

Construcción permanente del sujeto-maestro. Transformación subjetiva orientada hacia la emancipación

*Permanent Construction of the Subject-Teacher:
A Subjective Transformation Aimed at Emancipation*

Recibido: 27/03/15 - Aprobado versión final: 19/06/15 - Página inicial: 201 - Página final: 215

Mary Luz Osorio Montoya*
Santiago Correa Cortés**

Resumen: en el artículo se expresan diversas reflexiones en torno a la capacidad que posee el maestro para construirse y de-construirse día a día, para reconocerse como sujeto con derechos, y las posibilidades comunicativas que le permiten transformar realidades humanas. En tanto, el texto devela aspectos determinantes que se consideran fundamentales en la formación del maestro actual, resaltando las competencias que éste debe desarrollar en el ser, saber y hacer para lograr sentido de pertenencia, realidad que se transmite a quienes le rodean, en consonancia con la categoría del poder.

Palabras clave: sujeto-maestro, educación social, control y poder social educativo.

Abstract: several reflections are presented in this article about the capacity that teachers have to construct and de-construct themselves every day, to recognize themselves as subjects with rights, and the communicational possibilities that allow them to transform human realities. In the process, the text reveals decisive aspects in the shaping of teachers nowadays, and highlights the skills that they must develop with regard to being, knowing and doing in order to achieve a sense of belonging. This reality is passed on to those who surround teachers, in keeping with the category of power.

Keywords: subject-teacher, social education, control, educational social power

JEL: I21, M53

* Fonoaudióloga, Especialista en Fonoaudiología, Magíster en Educación y Estudiante de Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación. Investigadora del Grupo FONOTEC de la Fundación Universitaria María Cano, Medellín – Colombia.
maryluzosoriomontoya@fumc.edu.co

** Comunicador, Magíster en Administración de Proyectos y Estudiante de Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación. Investigador del Grupo ENFOCAR de la Facultad de Comunicación Audiovisual del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín - Colombia.
josecorrea@elpoli.edu.co

Construction permanent du sujet-maître. Transformation subjective orientée vers l'émancipation

Résumé: á l'article sont exprimés diverses réflexions autour de la capacité du maître pour construire et à-construits chaque jour, pour être reconnue comme un sujet de droits, et les possibilités communication que lui permettant de transformer réalités humaines. En conséquence, le texte maintenir aspects déterminants qui sont considérés comme essentiels à la formation de l'enseignant actuel, soulignant les compétences qui doit développer chez l'être, savoir et faire pour atteindre sentiment d'appartenance, réalité transmettant à votre entourage, conformément à la catégorie du pouvoir.

Mots-clés: soumis-maître, éducation sociale, de contrôle et pouvoir social éducatif.

Introducción

La educación tiene que ver con un trabajo personal permanente, según Tranier (2013) razón por la cual, el docente puede interpelar a los alumnos desde los procesos de construcción y deconstrucción personal y profesional, para lograr una transformación subjetiva orientada hacia la emancipación. Por lo tanto, el proceso educativo permite la posibilidad de expresar lo que se conoce, se siente o se piensa a través de las diversas formas de expresión. Esta afirmación que hace libres a los sujetos, se manifiesta en el Artículo 19 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948): "Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar, recibir información y opiniones, y difundirlas (...)". Si los miembros de las diversas comunidades conocen este derecho y lo practican en sus experiencias cotidianas, existe la posibilidad de que se generen cambios en los paradigmas comunicativos.

Cuando las personas establecen una relación comunicativa se "espera" que el emisor y el receptor tengan implícitas unas características específicas para desempeñar su rol. El emisor o codificador debe poseer unas condiciones neurológicas e intelectuales adecuadas para ponerlas en funcionamiento, logrando como resultado la emisión clara del mensaje. El receptor o perceptor, así nombrado por su capacidad para percibir más allá de lo emitido, cuenta con la misma capacidad, pero en este caso escucha para interpretar el mensaje; así, cada uno consciente de su participación comunicativa, apreciará cuál será el contenido-mensaje que va a transmitir al otro. Esta interacción comunicativa, se desarrolla en un tiempo y espacio determinados, acercando a los hablantes, y logrando, en primer lugar, que se establezcan diversas posibilidades de expresión, y en segundo lugar, favoreciendo el surgimiento del concepto de otredad, que se convierte en realidad práctica cuando dicho encuentro de diálogos está mediado por el respeto, la comprensión y la igualdad.

