

RESISTENCIAS EN LAS SUBJETIVIDADES DE LOS NIÑOS Y LAS
NIÑAS AL PODER INSTAURADO Y LEGITIMADO EN EL MAESTRO.

Sonia Elena Caro Muñoz.

Gloria Cecilia Rojas Valencia.

George Edwin Herrera Portela.

Asesora:

María Teresa Luna.

Tesis para optar al título de
Magister en Educación y Desarrollo Humano.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALEZ - CINDE
SABANETA - ANTIOQUIA

2010

1

Nota de aceptación

Firma del primer Evaluador

Firma del segundo Evaluador

Ciudad y fecha: _____

Tabla de Contenido

RESUMEN.....	5
A MANERA DE PROLOGO.....	7
INTRODUCCION.....	8
1 CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA	10
1.1 Una Problemática Global.	10
1.2 Un Poco de Contexto en el Entorno Inmediato.	12
2 OBJETIVOS	17
3 JUSTIFICACIÓN.	18
4 REFERENTES CONCEPTUALES	19
4.1 Aproximándonos a lo Teórico.	19
Dominación y Poder en Weber.	20
El Punto de Vista de Foucault.	21
Un Poco Más Allá con Deleuze.....	22
El Asunto de la Pedagogía Crítica.....	23
5 NUESTRA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	26
5.1 Los Niños y Niñas, Las Escuelas.	26
Las Escuelas	27
5.2 Aspectos del Método de Investigación.....	28
5.2.1Investigación Hermenéutico-Comprensiva.....	28
Etnografía.	30
6 HALLAZGOS, SE DESCUBRE LO QUE PARECÍA ESTAR OCULTO.....	39
6.2.1 El Poder Entendido Como Capacidad	43
6.2.2 El Poder Fundado en el Consentimiento.	46
6.2.3 El Poder Como una Característica Inherente a las Relaciones Sociales.....	47
6.3 Cuerpo y Aprendizaje Escolar.....	53
6.3.1 Tecnopolítica del Cuerpo	55
6.3.2 Tecnologías Disciplinarias	61

6.3.3	Técnicas de objetivación y fragmentación del cuerpo	69
6.3.4	Técnicas de la fragmentación y distribución en el espacio.....	72
6.3.5	Técnicas de la fragmentación y distribución del tiempo	78
6.4	Tecnologías del Yo.....	80
6.5	La Resistencia Escolar... Una Realidad que se Hace Visible.	83
6.6	Actos de Resistencia y Conductas de Oposición.	87
6.7	Actos de Resistencia.	91
6.7.1	La Resistencia Visible.	91
6.7.2	Espacios Escolares y Resistencia.	93
6.7.3	Resistencia Invisible.....	98
7	LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO PEDAGOGÍA ESPERANZADORA DENTRO DE LAS RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA.....	110
7.1	Cómo se Involucra la Cultura y la Sociedad con el Poder y la Resistencia.....	113
7.2	El Maestro en la Pedagogía Crítica.	117
8	A MANERA DE CONCLUSIÓN	127
Anexo 6 RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ENVIGADO (Según el PEI).....		144
8.1	Sede Pío XII.....	145
8.2	Sede San Rafael.....	146
8.3	Sede Bachillerato.....	147

RESUMEN

La presente investigación muestra las diferentes manifestaciones de poder y resistencia dentro del entorno educativo que presentan los niños y las niñas de la Institución Educativa Comercial de Envigado en las sedes de primaria Pio XII y San Rafael, con el propósito de comprender la función política que tienen los maestros en su rol educativo y para reconocer el juego de fuerzas que se tejen dentro de las relaciones entre los agentes que intervienen en la vida escolar. Se desarrollan como categorías fundamentales: Poder y Resistencia, las cuales son el soporte teórico que permitieron un acercamiento al tema de estudio dentro de la escuela. Además estos aspectos teóricos aportan a la construcción de las categorías: Un acercamiento a la definición de poder y la Resistencia Escolar: Una realidad que se hace Visible, desde las cuales se brindan los elementos para reconocer como se construyen y desarrollan las relaciones escolares dentro del entorno educativo.

Palabras claves: Poder, resistencia, dispositivo, relaciones sociales, relaciones escolares, maestro, estudiante, conductas de oposición, disciplina, espacio, tiempo, cuerpo, libertad, represión.

