

EVALUACION DE TRABAJO DE GRADO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA: LINGÜISTICA Y LITERATURA.

TITULO: EL INSULTO, EL CASTIGO
Y EL REGAÑO EN LA ESCUELA
PRIMARIA

EDWAR RAMIREZ CONEO

NOTA DE ACEPTACION

Aprobado

Clara José Fonseca M.
Presidente del Jurado (Asesor)

Juan Torres
Jurado.

Jurado
Jurado.

Fecha: Noviembre 26/98

DEDICATORIA

A Dios que me dio la fortaleza. A mi mamá que desde el cielo me observa. A mi papá que me guió. A mi abuela por su comprensión. A mis hermanos por su respaldo. A mi hijo Juan Camilo por la inspiración. A mis sobrinas por su alegría. A mis tíos y tías por su apoyo. A mis demás familiares por su fé. A mis amigos por su paciencia. Y muy especialmente a Marianita por su amor.

EL INSULTO, EL CASTIGO Y EL REGAÑO EN LA ESCUELA PRIMARIA

**EL INSULTO, EL CASTIGO Y EL REGAÑO EN LA ESCUELA
PRIMARIA**

EDWAR RAMIREZ CONEO
||

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA**

EL INSULTO, EL CASTIGO Y EL REGAÑO EN LA ESCUELA PRIMARIA

EDWAR RAMIREZ CONEO

**Monografía presentada como requisito para optar el título de Profesional en
Lingüística y Literatura**

ASESOR:

CLARA INES FONSECA MENDOZA

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA
1998**

T.
306.44
R173

6

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO
COMPRAS Y SERVICIOS DE ADQUISICIÓN

Compra Adquisición Canje U. de C.

Precio \$ _____ Proveedor *Procedente de la Investigación S. de C. S. de C.*

No. de Acceso **36003** No. de ej. *1*

Fecha de compra *09* MM *04* AÑ *99*

CONTENIDO

CAPITULO 1

El insulto, el castigo y el regaño en relación con las funciones del lenguaje y el control del aula.

	#Pág.
1.1. Los insultos. Descripción, análisis.....	4
1.2. Los castigos. Descripción, análisis.....	8
1.3. Los regaños. Descripción, análisis.....	11

CAPITULO 2

Otros tipos de insultos, castigos y regaños.

2.1. Insulto.....	15
2.2. Castigo.....	18
2.3. Regaño.....	19

CAPITULO 3

Otras evidencias.....	22
-----------------------	----

CAPITULO 4

Conclusiones.....	36
-------------------	----

INTRODUCCION

Los estudios del lenguaje se han venido integrando a la descripción de la práctica social cotidiana. La investigación lingüística conduce su enfoque hacia aspectos del trasfondo social e ideológico y ha logrado convertir singularidades del habla común en problemas de la lingüística. Siendo que el discurso entre un profesor y un estudiante cabe en esta descripción y teniendo en cuenta que en nuestro medio ha pasado desapercibido, se pretende aportar algunas ideas sobre aspectos que se manejan en él. La dirección de este estudio sobre el discurso en el salón de clase se inclina hacia la conducta lingüística del docente y hacia la respuesta del estudiante. De todas las conductas posibles en el aula de clases nos centraremos en aquellas que hacen manifiesto el poder del profesor y le permiten regañar, insultar o castigar. Se insiste en que se trata de una forma del ejercicio del poder por cuanto se busca ejercer control en los actos y en las mentes de los niños. Van Dijk señala que la persuasión es la forma moderna de ejercer el poder, aquí se encuentra que en el aula de clases, en la escuela primaria, esa forma es la represión. Siendo que un maestro debe conocer cuál es la forma apropiada para el control de la clase, es prudente que aprenda primero a reconocer la que emplea cotidianamente para mejorarla y modificarla si no es conveniente. Se hace un llamado de atención a aquellos maestros que aún utilizan consciente o inconscientemente prácticas represivas, para

que las abandonen y elaboren manifestaciones discursivas basadas en el respeto y la consideración del niño.

Considerando que en este discurso intervienen profesores y estudiantes, se centró esta investigación en una institución educativa oficial en una zona semi-marginal de la ciudad de Cartagena. En su desarrollo participaron niños de los grados 3º, 4º y 5º, presumiendo que las formas de represión ejercidas sobre ellos son mucho más diversas que en otros grupos. Los profesores de estos niños son jóvenes entre los 22 y 25 años; dos varones y una mujer. La investigación será descriptiva y tendrá como tareas principales analizar y clasificar una serie de enunciados (actos de habla o acciones lingüísticas) producidos por el profesor en el aula de clases cuyo contenido proposicional exprese regaño, insulto o castigo. También será especialmente relevante describir y examinar el impacto que esas formas de poder producen en el estudiante. Los casos y situaciones son tomados de observaciones directas en el aula de clases; se tendrá en cuenta toda acción o gesticulación que acompañe a la alocución de profesores y alumnos con el fin de recrear y, si es posible, demostrar que éstas amplían el discurso propuesto.



EL INSULTO, EL CASTIGO Y EL REGAÑO EN RELACIÓN CON LAS FUNCIONES DEL LENGUAJE Y EL CONTROL DEL AULA

M Stubbs, con base en las funciones del lenguaje de Jakobson, establece el comportamiento de las mismas en el discurso dentro del aula de clases. Citando a Hymes, quien también trabajó estos elementos del discurso, Stubbs expone: “Las funciones que Hymes denomina metalingüística, de contacto y poética son especialmente relevantes para el problema de la comunicación del profesor en el aula” (Stubbs. 1987. Pág. 59). Si nos referimos a un tipo de discurso en donde el insulto, el castigo y el regaño en el aula son el tema de discusión, otras funciones cobran importancia, pues en estos tópicos no se trata solamente de captar y mantener la atención sino que también se busca modificar comportamiento a través de la persuasión, la imposición o la sugestión. “Hymes, y otros que han utilizado sus conceptos de la funciones del lenguaje, han trabajado casi exclusivamente en el nivel de los patrones culturales generales de la conducta del habla y no han utilizado generalmente los conceptos para analizar interacciones específicas, observadas y registradas en contextos sociales específicos” (Ibid. Pág. 59).

Las funciones conativa, expresiva (emotiva), poética y referencial aportan elementos significativos.



EL INSULTO

EJEMPLO 1

Lewis (un poco molesto porque Luz Adriana lo miraba) se queja ante el profesor.

El profesor, sentado en su escritorio y sin levantar mucho la cabeza, lo mira y le responde: ¿Qué, le tienes miedo a las mujeres?

El alumno se sonroja y guarda silencio. Los demás ríen y gritan casi en coro ¡ay, le tiene miedo a las mujeres!

Se observa en el primer ejemplo un tema más cultural que discursivo; cultural, por cuanto para resolver la situación se tiene en cuenta un aspecto de la escala de valores que identifica a las personas de este lado del continente, en especial a la gente caribeña: el machismo, el cual se refleja en gran medida en la respuesta del profesor, en el silencio del estudiante y la algarabía de los demás estudiantes de la clase.

En cuanto a las funciones del lenguaje se refiere, se observa que de antemano el estudiante busca iniciar una conversación con el profesor; la función fática es aquella que busca establecer y mantener el contacto entre dos interlocutores, pero también es aquella que trata de cortarlo, que es lo que busca y consigue el profesor en este caso. Vemos entonces que ambos, profesor y estudiante, emplean la función fática con distintas intenciones.