A través del proceso comunicativo planteado anteriormente, el docente insta a los alumnos para que produzcan cambios significativos en su aprendizaje, o dicho de otra manera, una transformación subjetiva, puesto que las palabras pueden generar comportamientos positivos o negativos que ni siquiera quien las emite puede dimensionar.

Escribir como alternativa de libertad

Cuando escribimos juntos somos una tercera persona.
Tranier (2013)

El lenguaje es un vehículo de comunicación como lo es la escritura, que perpetúa el eco del sonido vocal que se lleva el viento. Cuando el sujeto-educador comparte, en la cotidianidad, diversas experiencias con otros sujetos, puede verse en la necesidad de escribir; proceso que se realiza, por un lado, como una estrategia de su construcción y deconstrucción, y por el otro, para dejar huella de su compromiso con la existencia. Desde esta perspectiva, escribir según Gombrowicz (citado por Deleuze, 1997) es un asunto de devenir, siempre inacabado, siempre en curso, y que desborda cualquier materia vivible o vivida.

La escritura, como alternativa para definir conceptos en forma creativa, convierte los grafemas en palabras cargadas de significados y significantes, que obedecen a lo que consciente o inconscientemente se desea transmitir. Un claro ejemplo es la forma como Carrol (citado por Deleuze, 1997), define a través de palabras escritas el combate de las profundidades:

Hay cosas que estallan o nos hacen estallar, cajas que son demasiado pequeñas para su contenido, alimentos tóxicos o venenosos, tripas que se alargan, monstruos que nos engullen. Un hermano pequeño utiliza a su hermano pequeño como cebo. Los cuerpos se mezclan, todo se mezcla en una especie de canibalismo que junta el alimento y el excremento. Hasta las palabras se comen. Es el ámbito de la acción y de la pasión de los cuerpos: cosas y palabras se dispersan en todos los sentidos o por el contrario se sueldan en bloques in-descomponibles. Todo es horrible en el fondo, todo es sinsentido (...)” (p. 36).

Esta precisión presenta un estilo original en la manera como se comunica para expresar lo que piensa o siente, hecho que representa un acto comunicativo que involucra un emisor-escritor, un mensaje coherente a través de un canal o medio escrito, mensaje cargado de sentido personal para los lectores o receptores, quienes a su vez, lo decodifican o interpretan. Así, los sujetos escriben como alternativa para plasmar su mundo personal, extraer aprendizajes significativos, y *garabatear* para dejar una estela asertiva de lo sufrido o gozado, con la intención de comunicar continuamente esas vivencias. Escribir es, según Gombrowicz, un asunto siempre inacabado.

Las competencias del educador actual

Está claro que a través de la comunicación escrita se plasman diversas vivencias que hacen parte de la cotidianidad de los seres humanos y específicamente de la realidad individual; por ejemplo: ¿Quiénes son? ¿Qué hacen? ¿Qué saben? Antúnez (2003) en el texto *Formación de Directoras y Directores de Centros Educativos*, capítulo tres, brinda las pautas para establecer el perfil del docente en el ser, el hacer y el saber, lo que permitirá, si son acatadas por los docentes, marcar la diferencia o configurar su singularidad en el aula de clase o en la institución en la cual es el guía. Una vez analizado este capítulo, se estableció sobre el perfil del docente que:

En el ser: debe corresponder con un sujeto solidario, respetuoso de los ideales de sus semejantes, con capacidad de adaptación, con comunicación asertiva; debe presentar características de liderazgo, espíritu innovador y apertura al cambio; exteriorizar coherencia ética entre lo que es y lo que hace, y manifestar respeto a través de la comprensión y aceptación de las diferencias. En este sentido, a la institución le corresponde reconocer a los docentes como personas y profesionales, y darles seguridad laboral para que se incremente el sentido de pertenencia por la misma, factor fundamental para lograr la mayor eficacia en los procesos pedagógicos.

En el hacer: debe demostrar competencias para trabajar en equipo y resolver problemas, tener autonomía para asumir los diversos roles, entre ellos, la planificación y la gestión de actividades artísticas, culturales, y la administración de recursos para obtener resultados efectivos.

En el saber: debe poseer conocimientos teóricos y prácticos en cuanto a su profesión. Según Antúnez (2003) es importante primero, que el docente conozca integralmente la institución como resultado de una adecuada inducción; segundo, que esté dispuesto a autoevaluarse y actualizarse en sus conocimientos; tercero, que indague sobre las expectativas que tiene la institución frente a su labor; y cuarto, que conozca la historia y el contexto de la institución educativa en la cual va a ejercer su labor.