ABSTRACT

This research shows the different manifestations of power and resistance within the educational environment that presents the children of “Institución Educativa Comercial de Envigado” in their basic education venues: San Rafael and Pio XII, with the intention of understanding the political duties than have teachers in their educational role and to recognize the interplay of forces that are woven into the relationships between agents

involved in school life. Have been task carried as fundamental categories: Power and Resistance, which are the theoretical support that enabled an approach to the subject of study in school. Besides these theoretical aspects contribute to the construction of categories: An approach to the definition of power and School Resistance: A reality that is visible, from which provide the means to recognize as build and develop relationships within the school educational environment.

Keywords: power, strength, equipment, social relations, school relations, teacher, student, oppositional behavior, discipline, space, time, body, freedom, repression.

A MANERA DE PROLOGO

Este trabajo recoge una experiencia maravillosa, que tocó de manera muy especial nuestras vidas. A lo largo de dos años, estuvimos caminando al lado de personas muy especiales que lograron dejar una huella imborrable, ya que gracias a su orientación, consejos, enseñanzas y experiencia, pudimos descubrir que nuestra labor como maestros va mas allá de solo enseñar, pues implica un compromiso maravilloso con la vida, el sentir, el compartir y sobre todo una gran responsabilidad de crear sentidos y tejidos humanos.

Es así, como la aventura de investigar posibilitó al equipo de trabajo repensarse como seres humanos, como maestros y sobre todo, valorar aun más, la misión que tenemos de participar en la formación de niños y jóvenes. Aventurarnos en la investigación, por lo tanto, se convirtió en un reto nuevo para el equipo de trabajo; pese a las grandes confusiones e inquietudes que surgieron al iniciar este proceso, nuestra curiosidad y el deseo de indagar nos permitió probarnos como maestros profesionales y también a través del problema de investigación escogido sentar las bases para la reflexión propia y de otros maestros.

Agradecemos de manera muy especial a nuestras familias por el apoyo y la paciencia, por entender nuestras ausencias, nuestros trasnochos, el cansancio y el poco tiempo para compartir con ellos. A ellas va dedicado este trabajo ya que fueron el motor que nos dio fuerzas en los momentos en que sentíamos que no dábamos más. A ti Dios que permitiste en nuestras vidas esta oportunidad de prepararnos y ser el motor que nos fortalecía día con día en la búsqueda del conocimiento y sabiduría necesarios para crecer y formarnos como un equipo de trabajo en el camino de la educación con énfasis en el desarrollo humano.

Equipo de Investigación

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso que trasciende al ser humano y que dura toda la vida; es la institución escolar a través de la labor de los maestros quien influye directamente en los procesos de formación y aprendizaje necesarios para que un individuo aprenda a convivir en sociedad y adquiera las herramientas necesarias para desenvolverse en los diferentes campos sociales. Cuando los maestros desconocen la importancia de su rol político en la escuela, se está desconociendo como sujeto fundamental dentro de la configuración de subjetividades de los niños y jóvenes con quienes se relaciona cotidianamente, esto hace que sea incapaz de dar respuesta a los nuevos interrogantes y modos de ser y sentir de los estudiantes, quienes llegan a la escuela con motivaciones, creencias y comportamientos que dan cuenta de las subjetividades que van construyendo desde el entorno familiar y social.

Reconocer que las relaciones que establecemos desde que nacemos están mediadas por tensiones de fuerza entre quien ejerce poder y quien decide acogerse o resistirse a tales formas de ser, es un gran punto de partida para que los maestros nos repensemos en nuestra labor social y política dentro de la escuela y que lo que hacemos o dejemos de hacer influye directamente en la constitución subjetiva de las nuevas generaciones.

Respecto al lugar donde se desarrolló la investigación, fue la Institución Educativa Comercial de Envigado ubicada en el Municipio de Envigado-Antioquia, que atiende niños, niñas, y jóvenes desde preescolar hasta grado once. Es una institución que se identifica por ofrecer sus servicios a personas de diferentes estratos sociales, creencias, lugares de origen, contando con gran diversidad y riqueza cultural.