La función que más genera interés en este discurso es la función conativa o incitativa que es aquella que busca una reacción en el receptor, se asume también en ambas direcciones, del alumno hacia el profesor, pues lo que el estudiante en realidad desea



es que el profesor resuelva aquella situación que para él resulta un poco incomoda, es decir que haga presencia en la situación y la remedie. Por su parte el docente espera que el estudiante, a raíz de lo que él plantea, se abstenga de seguirle informando de aquella situación la cual él considera de más pertinencia y remedio del estudiante que suya. De paso, el profesor recuerda al estudiante un tipo de elemento del ambiente cultural predominante que si bien no es pertinente polemizar sobre su operancia o no, si es bueno rescatarlo como factor decisivo en este tipo de análisis: le recuerda que en esta cultura los varones no rehúyen el galanteo o la admiración de las mujeres y de hacerlo algún hombre se le consideraría no hombre o poco hombre; razón que causa consternación en los varones que la reciben; más si el impropio es manifestado delante de otras personas, entre ellas varias mujeres; aún más si la aparente acusación es escuchada y origina algarabía o comentarios malintencionados. "La cultura es una representación abstracta de la realidad compartida por una gente con una tradición oral" (Bruner. 1984, Pág. 191) . El conocimiento de los elementos del ambiente cultural en los contextos sociales específicos favorece la interpretación de los enunciados como en este caso en particular.

La función metalingüística se cifra en el código empleado (Reboul. 1986. Pág. 48); muchas veces los grupos manejan un sistema de conocimientos compartidos de sus propias experiencias como tal; cuando se emite un discurso, normalmente se plantea la posibilidad de ser entendido por las personas que integran el grupo en la búsqueda del mejor modo de entablar un discurso coherente, fácil de entender; no obstante algunas personas en procura de que sólo sea atendido por una selección de receptores, tienden a ocultarlo; la manera de adecuar el discurso según la finalidad,

es decir, pensar en lo que se va a decir, es característico de la función metalingüística. Por lo general, cuando se emite un discurso se busca algo con ese discurso, el interlocutor persigue fomentar algún tipo de reacción en quienes lo escuchan; esa búsqueda es la intención. La presuposición es “aquel elemento no afirmado en el enunciado pero que es preciso admitir para que tenga sentido” (Ibid. Pág. 45).

La función referencial es aquella que permite evidenciar cuáles fueron los hechos que originaron los enunciados. Por cuanto, como Reboul plantea; “el poder debe justificarse” (Ibid. Pág. 55) dando por sentado que debe existir un motivo que justifique el enunciado, es decir, quien maneja el discurso dominante debe sustentarlo y demostrar de paso los inconvenientes del otro discurso o acción. La función referencial cuestiona acerca de cuáles fueron los hechos que originaron los enunciados. Si se le mira desde el punto de vista del profesor se encuentra que lo que el docente en realidad espera es no ser molestado por el estudiante; no obstante lo que se expresa es aquella situación la cual él considera no debe ser manejada sino por el estudiante; dicho de otro modo, el profesor no desea ser molestado por una queja sobre galanteos de niñas a niños. El estudiante debe limitarse a obedecer las razones del profesor las cuales, más que la situación provocada por la niña quien miró al estudiante, son las que en realidad motivan la verdadera razón del enunciado aquí ejemplarizado.

De paso, nos lleva a otra función que bien se puede encontrar tanto en los insultos como en los regaños o los castigos y es la función expresiva que se cifra en el emisor. La función expresiva es aquella que explica que siempre que se utiliza el lenguaje, se

utiliza no sólo para informar sino también para expresar; y qué cosas se expresan: sentimientos, emociones como el enfado, la cólera, la tristeza, la humillación o simplemente expresar condiciones como la superioridad de cualquier tipo. En esta función incluimos de manera directa el tipo de discurso que en particular refleja las relaciones entre profesores y estudiantes: “el discurso de poder”.

Van Dijk afirma que entre las formas del discurso de poder se encuentra el control del discurso y la comunicación el cual puede realizarse a través de la persuasión (Van Dijk. 1984. Pág. 10). Encontramos aquí que el modo empleado en este caso no es exactamente la influencia ni la persuasión sino que se utiliza la represión en el sentido que el profesor impide que el niño planteé su inquietud de acuerdo a su criterio personal y además lo expone a los comentarios de sus compañeros. La ridiculización también constituye una forma de represión.

Otra de las formas de control planteadas por Van Dijk es el control del texto, en lo que corresponde a la selección de turnos y es aquella en que “los grupos dominantes determinan quién habla (escribe) sobre un determinado tema, a quién se dirige, de qué manera y en qué circunstancias” (Ibid. Pág. 14) En este enunciado (el del profesor) es fácil deducir que el docente no quiere que el alumno siga expresando este tipo de quejas (quizá de ningún tipo) por tanto corta y restringe las futuras participaciones del estudiante.

En el aspecto que corresponde a control de tópicos, también propuesto por Van Dijk, encontramos que ciertamente el profesor actúa sobre el tema propuesto por el

estudiante intentando cambiarlo; es decir, el profesor elimina lo que para él no es tema de conversación.

En conclusión, “hay dos tipos de control: el control de las acciones (que puede incluir la fuerza o que puede ser persuasivo) y un tipo de control mental” (Ibid. Pág. 29). Se evidencia, entonces, que el hecho de manifestar el discurso genera un tipo de proceso mental que se refleja en el enunciado como elemento de control; el insulto en el aula de clases es una forma del discurso de poder. En un insulto, en el ambiente de la clase, el control va más sobre las estructuras mentales que sobre las acciones, no obstante lo que se busque es modificar un comportamiento.

LOS CASTIGOS

EJEMPLO 2

El profesor regresa al aula y encuentra que algunos estudiantes se han levantado de sus lugares. Los mira un instante y luego dice:

Ahora se van a quedar de pies el resto de la clase y la tarea la proseguirán después del timbre (indicador de fin de clases):

El segundo ejemplo corresponde a un castigo por las características del enunciado; vale advertir, como ya se había expresado, que para el análisis no es preponderante la realización del hecho en sí, sino la formulación del mismo; sin embargo, es bastante “disiente” que los estudiantes guarden silencio y realicen lo que el profesor les impuso como castigo (Fiske. 1984. Pág. 56, 57)



En el ejemplo nos damos cuenta que el docente, a raíz de un hecho que él considera una transgresión a las normas de comportamiento en clase formula el castigo y se convierte en una manifestación de su poder de controlar la clase.

Ahora, esto indica que por estar en esa posición el estudiante debe incumplir con sus deberes académicos, debe responder al final de la clase con las actividades propuestas por el profesor que igual se convierte en una variante del castigo inicial ya que no sólo es escuchar y participar de la clase de pies sino también realizar todas las actividades en esa misma posición. No obstante, no todos los castigos aparecen en el manual; el profesor puede, en determinadas circunstancias, emplear los que le parecen, más que castigos, correctivos que le ayudarán al estudiante no sólo a cumplir con la obligación de enmendar la falta, sino también a no volver a realizar acción similar y, de paso, darse cuenta de que el profesor tiene el poder suficiente para implantar castigos que son desagradables para los estudiantes y, por esa razón, cumplir con sus mandatos.

La función expresiva que necesariamente se centra en el emisor, quien en este caso es el profesor, sirve para indicar quién tiene el poder en el aula de clases para proponer los castigos a los estudiantes.