Los elementos teóricos brindados confirman que día a día el docente está formándose integralmente, lo que redundará en mayores competencias, realidad que se transmite a quienes lo rodean para favorecer el aprendizaje de nuevas estructuras y posibilidades, como resultado de una transmisión efectivamente lograda. De conformidad con lo expuesto, el docente pone a disposición del alumno sus conocimientos y su interioridad, por medio de la comunicación en todas sus manifestaciones, para lograr resultados concretos; por lo cual puede afirmarse que la comunicación se convierte en una herramienta de poder.

Los matices del poder

El maestro es considerado como el transmisor del saber,
por tanto se le confiere poder.
Tranier (2013)

Antúnez (2003, p. 27) en la obra citada comenta cómo ubican las instituciones educativas al educador específicamente en lo relacionado con el ejercicio del poder. Se menciona el poder de posición considerado como “el que tiene y reconoce a una persona por el lugar que ocupa en la estructura de la organización, y está asociado a conceptos como jerarquía, rango, nivel, nombramiento oficial o legalidad”. Por consiguiente, “el poder de posición le viene dado al individuo, por una ley, por una disposición superior, o por factores culturales, como podría ser una fuerte tradición o una arraigada costumbre.”

Otro poder citado, es el personal, constituido por los rasgos de personalidad y las habilidades comunicativas que involucran el cuerpo y sus formas de expresión; en consecuencia, la comunicación y sus elementos se interrelacionan para ser retomados en las diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje. El emisor “docente” motiva con su discurso oral a los receptores-perceptores, o alumnos; así, el educador deberá proyectar su mensaje en forma coherente (palabra-voz-cuerpo), para ser interpretado por los estudiantes que poseen habilidades auditivas y cognitivas que les permiten interiorizar los conceptos emitidos. Esta relación comunicativa entre ambos sujetos involucra los niveles del lenguaje: contenido, forma y uso, que consolidan el acto comunicativo mediante el empleo de reglas implícitas y explícitas.

Al respecto, puede establecerse una relación entre el poder personal y la inteligencia lingüística. Gardner (citado por Grisales, 2008) describe la inteligencia lingüística como “la sensibilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito, la capacidad para aprender idiomas y de emplear el lenguaje para lograr determinados objetivos, y como la capacidad para manejar y estructurar los significados y las funciones de las palabras y del lenguaje” (p. 37). El autor, no niega la importancia del dominio de la Tétrada Lingüística:¹ fonología, sintaxis, semántica y pragmática. Esto puede establecerse a manera de reflexión, pues los tres niveles del lenguaje confluyen en el acontecer comunicativo, permitiendo al emisor y al receptor-perceptor, entablar una relación “simétrica” en espacios y tiempos determinados.

1. La expresión de Gardner, ampliada por Grisales (2008), expone: [sic] “Respecto al desarrollo de las habilidades lingüísticas Gardner apoya su teoría en estudios realizados por Chomsky quien afirma que el niño nace con un conocimiento innato de las reglas y formas del lenguaje, con escaso apoyo proveniente de factores ambientales; los dominios semántico y pragmático están atados en menor grado a un “órgano del lenguaje”. Gardner, refiriéndose al mismo aspecto, afirma que “la sintaxis y la fonología, están cerca de la médula de la inteligencia lingüística, en tanto que la semántica y la pragmática incluyen entradas de otras inteligencias. p 37.

Así, cada participante tiene algo que “decir” desde su saber, pensar o sentir, ya que el acto de expresar o “decir” implica la codificación u organización del mensaje y el acto de escuchar implica la decodificación o interpretación del mismo por ambos sujetos. De este modo, el mensaje lleva implícita una intención que genera en “el uno o en el otro” acción. Esta experiencia comunicativa, conduce a una reacción vital que moviliza a la transformación del ser, del saber y del hacer.

La reflexión anterior permite retomar lo expresado por Grisales (2008): “Las personas que han desarrollado la inteligencia lingüística presentan competencias sobresalientes para escuchar, hablar, leer y escribir”. Por lo tanto, el maestro actual debe centrar su interés en estimular y desarrollar esta inteligencia en los alumnos, ya que una vez adquiridas estas competencias, favorecerán su desenvolvimiento personal y profesional, lo que facilita el “poder” desempeñarse con asertividad comunicativa para escuchar, comprender, aceptar y reconocer a sus semejantes. Antúnez (2003) define estas posibilidades como habilidades de liderazgo afectivo e ideológico.

