siendo presidente de la república Rafael Nuñez) "El Estado garantiza la libertad de conciencia, nadie será molestado por razón de sus opiniones religiosas, ni compelido a profesar creencias ni a observar prácticas contrarias a su conciencia. Se garantiza la libertad de todos los cultos que no sean contrarios a la moral cristiana ni a las leyes. Los actos contrarios a la moral cristiana o subversivos del orden público, que se ejecuten con ocasión o pretexto del ejercicio de un culto quedan sometidos al derecho común. El Gobierno podrá celebrar con la Santa Sede convenios sujetos a la posterior aprobación del Congreso para regular, sobre bases de recíproca deferencia y mutuo respeto, las relaciones entre el Estado y la Iglesia católica. (Artículo 13 del Acto Legislativo número uno, de 1936)"²². Según lo que se ha anotado anteriormente, dicho artículo queda relegado, porque en la vida real, la Iglesia sí auspiciaba los procederes educativos.

²²Plazas, Arcadio. "Constitución Política de la República de Colombia de 1886", Editorial Voluntad. Edición 3, Bogotá, 1951, Página 20.

Nótese además el artículo 54, "El ministerio sacerdotal es incompatible con el desempeño de cargos públicos. Podrán, sin embargo, los sacerdotes católicos ser empleados en la instrucción o beneficencia pública"²³; Aquí se muestran radios de acción flexible para la Iglesia y sus representantes, confiriéndoles cierta autoridad y autonomía sobre el campo en cuestión -la Educación-.

Ahora, estos dos artículos abren el camino para referirnos a la situación educativa, donde 'se garantiza la libertad de enseñanza', sin embargo, El Estado tendrá la suprema inspección y vigilancia de los institutos docentes, públicos y privados, en orden a procurar el cumplimiento de los fines sociales de la cultura y la mejor formación intelectual, moral y física de los educandos.

Ya conociendo la potestad de la iglesia sobre la educación y los privilegios que los líderes eclesiásticos tenían en la misma, aunque era ley, la libertad de conciencia, enseñanza y religión, se considera inconsistente el hecho de que el monopolio religioso educativo fuese radical. Al parecer la respuesta más fehaciente al respecto está en el egreso financiero que representaba (hoy eso no ha variado) el sector educativo, y era más fácil que la iglesia asumiera su mantenimiento, tuviera legislación sobre él y prolongara sus tradiciones religiosas.

Haciendo un recuento, la primera ley general de educación en Colombia sería la ya mencionada DOIP de 1870, bajo el gobierno liberal; y la segunda, la REFORMA URIBE, (Antonio José Uribe, Ministro de Instrucción Pública), 'Ley Orgánica de

²³ Ibid. Página 23.

Educación' bajo el gobierno conservador de José Manuel Marroquín. Más adelante, al continuar en los lares de nuestra historia, encontramos que, al ser derogada la Constitución de 1886, en 1991, es realmente trascendente y normal la preocupación que brotó de los docentes, funcionarios educativos y la sociedad en su conjunto, por esclarecer las especificidades y orientaciones que debía seguir la educación nacional. Tras estas razones, el propósito de expedir una nueva *Ley General de Educación* no fue descabellado, sino más bien imprescindible.

La nueva carta Política de Colombia es esencialmente laica, fundamentada en principios humanísticos y sociales, y no como en la Constitución anterior, donde, a pesar de la proclamación de la defensa a la vida, la conciencia, el trabajo, la justicia, la libertad, la igualdad y la paz, no se desprende del orden católico para que estas virtudes fueran practicadas.

A consideración se hace referencia el artículo dos (2), de la Constitución del 91, donde se establece que las autoridades de la República están instituidas para proteger en su vida, honra, bienes, creencias derechos y libertades a todas las personas residentes en Colombia (...) por consiguiente, cualquiera que sea la creencia que cada ciudadano profesa, goza de la protección, y el respeto de las autoridades.

El artículo siete (7), reconoce y protege la diversidad cultural, de la cual hacen parte las prácticas y creencias religiosas.

El artículo ocho (8) le crea al Estado la obligación de proteger las riquezas culturales,

dentro de las cuales se encuentran la extensa gama de tradiciones y prácticas religiosas, como son, por ejemplo, las costumbres religiosas de los grupos indígenas. El artículo trece (13) corrobora y amplía al establecer que este mandato sea efectivo, especialmente a favor de quienes han sido discriminados y marginados.

El artículo dieciocho (18), garantiza la libertad de conciencia, lo cual significa que ningún colombiano podrá ser molestado por sus convicciones o creencias.

El artículo diecinueve (19) establece la libertad de cultos y la igualdad de todas las confesiones religiosas e iglesias ante la ley.

El artículo veinte (20) garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir sus opiniones ya sea de carácter religioso, filosófico o político; y como complemento de todo lo anterior el artículo sesenta y ocho (68), contradiciendo la tradición, suprime la obligatoriedad de la enseñanza religiosa en los establecimientos educativos del Estado.

De esta manera se delegó consciente y perentoriamente la educación religiosa y valorativa al núcleo familiar, sin desacatar los preceptos constitucionales. Para nuestro trabajo es trascendente la descripción práctica de artículo sesenta y ocho (68), dejando por sentado la actitud abierta que debe cargar el p^osum académico religioso; sus imposiciones deben ser relegadas por un saber orientativo en la construcción de valores y formas de vida; se sugiere una interacción no esquemática, ni cerrada, mas bien dialéctica, reflexiva y sensible a cuestionamientos y análisis.

Gracias a estas nuevas concepciones, se desplaza o sustituye la cátedra de religión por el área de ética y valores, donde, como su nombre lo explica, se trabajan principios de vida como la tolerancia, el trabajo, el perdón, el respeto, el amor, la humildad, entre otros, *conceptos congruentes en la transculturización.*

Es natural, entonces, que en la presentación de los lineamientos curriculares, expedidos por el magisterio para el área de educación ética y valores humanos, se enfatice la importancia del rescate de la valoración humana, pero se tome distancia en los resultados que tenga; se comparte, se imparte, no se domina; se forma, no se obliga. Este cambio en los parámetros que dan vida a 'nuevos paradigmas', reconoce una socialización en que se hace obligatoria la relación e incorporación de visiones de mundo ya existentes "cargados de contenidos, de jerarquías, de escalas valorativas y de evidentes y apreciables núcleos morales, normativos, unas veces represivas, otras, permisivos"²⁴.

Bajo estos mismos principios resulta interesante que todo acto educativo implica formación y preparación, los cuales parten de la interrelación de cosmovisiones y, con ellas, formas de valoración. Quiere decir entonces, que paralelo a los actos educativos está el condicionamiento actitudinal de las diversas escalas o niveles. Sin embargo, los preceptos ético-morales a pesar de compartir resultados visibles, con los otros tipos de enseñanza, como el aprender a hablar, a escribir, a sentarse, a vestirse;

²⁴ Niño. Díaz. Jaime y Otros. "Educación Ética y Valores Humanos. Lineamientos Curriculares". Editorial Magisterio, Bogotá, 1998, Página 16.

No se pueden comparar en sus métodos de enseñabilidad, ya que son más abstractos, específicos y relativos, por las mismas especificidades de individualidad en cada ser. Otras de las ideas planteadas en los lineamientos es la responsabilidad que tiene la educación con esta formación y que limitarla a un currículo sugiere su muerte, dada su permanencia y continuidad a lo largo de la vida.

En la Constitución de 1991 se asume la “convivencia de diferentes proyectos éticos de acuerdo con las distintas orientaciones religiosas y laicas donde se respeten las diferencias culturales y étnicas”²⁵. De esta manera se señala el delgado hilo divisor entre la enseñanza libertaria y los dogmatismos castrantes, las cuales, en muchas ocasiones, se confunden y se convierten casi en prácticas indivisibles, que al final responden poco a la propuesta. Por ejemplo en noveno grado hay un joven que es testigo de Jehová y la posibilidad de su convivencia ha surgido a partir de estos lineamientos. Es más, el joven participa activamente en los conversatorios de ética y las clases de ‘ideologías culturales’ en el área de Sociales, se le reconoce en su diferencia y se le permite disfrutar de ese espacio.