En este tópico no se puede olvidar que la expresión de un castigo necesariamente va acompañada de un tono alto energético quizá con un poco menos de fuerza de emisión que en un insulto pero igual de contundente; a lo mejor también vaya acompañado de algunas indicaciones manuales o corporales; pero en sí lo que refleja el carácter de imposición en el nivel de lo expresivo es la estructura del mensaje; el

interés de quien lo emite porque sea asumido como condición de reparar la falta e instrumento de control para ésta y otras transgresiones. “La dominación tiene que ver con las limitaciones de libertad que se ejercen sobre un grupo” (Van Dijk. Op. Cit. Pág. 10)

En la función incitativa o conativa no es muy difícil demostrar su trascendencia pues es conocido que lo que busca es una reacción en el receptor, en este caso es una orden y la reacción que se espera es la realización de la imposición indicada por el docente. No obstante, en esta función es en donde la reacción del receptor (que en principio parece ser sumisa) de alguna manera puede manifestar, con el silencio, alguna otra significación más reflexiva acerca de las consecuencias del acto, que por sumisión al poder del docente; o bien puede resultar una posición de alerta para el no agravamiento de la situación a que no revierta en un castigo mayor y de paso reconsidere también el castigo impuesto. Estas posibles connotaciones desvirtuarían la ya vieja acepción de que el silencio es necesariamente sinónimo de acepción.

En los castigos, la función incitativa es relevante, en los casos en que mediante la implantación de un castigo, sugiera la búsqueda de un comportamiento distinto a la simple reparación de la falta como puede ser la pérdida de los privilegios que mantienen los estudiantes que se encuentran bajo la dirección del docente. Los privilegios que se pierden, pueden ser estar sentados durante el desarrollo de una clase, salir del aula hacia la casa una vez terminen las clases y no hacer trabajos de clases al terminar las actividades diarias en la escuela; es decir presupone el discurso del docente que por la transgresión, los privilegios se suprimen. Lo que en un principio se emite como la posibilidad de reparar la falta, o recibir algún trato acorde



con la gravedad del incidente (intención) se convierte en una excusa válida para eliminar privilegios en los estudiantes como método de coacción (presuposición):

LOS REGAÑOS

EJEMPLO 3

La profesora dice a una estudiante: Kelly, no sé qué ganaste jalándole el pelo a Claudia.

La alumna responde: seño, pero para que se mete conmigo.

La maestra dice entonces: entonces así es la cosa, yo te hago tú me haces y la profesora allí como si estuviera pintada.

En el último de los ejemplos (ejemplo 3) en el que la maestra corrige a una estudiante por haber agredido a una de sus compañeras hay aspectos que son distintos a los demás casos y por tanto el comportamiento de las funciones del lenguaje debe variar en el discurso tanto del docente como del estudiante.

En primer lugar, la función fática que en esta ocasión aparece ejerciendo con propiedad su característica esencial la cual es la de entrar en contacto y mantenerlo.

En efecto, aparece cuando la maestra reprende a la estudiante; en ese instante lo verdaderamente importante es que la estudiante atienda el discurso que la maestra emite pues es lo que se hace en primera instancia para poder reconvenir de manera afectiva a la transgresora. De ahí en adelante todas las propuestas del discurso serán

características de otras funciones que sin embargo le servirán a la función fática para mantener el contacto, no para contarlo; el corte sólo vendrá cuando cese el discurso si el emisor lo desea.

La función incitativa, conativa, es quizá la más característica de este tipo de discurso; esta función en esta ocasión está encaminada a la forma de "persuadir" a la estudiante agresora de haber hecho una acción reprobable y recordarle que es ella (la profesora) quien se encarga de resolver las dificultades antes que se conviertan en agresiones físicas. El instrumento que utiliza para este propósito es persuadir a través del consejo, no obstante, este consejo se manifieste en una forma enérgica: "el poder no puede contar de manera exclusiva con la fuerza para hacerse respetar" (Reboul, 1986. Pág. 55)

Los criterios, intención y presuposición son relevantes. La intención se ve en el hecho mismo de tratar de modificar el comportamiento en la búsqueda de que la estudiante no agreda por ningún motivo a otro estudiante y también en el hecho de promover en el estudiante la utilización de los conductos o canales de resolución de conflictos; razón ésta que desemboca en la presuposición de que el estudiante los desconoce o que, más grave aún, desconoce la autoridad de la maestra.

En lo que se refiere a la función referencial, la no agresión que la maestra pregona en su discurso se fundamentaría en hechos de carácter moral de por qué no se debe agredir; refuta en este caso no un discurso sino una acción, de paso establece el conducto para resolver los conflictos.

En la función expresiva se ha manejado un discurso de poder representado en el control sobre las acciones más que sobre la mente, pero en el caso del regaño, a

diferencia del insulto por ejemplo, se presenta en sentido inverso, es decir, más control sobre las estructuras mentales que sobre las acciones. Esta afirmación se sustenta en el interés de la maestra por cambiar el modo de proceder de la estudiante; esto lo espera conseguir persuadiéndola de no realizar en el futuro actos que le sean inconvenientes; y la forma en que ataca su mente es mostrándole en primera instancia lo que podría generar este tipo de actitudes en el futuro (yo te pego, tu me pegas, nos pegamos, etc.) y también tratando de convencerla de los modos de evitar que los conflictos se conviertan en inconvenientes mayores; o sea comunicarle con anticipación (a ella) los conflictos que pueden generarse.

En el regaño, aparece una función que hasta ahora no se había tenido en cuenta: la función poética. Esta función, mas característica en otros tipos de discurso, como en la literatura por ejemplo, también es común en el lenguaje del aula. En la función poética, según Reboul “la finalidad del mensaje puede ser el mensaje mismo en tanto que realidad independiente de su sentido” (Ibid. Pág. 14)

La forma del mensaje es importante para uso retórico, se advierte que en el discurso del profesor él señala el regaño, pero a la vez demuestra con un discurso la poca importancia que la estudiante ha dado a su papel en el aula: “...y la profesora allí, como si estuviera pintada” ejemplifica lo que se podría interpretar como una ironía pues la forma del mensaje adquiere, en alguna manera, tono de reproche por algo que se dejó de hacer, aunque bien podría ser por algo que se hizo mal o por algún comentario o acción que resultó lesionante para el afectado. Este caso nos remite a la primera connotación. El tono irónico de la maestra debe entenderse como tal.

Una vez un acercamiento a lo que comúnmente sería un insulto, castigo y un regaño, la investigación se remitirá ahora a mostrar otros ejemplos de insultos, castigos y regaños y de paso sustentar los ejemplos dados con nuevos casos.



OTROS TIPOS DE INSULTOS, CASTIGOS Y REGAÑOS

INSULTO

EJEMPLO 4

Profesor: el “bonchecito” de allá detrás, se va a callar o no.

Los estudiantes callan y miran a su profesor.

Aplicando las funciones del lenguaje al ejemplo 4 encontramos la función poética como predominante; la palabra “bonchecito” remite a una de las funciones de la retórica, la función persuasiva, que se encarga de embellecer el discurso; la utilización de la palabra “bonchecito” se sitúa en una forma de manejo del lenguaje en donde la ironía es el elemento discursivo que permite que el enunciado a pesar de no reflejar como tal ningún tratamiento despectivo de los estudiantes señalados lleva inserto un insulto. “Un enunciado es irónico únicamente si calla lo que quiere decir en realidad, si le deja al receptor el trabajo de descifrarlo” (Ibid. Pág. 141)

La palabra “bonchecito” en el argot popular se refiere a un grupo: los “bonches”. Los bonches son grupos de personas (especialmente adolescentes) que se unen para realizar actividades en común (estudiar, bailar, pasear). No obstante, la designación de bonches ha trascendido y hoy por hoy, por lo general, está asociada a desórdenes y desmanes de grupos de adolescentes; desmanes entre los cuales entran peleas entre

pandillas y abusos hacia otras personas. Por lo general también manejan la idea de grupo grande.