Finalmente, en el capítulo en mención, se habla de un tercer tipo de poder, el de “experto” el docente que tiene manejo conceptual de la profesión o disciplina en la cual se preparó, y con la cual obtuvo la capacidad para transmitir el conocimiento y brindar credibilidad en sus razonamientos; lo que sugiere que ambos beneficios exigen una actualización permanente por parte del profesional-educador. Ciertamente, los tipos de poder mencionados conducen a reconocer el control como parte esencial de los mismos.

El panoptismo

Para ejercer el control en las instituciones educativas existe la figura del panoptismo; Bentham (citado por Foucault, 1978), explica que es una estricta división espacial con prohibiciones y concesiones, que vigila constantemente. Esta vigilancia es: “visible e inverificable”; visible, porque existe una mirada sobre los sujetos desde una “torre central” desde la que siempre son observados; inverificable, porque quien es observado no tiene certeza del momento en que es vigilado, pero está seguro que siempre será centro de la mirada de quien representa autoridad.

Lo anterior explica muchas de las prohibiciones que consciente o inconscientemente afectan a los sujetos en la cotidianidad, pero en el mismo plano es necesario tener en cuenta las concesiones a las que éstos consideran que tienen derecho por acceder a la vigilancia permanente del “panóptico”, dejando a la deriva su propia verdad -cediendo sus “derechos” a la voluntad del observador-. Al respecto Freire (2014), en el contexto de la pedagogía liberadora presenta una manifestación de humanización, así:

(...) los oprimidos, en vez de buscar la liberación en la lucha y a través de ella, tienden a ser opresores también o subopresores. La estructura de su

pensamiento se encuentra condicionada por la contradicción vivida en la situación concreta existencial en que se forman. Su ideal es, realmente, ser hombres, pero para ellos, ser hombres, en la contradicción en que siempre estuvieron y cuya superación no tienen clara, equivale a ser opresores. Éstos son sus testimonios de humanidad (p. 39).

Lo expresado reafirma que pese a las negaciones del educador con relación al control acaba por convertirse en autoridad, que observa y vigila a los alumnos. Foucault (1978), también describe por qué el panóptico es una máquina maravillosa de vigilancia y control:

Una sujeción real nace mecánicamente de una relación ficticia. De suerte que no es necesario recurrir a medios de fuerza para obligar al condenado a la buena conducta, al loco a la tranquilidad, al obrero al trabajo, al escolar a la aplicación, al enfermo a la observación de las prescripciones. Bentham (1791) se maravillaba de que las construcciones panópticas pudieran ser tan ligeras: nada de rejas, ni de cadenas, ni de cerraduras formidables; basta con que las separaciones sean definidas y las aberturas estén bien dispuestas.

Lo esbozado anteriormente sigue vigente no solo en las instituciones analizadas por Foucault como los hospitales, cárceles, ejércitos o empresas sino en las instituciones educativas del contexto colombiano. Sin embargo, el sujeto comprometido con la educación respeta las exigencias institucionales, pero como ser autónomo debe asumir una posición ética frente a la realidad dibujada para discernir sobre lo que “le plantean” como verdad y control. Para que se logre esta faena, es necesario que existan fuerza y deseo, Sophie invita a lograrlo.

La fuerza de Sophie²

Tranier (2009) narra las vivencias de Sophie Scholl, quien inspiró la película: Rosa Blanca de York y Bellis Perennis, en la cual, un grupo de adolescentes alemanes protestaron contra la tiranía del régimen Nazi. Sophie y sus compañeros estudiantes abogaban por la resistencia no violenta contra el régimen; el grupo se conformó con cristianos militantes, quienes redactaron, imprimieron y distribuyeron seis hojas en las que se animaba a la resistencia contra el nacional socialismo.

Es pertinente reconocer el valor de esta joven líder quien reflejaba claridad frente a los mecanismos de control institucionales que la rodeaban; su posición valiente en medio

2. Sophia Magdalene Scholl (Forchtenberg, Baden-Wurtemberg, Alemania, 9 de mayo de 1921- Múnich, Alemania, 22 de febrero de 1943), más conocida como Sophie Scholl, fue una activista del movimiento de Resistencia Rosa Blanca en la Alemania nazi. En el momento de su detención era estudiante de biología y filosofía en la Universidad de Múnich. Su nombre está inscrito en el Walhalla de los alemanes ilustres. Su historia, llevada al cine, retrata lo acontecido en febrero de 1943, cuando los miembros del movimiento de la resistencia alemana La Rosa Blanca permanecían activos contra el régimen de Hitler.