Con relación al modelo de investigación, este trabajo se desarrollo dentro del marco de lo hermenéutico-comprensivo desde un enfoque etnográfico, cuyo método principal, es la observación participante, empleando para la generación de los datos el diario de campo, las entrevistas semi-esructuradas , narraciones y la revisión documental.

El trabajo se divide en 8 capítulos que parten de la formulación del problema de investigación, los objetivos, la justificación; en segunda instancia aparece referentes conceptuales sobre poder entendido como capacidad, consentimiento y como inherente a las relaciones sociales, la resistencia escolar dentro de los espacios escolares, y el tema de la subjetividad. Aquí se retoman a Michel Foucault, Giles Deleuze, Peter McLaren Henri Giroux, Freire, entre otros.

Seguidamente, aparecen la población objeto de estudio y metodología, donde se realiza un recuento de los caminos recorridos en cuanto al modelo escogido para el presente estudio, además de cómo se implementaron los instrumentos y las técnicas de recolección de la información. Continúa el texto con la presentación de los datos con su respectivo análisis, situaciones concretas en cuanto a las manifestaciones de poder y resistencia en la cotidianidad escolar.

En los capítulos finales se desarrolla el tema de la pedagogía crítica como propuesta de reflexión desde el campo de la pedagogía en los procesos de formación enseñanza aprendizaje frente a las relaciones de poder establecidas en el entorno de la escuela y como una alternativa que propende a la democratización y una mayor significación en los procesos escolares. Además, se dan a conocer unas apreciaciones importantes acerca de cómo las relaciones que enmarcan la cotidianidad escolar configuran las subjetividades de todos quienes se relacionan y conviven allí. Sin embargo, y a pesar de nuestros avances, este estudio se presenta como un ejercicio de construcción permanente, que puede ser retroalimentado y mejorado en próximas investigaciones.

1 CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Una Problemática Global.

La revolución tecnológica y científica, el capitalismo como sistema económico mundial, las comunicaciones y la globalización son fenómenos que en los últimos siglos, han venido configurando una nueva sociedad: cambiante, inestable y plural en todos los elementos que la conforman; produciendo a su vez, una gran sensación de velocidad en los cambios de sus estructuras y generando gran incertidumbre frente al futuro. Todos estos fenómenos están permeando las dimensiones del ser y actuar humanos, pues se encuentran presentes en el campo económico, político, ético, estético y por ende educativo.

Es así, como en la actualidad vivimos con la sensación de encontrarnos a merced de ideologías, que sentimos invisibles, como las del mercado mundial determinado por el neoliberalismo, o de grandes fuerzas que atraviesan el mundo entero como la globalización. Por consiguiente, estos, pueden definirse como procesos históricos complejos que han vuelto planetaria la condición humana y que están determinando, por ende, características de tipo económico que asumen a su vez, un modelo de desarrollo capitalista neoliberal que atraviesa a todas las instituciones sociales a escala mundial.

El capitalismo hoy funciona dentro de la lógica de la globalización trayendo importantes cambios en la vida social, y que a su vez repercuten en las organizaciones laborales, educativas y sociales. Este fenómeno, ha ido ganando paulatinamente más espacio y poder dentro de la sociedad mundial a través de la creación de organismos financieros como el Fondo Monetario Internacional (FMI), El Banco Mundial (BM) y la Organización Mundial

del Comercio (OMC); estos, han generado una lógica de mercados que permite establecer relaciones entre países y aumentar las diferencias de tipo económico que van configurando las otras instancias

Para hablar de globalización, es necesario tener en cuenta que este fenómeno desde hace algunas décadas se viene estudiando con la intención de responder a los interrogantes y problemáticas que plantean las transformaciones actuales en las relaciones e instituciones sociales y económicas.

Algunas conceptualizaciones nos llevan a ver este fenómeno sustentado en la siguiente cita: “La globalización ha sido posible, entre otras cosas por dos revoluciones: la tecnológica y la informática...dirigida por el poder financiero...juntas han desaparecido las distancias y han roto las fronteras (GARCIA, 2005).

En este sentido, Fucuyama en *el Fin de la Historia*, anuncia que es después de la caída del muro de Berlín y el derrumbe del socialismo soviético cuando se da una gran ruptura histórica en la que el capitalismo y la democracia, se convirtieron en las únicas opciones posibles para el mundo en los campos económico y político.