Un “bonchecito” daría la idea de pequeño grupo reunido para fomentar desórdenes e imponerse sobre la autoridad del profesor, por tanto el profesor al referirse a los estudiantes mencionados como “bonchecito” esta manifestando su idea de lo que para él es ese pequeño grupo que está perturbando la clase: un pequeño (por no decir insignificante) grupo reunido en la parte más distante del aula para fomentar indisciplina dentro del aula; el cual sin embargo él puede controlar fácilmente. “La mitigación y la atenuación son por el contrario utilizadas como formas de ocultación de poder, como forma de persuasión para lograr el control” (Van Dijk, 1994. Pág. 20)

Desde el punto de vista de la función expresiva, se piensa en el ejemplo desde tres puntos de vista: como sugerencia, como imposición o como amenaza. Si lo miramos como una sugerencia para los estudiantes, se debe recordar que el profesor levanta su brazo estableciendo con su dedo índice los límites entre quienes forman parte del grupo en mención y los que no, es decir indicando más bien a manera de reproche solamente a ese grupo sin ninguna intención de aconsejar o sugerir; por esta razón esta opción se descarta por ahora y para este ejemplo. Si se considera como en segunda instancia, una imposición quizá estemos más cerca; no obstante, las imposiciones llevan consigo una orden expresa que aunque de hecho existe no es la prioridad del docente. Una amenaza no explícita en el discurso se encuentra entonces como característica de la función metalingüística. “En actos de habla declarativos uno no indica de forma abierta todo aquello que puede asumir, ni lo que

es conocido por el otro, ni aquello de lo que el interlocutor tiene experiencia directa”
(Bruner, 1984. Pág. 189)

La función conativa se demuestra anotando que una amenaza resulta a veces una forma de abuso del poder manifestado en el discurso de quien lo expresa; la función conativa es la que motiva al receptor a actuar; como hay una amenaza no explícita, implementada por el docente quien dirige la clase con la intención de mantener el control de los estudiantes, es fácil suponer que quienes son controlados (en este caso los estudiantes) normalmente saben cuando enfrentar una situación de abuso de poder; por tanto, lo más conveniente para ellos es no permitirlo, cumpliendo la orden antes que se haga real tal abuso, en este caso la amenaza; por eso, los estudiantes no argumentan y guardan silencio. Partiendo de esto, el profesor sabe cuando puede poner de presente una amenaza así esté lejos de cumplirla. “Con la ayuda del análisis del discurso se puede conocer lo que se piensa aunque no se haya dicho expresamente” (Van Dijk. Op. Cit. Pág. 26)

Para el caso, la función fática resulta bastante ambigua, pues en este caso no se busca como en los anteriores ejemplos entrar en contacto, mantenerlo o cortarlo; lo que se quiere es no mantener ningún contacto con el receptor y además trata de cortar el contacto con otros emisores y receptores que intervienen en una conversación alterna. En este orden de ideas podría resultar polémico describir que la función fática del lenguaje no inste lograr contacto entre interlocutores, pero en un enunciado en donde la represión es común, un silencio es argumento suficiente para sustentar la tesis de que el hecho de no contestar puede ser interpretado como una respuesta a nivel

comunicativo. No entrar en contacto no es en este caso “lograr silencio” sino “hacer callar”.

CASTIGO

EJEMPLO 5

Profesor: no creas que te voy a castigar con planas; esta vez vas a hacer una investigación, la estudias y de allí sale tu examen.

Irlena: profe, ¿pero yo nada más?

Profesor: claro, si tú eres quien está molestando, a quién más.

El quinto ejemplo corresponde a lo que sería un castigo.

Es lugar común darse cuenta de que no todo castigo remite a maltrato físico, también hay castigos de realizar acciones indeseadas, no salir de la casa, no comer algo que le gusta mucho al castigado, no ir a un sitio al que se tiene por costumbre ir, etc. En este caso se trata de averiguar cuál es la forma de este castigado a través de su enunciación.

La función fática está fielmente caracterizada en el ejemplo; su intención es entrar en contacto, mantenerlo, y, en segunda instancia y tras la apelación introducida por la estudiante, cortarlo. Por tanto, para el profesor se hace necesario entrar en contacto con la estudiante para que conozca su nueva disposición que es a la vez su nuevo punto de vista sobre el tratamiento de la estudiante. La apelación introducida por la

estudiante motiva al docente a intentar cortar su discurso (el de la estudiante) para que sus argumentos no se conviertan en obstáculos para evadir el castigo.

En la función referencial se percibe que, en afecto, la estudiante se ha hecho merecedora a ese castigo. Las razones que el docente aduce se manifiestan inexplicitamente en la consideración de que la alumna ha incurrido con anterioridad en faltas que le han representado otras formas de castigo las cuales no han logrado el cambio de actitud que el profesor persigue en ella.

La función referencial también aparece en la respuesta dada por el profesor tras la apelación hecha por la estudiante; el profesor se apoya en los hechos que motivaron el castigo y posiblemente en alguna otra oportunidad en que la estudiante fue castigada como argumentos centrales de defensa de su imposición.

REGAÑO

EJEMPLO 6

En mitad de la clase una estudiante está distraída conversando con una compañera.

El profesor: Dollys o hablas tú o hablo yo (extendiendo las manos)

silencio.

El sexto ejemplo corresponde a lo que cotidianamente sería la expresión de un regaño.

Desde las funciones del lenguaje anotamos que el ejemplo maneja un planteamiento distinto al introducido como ejemplo 3. En este ejemplo anotamos en primera instancia a la función fática del lenguaje aportando una característica distinta a la encontrada en el primer ejemplo de este tipo: la función fática no trata en esta ocasión de mantener el contacto a través del sostenimiento del discurso, como en el caso de ejemplo 3, sino de cortar el discurso que el receptor mantiene con otros.

La función expresiva aparece como función característica de este tipo de discurso. En un regaño de este tipo la imposición a través de la palabra es una manifestación de poder discursivo, que no obstante ser expresada enérgicamente no mantiene un tono alto o insultante “las personas con poder supremo no necesitan gritar” (Van Dijk. Op. Cit. Pág. 14)

La función referencial no aparece como tal en el regaño, no obstante, por lo general todos los regaños están sustentados en el tipo de control que el profesor quiere imponer, fundamentado en su poder como representante de las élites en ese contexto pues es quien tiene mayor variedad de acceso discursivo. “A mayor variedad de acceso discursivo, mayor poder” (Ibid. Pág. 14)

La función conativa aparece en su función más característica y es la de fomentar algún tipo de acción en el receptor. Como en realidad hay una orden directa se da por entendido, por parte del receptor, lo que se le está pidiendo que realice.

La función metalingüística no obstante manejar explícitamente la intención de que la estudiante a través de su discurso está transgrediendo la función del docente con un discurso paralelo que interviene con su labor de control; por tanto el profesor a través de su intervención reta a la estudiante a que maneje con su discurso la clase que él



dirige. Se da por sentado que la estudiante no asumirá el reto como efectivamente ocurre. “a veces lo presupuesto resulta más persuasivo que si estuviera expresamente manifestado” (Reboul, 1986. Pág. 62)

OTRAS EVIDENCIAS

Los ejemplos que se plantean a continuación pertenecen a insultos, castigos y regaños que sin embargo registran una forma de realización distinta a los primeros ejemplos. En estos nuevos ejemplos se mirarán las funciones del lenguaje mostrando características distintas a las descritas para los anteriores ejemplos. En primer lugar se sustentarán los casos de insultos.

EJEMPLO 7

Profesor: Fray David, usted nunca trae las tareas, nunca participa en las clases, su mamá nunca viene a las reuniones, en lo único que le va bien es en educación física ¿usted a que viene? Dígamelo.

El estudiante no contesta nada.