En toda institución, en la que interactúe el recurso humano, se harán paralelos valorativos que permitirán dar vida a las dinámicas de la individualidad y sociabilidad, de allí que los contextos económicos, sociales, políticos y culturales, cimentados en las ideologías, confrontarán y reconstruirán otros códigos de interrelación. Esto es lo que ocurre en las entidades educativas, como organización

²⁵Ibid. Página 17.

social, o núcleo de convivencia; es jerarquizada. Dicha jerarquización marca una nueva pauta, expuesta por los discursos de poder, que no siempre son evidentes, sino de reconocimiento tácito, en otras palabras, no solo los cargos o puestos que se ocupen, (en este caso el rector y los profesores) le dan la oportunidad de ejercer autoridad sobre los estudiantes, sino que sus usos legislativos corroboran dicha posición, tanto que en muchas ocasiones al profesor o rector se le permite hacer algo solo por tener dicha posición; como entrar comiendo al salón o no llamar a su acudiente porque llegó cinco minutos tarde a la clase.

Entonces no se trata de ver cuáles son los valores que tienen nuestros estudiantes, sino como se están enseñando dichos valores, ya que a pesar que el planteamiento gubernamental es muy claro, cabe la posibilidad que se siga con los viejos rudimentos de la enseñanza religiosa y no la proyección renovada de 'autonomía y autorregulación'. Consideramos, por lo tanto significativo, vislumbrar el quehacer docente en la comunidad que le da la oportunidad de ejercitarse y al mismo tiempo descubrir sus concepciones del tema tratado, donde está la premisa formal y dictatorial, que 'los estudiantes van a aprender y los docentes a enseñar'. Las diversas dimensiones anotadas, nos encausan sobre un sujeto maleable, en la medida que recibe, acata e interioriza los balances ético-morales que le son impuestos y simultáneamente puede afirmar, cambiar y reconstruir según su individualidad; por dos razones; su necesidad de ser aceptado y reconocido, y la libertad u

autogobernabilidad que le hace independiente en sí mismo y dependiente de su comunidad y especie.

Este proceso educativo no pretende ser idealista al desconocer las tradiciones autoritaristas, subyugantes, agresivas y hasta inhumanas que marcaron por muchas décadas nuestras aulas educativas. Quizá por estas razones, en ocasiones los docentes retoman sus antiguas usanzas, encubriendo en su poética dominativa una enseñanza moralista o ética. Los más indicados para 'juzgar' los mecanismos y procedimientos de dicha enseñanza son los que la reciben, ya que se otorga la posibilidad de comprometer su estilo de vida con los 'nuevos' enfoques y son ellos, los que sustentan y cualifican los resultados.

La vida en la escuela está llena de acontecimientos variados que dan nuevos giros interpretativos a las diversas relaciones; por tanto valorar la esencialidad de los trabajos pedagógicos enfrenta la reflexión que permite reconciliar las posturas ideales con las cotidianas. Metodológicamente, se ensayan criterios y aspectos teóricos constitutivos de la infraestructura de la cultura, circulando el grado de permeabilidad que el tema tiene de otras ramas del saber humanístico. Sin embargo, no es fácil tomar partido en el replanteamiento de este problema, ya que está saturado de hipótesis, conclusiones, tesis y juicios; aseverando decálogos que al final son infructuosos.

De todos modos lo que sí es cierto, es que a nivel nacional se examinan los valores

ético-morales con una perspectiva amplia, aunque al llevarla a la práctica pierda aspectos medulares. La cuestión se fija en activar las necesidades socioculturales, junto a los estandartes valorativos de la teoría y la práctica. Ya que los 'permisos' están dados por ley, es más, el ambiente y las motivaciones son propicios para que se construya la agudeza síquico-cognoscitiva de los educandos.

III. DEL PAPEL A LA REALIDAD

Mencionábamos en los capítulos anteriores las discrepancias e incorrelatividades que en materia de 'enseñanza de valores' y vida escolar se hace visible en nuestra realidad. Ésta dramática situación nos exige describirla, para entenderla desde un espacio equidistante y, si es posible, en el mejor de los casos, proponer acciones contingentes de 'desarrollo'.

Los educadores como comunicadores sociales, los administrativos como ejes concéntricos del poder (sin que a los profesores se les anule su ración, conferida por el estatus), y los estudiantes como receptores del proceso (sin que se les elimine la posibilidad de canjear su postura, enunciante y enunciatario); conforman nuestro objeto de observancia, análisis y estudio. Para entrar en este terreno, debemos retomar categorías lingüísticas, como los códigos, cuyo uso es capaz de designar un conjunto de signos y reglas de empleo; estableciendo de esta manera estrechos vínculos entre el nivel ideológico y los discursos sociales, claramente definidos a partir de

claramente definidos a partir de fundamentaciones filosóficas de trascendencia comunicativa a través del proceso pedagógico, y en lo sistemático-formal de la educación, como en el informal o la vida cotidiana.

Todos estos matices y muchos más, aparecen al decantar las ejemplificaciones vislumbradas en el aula de clase, donde las manifestaciones verbales, los gestos, ceremoniales, rituales y normas marcan los sistemas religiosos e ideológicos del contexto.

Un presupuesto global, y muy bien difundido, es que el profesor no tiene por qué equivocarse; por ello, cuando uno de los profesores escribió con falta ortográfica un texto en el tablero, y una estudiante le corrigió, su reacción fue agresiva y de no aceptación, de esta manera, también ratificaba la concepción según el cual el profesor es el 'dueño del saber'. La actitud explícita del profesor deja claro que su posición le confiere cierta infalibilidad, (este es uno de los principios que se ha intentado derogar bajo los lineamientos curriculares a partir del 91, o sea, los nuevos lineamientos permiten el cuestionamiento abierto a todos los estamentos que constituyen el cuerpo educativo), es más, no puede ser corregido por una persona de la cual se supone tiene menos conocimiento y por ello, menos autoridad que él (profesor). Su respuesta: "dejen eso así, a ustedes sí se los califican a mí no"²⁶, sostiene la relación intrínseca que hay entre escribir bien y tener buena calificación; o, en su defecto, recibir una mala nota, de la cual él está exento, por que su condición es la de evaluador y no la de

²⁶ Del área de Química

evaluado. Inminentemente jerarquiza y sublima su esfera, desvirtuando la conciencia, confianza y valoración de sí mismo en el estudiante, no sólo por las capacidades cognitivas que al joven le permiten cuestionar permanentemente el mundo que le rodea, y que se ven afectadas por su 'falta de autoridad (moral o cognitiva) en los temas ortográficos, sino también por la interacción con los demás, por medio de las cuales él orienta su afectividad. Se señala, así, un nuevo componente, los diversos roles posibilitan diversas oportunidades.

Estas oraciones afirmativas que utilizan un matiz irónico, señalando un privilegio y se ayudan de verbos que ejecuta un castigo o indican un carácter regulador, son comunes; y llegan a confundir las líneas del insulto con la de la motivación. Alusivo a lo anterior son las palabras de un docente²⁷ en una Asamblea General* donde se discutía el bajo rendimiento académico de los estudiantes: "Ah! Porque tienes el libre desarrollo de la personalidad para sentarse todo el día frente al televisor, pero no eres libre para ser responsable, ¡ah! Porque te vas a traumatizar con buenas lecturas. No es justo que nos esforcemos tanto para tener una partida de paquidermos con parálisis mental". Aquí, a pesar que no se sugiere abiertamente un castigo, se juega con los sentimientos y gustos de los jóvenes, -prefieren ver televisión antes que leer- recriminándoseles su comportamiento, incluso, usa conceptos que los estudiantes avalados por las nuevas concepciones manipulan en su beneficio, -libre desarrollo

²⁷ Del área de Sociales.