De acuerdo a los elementos aquí expuestos, es preciso afirmar entonces que el mundo se encuentra en crisis y que las crisis son planetarias, esto quiere decir que nos afecta a todos. Por lo tanto, es innegable que la escuela resulte ser uno de estos escenarios ya que en ella se reproducen y se resisten esquemas de la sociedad en general, es decir, tanto dentro como fuera de las aulas existen relaciones desiguales de poder. Es así, como la educación por su parte se ha convertido en una mercancía más que debe estar sometida a las reglas del mercado. Por lo tanto la hegemonía del mercado afecta a la educación, donde esta deja de

ser regulada por el Estado para ser regulada por las transnacionales y gestionada por criterios empresariales.

1.2 Un Poco de Contexto en el Entorno Inmediato.

Después de contextualizar un poco acerca de las ideologías políticas y económicas que permean el que hacer educativo a nivel mundial, como bases fundamentales para el posterior análisis del presente estudio; y con el propósito de identificar el tema central de este trabajo de investigación, es preciso resaltar varios aspectos:

Cuando decidimos emprender el vuelo... Lo que primero llamó nuestra atención fue identificar el contexto económico y político en el que se desarrolla la educación y que resultaba ajeno a nuestras vidas, además de descubrir y reconocer que como maestros desempeñamos un rol político importante, rol que hasta el momento desconocíamos o no sabíamos nombrar, y que constantemente este rol, se encuentra mediando nuestra relación con los niños y niñas con quienes compartimos diariamente.

Reconocernos nosotros mismos y a los niños y las niñas como sujetos políticos, se convirtió en algo nuevo e inspirador... Agradecemos muy especialmente a la asesora María Teresa Luna por aportarnos tan valiosos elementos en el campo de la política, que fueron a su vez, la base e inspiración para el presente estudio.

Sumado a lo anterior, era inquietante también para el equipo de trabajo, entrar en discusión frente a situaciones que enfrentábamos cotidianamente en las aulas de clase, situaciones relacionadas con comportamientos y manifestaciones de los niños y las niñas que iban en contra del orden establecido, y que calificábamos como desorden o desobediencia; desconocer las causas de estos comportamientos y expresiones y muchas veces, encontrarnos sin argumentos o estrategias para manejarlos y confrontarlos, hicieron que pudiéramos establecer cruces y relaciones y así encontrarnos frente a frente con la

dinámica de las relaciones entre sujetos (maestros- estudiantes) mediadas por la enseñanza y el aprendizaje.

Con estas inquietudes, fuimos reconociendo poco a poco que la relación entre maestros y estudiantes se encuentra permeada por tensiones de fuerza y poder, entre quien ejerce la autoridad y quien obedece y que dentro de esta dinámica de poder es natural encontrar manifestaciones de resistencia en cuerpo y voz de los estudiantes.

Acercarnos a las manifestaciones de los estudiantes para comprender sus formas de sentir, pensar, actuar; conocer sus razones, motivos, y maneras de expresar su inconformidad, frente a la autoridad y posición de mando ejercida por el maestro, en ocasiones arbitraria; abrieron un campo de posibilidades para analizar e interpretar estos encuentros y desencuentros, estas miradas, estos lenguajes, estos textos, estas realidades y las valoraciones que se otorgaban a cada una de las relaciones dentro de la dinámica escolar. Queríamos entonces descubrir las causas de los comportamientos, qué los ocasionaba, y el por qué de las actitudes de los estudiantes.

Entrar en el mundo de la escuela, de los niños, de los símbolos y los lenguajes, con el propósito de interpretar sus historias, las acciones, los sucesos diarios que van configurando la vida de cada uno, no en su individualidad sino como parte de un tejido social vivo e inmediato, en otras palabras...la posibilidad de leer cómo los juegos de poder envuelven la vida del individuo, desde la vida en el hogar, la escuela y cualquier ámbito social en que se desarrolla, para comprender mejor sus manifestaciones y entender cómo estas manifestaciones, expresan los sentidos y valoraciones que los niños y niñas dan a sus relaciones cotidianas entre ellos y con sus maestros. Ellos fueron agentes fundamentales en el desarrollo de la investigación y el poder compartir con ellos sus puntos de vista, su sentir, sus miradas, nos enriqueció profundamente. A ellos nuestros más sinceros agradecimientos por hacer que nuestra investigación tuviera tanto sentido.