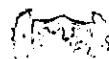
EJEMPLO 8

Profesor: Irlena, ya a ti no te sirven los castigos con planas, ni los plantones, ni los regaños, tú ya estás como para tres correaos.

Irlena: no profe (por profesor), a mí nunca me han pegado.

Profesor: será por eso que estas así; bueno, yo voy a ser el primero que lo haga.

Irlena: se lo digo a mi mamá.



Profesor: no te preocupes por eso, ni te canses, porque fue tu mamá quien me sugirió que lo hiciera.

EJEMPLO 9

Guillermo: seño, pero Joan también molesta y a ellos no los suspende.

Profesora: sí, pero da la casualidad que tú estás en todas; en las tuyas, las de ellos y en las de todos.

EJEMPLO 10

El profesor llama a un estudiante que molestó a una de sus compañeras de curso.

¿Hiciste las tareas?

Lewis contesta: no tuve tiempo.

Profesor: ese eres tú, molestas y no haces ni una tarea. Esta visto que tú nada más vienes aquí a joder (mientras lo sujeta fuertemente del brazo).

En los anteriores ejemplos se tratará de sustentar los planteamientos establecidos para el ejemplo 1; no obstante, cabe anotar que algunos ejemplos, aunque en gran proporción guardan la similitud, también manifiestan alguna diferencia en cada uno de ellos que incluso se podría anotar como elemento de otra clasificación.

Se recuerda que en el ejemplo 1 la función más característica es la función conativa y que manejaba como planteamiento el hecho de no permitir que el estudiante vuelva a interrumpir al profesor por un hecho que se supone él puede manejar. El segundo ejemplo de este tipo, la función conativa prácticamente se inclina a que el estudiante

reflexione sobre los hechos que han motivado el insulto como son sus constantes bajas de rendimiento académico y lo desinteresado tanto del estudiante como el padre de familia por las labores, responsabilidades y deberes académicos.

La función metalingüística que en el primer ejemplo no es tan representativa cobra mayor importancia en este nuevo ejemplo y no obstante no todo lo presupuesto ser de orden metalingüístico, la presuposición en este caso es más evidente y característico que la intención. En la pregunta que formula el docente, se deduce que va más allá de hacer razonar al estudiante sobre su situación académica, en el fondo subyace la preocupación del docente no porque se interese por la situación del alumno sino más bien porque es poco atractivo mantener en el aula a un estudiante en esas condiciones; no sin antes sentar los precedentes de orden referencial (su mamá no asiste, etc.) lo que demuestra que en realidad a pesar de lo presupuesto, es un insulto explícito no disimulado lo que lo pondría en el mismo grupo para clasificación que el ejemplo 1.

En el ejemplo 8, se advierte que cuando el profesor enuncia por primera vez señala un posible castigo el cual, mirándolo más detenidamente, constituye un insulto. En la segunda parte del ejemplo la estudiante pone de presente una actitud que el profesor no debería asumir; argumento que el profesor emplea para introducir el insulto.

¿Por qué constituye un insulto el primer enunciado? Si se ve en el orden de lo referencial nos damos cuenta de que, según lo planteado por el profesor, ya ha agotado todas las formas de castigo posibles y que la estudiante las ha asumido sin demostrar ningún tipo de cambio favorable en su comportamiento; por tanto, en esas circunstancias sus castigos ya deben incluir el maltrato físico el cual, a criterio del

profesor, es el último modo posible por el cambio de actitud de la estudiante. En el orden de lo metalingüístico, lo presupuesto da la respuesta al interrogante inicial. Se presupone que una persona (en este caso una estudiante) que ha llegado al extremo de que sólo el castigo físico le es conveniente, es una persona con serios problemas de comportamiento.

En la segunda parte del enunciado aparece la apelación expuesta por la estudiante sobre un proceso el cual ella supone no debe aplicar el profesor. El profesor presupone que la falta de castigos para el estudiante en la casa ha trascendido a que éste transgreda las normas de comportamiento, pasando por alto la autoridad del adulto, el cual en esta ocasión es el docente. En síntesis, la estudiante es una niña malcriada con severas carencias del control y la mano dura del adulto; esto, es en parte lo que el profesor está dando a entender con su respuesta. De paso le expone a la estudiante las atenuantes para que sea él quien administre el castigo.

El ejemplo 9 es el discurso explícito más característico; en este ejemplo lo metalingüístico adopta el carácter de intencional dejando por sentado sin rodeos que el estudiante aludido es sin lugar a dudas el más inquieto y de peor comportamiento de la clase y eso es lo que la maestra espera que el estudiante comprenda de manera clara y precisa.

En el ejemplo 10 se adopta una posición distinta por parte del profesor y, si se quiere, más insultante. El insulto empieza cuando, existiendo un precedente para incitar las acciones, existe también un precedente para el insulto, o sea, hay características de orden referencial que sustentan la acción y el insulto.

El insulto se apoya en que el estudiante además de haber infringido la norma de orden a la que tiene derecho los demás estudiantes, también ha faltado a sus deberes como estudiante no trayendo su tarea. Lo insultante está en el plano de lo expresivo; el profesor manifiesta en este ejemplo su descontento por lo uno y por lo otro, tanto que recurre a un término que en esta cultura es impropio, mucho más si se emplea con los niños.

Observando nuevos ejemplos se encuentra que se pueden clasificar dentro de las características que se le atribuyeron al ejemplo 4 (el “bonchecito de allá detrás...)

EJEMPLO 11

Profesor: Glenis, eres delicadamente escandalosa.

Glenis: ¿delica... qué, profesor?

Profesor: lo que entendiste.

Glenis: pues no entendí nada.

Profesor: te lo dejo de tarea.

EJEMPLO 12

Profesor: Glenis, serías tan amable de dejar el bochinche (mostrando las palmas de sus manos a manera de ruego).

EJEMPLO 13

Karen y Gustavo discutieron en clase, el profesor los llamó a ambos y les dijo:



¿Se van a pasar todo el año en eso?

Karen: es que él me molesta mucho.

Profesor: y claro, Gustavo, como tú estás enamorado de ella y como Karen no te “para bolas”, por eso la molestas.

EJEMPLO 14

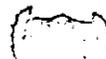
Profesora: Guillermo, ya hablé con tu mamá y ya he hablado contigo, te he conseguido ayuda y te he tratado de persuadir de mil maneras de que te portes bien; ya no te digo más nada, se acabó el pechiche, la próxima te vas enseguida para tu casa y adiós luz que te guarde el cielo.

Guillermo: ¿expulsado?

Profesora: claro, ¿de qué otra manera?

Los anteriores ejemplos se pueden considerar insultos disimulados que incluso pueden pasar inadvertidos para el receptor. La dificultad para que el receptor los entienda radica en el lenguaje empleado en donde muchas ideas se mantienen en el orden de lo presupuesto como obstáculo para que quien recibe el insulto no comprenda su verdadera intención sino que maneje apenas lo superficial del enunciado.

En el ejemplo 11 encontramos que el profesor hace uso de la función poética del lenguaje para expresar el segmento del enunciado que interesa en esta parte del análisis. El enunciado en sí es una antítesis en donde una palabra resulta opuesta a la anterior.



Se insulta a la estudiante cuando el profesor inserta a la palabra “delicada”, el término “escandalosa” lo que presupone que aunque la intención inicial es decir que la estudiante si es en efecto escandalosa la palabra delicada más el sufijo mente sirven de moderadores de la expresión siguiente y a la vez la ocultan; es decir, la imagen retórica se emplea para disimular la verdadera idea que el profesor quiere manifestar en su enunciado.