* Las Asambleas Generales en esta Institución designan reuniones en horas laborales de carácter extracurricular a las cuales asisten estudiantes, profesores y administrativos, además si hay padres de familia que desean asistir también pueden hacerlo; todos tienen oportunidad de opinar.

de la personalidad y traumatizarse- esta actitud además de ser claramente burlesca, 'desenmascara' a los estudiantes y no de manera sutil, sino mas bien grotesca, una manera de enfatizar que no tienen excusa; él (como vocero del gremio docente) sigue teniendo la razón, porque la irresponsabilidad de los estudiantes es notable en sus estudios. Sigue diciendo, realmente sí se van a traumatizar, pero de tanto ver televisión, indicando que las lecturas propuestas son buenas y mucho más que la televisión. Y por si acaso queda duda, y su discurso no ha sido interpretado de la forma que él ha querido, silabea de manera pausada y fuerte -no es justo- connotando casi en tono suplicante de misericordia, que tengan en estima el esfuerzo -tanto esfuerzo- a favor de ellos, ratificándolo con un ademán de angustia y desespero como pidiendo ayuda al cielo; pero al parecer sigue teniendo dudas sobre la eficacia de sus palabras o simplemente intenta corroborar lo dicho y hace una descripción animalesca y torpe de los estudiantes, -paquidermos con parálisis mental- Por sí solos, los paquidermos son especie poco hábil, sin gracias especiales de motricidad y astucia, los jóvenes comparten estas características, agravándose las por su parálisis mental, o sea, los pocos rasgos de normalidad animal que pudieran tener, fueron eliminados radicalmente por el adormecimiento crónico y comatoso de su estado mental. Queda entre dicho la autorregulación y el autocontrol como procesos a los cuales tienen acceso los estudiantes, previendo con la segunda, la capacidad de cumplir órdenes, directrices, tareas, entre otras; y con la autorregulación la



posibilidad de proyectarse en la creación de planes y supervisión de su propia conducta. Lo llamativo data dos semanas después, cuando los docentes comenzaron a elogiar el cambio positivo que se estaba viendo en los educandos. Sin embargo, surge los interrogantes, ¿era necesario el insulto?, o ¿hubiese bastado con la afirmación gestual y reflexión sugerida que se había iniciado teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo, moral y autóctono, estimulando a los estudiantes en la búsqueda de sus propios caminos? ¿realmente se hizo indispensable llevarlo a auto-identificarse fuera de su orden biológico, coaccionando su reconocimiento, respeto y disfrute de diferencias con otras etnias, sexo, pensamientos religiosos, y en este caso, especies?; ¿deliberadamente su autocrítica debía según el cuestionamiento hecho, construir una estrategia de valoración, donde se reconocieran como *personas* capaces y su diversidad y alteridad de fuerza (cognitiva, moral, social, etc.) enriquecieran su vida comunitaria?. Posiblemente no era necesario agredir para hacer entrar en razón, pero el efecto explosivo del lenguaje y el anestésico de los gestos como sonrisas y miradas compasivas, hicieron de esta exhortación, una faena de risas y reordenamientos conductuales.

Una tarde, después que el coordinador de disciplina se había enterado de que unas estudiantes de grado noveno se escaparon de paseo con los algunos amigos, diciendo en sus casas que iban a clase (ocasionalmente van los sábados al estadio Once de Noviembre, para clases de Educación Física) entró al respectivo curso, pidiendo

permiso al profesor que allí se encontraba, y preguntó de manera general y sin mirar a nadie en específico, ¿se les informó que el sábado pasado tenían Educación Física?, el salón a una voz contestó, “¡No! El sábado no hubo clase”. La misma pregunta fue hecha dos veces más, y de la misma manera, se recibió la misma respuesta. Gradual y discretamente le preguntó a dos jóvenes, contestaron lo mismo, luego con mirada inocente (notablemente fingida) se detuvo en una jovencita y le dijo “Mamá, ¿el profesor te dijo que tenían clase el sábado?, La estudiante titubeó y respondió, “el profesor nos dijo que los que quisiéramos ir al gimnasio donde él practicaba podíamos hacerlo. Replicó el Coordinador de Disciplina, yo no te estoy preguntando eso! ¿Debías ir a clase el sábado, si no, se te colocaba la inasistencia y perdías la evaluación sabatina?”, A lo que ella dijo: “pues bien... clase no, pero...” Y no se le permitió que siguiera hablando. Seguidamente miró a la joven de al lado y a su compañera de izquierda, haciéndoles la misma pregunta, estas solo se limitaron a decir, “No era obligación asistir al gimnasio, no era clase”.

El coordinador de disciplina hizo una pausa y parsimoniosamente declaró Si ustedes (hablando al curso en general) están acostumbradas a mentir y perratear a sus mamás allá ustedes, pero al colegio me lo respetan y si necesito de otras herramientas para hacérselos entender, igual me da. De todos modos aquí no patrocinamos a mujeres

sueñas, que están buscando más la Calle de la Media Luna²⁸ que la Calle de la Inquisición o la Casa de Bolívar²⁹.

La escena en sí, cuyo montaje se vale de diversos códigos³⁰, configura una realidad específica, correspondiendo sus significados a los conceptos e ideologías en juego; la materialización de este pensamiento no se ve afectado en ningún momento por la generalidad de la pregunta y la no acusación en público de las niñas que habían cometido la falta, (al coordinador salir del salón, todos preguntaban qué había pasado, e indagaban a su compañero, ¿tú sabes algo?); por el contrario, cumple varios papeles al mismo tiempo, el de persuasión a confesar (solo las niñas 'acusadas' sabían el porqué de lo que estaba pasando) es más, a las tres últimas estudiantes que les pregunto eran las implicadas, por lo tanto ese "Mami" introductorio, para ella tiene una connotación agresiva, burlesca, pedante y por supuesto acusativa. Todo lo contrario a lo que se podría deducir de esa palabra, ternura, comprensividad, estima, etc. El hecho de que al entrar al salón haga tres veces la misma pregunta y las tres veces de manera abierta, sin dirigirse directamente a nadie y luego elige a dos varones y repite su interrogante, para recibir de todos la misma respuesta, no cumple la función de conocer con exactitud lo ocurrido, ni siquiera ratificar su conocimiento al respecto, mas bien comenzar su dictamen e intimidación a las estudiantes, de una

²⁸ Zona Rosa o de Tolerancia en Cartagena de Indias.

²⁹ En la calle de la Inquisición se encuentra la sede principal de la Biblioteca Departamental Bartolomé Calvo y en la antigua Casa de Simón Bolívar funciona actualmente la sección de literatura de la Biblioteca Departamental Bartolomé Calvo.

³⁰ Según Stubbs es el regulador de las relaciones entre contextos, y por sus facultades, las regula dentro de estos, debe generar principios que permitan distinguir entre contextos y principios para la creación y producción de relaciones especializadas dentro de un contexto.

manera indirecta, cuyos testigos acusadores eran sus propios compañeros aún sin saberlo. Cuando a una de ellas se les pregunta lo mismo que a todos, ella responde contradictoriamente además de mostrarse nerviosa, eso lo entendemos a partir de su titubeo; Responde algo diferente a lo que en cinco ocasiones inmediatamente anteriores todos habían contestado, de esta manera, queda triunfante la estrategia del coordinador; tanto así que en tono insultante, le repite la pregunta con un énfasis menos flexible. Aquí los códigos no fueron utilizados para darle forma a la escena, sino que a partir de lo ocurrido los elementos son semantizados. Por ello las jovencitas de antemano sabían que estaban descubiertas, tanto que ni siquiera se les permitió que continuaran respondiendo, siendo su única defensa se convirtió en una autoacusación. El sentido o el valor del mensaje está sustancialmente asociado al poder ejercido desde un aparato metonímico y metafórico, en razón de los códigos sociales y culturales que gobiernan los procesos de semantización de las prácticas significantes.