de tantas injusticias generó en su ser, según el autor, “una fuerte pulsión de vida” que consistiría en desandar un camino que se presentaba como opresivo –de regresión y de sometimiento psíquico-, y decidir proyectarse, en cambio, hacia lo político o en términos de Mendel (citado por Tranier, 2009), hacia un camino de recuperación y de toma de poder sobre el propio acto:

El poder de lo político es el poder que tiene el individuo de tomar conciencia del lugar que ocupa en la sociedad donde vive, y de ejercer un poder real sobre ésta. Ese poder está en relación con su acto social, con sus diversas actividades y, de manera privilegiada, con la actividad profesional. El individuo solo puede tomar conciencia de su poder actual, real, social, y recuperarlo en el interior de una institución; y en el seno de esta institución, dentro de su clase social institucional (p. 9).

Desde esta perspectiva, la valentía de Sophie es considerada un acto de fidelidad con la subjetividad. Al respecto, los docentes pueden llegar a situaciones que les recuerden la capacidad de esta estudiante para tomar decisiones. Un escenario o situación, en la que se encuentra la gran mayoría de los educadores colombianos, es el temor a perder el empleo; por ejemplo, lo que genera un proceso de “desidentificación”, término utilizado por Bleichmar (2006), que los conduce a tomar la decisión de seleccionar uno entre dos verbos: “ser” -usted- o “estar” -aquí-.

Esta posible desvinculación del sistema, en este caso educativo, conlleva a la marginación y a una forma de sacrificio colocando en riesgo su subjetividad cargada de significado y significantes. La realidad lo introduce en una batalla desigual (como le sucedió a Sophie y ella decidió), en la que solo dos opciones son presentadas: *take it or leave it* (tómelo o déjelo, en español). Por lo visto, los maestros actuales están llamados a recuperar el poder de lo político, recobrando, en primera instancia, los principios que lo motivaron a orientar a sus semejantes bajo el papel de “cuidador”, Tranier (2013); así, cuando el sujeto-educador vuelva a sentir y vivir su vocación habrá dado un gran paso. En segunda instancia, debe estar consciente de cuáles son sus acciones personales, entre las que se pueden mencionar la recuperación de valores, en el marco de una reflexión ética y moral sin prejuicios, y la transmisión de dichas reflexiones como producto de sus construcciones y deconstrucciones.

En cuanto a las acciones profesionales, el sujeto -“cuidador” debe formarse para comunicar no solo sus conocimientos sino su verdad intelectual, provocador que lo convierte en un “parrhesiasta”, Tranier (2013); es decir, el “portador de una verdad que incomoda”, convicción que surge de esclarecer cuáles son las actividades que benefician al ser integral, entre las que se cuenta el reconocimiento de su lugar ético y político. Identidad, que debe transmitirse a sus educandos, pero que cabe resaltar que en realidad el maestro se limita a declarar su verdad -por conveniencia o por temor-;

decisión, que lo conduce a través de los contenidos de sus narraciones a emplear “la palabra que se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante. De ahí que, sea más sonido que significado y, como tal, sería mejor no decirla” (Freire, 2005, p. 79).

Contexto y realidad

Después de escalar una gran colina, uno se encuentra solo con que
hay muchas más colinas para escalar.
Nelson Mandela

El Ministerio de Educación Nacional colombiano establece parámetros orientados por modelos internacionales (macro poderes), las instituciones educativas (micro poderes) deben ajustarse a lo exigido; de lo contrario, los resultados que se evalúan en las pruebas de Estado, no serán lo esperado por el gobierno nacional, derivándose como consecuencia, el desprestigio del país en los listados mundiales que fijan los estándares de calidad educativa.

El educador colombiano está inmerso en contextos donde existen problemas sociales como la injusticia, la violencia en todas sus expresiones, el hurto, el narcotráfico, las bandas criminales juveniles, el sicariato, la corrupción, el desempleo, los desplazamientos forzados, entre otros; lo que significa que los modelos importados de otros países no están desarrollados para un país como Colombia que se encuentra en “vía de desarrollo”. Al respecto, Chalapud (2000), citado por Zuleta & Chávez (2009) hace notar que la educación:

(...) no puede entenderse fuera del contexto en que se desarrolla, de ahí que para entender el sistema educativo hay que situarlo bajo las condiciones históricas, económicas, políticas, administrativas, geográficas y antropológicas, pues de esto dependerá que se incline hacia la enajenación o la emancipación, el sometimiento o libertad de los seres humanos (p.55).