Es de resaltar que estos aspectos mencionados se manifiestan también en las escuelas de Colombia y de otros países; para ilustrar vale la pena retomar a Rafael Garcia (2005) “para abordar la problemática del tema del poder en el ámbito social y educativo “El escenario de la educación en México no ha de ser distinto del escenario político internacional cuyo telón de fondo es el capitalismo. La lógica del libre mercado llevada a su cúspide con la idea de la globalización hace inminente la evocación del “Mundo feliz” descrito por Huxley, donde el control del cuerpo y de la mente, de los haceres y saberes es el sueño de las fuerzas que mantienen la hegemonía del capital. La escuela como esfera pública está permeada por el capital. Dentro de ella se libran batallas donde unos pretenden mantener intacto el estado actual de cosas, mientras que otros se niegan, rechazan, en una palabra, se resisten a la imposición de esa versión de la realidad.”

Otro aspecto que nos llama la atención, en este planteamiento, ha sido darnos cuenta de que son pocas las investigaciones que sobre el tema, se han realizado en el país, que den cuenta del juego de subjetividades en las relaciones de poder que se tejen entre maestros y estudiantes, desconociendo el rol político que como maestros desempeñamos en la sociedad y más aún en la escuela. Debido a este desconocimiento en el tema se nota en los maestros actitudes de desacuerdo, ante ellos y sus manifestaciones, conductas contrarias a los comportamientos de los adultos. Como aspecto crucial resultante la escuela no responde a estas necesidades particulares del mundo de los niños y niñas.

Con base en estos aspectos, se constituyeron unos tópicos con el objetivo de dar forma al marco de referencia de soporte de la presente investigación, tales como:

Entorno Escolar, Poder y Resistencia. En esta búsqueda descubrimos autores que con sus aportes nos ayudaron a concretar sobre las categorías de estudio. Señalando algunos, en México encontramos a Rafael García que toma como base el trabajo de Rigoberto Martínez, quienes plantan que para abordar el tema de las relaciones de poder y resistencia es preciso hacerlo desde las políticas neoliberales y la globalización, a su vez dejan abierto el interrogante sobre la importancia de renovar y plantear una reestructuración en la pedagogía que permitan desarrollar pensamiento crítico frente a esta problemática social.

Por su parte Max Weber vislumbra el poder desde el mandato y la obediencia que permitieron ver como la disciplina en la escuela juega un papel decisivo en la construcción de subjetividades. Desde Francia Foucault nos abre un panorama bastante amplio sobre las relaciones de poder, aduciendo a estos discursos de verdad, donde la resistencia es intrínseca a estos juegos de poder que se tejen al interior de todas las relaciones humanas, incluyendo la escuela, además lo plantea como un fenómeno que debe estudiarse desde los aspectos más microscópicos en la sociedad, esto sumado a los valiosos aportes que sobre el tema del poder aporta Deleuze a la conceptualización foucaultiana donde cobran vida términos como agenciamientos y dispositivos juegan un papel fundamental en la construcción de la subjetividad del gran entramado social.

El libro “La Vida en las Aulas” permitió ampliar el panorama de la escuela que frente a las resistencias, Peter McLaren analiza como base fundamental para la liberación de los estudiantes de la clase dominante a través de la implementación de la pedagogía crítica como una propuesta que permitiría posibilitar el desarrollo democrático de los países a través de la educación, Henry Giroux se une a esta líneas de pensamiento y fortalece aún más la necesidad del cambio al interior de la pedagogía de las instituciones.

En el libro “Educación para la Autonomía” Paulo Freire realiza una propuesta a los maestros para hacer del cambio algo posible. Este libro nos permitió desarrollar el capítulo de cierre del presente estudio como una invitación para la renovación educativa en los maestros que pretendan desarrollar el pensamiento crítico en las nuevas generaciones.

Con este recorrido teórico pudimos comprender la importancia que representaba para nuestro municipio y aún más para la Institución educativa Comercial de Envigado que como grupo de investigación realizáramos el estudio basados en esta temática.