Al mostrar el paralelo 'Media Luna - Calle de la Inquisición ...' pone en manifiesto un todo, queriendo señalar una parte; para la ubicación de la Media Luna no compromete ni siquiera el lugar en sí, sino la concepción y referente cultural que se tiene de la misma. Las significaciones subjetivistas hacen de los planteamientos una construcción sostenida por el análisis perceptivo e intencional sociocultural. Los receptores relacionan los lugares descritos desde su realidad, y afirman no la

configuración local de la misma (calles del centro turístico de Cartagena...) sino la connotación social de las mismas, la interpretación contextual del ambiente específico de dichos espacios, en uno rige la prostitución y en los otros se enriquece el conocimiento. O sea, a las jovencitas implicadas, de forma tácita se la ha dicho prostitutas, o por lo menos que hacia allá desean encaminarse, atribuyéndoseles de paso el irrespeto a sus madres; y afirmando así, que no consideran autoridad alguna, pero con el colegio, las cosas son a otro precio. Esta constante antropológica, de una realidad socializante amplía el plano del lenguaje cuando presenta los símbolos institucionales: orden, dignidad, pulcritud, inteligencia y moralidad; y proporciona un carácter ordenador que distancia la conducta de las jóvenes con la realidad de las concepciones colectivas del colegio. El lenguaje se establece como ritual generador de acciones y discursos determinados por las condiciones de producción.

La identidad que se procura construir en los jóvenes va encaminada según el reconocimiento de sus propios rasgos en 'comparación' con otras personas. Este proceso de formación de la identidad sugiere el sentido de pertenencia, valores, tradiciones, creencias, costumbres, etc. que conforman el entorno de los estudiantes. Al denigrar un grupo social con costumbres y vivencias socialmente reconocidas como inmorales y comparar sus prácticas con los gustos de las jovencitas, se pretende que ellas hagan un autoreconocimiento, identificándose también como inmorales y, por ello, sentenciadas a ser excluidas de la institución. El sentido crítico que se debe

promover, bajo métodos autoreflexivos (crítica y autocrítica), de discusión, y respeto, estimulando posturas autónomas y seguras, queda reducido a un aislamiento cognitivo, que no permite acumular juicios de valor; reproduciéndose solo la distinción analítica que es ejercida por el poder y control y, de esa misma manera, son enfocadas sus formas de adquisición. El objetivo es socializar los sentimientos y sensibilizarlos, a partir de los cuales los jóvenes interactúan espontáneamente, no imponerlos.

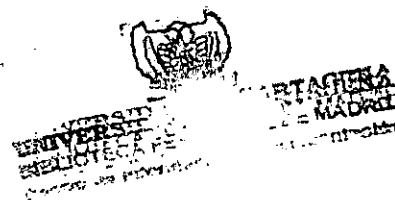
Ocurrió en otra Asamblea donde los gestos fueron la esencia misma codificada y por tanto válidos para la interpretación, ya que su transmisión y adquisición relacionaron las reglas que regulaban las jerarquías y los criterios. Iniciada la charla sobre la honestidad³¹ dos estudiante conversaban y utilizaban el cuaderno como canal. Al profesor³², observar que voluntariamente no prestaban atención, se acercó a paso lento pero seguro y, de forma desinteresada, tomó el cuaderno y volvió al sitio donde había comenzado su discurso, hizo tantos movimientos con las manos que simuló la caída involuntaria del cuaderno, lo recogió pero nuevamente se le cayó, así ocurrió dos veces más con buen margen de tiempo; la última vez no lo recogió, caminó y sin 'desearlo' lo pateó, se alejaba del cuaderno, se acercaba a los estudiantes y en todos los movimientos de sus pies, pisaba, zapateaba, pateaba, etc., el cuaderno, después se posó sobre el (cuaderno) y dio muchos giros parsimoniosos y estéticos para mirar frente a frente a cada uno de sus receptores, quienes estaban en mesa redonda.

³¹ Cada mes se elige un principio y en el aula se discuten los diferentes puntos de vista.

³² Del área de Filosofía.

Durante todo el tiempo él siguió hablando elocuentemente, es más algunos estudiantes intervinieron en el tema, o sea el discurso se mantuvo coherente, espontáneo y animado, mientras que todos los presentes (incluyendo al dueño del cuaderno) se reían con los diversos agravios a los que era sometido el cuaderno. Cuando terminó la actividad, el profesor fue el primero que salió, sin darle importancia al objeto que continuaba en el suelo.

El monólogo creado por el profesor tiene como principal herramienta -ignorar al objeto que está maltratando-, en todo momento parece que él es inocente al respecto, que en realidad no se ha percatado de lo que está haciendo; su rostro indica que no entiende por que todos se ríen, no menciona una sola palabra del asunto, su poder explícito lo patentan sus acciones. Su estrategia de comunicación es implícita, similar a la que estaban utilizando los estudiantes, ellos aparentemente no estaban perturbando la reunión, era una conversación inocente, no sabían que le estaban haciendo daño a alguien o a algo. El profesor asume la misma postura de desconocimiento del otro, es como si realmente no existiese ese objeto, no lo tiene en su mano, no se ha caído, no lo pisotea, y al final de la clase no lo ve; entonces no tiene responsabilidad con él. Se juega con los referentes; los códigos cambian continuamente de sitio y por ende, de interpretación. Primero podría ser el profesor el ignorado o no valorado, 'el cuaderno' y la conversación era más importante; pero después es el cuaderno quien asume ese rol. Ahora bien, ese concepto no es otra cosa



que una proyección de lo él mismo está pensando de los estudiantes. Puedo hacer con ellos esto, o con el cuaderno, porque no me dieron mi lugar; el profesor tiene dominio sobre el contexto comunicativo, "este contexto lo regula por valores de enmarcamiento sobre la base de un valor clasificatorio determinado"³⁴.

Las categorías propuestas constituyen en sí mismas rutas fundamentales "para la comprensión de las condiciones de existencia, reproducción y transformación de las ideologías que identifican la naturaleza y estructuras de las mismas"³⁵. La empatía que el docente usa como recurso al señalarle al estudiante su propia conducta recreada, constituye una representación de las creencias y saberes con los que debe contar él (estudiante) para ser aceptado dentro del grupo. A través de la comedia y tragicomedia improvisada, le permite escudriñar en su capacidad de análisis, buscando alternativas diferentes, relacionando de diversas formas las ideas y conceptos, otorgándoles variados sentidos y significaciones al conocimiento crítico, tanto de lo externo como de lo propio. Esta estrategia de dilemas morales reales e hipotéticos que favorecen el desarrollo del razonamiento moral. En este episodio no es débil, el poder, por el contrario, marca la pauta junto con los gestos y dramatizaciones; aspectos que serán recurrentes, manejando diferentes medios, unas veces menos sutiles que otras.

³⁴Stubbs, Edwards. "La Estructura del Discurso Pedagógico" Editorial ASNE (Asociación de la Nueva Educación), SF, SL, Página 65.

³⁵Opus Cit.2. página 70.

Por ejemplo un profesor³⁵ proclamaba: “qué pasa con el sentido de pertenencia y compromiso de ustedes, exigen pero no dan, tienen como consignas el desparpajo y la mediocridad, y si son las niñas son especialistas para ser modelos y adiós con las libretas. (Señaló dos lapiceros que tenía en el bolsillo de la camisa, uno rojo y el otro negro) hasta aquí ustedes se han reído, pero de aquí a diciembre me reiré yo, y cada vez mi risa será más fuerte”. La represión es una de las armas del poder, y parece que en la escuela es una de las más eficaces, según Van Dijk, “cualquier situación lingüística funciona como un mercado en el cual se intercambia algo. Claro este algo son palabras, pero estas palabras no sólo están hechas para comprender la relación de comunicación, sino también una relación económica en la cual está en juego el valor del que habla”³⁶. Visto de esta manera es comprensible el peso de las palabras, no sólo por lo que ellas mismas están denotando, sino también por el enfoque semántico que se infiere a partir del locutor.