Los docentes como trabajadores de las “Banlieues” (Wacquant, 2007) en las instituciones universitarias

En el sistema educativo colombiano se observa con frecuencia a profesionales que, sin importar su orientación académica, dirigen procesos pedagógicos en básica primaria o secundaria; es así, como un ingeniero de sistemas puede orientar la asignatura de Ciencias Naturales o un licenciado en matemática la asignatura de Artística; esta situación es real y común en el sistema educativo nacional, lo que significa que las competencias en el ser, el saber y el hacer de estos sujetos están condicionadas por las necesidades institucionales, ya sean del sector público o privado. Esta situación no podría

generalizarse; pero en las universidades puede ocurrir lo mismo, puesto que no existen perfiles definidos para cada asignatura; apenas hoy, con los nuevos retos de la educación, se está colocando el tema sobre la mesa.

En concordancia con esta dinámica reflexiva, es importante mencionarse el aspecto económico, específicamente lo relacionado con el tipo de contratación, por ejemplo: en las universidades existe la figura de docente vinculado por hora cátedra, considerado una ficha más del rompecabezas educativo. Para cumplir con sus obligaciones personales y profesionales debe trabajar en varias instituciones al mismo tiempo; lo que le exige el desarrollo de su máximo potencial laboral, involucrándolo en diversas actividades como: docencia, investigación y extensión; aportes significativos para cumplimiento de los estándares de calidad nacional e internacional. Sin embargo, su proyección laboral es incierta, ya que su contratación es semestral, haciéndolo participe, en forma parcial, del sistema laboral y económico del país.

La situación descrita crea socialmente una imagen poco “digna” del educador como ser integral, desconociendo sus intereses personales, su vocación y múltiples esfuerzos para formarse profesionalmente. Socialmente, existe la tendencia a discriminarlo por la precariedad laboral en la que vive, debido, en parte, a su tipo de contratación, donde se ve sometido a condiciones inverosímiles como carencias económicas para acceder a recursos fundamentales de salud, vivienda y educación, sin contar con las desventajas que tiene en el sistema crediticio para sus proyectos de vida.

En el texto “La estigmatización territorial en la edad de la marginalidad avanzada”, de Wacquant (2007) se hace alusión a elementos mencionados en el párrafo anterior:

Los obreros industriales de edad avanzada y los oficinistas de bajo nivel reducidos a obreros en una línea fabril de cuello blanco o vueltos prescindibles por la innovación tecnológica o por la redistribución espacial de las actividades productivas; los trabajadores precarios y temporales en los sectores desregulados de servicios; los aprendices, pasantes y titulares de contratos a plazo fijo; los desempleados que llegan al final de las pensiones de paro, y los beneficiarios de los programas sociales de ingresos mínimos; los beneficiarios de larga duración de la ayuda social y los sinteco crónicos; los mendigos, delincuentes y “buscones” que viven de la economía de botín en la calle; los desechos humanos de los servicios sociales y médicos, y los clientes frecuentes del sistema de justicia penal (p. 197).

En Colombia es común encontrar recintos universitarios donde habitan docentes que han luchado por mejorar su formación profesional con la esperanza de entregar lo mejor de sí a los estudiantes, son poseedores de sueños e ilusiones, los inspira cambiar el mundo a través del valor de la educación, que como sujetos humanizados reconocen al otro; pero

la realidad del sistema educativo, donde se les subvalora y somete, hace que por instantes se sumerjan en la desesperanza aprendida. Al respecto, Seligman (citado por Escovar, 1979) afirma lo siguiente:

Cuando se somete a un organismo, repetidamente, a ese tipo de situación (situaciones incontrolables), después de un tiempo desarrolla lo que Seligman ha llamado desesperanza aprendida. Básicamente, ser sometido a situaciones incontrolables tiene tres consecuencias para el organismo. Primero, la desesperanza aprendida disminuye la motivación del organismo a responder. Segundo, el organismo desarrolla una orientación cognoscitiva negativa que le impide aprender respuestas adecuadas ante la situación, aún después de que las contingencias del refuerzo han sido alteradas de manera que la situación se ha hecho controlable. Y tercero, produce desajustes emocionales que en los seres humanos toman generalmente la forma de depresión (p. 334).

En consonancia, cabe preguntarse ¿Qué influencia puede tener la desesperanza aprendida en los estudiantes y los padres de familia?