Enfocando el tema en la escuela, nos decidimos entonces, por la realidad particular de los/las niñas de la Institución Educativa Comercial de Envigado, en sus sedes de primaria: San Rafael y Pío XII. , donde comenzamos a observar lo que hacían cotidianamente, las diferencias dadas entre ellos y los maestros, sus modos de ser, de actuar, de resistirse, frente a diversas situaciones de poder y sus modos de relacionarse con la institución. Estos aspectos fueron analizados en la categoría “paso a paso le fuimos dando sentido a los hallazgos” Desde la cual es posible valorar la importancia del rol político en la educación y de la necesidad de una verdadera vivencia de la democracia. De esta manera surge una pregunta central para este objeto de estudio:

¿Cómo se manifiestan las relaciones de poder en la vida cotidiana entre los diferentes actores que participan al interior de las escuelas primarias San Rafael y Pío XII del municipio de Envigado?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo General:

- Analizar las manifestaciones de poder y resistencia en la relación maestro estudiante en la Institución Educativa Comercial de Envigado.

2.2 Objetivos Específicos:

- Describir las relaciones de poder y resistencia que son manifestadas en el aula de clases.
- Describir e indagar sobre las manifestaciones de resistencia de niños y niñas y su subjetividad acorde al contexto escolar en el que se encuentran.
- Evidenciar los mecanismos con los que se ejerce y se resiste al poder en la cotidianidad del quehacer educativo.
- Analizar a la luz de la pedagogía crítica, las implicaciones políticas de las prácticas de resistencia que cobran forma en los espacios escolares.

3 JUSTIFICACIÓN.

El presente estudio ha sido concebido precisamente desde el quehacer cotidiano de los investigadores, que como maestros son permanentemente cuestionados por la realidad de su entorno inmediato. La escuela como institución está atravesada por relaciones de poder, por tensiones entre los educadores y los niños y niñas a su cargo. Es precisamente el deseo de entender esta situación lo que motiva a investigar más acerca de esta problemática.

Saber que sucede y como se manifiesta la circulación del poder es un asunto que nos movió, puesto que el tema de lo político como trascendente de todas las relaciones humanas, incluidas las escolares, es un descubrimiento nuevo, un aporte que nos hizo la maestría en educación.

La comprensión de esta relación como parte de la vida escolar, fundamenta esta investigación, como autores entendemos que profundizar en este complejo asunto nos permitirá transformarnos en lo personal y en lo profesional, pero también entendemos que se deja un importante primer paso para que el tema siga siendo abordado por otros maestros y maestras de Envigado o de otros municipios con similares características, de manera que se llegue a contribuir en la transformación de la práctica educativa en la básica primaria de nuestra región.

3.1 REFERENTES CONCEPTUALES

3.1.1 Aproximándonos a lo Teórico.¹

La función de los maestros resulta ser ante todo una función política y es expresada en forma dialógica y discursiva para establecer relaciones de conocimiento con los estudiantes. El tema de estas relaciones de poder y expresión de resistencias es muy nuevo en el campo de las investigaciones.²

Recapitulando el presente estudio, teniendo en cuenta las pistas y señales que lo hicieron posible sobresalen entre otros: el conocimiento y socialización del módulo de socialización política en los seminarios de la universidad de CINDE, los aportes de valiosas investigaciones realizadas en México: “La resistencia al poder en la escuela primaria. Un estudio de caso” por Rafael García Sánchez, Poder y Resistencia en la Cotidianidad Escolar por Rigoberto Martínez Escárcega., las investigaciones sobre el tema de la dominación y el poder en Max Weber, Michel Foucault y Giles Deleuze, los estudios sobre pedagogía crítica en Peter McLaren y Henri Giroux, entre otros. Para ilustrar un poco, cada una de estas rutas estudiadas para el desarrollo de la presente investigación, se muestran a continuación algunas generalidades de cada una de ellas:

¹ Para elaborar este capítulo entendemos se debería haber realizado una aproximación a estado del arte, sin embargo las pesquisas realizadas no lo permitieron puesto que la mayoría de los artículos que hablan de la relación maestro-estudiante en el ámbito del poder y la resistencia son escasas y especialmente de origen mejicano o argentino. Por lo cual nos remitimos en particular a los papers de Rafael García y Rigoberto Martínez.