El profesor -quien tiene la autoridad-; Incluye una amenaza, cuyas consecuencias pueden ser irreparables para el estudiante, lo que permite que la situación o el mercado lingüístico tenga validez, es el conjunto de códigos que son jerarquizados socialmente. Todos estos jóvenes (estudiantes) comparten el presupuesto de que el profesor con el lapicero rojo califica los exámenes y trabajos, y con el negro pasa las notas al registro. Por ello se pueden percibir y juzgar conscientemente las producciones lingüísticas, donde hay monopolios de usos o privilegios y abusos.

³⁵Del área de Sociales

En esta ocasión, a diferencia de las asambleas, a nadie se le es cedida la palabra, lo cual es otra marca de jerarquización, relegando el 'papel' de sumiso, receptor, dominado, etc., al estudiante; delezando el propósito de la escuela como coayudante en la formación de hábitos de estudio y de trabajo, lo cual supone "la conciencia de que lograr una meta implica recorrer un camino, camino que estará marcado por el esfuerzo y la dedicación, y en ocasiones por el sacrificio"³⁷. Dado que son sistemas de relaciones es de esperarse que hayan condicionamientos por una parte efectos, consecuencias o respuestas, de la otra parte. En una descripción semántica podríamos señalar el significado de las expresiones verbales, las cuales sustentan intencionalidades. En este caso sería la clarificación de las metas que se propongan los estudiantes, en el sentido que sean alcanzables, en su propia condición competitiva con fines particulares de disciplina, esfuerzo y rendimiento académico. Implica la hermenéutica hacia el otro en el sentido de comprender su discurso, generando un ambiente de respeto y responsabilidad. Ya que como sujeto social, comparte normas y establece estilos y, en la medida que no cumpla con las preconcebidas estructuras ordenativas será excluido.

Posiblemente esta es una de las consecuencias más traumáticas a la que es sometido un sujeto inconexo y descontextualizado, según la estratificación de la estructura social determinada; aunque también existen otras formas de 'castigo' (ya hemos mencionado el insulto, la represión) como el señalamiento, que es otra forma de

³⁶ Van, Dijk, Teun. "Lo que Quiere Decir Hablar", en *Sociología y Cultura*. Intervención durante el Congreso de AFEF, Limoges, 1978.

exclusión y en ocasiones hasta autoexclusión, dejando ver que es el estudiante quien se autodesigna como sujeto no grato o confiable.

Cito "cuando tengo que hablar lo hago y a veces lo hago con nombre propio, aquí hay un problema serio y delicado con grado once, y es el no querer trabajar, vienen a perturbar la clase; te voy a mencionar a cinco estudiantes (...) son los que propician el desorden, la pérdida de tiempo y la falta de respeto en el salón, ellos mismos lo reconocen, es más, éste (señalando a uno de los estudiantes que estaba en pie) me dijo que él es casi exclusivo, y yo también a los casi exclusivos, les aplico medidas casi exclusivas"³⁷. El caso es el mismo, de indisciplina, bajo rendimiento académico e irrespeto, así que no nos detendremos mucho en la descripción contextual y decodificada del mismo, solo en la 'exclusividad', plasmada en el discurso como una excusa para emitir el juicio que categoriza al joven como culpable. El estudiante ha emitido su propio juicio, 'yo sólo profesor', con la clara intencionalidad de no inculpar a ninguno de sus compañeros y de autodefenderse; esta acción, en vez de ser tomada como empática y humanista, en torno a la sensibilidad y compañerismo con sus contemporáneos, produce una reacción de desagrado y sentimientos encontrados, tanto que su exclusividad le puede costar mucho más de lo que él pudiera imaginar. Es discriminado por su solidaridad, la razón del rector es que dicha solidaridad es para lo malo, para camuflar las irreverencias y rebeldías sociales en el contexto escolar. La lógica interna de estas relaciones pedagógicas, evalúan criterios y

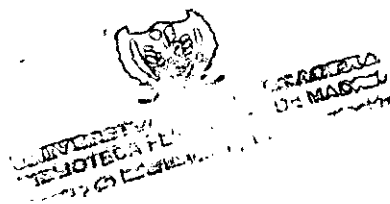
³⁷Opus. Cit 18. Página 82.

³⁸Rector de la Institución Educativa.

examinan las articulaciones inherentes. De antemano podemos recordar las palabras de Stubbs "toda la educación es intrínsecamente una actividad moral que articula la ideología, o ideologías dominantes del grupo o grupos dominantes". Este joven según su texto se ajusta como *adquiriente*, y queda clasificado de acuerdo al equilibrio e interiorización de los modelos sociales permitidos, en otras palabras, el joven no pasó el 'examen' ya que demostró preferencia por sus compañeros, antes que por él (Rector), como encarnación de la autoridad.

En el ejemplo anterior no hay ninguna intención de ocultar el orden regulador, 'autoritario' y posicional (no siempre es así). El proceso de comunicación actúa de manera indiscriminada para hacer visible lo que con lentes normales no puede verse, el lenguaje se convierte en el instrumento para hacer 'incisiones espirituales'. Por tanto, si el código es el regulador de las relaciones entre contextos y las relaciones dentro de los mismos; el código debe generar los principios para diferenciar los contextos (clasificación) y los principios, para la creación y producción de las relaciones especializadas dentro de un contexto (enmarcamiento). Es precisamente esto, lo que continuamente se hace en el ámbito o radio escolar, en el cual existen muchas fragmentaciones, gracias a su tejido multiforme, y que desplaza en el peor de los casos su actuación socializadora e inculcadora de valores, haciendo de cierta manera un adoctrinamiento moral, vivenciado cotidianamente.

Las estrategias comparativas son muy usadas, aunque la gran mayoría de los



estudiantes están de acuerdo que 'es muy desagradable que a uno lo comparen', también, el mostrar una carencia global para enfatizar o desacreditar una local o viceversa, relacionando desde una parte el todo.

Esto es muy usado para 'enseñar' la responsabilidad ciudadana, un valor más diseminado en las tradiciones democráticas cuyo lugar en la educación comparte con las demás instituciones una conexión estrecha con las subjetividades y fortalecimiento del sentido social. Sin embargo puede tomar un giro inesperado; "es hora que nos dejemos de alimentar esa cultura de mentira que ata a nuestra Colombia, hasta cuando van a dormir mientras tienen mucho que estudiar"³⁹. Lo primero que su discurso hace es proponer una reflexión, de la cual anticipadamente se le dice al joven que -Colombia (su patria)- esta siendo alimentada por personas como ellos, flojos, que no se interesan por las cosas que realmente sirven, como el estudio. Queda claro además, que són unos mentirosos, cosa que es 'normal' porque en Colombia las cosas son así; nótese que se cambian rápidamente las posiciones ¿quién hace qué el otro se así? ¿Colombia a los jóvenes o los jóvenes a Colombia?. La correspondencia entre el sujeto y la colectividad (particular y universal) enmarca las categorías de la ética y la política, justicia, libertad, igualdad, dignidad humana y derechos humanos, aspectos que quedan prácticamente invalidados por que en la vida real - esto es una mentira que ata-. A pesar que el llamado es a desatarse, liberarse, romper los esquemas tradicionalistas, dando claridad que el profesor necesita y busca dirigir el

³⁹ Del área de Química.

comportamiento específico de sus estudiantes. El acto discursivo apropiado en esta situación cae dentro de la categoría general de orden, es claro que la relación de poder no es tan agresiva como en otros ejemplos, sin embargo, él tiene la autoridad moral-cognitiva para decir que Colombia vive de mentiras y les está invitando casi de manera inflexible a no seguir sus mismos pasos.