Estudiantes y padres de familia: un todo que se divide en partes

Los estudiantes y padres de familia en el contexto colombiano, son clasificados, infortunadamente, en alto, medio y bajo de acuerdo con su clase social, para tener la posibilidad de acceder a educación pública o privada. Los primeros contarán con los recursos del Estado, por lo tanto serán preparados para formar parte de los sistemas de producción basados en el enfoque del “oprimido”. En el caso de los segundos, harán parte del derroche de recursos para su proceso de formación y su enfoque se basará en dirigir, gobernar, oprimir. Freire (1969), citado por Zuleta & Chávez, (2009) expresa lo siguiente:

Para las clases dominantes más derecho no hay que el de ellos y una vez instaurada una situación de dominación, ésta se reproduce convirtiéndose en heredad tanto para los opresores como para los oprimidos, siendo conscientes de ello los primeros e inconscientes los segundos (p. 56).

Así, las instituciones públicas o privadas se encargaran de ubicar a los alumnos de acuerdo con el lugar que les corresponde en la estructura social, contando con el aval de los macro poderes.

La educación y el nuevo paradigma

Un pueblo educado tiene las mejores opciones en la vida y es muy difícil que lo engañen los corruptos y mentirosos.
Mujica (2012)

Finalmente, es conveniente definir qué es lo que requiere el sujeto-educador para realizar cambios personales y profesionales que le permitan proyectar, como propuesta inicial, una nueva orientación o nuevo paradigma en los procesos pedagógicos y didácticos que conduzcan a la emancipación.

En el seminario Instituciones, Tranier (2013) expresó: “El deseo es el que nos hace el más resistente de los animales”. Este enunciado sintetiza el primer paso que representa el faro para que el sujeto-docente establezca las metas en el horizonte. El deseo mueve a la acción orientada por objetivos en función del otro, del reconocimiento del alumno que está al lado, caminando, formándose a la par, encantándose y desencantándose de las realidades cambiantes en las instituciones, en el campo laboral, en la vida. Una vez se percibe el deseo en el horizonte, las resistencias saltan a la vista y se observa a través de luces que encandilan el segundo paso, motivado por otra premisa del docente: “Necesitamos hombres y mujeres con coraje para defender sus posiciones”, coraje para pensar cómo puede tejerse una nueva historia.

El autor sugiere a través de su texto lo siguiente:

(...) A partir de una nueva perspectiva que para nosotros es, fundamentalmente, política. Lo anterior nos lleva necesariamente a tomar partido, a intervenir ante la injusticia, a intentar recuperar, por lo menos, nuestro poder sobre el propio acto allí donde la posibilidad de luchar, de amar, de vivir, esté anulada o constreñida en forma salvaje por lo que Badiou, citado por Tranier, ha denominado como la «singularidad del mal» y la «traición»; ya sea ante nosotros mismos o hacia los demás, pero que a la luz de este análisis, sería -en definitiva- lo mismo (p. 13).

Este paso es significativo y definitivo porque el educador está trabajando la subjetividad, en pleno reconocimiento del otro-alumno, y para que éste se reconozca en favor de su libertad.

El tercer paso, considerado transversal a los dos pasos anteriores, involucra la comunicación como un proceso de transmisión; por consiguiente, todos los participantes del escenario comunicativo se activan a percibir los mensajes emitidos a través de un canal determinado. Así, el educador tendrá como objetivo el logro de la transmisión para que se generen en los alumnos nuevas posibilidades en la construcción de la

perspectiva política de los mismos; como metodología, el uso de los diversos medios orales o escritos, teniendo como referente el poder de las palabras, y como evaluación, la seguridad de no poder dimensionar el efecto de las mismas en dicha construcción. Estos tres primeros pasos le permitirán al docente sacar su “coraje” y desplegar un abanico de alternativas que hagan posible lo imposible. Freire (1994, p. 97), realiza un análisis de las relaciones entre la educadora (como lo denomina) y los educandos, el cual “incluye la cuestión de la enseñanza, del aprendizaje, del conocer-enseñar-aprender, de la autoridad, de la libertad, de la lectura, de la escritura, de las virtudes de la educadora, de la identidad cultural de los educandos y del debido respeto hacia ella.”

El cuarto paso exige que el educador posea ubicación real en el contexto educativo del siglo XXI teniendo como soporte, en primer lugar, formación académica integral que le permita afrontar los retos que van a la par con los avances científicos y el conocimiento relacionado con la salud física y psicológica de los sujetos; en segundo lugar, reflexión sobre los nuevos escenarios educativos donde cohabitan diversidad sexual y cultural, limitaciones físicas y mentales, violencia, problemas económicos y sociales, entre otros, que involucran la responsabilidad social del educador y que lo obligan a establecer, con claridad, su posición personal y profesional; en tercer y último lugar, preparación física y psicológica para asumir el rol acorde con su elección profesional.