En el orden de lo conativo la respuesta esperada por el profesor es esencialmente lo que la alumna manifiesta: desconocimiento del término aunque le genere gran inquietud por conocer su significado. También es importante aquí la función fática pues el estudiante, creando la inquietud, mantiene el canal abierto para que el profesor explique el sentido de la expresión. No obstante, el profesor más adelante intenta cortar la comunicación pero mantiene el interés de la estudiante.

En el ejemplo 12 aparece un término recogido de la cotidianidad al que se le puede realizar un análisis parecido al de la palabra “bonchecito”; no obstante aquí no se refiere a un grupo sino a una sola estudiante que interrumpe la clase con un escándalo mayor que el acostumbrado, el cual sería la connotación del término bochinche que también en algunos casos corresponde a tumulto o pelea de palabras en tono alto y hostil. La palabra bochinche convierte a la persona que se le imputa en un “bochinchoso” quien es culturalmente tenido como persona a la que hay que tratar poco, pues normalmente es capaz de agredir aún con falta de circunstancias atenuantes para que lo haga. Este trato del lenguaje en un discurso corresponde a la función poética.



En el ejemplo 13 aparece la resolución de un conflicto en donde una expresión convierte el enunciado en una forma de control parecida a la planteada en ejemplo la cual no obstante se utiliza de un modo distinto.

En el ejemplo tras la participación de la niña (Karen) el profesor descubre una vía por la cual resolver el conflicto. La expresión “para bolas” traduce semánticamente a “prestar atención” la cual en este caso refiere al tema amoroso. La función referencial sirve de apoyo a la realización de l enunciado, basándose el profesor en una supuesta atracción amorosa del estudiante hacia su compañera. Lo insultante reside en lo irónico de la expresión en la que es perceptible la burla del profesor hacia el estudiante que molesta a su compañerita por su incompetencia para conquistarla lo que motiva, según el profesor, el abuso hacia la compañera, es decir el estudiante según su criterio es incapaz. “La ironía no existe si no es perceptible” (Ibid. Pág. 141)

En el ejemplo 14 aparece una maestra comentando a su estudiante las nuevas disposiciones a la que puede ser sometido de continuar con su mal comportamiento.

Primero nos damos cuenta de cómo la maestra maneja la función referencial recordándole al estudiante los antecedentes de la decisión que va a tomar. Más tarde formula lo que va a ser su decisión sobre el estudiante y luego, sutilmente, señala el insulto.

¿Como señala ese insulto? Para darse cuenta en dónde está el insulto se recurre a la función poética del lenguaje que es aquella en dónde se utilizan las figuras de dicción. La expresión “adiós luz que te guarde el cielo” es una sinécdoque en donde se reemplaza la parte por el todo (el cielo por Dios) y la parte por la parte (luz por

Guillermo). Esta expresión en el argot cotidiano significaría que el estudiante se irá tan rápido como la luz y no parecerá más por la institución. Lo insultante está en el uso de esa metáfora en la que se da por supuesto que el estudiante es el más travieso y por tanto no puede estar con los otros niños y que a la maestra le interesará muy poco lo que suceda con él una vez salido de la institución y que sólo en el cielo estará seguro (correspondería más o menos a la expresión “Dios te guarde” o “muérete”).

En el siguiente capítulo señalaremos nuevos ejemplos de los tipos de castigos propuestos. Se recuerda que el primer castigo que se señaló era la formulación de un castigo que demandaba un esfuerzo físico, no obstante fuese sólo ponerse de pies, el segundo castigo correspondía a un castigo que suponía un trabajo intelectual.

EJEMPLO 15

Profesor: Roxana, todos esos papeles que están en el suelo son tuyos. Te has encargado de tirar papeles toda la mañana. Bueno, entonces te va a tocar recoger ahora, no sólo esos sino todos los que haya en el salón.

Roxana: profe, pero Karen Paola también tiró.

Profesor: bueno, pero a ti fue a quien vi así es que tú sola los recoges.

EJEMPLO 16

Profesor: Eugenio, con la camisa por fuera no entras más al salón.

Eugenio: profe, es que se me sale.

Profesor: ah, si, bueno, pues la próxima que se te salga la camisa, te amarro dos piedras en cada extremo porque yo sé muy bien que tú te la sacas a propósito; a ver si te la sacas con piedras y todo.

Estos ejemplos corresponden al primer tipo de ejemplo señalado en el que los castigos plantean que el receptor realice o soporte alguna prueba en donde resulte afectado su física corporal. En el ejemplo 15 aparecen primero los argumentos de orden referencial como lo es señalar la causa por la cual se motivó el castigo. Más adelante aparece la imposición del castigo. Enseguida la apelación del estudiante y más tarde nuevamente la imposición del docente. Lo que concluye que en este ejemplo, al igual que en el ejemplo 2, la autoridad del profesor es eje de enunciados hechos para este fin; luego entonces, la imposición insertada en este castigo es de orden expresivo, aquí se habla para imponer. En este caso se realiza un control sobre las acciones.

En el ejemplo 16 el alumno es amenazado con un tipo de castigo que le deparará algunas molestias; en realidad en este ejemplo se formula un tipo de castigos bastante similar al ejemplo 15; no obstante la manifestación de poder no es la imposición de una acción sino la amenaza de una acción del profesor en su contra. Desde el punto de vista de la función expresiva, el enunciado expresa poder y busca imponer las normas a través de la amenaza. Los siguientes ejemplos dan cuenta de otro tipo de castigos en donde la característica común es que no se utiliza lo corporal como base del castigo. Es el tipo de castigo que anteriormente se denominó como castigos de trabajo intelectual como se vio en el ejemplo 5.

EJEMPLO 17

Profesor: no voy a seguir explicando ni hablando más por hoy, mañana hay examen y cada cual que se las arregle como pueda.

Los estudiantes guardaron silencio y uno de ellos exclamó.

Ya, profesor, ya nos callamos.

El profesor tomó sus libros y se marchó del aula.

EJEMPLO 18

Profesor: Evelin, como no me has traído las dos últimas tareas, te vas a quedar en el salón durante el descanso para que las hagas todas completas.

Evelin: profe, pero no voy a alcanzar a terminarlas todas.

Profesor: no te preocupes que también tienes el descanso de mañana.

En estos ejemplos, sin analizarlos detenidamente, se advierte que guardan diferencia con los ejemplos anteriores y mucho más similitud con el ejemplo 5. En el ejemplo 18 se toma como referencia anteriores trabajos que la estudiante dejó de presentar los cuales son la causa de este castigo. La función expresiva se mira desde la utilización del lenguaje para imponer, como en este caso, una acción que a la estudiante no le interesa o no le gustaría realizar, las razones de la imposición están referenciadas en el discurso del profesor cuando asegura que la estudiante no ha traído con anterioridad todos esos trabajos.

La mayoría de las imposiciones son de orden expresivo ya se había dicho: se utiliza el lenguaje para imponer y esa imposición está más ligada a los castigos que a los

insultos o a los regaños; es decir las manifestaciones del poder del profesor son más comunes cuando se impone un castigo que cuando se insulta o se regaña. Por lo general esas manifestaciones se evidencian a través de enunciados en donde la función expresiva es mas característica.

No obstante para este ejemplo y para el ejemplo 17, la función conativa también es característica, pues es la que permite que los estudiantes asuman el castigo, es decir la función conativa motiva a la acción al receptor.

El ejemplo 17 por igual al anterior ejemplo, las funciones conativa y expresiva son fundamentales en la emisión del discurso, lo presupuesto tiene igual relevancia también maneja su protagonismo en el sentido de que la imposición del castigo (examen) da por presupuesto para el profesor, que los estudiantes, a pesar de todo, investigarán y estudiarán por su cuenta. De paso deja sentado el precedente de que no debe ocurrir nuevamente una acción similar.