Hablar de discurso en clase es tanto como hablar de comunicación interindividual, "pero la meta de toda educación es el cambio intraindividual y aprendizaje del estudiante"⁴⁰ otorgándole un espacio importante a las palabras ya que afectan los resultados de esa educación, intercambiando de manera concreta y concisa los discursos no observables en su esencia misma como los razonamientos y aprestamientos mentales, pero esquematizados por las conductas y reacciones circunstanciales, entre otras. Entonces al encontrar del lado opuesto en la balanza de las ejemplificaciones examinadas, el área de Religión, se enfatiza un andamiaje metafórico aparentemente discordante con las explícitas propuestas de la educación en esta Institución. En el área de Religión se supone que el desarrollo manipulador y parcializador ideológico podrían tener luz verde, no solo por las concepciones abiertas de las Institución, sino por el carácter mismo del área expuesta. Aquí se habla de valores, de formas correctas de conductas, preconcepciones de lo bueno y lo malo, lo aceptable y lo no aceptable; de manera explícita y sin tapujos, pero al realizar el sondeo inicial para elegir las áreas de base con las que se trabajaría nadie mencionó el

⁴⁰ Opus Cit.4. Página 111.

área de Religión, entonces comenzamos a indagar sobre ella, algunos la definieron como “una perdedera de tiempo, por eso es bacana, uno sabe que allí no hace nada”⁴¹ o “Religión es aburrida, a uno no le enseñan nada”⁴², demostrando claramente en las dos afirmaciones que no había una conformidad académica. Observando algunos periodos de clase, notamos que el profesor tomaba lecturas sacadas única y exclusivamente de su texto guía –la Biblia-, nunca introducía otras discusiones o textos paralelos, se ceñía a ‘las escrituras’. Esto es más interesante aún cuando se descubre que el profesor ha tomado muchos de los *Lineamientos Curriculares de Ética y Valores* ampliándolos y afirmándolos en la visión Bíblica, la pregunta es ¿por qué no cumple su función moralizadora?. Ahora nos atrevemos a afirmar eso, porque todos los datos recopilados lo dicen, es más en la gran mayoría de ellos, los estudiantes reconocen que “más enseña el Profe de Química, o el de Sociales que el de Religión”⁴³ o la manera abierta como los estudiantes también asumen su postura de jueces y se atreven a hablar y cuestionar como en muchas ocasiones se les hace a ellos: “Uno ve más cosas de valores en Sociales, ahí sí lo ponen a pensar a uno como se debe, no con un poco de historias y nada más”⁴⁴. se estima suficientemente claro su concepción, la cual además es cabal y coherente según los lineamientos, ‘enseñar’ ética y valores es más que contar historias que tengan dichos conceptos, no se trata de

⁴¹ Estudiante varón de undécimo grado.

⁴² Estudiante mujer de undécimo grado.

⁴³ Estudiante varón de décimo grado.

⁴⁴ Estudiante varón de noveno grado.

abarrotar a los jóvenes de referentes poco prácticos que al cabo se convierten en irreales dada su inutilidad.

En otra oportunidad se le preguntó a los estudiantes como podrían contribuir para el mejor desarrollo de la clase, la gran mayoría afirmó que cambiaran la metodología, "Es más si quiere que ni siquiera cambie de libro, la Biblia tiene historias superinteresantes, pero esa no es la manera de enseñarnos algo tan complejo como aprender a vivir"⁴⁵ "Vea seño, uno sienta más cabeza cuando llega el profesor 'X' y nos dice en su cháchara ese poco de vainas, realmente uno queda como cabezón y piensa ¿para donde es que voy?"⁴⁶. No se trata, entonces, del discurso, sino de su forma y sus herramientas de verosimilitud, aunque realmente todo este aparato hace parte esencial del discurso en sí.

"A mí me da de todo cuando me acuerdo de que la clase siguiente es el viejo pendejo ese, es que uno no le ve el futuro a su habla que habla"⁴⁵ ¿Por qué? Por que no reconocen en el discurso su practicidad, y de eso precisamente se trata, no de imposición sino de vida, como lo decía una joven ya citada. Es el interactuar consciente, no solo la parafernalia invisible y agresiva, se necesita que se les permita cuestionar los conceptos que se intentan establecer, es una interiorización voluntaria y paulatina homóloga a sus propios discursos.

Un jovencito afirmó "Vea, yo prefiero a este viejo gritón (señalando disimuladamente al profesor de Sociales que se encontraba distante) que se ve que sabe de todas las

⁴⁵Estudiante mujer de décimo grado.

⁴⁶Estudiante varón de noveno grado.

pendejadas que habla, que al de Religión que se las da de docto" Sería peligroso hacer juicios radicales, pero sugerimos que los estudiantes prefieren la actitud ofensiva, activa y revolucionaria, plasmada en un discurso "tan importante para ser feliz"⁴⁸ como los valores y la convivencia que los simulacros de erudición histórica de la Biblia, cuyos sentidos, pueden no encontrarlos.

"Yo no sé que pasa, me parece que es culpa del profe, a él todo el mundo lo perratea, nadie le pone atención, se duermen, se burlan. Bueno, ni para qué le cuento, en su clase todo el mundo hace lo que le da la gana, a veces se empiedra y cogemos juicio por un ratico"⁴⁹. ¿Crees que es porque solo utiliza la Biblia? "Quizá no, y quizá sí, porque vea, el profe de Química nos ha mostrado algunas vainas de química y biología que están en la Biblia, el de Sociales ni se diga; yo no sé que pasa, pero uno ve que lo que él intenta enseñar es muy bonito, pero le falta mucho para ser real"⁵⁰.

Volvemos nuevamente a la falta de sentido cotidiano que tiene el discurso, dado como hechos y manifestaciones humanas que solo adquieren significado y sentido dentro de un contexto cultural determinado, y en situaciones particulares, requiriendo de una mirada y un tratamiento especial, donde se dimensione la evaluación de esta área como un proceso complejo y permanente, que además es participativo y no únicamente visto desde afuera sino también supone un proceso de autoevaluación con carácter prospectivo.

⁴⁷ Estudiante mujer de décimo grado.

⁴⁸ Estudiante mujer de undécimo grado.

⁴⁹ Estudiante varón de undécimo grado.

⁵⁰ Estudiante varón de décimo grado.

DEDUCCIONES FINALES

*Toda organización social que siga siendo vitalmente social
O vitalmente compartida es educadora
Para aquellos que participan en ella.
Sólo cuando llega a fundirse en un molde
Y se convierte en rutina pierde su poder educativo.
J. Dewey
Democracia y Educación.*

Los estudiantes y el completo grupo que conforma esta familia escolar, afirman que el asunto de valores va más allá de las cátedras y los ejemplos. Se trata más bien, de observar todos esos discursos en la amplitud de la cotidianidad, pero al parecer la tarea moralizadora o la intención de reconstruir la visión ética y valorativa de los jóvenes se está quedando en un discurso inasible, del cual solo se pueden reconstruir partes dispersas e inconclusas.

Los valores son un material que sufre procesos de aculturación, absorbido en muchos casos de manera absoluta, sin juicios o especulaciones (como en el caso de los niños), y encarnan todo un legado de bienes, comportamientos, sentimientos, que,

paradójicamente, no son estáticos ni asimilables de igual manera para todos. La razón de ello se debe al carácter axiológico de la sociedad y, por tanto, de sus valores. No es posible que se pretenda 'preparar' al joven para una sociedad que no existe, o enseñarlo en la intransigencia absolutista de unos valores que no son funcionales; eso, sin contar las divergencias que existen entre la tabla valorativa del docente y la de los estudiantes, no son irreconciliables, pero hay que percatarse que estamos hablando de vivencias o mundos diferentes, que en variadas medidas se harán visibles continuamente en las relaciones.