² Es importante aclarar que el poder no solo es dominación, también está el asunto del control y otras formas más sutiles como la seducción. El control está incluido en la vida escolar desde el evento simple de planificar los currículos, las actividades; expresar las normas y los manuales de convivencia; La seducción por su parte tiene que ver con el trato, con las cosas y los hechos que atraen, que se hacen deseables y eso incluye desde la manera en que el/la maestro habla, como presenta los materiales, a qué actividades invita, como decora las paredes. En esta investigación, a pesar de que se incluyen en los análisis y en la codificación, se entienden todas ellas como manifestaciones de poder.

3.1.2 Dominación y Poder en Weber.

Max Weber se esforzó por comprender las interrelaciones de todos los factores que confluyen en la construcción de una estructura social, y en particular destacó la importancia de los elementos culturales y las mentalidades colectivas en la evolución histórica, desde su aporte comprensivo a la sociología este autor intentó explicar la acción social, sus causas, desarrollo y efectos.

Es así como este filósofo y sociólogo alemán, realiza un aporte innovador a las ciencias sociales al exponer que estas requerían de una metodología diferente pues comprendió que no podía ser la misma que se aplicaba a las ciencias exactas, ya que en los temas sociales intervienen individuos con conciencia, voluntad e intenciones que es preciso comprender. Con este aporte permitió a los investigadores volver la mirada a los seres humanos inmersos en las relaciones sociales.

En su libro *Economía y Sociedad*, Max Weber reconoce que la sociedad se encuentra organizada por asociaciones cuyas relaciones sociales dependen de un orden administrativo establecido previamente, este orden es legitimado, es decir validado por los actores implicados en tales asociaciones.

Los postulados de este pensador resultan ser de gran relevancia dentro del tema del poder, cuando realiza su propia construcción conceptual acerca de la dominación definiéndola como la probabilidad de encontrar obediencia a cierto mandato. Afirma que la dominación es una búsqueda de obediencia de un grupo determinado y con un mandato específico. El poder de la dominación la puede ejercer una autoridad, y hay distintas formas de ejercerla, pero lo importante es que exista un interés en obedecer, y una voluntad de obediencia.

3.1.3 El Punto de Vista de Foucault.

Las ideas del filósofo francés Michel Foucault conciben el tema del poder como una dinámica constante, una relación de fuerzas que sin detenerse, se enfrentan en lo cotidiano en una guerra sin pausa entre intereses y necesidades, en lo superficial y en lo trascendente. El poder atraviesa toda la sociedad, a la vez constituyéndola y transformándola. Foucault no parte de la concepción tradicional del poder, como poder solamente coercitivo y represor, sino que el poder también produce; las prácticas del poder funcionan productivamente, y gestan, entre otras cosas al individuo, al sujeto.

“El individuo no es el vis-a- vis del poder; es pienso, uno de sus primeros efectos” (Foucault, 1998:144).

En sus obras, a Foucault no le interesa quién ejerce el poder, sino como se ejerce, le interesa su forma de funcionamiento: como ejecuta el poder el padre sobre el hijo, el capataz sobre el obrero; el médico sobre el paciente; el maestro sobre el estudiante; el hombre sobre la mujer. Estas relaciones aparecen en todos y cada uno de los ámbitos en los cuáles nos movemos; en los espacios de trabajo generando tensiones; en el espacio familiar, en el espacio social, ya sea público o privado, son una presencia siempre en juego, continuamente en movimiento.

Debido a que este autor concibe al poder como una relación de fuerza, la fuerza puede ser observada desde una doble dimensión: su capacidad de acción y su capacidad de reacción. La capacidad de afectar lleva implícita el ejercicio del poder, en tanto que el ser afectado provoca la capacidad de resistencia. La resistencia es la respuesta de los sujetos al ejercicio del poder sobre sus cuerpos, sus afectos y emociones, sobre sus actos y acciones. La resistencia está siempre presente en la relación de poder, ejercicios de poder y resistencia se encuentran indisolublemente unidos.

En su obra la resistencia aparece como la fuerza superior a todas las fuerzas implicadas, ya que como diría en una entrevista en 1982- “obliga, bajo su efecto, al cambio de las relaciones de poder (...) La resistencia es la palabra clave de este proceso” (citado en García Canal, 2001).