Los siguientes ejemplos sustentarán las tesis propuestas para los ejemplos 3 y 6 en los cuales se discute sobre aspectos concernientes a los regaños.

En primera instancia ejemplos que sustentan al ejemplo 3.

EJEMPLO 19

Profesor: Karen, tú todavía no tienes edad para pintarte las uñas. Mañana no puedes venir con las uñas pintadas; cuando cumplas los dieciocho estarás en plena libertad para decidir si te las pintas o no.



EJEMPLO 20

Profesora: Ronald, yo sé que tú le pegas a los más pequeños.

Ronald: seño, pero es que ellos también se meten conmigo.

Profesora: si pero es que tú debes entender que ellos son más niños que tú y los golpeas más fuerte.

Al igual que en el ejemplo 3 estos nuevos ejemplos buscan promover un comportamiento acorde a los lineamientos de la clase que el profesor controla. En los anteriores ejemplos por igual que en el ejemplo 3 la mayoría de las funciones son relevantes y características, situación que es poco común en los insultos y en los castigos.

No obstante las funciones fática y poética se pueden tomar como de especial relevancia pues en este tipo de discurso es importante la forma en que se trasmite el mensaje y los instrumentos que permiten que el mensaje se transmita completo y con coherencia. La función fática, por ejemplo, se vale de la función referencial para mantener el contacto en el emisor, situación que favorece la transmisión del mensaje el cual toma como código el lenguaje propuesto en la forma del consejo que a pesar de ser conciliatorio y argumentativo, no deja de ser enérgico.

Los ejemplos siguientes apoyan el ejemplo 6 en los cuales la forma del regaño no es conciliatoria sino mas bien impositiva:

EJEMPLO 21

Profesor: ¡Brenda, cállese carajo!

La estudiante guarda silencio y agacha la cabeza algo apenada.

EJEMPLO 22

Profesor: Evelin, mijita ¡siéntese!

Evelin: ya voy profe.

Profesor: rapidito, rapidito (palmoteando sus manos).

Estos dos ejemplos permiten revalidar el concepto de regaños autoritarios con el cual se identificó en principio; mirándolos desde el punto de vista de las funciones del lenguaje se mira que la función expresiva actúa como función característica o relevante pues se asume que en este regaño los enunciados aparecen en la forma de la orden. Se habla para ordenar más que para comunicar. La función conativa aparece en segundo renglón de importancia, pues los enunciados buscan que el receptor modifique la conducta que acaba de transgredir. No obstante en el ejemplo 22 aparece una palabra en el discurso que nos permite a la función poética del lenguaje en la forma de la ironía al identificar al profesor a la estudiante como "mijita" que en realidad es "mi hijita". La intención de este uso retórico está en indicarle a la estudiante que la persona quien la está regañando es una persona mayor que bien podría ser su papá por tanto debe obediencia; claro está que toda esta interpretación es de orden metalingüístico cuya función se vale de tal uso para desarrollar la intención que maneja.

CONCLUSIONES

El aula de clases puede definirse como un sitio de cuatro paredes, una puerta o dos, algunas ventanas, un pizarrón (tablero), un conjunto de sillas, dibujos o afiches, estantes y algunas otras cosas. No obstante quedaría incompleta esta descripción si no se incluye en ella lo verdaderamente esencial para que un aula de clases adquiriera el sentido por el cual es importante: los estudiantes y el profesor. En el aula de clases ocurre, en gran medida una rutinaria interacción entre estos dos componentes; ambos desempeñando roles distintos pero enfilándose a un objetivo común: mediante un proceso llamado enseñanza, se alcanza un tipo de conocimiento científico, sistema de valores, dogmas o principios, llamado aprendizaje.

En el ambiente escolar la participación del profesor y los estudiantes es definitiva pues son quienes en realidad, matizados por el aspecto físico-estético del aula de clases, representan los papeles protagónicos: el estudiante, sujeto a las condiciones del trabajo planeado organizado y distribuido por el maestro; y el docente quien controla y dirige el proceso que se desarrolla en ese ambiente.

El estudiante en educación moderna no debe ser un ente pasivo que se limita a recibir información procesándola en su memoria automáticamente, sino que debe construir y controlar lo que aprende por sí mismo, el maestro debe orientar el proceso, razón que

lo coloca no como centro sino como auxiliar de dicho proceso. Este es el fundamento esencial de lo que puede llamarse propuesta constructivista.

Sin embargo, en la práctica, salvo algunas excepciones (escuelas especializadas), el alumno de escuela oficial, por ejemplo, sólo se limita a recibir información que ha de generarle el conocimiento necesario sin reflexionar acerca de lo que aprende. Las estrategias empleadas por el profesor para este propósito van desde buscar la participación consciente (persuasión) hasta la inconsciente (impuesta). Las conductas impuestas en el aula son las que sirven de base a esta investigación.

El transcurrir de una clase es normalmente motivado, controlado y propuesto por el profesor; es decir, el docente conoce lo que el estudiante va a decir y frecuentemente el estudiante no se aparta de esa línea de participación. "La enseñanza en la escuela es una situación en la que, al menos uno de los participantes se ocupa activamente de controlar el sistema de comunicación" (Stubbs. 1987. Pág. 61)

Como lo que se hace en la clase está por lo general dentro de las expectativas programadas por el docente, el docente debe tomar algunas funciones como controlar la clase, suministrar información, disponer del material de trabajo, orientar la actividad, concluir, revisar y calificar.

En cualquiera de sus funciones, salvo la de controlar, el maestro actúa con base en unos esquemas preconcebidos a través de una programación o currículo. En la práctica, este currículo se puede adaptar, modificar o cambiar, mas siempre mantiene sus objetivos centrales; por ejemplo, en la información que el profesor maneja y que desea transmitir, tendrá la oportunidad de omitir detalles y asuntos, los cuales pueda

considerar no aptos o de difícil manejo. En la distribución del material de trabajo puede dejar de lado aquellos que por su complejidad escapan de la conducción de los estudiantes, los pongan en peligro o distraigan la atención por lo curioso de su apariencia o por su modo de empleo o porque simplemente no sirven para el propósito que el profesor diseñó.

Para todas estas funciones, y otras no ejemplarizadas, es muy relevante el criterio del docente, su formación ética, la técnica de evaluación vigente, las reglas escolares, etc. Todas estas funciones representativas de la labor del docente son, como ya se dijo, preconcebidas y rutinarias, más en la función de control del aula, es en donde el maestro actúa de acuerdo a la situación que en el caso de un estudiante de escuela primaria, es muy diversa y de distintos matices y por ende de distintas soluciones. El hecho de controlar sugiere la participación activa del docente en la solución de distintos casos; para eso tendrá que apelar a su juicio, formación e incluso carácter para definir justamente los conflictos a favor de su práctica docente sin detrimento de sus estudiantes; es decir, sacar provecho de cada situación para adaptarla a los supuestos de la enseñanza.

En esta labor de control, los esquemas de acción no son preconcebidos, son situaciones y aunque por lo general tienen los mismos objetivos, para cada situación, el maestro debe concebir modelos de proceder diferentes por tratarse de estudiantes diferentes que reaccionan de manera distinta a los mecanismos de control impuestos.

La labor de control en el aula por parte del docente consiste en mantener la atención de los alumnos sobre todo aquello que parece para él relevante; tiene como objetivo crear el ambiente propicio para la generación y transmisión del conocimiento necesario para el aprendizaje. Todo comportamiento, acción o actitud distinta al modo de control impuesto por el docente puede considerarse una transgresión; todas las transgresiones atentan contra el desarrollo normal de la clase y por tanto se hace el transgresor o transgresores acreedores a algún tipo de amonestación o sanción.