Con relación a lo propuesto en el cuarto paso, es conveniente analizar a Ulloa (1995), citado por Schlemenson, (s.f.), el cual, sobre la conducta individual y el campo social, aportó lo siguiente:

La pasión por el trabajo en salud y mental, así como un fuerte compromiso ético en pos de esclarecer y ayudar a encarar los problemas esenciales del ser humano, le dan su sello personal a esta orientación. Hace gala de un bagaje clínico fundamental que le aporta claridad epistemológica y criterios de pertinencia a sus intervenciones consonantes con lo que exigen las transformaciones de los modelos y de los enfoques (p. 2).

Adicionalmente, Ulloa es presentado como un hombre que motiva a las nuevas generaciones de profesionales en pro de la promoción de la salud, proyectando dedicación por su profesión y trabajo disposiciones que deben manifestarse en los educadores de la actualidad como parte de su labor. Respecto a la promoción de la salud en el contexto educativo, representada por el conjunto de acciones que los profesionales de la salud realizan para prevenir la enfermedad, cabría preguntarse: ¿Qué acciones puede ejercer el docente del siglo XXI para prevenir la enfermedad y transformar los modelos que han dejado solo “enfermedad”? En este sentido, Ulloa ilustra una propuesta que puede cambiar el paradigma de la labor del docente como promotor de la salud integral, la cual definió así:

(...) es una instancia constitutiva de la ética militante y que abona la confianza. Dice: la empatía como condición que deriva de la ternura garantiza el suministro adecuado (calor, alimento, arrullo, comprensión, palabra). Tener miramiento es mirar con amoroso interés a quien se reconoce como sujeto ajeno y distinto de uno mismo. El miramiento es germen inicial y garantía de autonomía futura del infante (p. 2).

Otra disposición es la dedicación por la profesión y el trabajo lo que implica responsabilidad y compromiso individual para pensarse como sujeto que se construye y reconstruye permanentemente; esta realidad motiva al maestro para convertirse en excelente profesional y, de esta forma, lograr en los alumnos una transformación subjetiva orientada hacia la emancipación.

Conclusiones

La disertación desarrollada propone motivar y generar una reflexión teórica en torno a los retos que el maestro del siglo XXI está llamado a desarrollar y a lograr, desde lo personal y profesional -si es su disposición como parte de la vocación, esta es la invitación-. Igualmente, el texto devela parte de la realidad del educador colombiano, quien debe, mediante el análisis realizado, determinar cuál es su posición ética y política frente a su realidad, teniendo en cuenta el contexto en el que habita. En consecuencia, se presentan unos pasos para propiciar un nuevo “paradigma”, el cual permitirá el logro de nuevas transmisiones, en beneficio de la comunidad académica en general.

Referencias bibliográficas

- Antúnez, S. (2003) *Gestión Institucional*. Barcelona, España: Edición Universidad de Barcelona virtual.
- Bleichmar, S. (2006). *No me hubiera gustado morir en los 90*. Madrid, España: Editorial Taurus.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). Artículo 19. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217 A. Recuperado de <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0013>.
- Deleuze, G. (1997). *Crítica e clínica*. Sao Pablo, Brasil: Editora 34.
- Escovar, L. (1979). Efectos del foco de control sobre la fijación de metas y la ejecución en tareas de habilidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(3), 333-342.

- Foucault, M. (1978). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Grisales, M. (2008). Expresión de la inteligencia lingüística en niños en edad preescolar. *Revista Plumilla Educativa*, 5, 33-41.
- Schlemenson, A. Documento: Grupos, asambleas, psicología institucional. Aportes de Fernando Ulloa al Desarrollo de las Ciencias Sociales en la Argentina.
- Tranier, J. (2013). Seminario Instituciones Educativas, Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación. Medellín, Colombia.
- Tranier, J. (2009). Educación para la ética de las verdades. *Revista Utopía*, 30, 7-14.
- Wacquant, L. (2007). La estigmatización territorial en la edad de la marginalidad avanzada. *Ciências Sociais Unisinos*, 43(3), 193-199.
- Zuleta, A. & Chávez, A. (2009) La educación bajo el lente de la teoría crítica. *Revista Plumilla Educativa*, 6, 50-61.

Para citar este artículo:

- Osorio, M. & Correa, S. (2015). Construcción permanente del sujeto-maestro. Transformación subjetiva orientada hacia la emancipación. *En-Contexto*, 3, 201-215.