La tesis que señala al "hombre como un buscador continuo, que no halla lo que inconscientemente anhela"⁵¹ data de mucho tiempo atrás, y en todas las épocas que ha vivido la humanidad siempre se han adscrito devotos a alguna fuerza superior (aunque ésta sea su propio razonamiento y capacidad; en otras palabras, él mismo potenciado). Así que los motivos que conducen a un adulto a enseñar dicho pensamiento, no es otro que su propia herencia, y si esta conciencia es compartida por una mayoría, como ocurre en las instituciones claramente definidas como adventistas, católicas, evangélicas, bautistas u otras; no se evitará que al interior de ella misma cohabiten otras subescalas valorativas con modificaciones grupales. Posiblemente no se le obligue a cambiar de credo pero su accionar y respetabilidad estará supeditado a la voz mayoritaria, quien además tiene el poder. Dicha situación tiene sus riesgos, como la exclusión y el abuso de autoridad.

⁵¹ Feroso. Estébanez, Paciano. "Teoría de la Educación", Editorial Trillas. Edición 2. México. 1981, Página 225.

El estudiante no solo aprende lo que su maestro desea enseñarle, también aprende de los referentes que el maestro esconde (como su mal vocabulario), sin contar con todos aquellos proyectos de vida y observancia que no tienen una relación directa con la institución educativa (como la manera como se viste la jovencita de al frente). En otras palabras, no es cierto que el educando ve solo lo que el maestro le dice que vea o puede ver y, mucho menos, 'aprende' únicamente los presupuestos afirmados por el docente; La "educabilidad significa la cualidad específica humana o conjunto de disposiciones y capacidades del educando, básicamente de su plasticidad y ductilidad, que le permiten recibir influencias y reaccionar ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras espirituales, que lo personalizan y socializan"⁵². Por ello los *códigos ocultos* no son una metodología ingenua de estimulación, sino una dinámica de homogeneización, en este caso, de conductas, ideologías y visiones de mundo. Aunque dicha dinámica sea dialógica, por la entrañable e íntima relación con el prójimo, no pierde sus términos generales de adopción y ella en el peor de los casos, de coacción.

La relación educativa (docente-estudiante) presupone diversos aspectos de dominación, como el del saber o conocimiento, la disciplina, las normas (lo permitido y lo no permitido), el uso de la palabra, los juicios, castigos o incentivos; todos son puestos en marcha por el docente, ya que el mismo estamento así lo dispone, -los jóvenes vienen al colegio a aprender-. Aunque muchas veces se descuide lo que se les

⁵² Ibid. Página 235.

'enseña' y cómo se les 'enseña', donde las funciones del lenguaje, reconocidas como: la metalingüística, la fática, la apelativa, etc. cumplen su habitual determinismo en cuestiones de orden, sentido y finalidad. La formación de los criterios objetivos en los estudiantes no se logra con "un mero uso de palabras, habla, dicción, proposiciones, léxicos, sinonimias...; el uso en el aula es, sobre todo, una actividad o forma de vida"⁵³. En el cual el maestro tiene el papel de estrategia y de su tacto depende en un gran porcentaje su 'éxito o fracaso'; en caso tal su práctica vendría a ser alienada y sin validez; hablando de juicios sociales. Es más el hecho que puedan ser transmitidos sistemas conductuales y tradiciones ideológicas crean nexos (en ocasiones inconscientes) de generación a generación, manteniendo viva una cultura.

Lastimosamente en muchas ocasiones este discurso abierto, va encaminado solo como un pretexto político; y las nuevas visiones de convivencia se han limitado a un insulto, una represión, un castigo, una exclusión o cualquier otro método de señalamiento que violenta las prácticas humanitarias de desarrollo social, propuesto de manera explícita por el Ministerio Educación Nacional. Los docentes culturalmente tienen el deber de educar ciudadanos, por tanto dicha enseñanza debe ser útil a la comunidad; además de todos los conocimientos, que el jovencito o jovencita debe adquirir para triunfar en la vida.

El enfrentamiento que se da en el aula entre los docentes y los estudiantes permite que tomen diversos giros las relaciones planteadas, las cuales además determinan el

⁵³ Wittgenstein. L. En Teoría de la Educación, bibliografía del libro de Feroso Paciano. Página 150.

comportamiento que se debe asumir; tanto el alumno, como las demás personas actuantes; los cuales planean perfectamente una técnica y varias teorías ante el proceso rápido de cambio social que congestiona el ejercicio de educabilidad mediado por la autoridad, un 'derecho' inherente al rol de maestro. El ser portador del conocimiento le otorga poder, el cual le permite exigir disciplina y establecer normas de conducta y comportamiento. Su propia imagen le confiere un sentido social, que lo dignifica y le da un código de conducta dentro del cual debe desarrollar su actividad específica. Sus actividades llegan a conformar un modelo ideal ético y de la práctica profesional, que es fuertemente internalizado por sus miembros y que se constituye en el pilar ideológico de su ejercicio. Por lo tanto, de manera voluntaria y consciente, el profesor incide por acción o por omisión en las conductas y percepciones interiorizadas y juzgadas por los educandos.

Es válido recordar los altos niveles de analfabetismo, que durante todas las épocas de la historia nacional han encontrado su espacio. Por ello es comprensible el lazo que culturalmente se hace entre ir a la escuela y ser más importante, ser reconocido y con muchas más oportunidades de triunfar, agregándole a este presupuesto la concepción preindustrialista que hemos heredado. Se le pide al docente que restaure la cultura en la que vive, sin desvincularse de los fenómenos concomitantes de la misma, configurando un maestro al que se le permite aprehender y usar sus herramientas profesionales, aunque la visión real del asunto es que se han quedado cortos en la

avalancha expansiva de lo extraescolar.

El status sagrado y casi sacerdotal, en el que podemos encontrar al profesional de la instrucción en los inicios de nuestra patria, no deja duda sobre la función altruista, de servicio y vocación que aún es emparentada con el quehacer docente hoy día, donde los conceptos de secularización han venido a crear más que una versión amplia, renovada y más libre. Un estado de confusión, inconformidad e insatisfacción por 'la mala realización de su trabajo'.

Sin embargo todos los aspectos señalados son episodios ideológicos identificables dentro y fuera del contexto escolar, circunscritos a las interacciones socioculturales, cuyos procesos de internalización y difusión se observan en los modelos discursivos, y los sentidos aplicables a dichas manifestaciones. La cognición humana se juega diversos papeles, como la capacidad de descubrir ideas o sentidos ocultos, y en base a ellos modificar o reestructurar prototipos de conducta, de manera circunstancial o permanente. Mientras que la labor autodidacta trasciende de la capacidad de aprender a la capacidad de cuestionar y crear, de allí que la educación pretenda imprimir la sensibilidad social suficiente para hacer más humano su materia prima -los humanos-. No estamos hablando de un ideal utópico. Más bien, se intenta describir lo que la sociedad espera del mundo educativo en materia de valores, que más que 'un ser' indica 'un debe ser', sin excluir el dinamismo de las necesidades humanas.

El pluralismo social muestra un panorama complejo, no solo por su nivel de

desarrollo, sino también por las articulaciones económicas (rebusque, economía formal e informal) ligadas a las diferentes concepciones de mundo, ya sea por su etnia, urbanidad, ruralidad, credo, etc.; donde cada uno de estos rasgos y los que han quedado sin mencionar (como el conflicto armado, el narcotráfico, el contrabando, etc.), confirman las dimensiones del tejido social al que no es inmune la educación. Su historicidad ha aceptado la cotidianidad de la muerte, el robo, la corrupción, el engaño, y la incuestionabilidad de la autoridad. Por tanto, plantear *Lineamientos Curriculares para la Educación Ética y Valores Humanos*, en la juventud colombiana, se dispone bajo un fin plenamente pedagógico con la esperanza de hacer pública y mancomunada dicha tarea, que no es nueva, pero sí diferente. Sin embargo, no todas las veces, ni siquiera la mayoría de ellas, se cumplen con los requisitos propuestos. Las instituciones educativas son lugares que reúnen seres humanos y por lo tanto con características heterogéneas, con el propósito de crecer o trabajar juntos; decir, entonces, que la igualdad y los privilegios son accesibles para todos, hace parte de la historia mitica de nuestras escuelas; un ejemplo es la existencia de escuelas públicas y privadas a las que van jóvenes y niños de diferentes clases sociales.