Las normas de comportamiento en clase están registradas generalmente en un reglamento o manual; cuando se transgreden las disposiciones de este reglamento se considera una falta; las faltas, en la escuela primaria se clasifican en leves y graves. Para las leyes, las sanciones pueden cumplirse al mismo momento de la falta y van desde una amonestación verbal rápida y enérgica hasta la obligación de enmendarlas lo mas pronto posible. Las faltas graves llevan un conducto regular que debe generar un tipo de sanción más severa; estas sanciones van desde un llamado de atención por escrito pasando por la suspensión parcial hasta la suspensión definitiva.

En general, el ambiente escolar, la interacción, el control, las faltas, las sanciones, etc.; son introducidas al contexto de la clase a través del discurso; el discurso manifestado en la expresión oral, en el lenguaje verbal: "... la naturaleza del lenguaje como instrumento a través del cual los seres humanos crean, constituyen o estipulan un mundo (social) que pueden compartir" (Van Dijk, 1994. Pág. 2)

El aula de clases es un marco social concreto en donde el lenguaje juega un papel de vital importancia. De todas las formas posibles del discurso, aquellas que indican castigos, insultos y regaños son formas extremas del control en el aula que buscan

inducir al cambio de actitud lo cual es lo que persiguen quienes controlan el discurso social. El castigo, el insulto y el regaño son, entonces, formas del poder discursivo. El aula de clases es un marco social pues ahí permanecen representantes de las élites (profesores) y aquellos a quienes la psicología social llama grupos dominados (estudiantes).

“La gente que tiene el poder, desde el presidente, el primer ministro, hasta el profesor, el médico, son personas que hablan, que escriben, que controlan el discurso público” (Van Dijk. Ibid. Pág. 8)

También la clase se torna un marco social concreto cuando en ella se insertan una serie de procesos que permiten la interacción que se podría definir como normas de comportamiento social; normas estas que pueden ser distintas y variar de grupo a grupo pero cuya formulación siempre resulta necesaria.

Los insultos, castigos y los regaños son mecanismos de represión aplicados a las transgresiones, utilizados por los profesores, determinado por su poder discursivo, para reconvenir, juzgar, sentenciar y sancionar. Se podría caracterizar cada una de estas formas de poder así:

- 1) El insulto puede manifestarse explícitamente en cuyo caso la función del lenguaje que prima es la expresiva. No obstante, también puede ocurrir de modo oculto tras alguna otra función, especialmente en la retórica, o poética. Por otra parte en los insultos implícitos generalmente predomina lo presupuesto, así como

también en algunos casos de castigo. Por último, el insulto actúa sobre el control de las emociones más que de los actos recurriendo a referentes que, generalmente, lesionan la intimidad de quien es insultado.

- 2) Los castigos pueden clasificarse entre aquellos que implican la realización o el padecimiento de alguna acción corporal o entre aquellos que requieren que el imputado realice acciones de tipo intelectual. La formulación (enunciación) de los castigos es más relevante para el análisis que la acción física del castigo pues solamente se mira el enunciado manifestado a través de la palabra hablada; no obstante, los silencios también son muchas veces representativos.

La mayoría de las formulaciones de castigos están basados en los hechos que los originaron, por lo tanto en los castigos, es más común la función referencial que algunas de las otras funciones.

Las respuestas de los estudiantes por lo general también son de orden referencial y están basadas en el conocimiento del poder del docente en el aula como controlador de todo lo que en ella se exprese o se haga.

- 3) Los regaños, por su parte, se pueden organizar de dos maneras: los enunciados bajo la forma del consejo enérgico y los enunciados como imposición bajo la forma de la orden. La función conativa (iniciativa, directiva o persuasiva) es su forma común de aparición y, desde un punto de vista pedagógico, serían más funcionales que los insultos o los castigos.

Pueden existir otras formas de insultos, castigos y regaños que no se hayan establecido en esta descripción, así también como pueden aparecer en un enunciado casos en que exista mas de un insulto, un castigo o un regaño. Además puede suceder que un enunciado mezcle un insulto con un castigo o un castigo con un regaño. Mas puede resultar complicado que un insulto tome la forma de una regaño; pero si un regaño puede llegar a convertirse en un insulto.

Es especialmente relevante la consideración de que cada uno de los tópicos aquí descritos son formas de manejo del poder que el profesor, como representante de las élites, mantiene en el aula; por tanto, en estos casos, la función expresiva es, por encima de las otras funciones, la que caracteriza el discurso de poder del docente en el aula cuando se trata de insultar, castigar o regañar, pues cuando se trata del ejercicio de su función docente, la que prima es la metalingüística.

La función conativa o incitativa promueve las acciones que el profesor desea que los estudiantes realicen. Las acciones para los estudiantes son promovidas por el docente. La imposición es, por lo general, la forma en que el docente motiva estas acciones. Para imponer emplea como mecanismos la amenaza, la orden directa, el consejo, la persuasión, la ironía, la explicación, el reto y a veces, no obstante no aparecer específicamente en esta descripción, la humillación.

Queda claro que nuestro acercamiento al tema del castigo, el insulto, el regaño fue hecho en términos de un análisis lingüístico centrado en las funciones del lenguaje. No fue nuestro propósito ver las consecuencias que ellos acarrea en el plano

puramente pedagógico. No obstante, y para terminar, nos parece pertinente recoger algunas conclusiones del trabajo “¿cumplen los castigos una función educativa?” Realizado por los profesores María Blandón, María Patiño y Luz Yusti en Armenia en 1989. Concluyen, entre otras cosas lo siguiente:

- La escuela funciona sobre una estructura de sanciones y sobre ella se construye el principio de autoridad.
- La gran mayoría de los niños que son castigados reaccionan negativamente asumiendo actitudes cada vez agresivas y escépticas con respecto a los adultos. Con frecuencia se sienten humillados y tratados injustamente.
- Solo en una tercera parte de los casos se muestra que los castigos han tenido un efecto positivo. En la mayor parte de los casos ha influido mucho la actitud afectuosa del maestro.
- Las reacciones de los niños ante los castigos también se relacionan con sus antecedentes familiares. Niños maltratados regularmente en sus casas generan una actitud indiferente y cínica ante el castigo.

BIBLIOGRAFÍA

- Akmajian, Adrian y otros. Lingüística: una introducción al lenguaje y a la Comunicación, Alianza Editorial, Madrid, 1984.
- Blandon, María y otros. Selene, segunda expedición de PLEYADE, Investigación en la escuela, Fundación F.E.S., Cali, Colombia, Segunda Edición.
- Bruner, J. Acción, pensamiento y lenguaje, Editorial Alianza, Madrid, 1994.
- Cazden B. Courtney. El discurso en el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje, Ediciones paidós Ibérica, Barcelona, 1991, Primera Edición, 253p.
- Fiske, Jhon. Introducción al estudio de la comunicación, Editorial Norma S.A., Bogotá, 1984, 146p.
- Fowler, Roger y otros. Lenguaje y control, Fondo de cultura económica, 1983, 975p.p.
- Halliday, Mack. El lenguaje como semiótica social, México, Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

- Reboul, Oliver. Lenguaje e Ideología, Fondo de cultura económica, México, D.F., 1986, 975 p.p.
- Stubbs, Michael. Análisis del Discurso, Editorial Alianza, Madrid 1997, Primera Edición.
- Van dijk, T. Discurso, poder y cognición social, En: cuadernos de la Maestría en LÍngüística, Universidad del Valle, 1994
- Zuleta, Estanislao. Educación y Democracia. Un campo de combate, Corporación Tercer Milenio, Fundación Estanislao Zuleta, Bogotá, Junio de 1995, 198 p.p.