Es cierto que toda interacción de enseñanza es evaluativa, y utiliza herramientas como el poder, las normas y los discursos con estrategias para disuadir y hacer cambiar de opinión; y solo a veces tienen la venia del trueque los sentimientos, los contextos, entre otros. Pero el presupuesto que indica ya cumplida la tarea de

enseñanza en valores es falso. El camino ha empezado a ser recorrido de una manera consciente y elaborada, pero aún falta mucho por hacer en el campo de las estrategias y fines; “porque la enseñanza no puede reducirse a la transferencia de información, ni al desarrollo de la comprensión, sino que debe también inculcar el juicio y la conducta basados en principios, que promuevan la constitución del carácter autónomo y racional”⁵⁴

⁵⁴ Soler, Puigoriol, P. en Teoría de la Educación, bibliografía en Feroso Paciano, Página 159.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alvarez, Alejandro. "Leyes Generales de Educación en la Historia de Colombia" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 25, Bogotá, 1991.

Arango, Daniel. La Ciudad de Is. Instituto Cara y Cuervo, Edición 81, Bogotá, 1996.

Bogoya, M, Daniel Y Otros. Hacia una Cultura de la Evaluación para el Siglo XXI. Editorial Unibiblos, Bogotá, 1999.

Bravo, Victor. Figuraciones del Poder y la Ironía. Monte Ávila Editores, Edición 1, Venezuela, 1996.

Calonge, Patricia y Quinceno Humberto. "El Maestro Marginal: Una historia por escribirse" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 2, Bogotá, 1984.

Calonge, Patricia y Miralba, Correa. "Autoridad e Identidad en el Discurso del Maestro" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 25, Bogotá, 1991.

Cardenas. A. José. "Al Respecto de los Llamados Códigos Comunicativos" en Actualidad Educativa, Editorial Libros y Libres S.A, Año 2, N.7, Bogotá, 1995.

Carvajal, Antonio. Semiología de Códigos Culturales I, Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Humanidades, Universidad de Pamplona, Pamplona, 1996.

Carvajal, Antonio. Semiología de Códigos Culturales II, Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Humanidades, Universidad de Pamplona, Pamplona, 1996.

Cazden, Courtney. El Discurso en el Aula. Ediciones Paidós, Edición 1, Bogotá, 1991.

- Echeverry, Jesus A. "Del Radicalismo a la Regeneración (1863-1886)" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 9, Bogotá, 1986.
- Escobar, Gustavo. "Mi Maestro es un Policía" en Educación y Cultura, FECODE Edición 8, Bogotá, 1986.
- Fowler, Roger y Otros. Lenguaje y Control. FCE, Edición 1, México, 1979.
- Frias, Navarro, Raquel y Bohórques, Alonso, Ricardo. "El Estado Colombiano Escolar: Una experiencia pedagógica para la formación en valores" en El Educador, Editorial Norma, Edición 25, Bogotá, 1994.
- Gantiva, Silva, Jorge. "Principios y Fines de la Educación Pública" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 25, Bogotá, 1991.
- Halcartegary, María y Mena Isadora. "Convivencia Social: Propuesta estratégica y metodológica para el desarrollo moral a través de la educación formal" en Actualidad Educativa, Editorial Libros y Libres S.A, Año IV, N. 15-16, Bogotá, SF.
- Hevia, Ricardo. "La Autonomía de la Escuela" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 30, Bogotá, 1993.
- Jimenez, Panesso, David. Fin de Siglo: Decadencia y Modernidad. Editorial Presencia, Edición 1, Bogotá, 1994.
- Lamus, Canavate, Doris. "La Formación de Ciudadanos: Una necesidad actual" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 26, Bogotá, 1992.
- Maldonado, Osorio, Gonzalo. "La Información y la Comunicación: Su relación didáctica en el aula de clase", Editorial Libros y Libres S.A, Año 2, N.7, Bogotá, 1995.
- Maldonado, Osorio, Gonzalo. "La Educación: Orígenes y alcances del concepto" en Actualidad Educativa, Editorial Libros y Libres S.A, Año IV, N.15-16, Bogotá, SF.
- Mestra, Pineda, Alberto. "Forjadores de Vida" en Educación y Universidad, Facultad de Educación, Universidad de Córdoba, Vol 1, N. 2, Montería, 1998.
- Muñoz, José y Landazabal, Julia. "Educación y Sociedad: Acerca de la educación de la infancia", en Educación y Cultura, Edición 2, Bogotá, 1984.

Negret, Juan, Carlos. "Una Necesidad de Pensar en la Construcción del Conocimiento" en *El Educador*, Editorial Norma, Edición 25, Bogotá, 1994.

Paredes, Hernández, Esperanza. *Semiología General*, Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Humanidades, Universidad de Pamplona, Pamplona, 1998.

Pardo, A, Neyla. *Análisis Crítico del Discurso: Un acercamiento a las Representaciones Sociales*, Editorial Unibiblos, Bogotá, SF.

Parra, Sandoval, Rodrigo. *Los Maestros Colombianos*. Editorial Presencia Ltda, Edición 1, Bogotá, 1986.

Pernett, José. "La Imagen del Maestro en la Historia" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 8, Bogotá, 1986.

Poveda, Pablo, Julio. "La Constitución del 91 y la Enseñanza Religiosa en el Establecimiento Educativo" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 26, Bogotá, 1992.

Rodriguez, Cepedes, Abel. "Formación de Maestros e Investigación Pedagógica-Educativa: Tareas al orden del día" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 25, Bogotá, 1991.

Rogialli, Sandra. "¿Es la Escuela para Todos?, Problemas de la integración" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 21, Bogotá, 1990.

Rojas, Rubio, Manuel. "Escuela y Crisis de Valores" en *El Educador*, Editorial Norma, Edición 16, Bogotá, 1990.

Romero, Hernando. "Acerca de la Calidad de la Educación" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 8, Bogotá, 1986.

Rubio, Vicente. "A pesar de la Escuela" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 9, Bogotá, 1986.

Sáenz, José R. "Educación Geográfica en Colombia: Historia y perspectiva" en *Educación y Cultura*, FECODE, Edición 38, Bogotá, 1995.

Stubbs, Edwards. *La Estructura del Discurso Pedagógico*. ASNE, Bogotá, SF.

Tamayo, Alonso. "Maestros Artesano Intelectuales" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 9, Bogotá, 1986.

Van, Dijk, Teun. "El Mercado Lingüístico" en Sociología y Cultura, Exposición realizada en la Universidad de Ginebra, 1978.

Van, Dijk, Teun. "Lo que Quiere decir Háblar" en Sociología y Cultura, Intervención durante el congreso de la AFEF, Limoges, 1978.

Van, Dijk, Teun. "Discurso, Cognición y Comunicación" en Estructuras y Funciones del Discurso, Siglo Veintiuno Editores, Madrid, 1980.

Van, Dijk, Teun. "Cuadernos: Maestría Lingüística", Editorial Escuela de Ciencia del Lenguaje y Literatura, Valle, 1994.

Van, Dijk, Teun. "Estructuras y Funciones de Discurso", Editores Siglo XXI, Bogotá, SF.

Vasquez, Tomás. "Educación y Medios Masivos de Comunicación" en Educación y Cultura, FECODE, Edición 20, Bogotá, 1990.

Veron, Eliseo. "El Sentido como Producción Discursiva" en La Semiosis Social, Gedisa, 1987.

Vidal, Castro, Jorge y Otros. Lingüística General y lingüística Aplicada. Editorial Coedita, Edición 1, Bogotá, 1999.