Foucault afirma que el poder solo puede ejercitarse sobre quien tiene una cierta posibilidad de elegir. Esto quiere decir, que el ejercicio de poder requiere de un grado de libertad en los sujetos sometidos al mismo. De ahí se deduce la existencia de dos posibilidades: una, la de resistencia (o enfrentamiento); otra la de asumir las circunstancias que generan las relaciones de poder, tomar el poder y someterse a su mandato o dejarse llevar por él. De ahí que, el sujeto que las relaciones de poder constituyen es libre para resistirse a ese sometimiento o para aceptarlo.

Por lo tanto, preguntarse por resistencia es preguntarse por el poder. Michel Foucault sostiene que la resistencia es coextensiva al poder, rigurosamente contemporánea a él, no es su imagen invertida, sino que es imagen de sí mismo. (Foucault, 1998:161).

4 Un Poco Más Allá con Deleuze.

Siendo un estudioso de Foucault, Giles Deleuze viene a analizar los aportes de este autor. Expone en su pensamiento, que la escuela así como las instituciones sociales que Foucault ha planteado como instituciones de encierro, han venido sufriendo una transformación a través de la historia y actualmente se encuentran en crisis; según esto a cada tipo de sociedad le ha correspondido un tipo de máquina: máquinas simples o dinámicas para las sociedades de soberanía, máquinas energéticas para las sociedades disciplinarias y máquinas cibernéticas y computadoras para las sociedades de control. En

palabras de este autor: ...”Foucault es uno de los primeros en decir que las sociedades disciplinarias son aquello que estamos abandonando y aquello que ya no somos”...

Entramos en sociedades de control que ya no funcionan por encierro sino por control continuo y comunicación instantánea.... Se puede prever que la educación será cada vez menos un medio cerrado y que se distinguirá cada vez menos del medio profesional como otro medio cerrado, pero que los dos desaparecerán en provecho de una formación permanente, de un control continuo ejercido sobre el obrero-alumno o sobre el técnico-universitario. Se intenta hacernos creer en una reforma de la escuela, cuando lo que se está haciendo es liquidarla... (Entrevista realizada por Toni Negri a Giles Deleuze en 1990) Esta posición ilustra por lo tanto, que la escuela como institución se encuentra sujeta a un orden dominante que determina su razón de ser, y por ende las relaciones de los sujetos que acuden a ella.

5 El Asunto de la Pedagogía Crítica

Hasta este punto y con las bases teóricas que estos autores proporcionaron al nacimiento del presente estudio, descubrimos a los pensadores de la pedagogía crítica como Peter McLaren y Henri Giroux quienes precisamente dan origen a esta corriente pedagógica desde las instituciones escolares como una salida para dar respuesta a la búsqueda de libertad de los actores escolares con la posibilidad de crear ambientes más democráticos y participativos en las instituciones, donde la apertura al análisis y a la enseñanza crítica le diera a la ideología educativa un tono de esperanza dentro de una sociedad que presenta unas estructuras cada vez más cambiantes.

Siguiendo esta línea, es a partir de los años sesenta cuando aparecen algunos estudios críticos que cuestionan el papel de la escuela institucionalizada, ya que esta ha ocasionado un cegamiento de los que en ella participan para que no vean la mecánica de estratos y

diferencias sociales que ella produce y que difiere tanto de su discurso. Empieza entonces a aparecer la necesidad de entender la función reproductora que genera las desigualdades sociales de la escuela, para considerar transformarla radicalmente.

Es así como los años setenta y ochenta se vieron influidos por los aportes teóricos de Michel Foucault, Martín Carnoy y otros que conciben la educación formal, como un medio que tienen las clases dominantes para reproducir las relaciones de explotación, sometimiento y dominación. Sin embargo dicha concepción no proporcionaba alternativas políticas que dieran paso a una pedagogía crítica, sino que generaron un gran pesimismo, concibiendo a los actores de la vida escolar, como simples agentes pasivos al servicio de las clases gobernantes, sin proporcionarles a los individuos la capacidad de cambiar sus condiciones históricas.

El brasileño Paulo Freire formó parte de un grupo de educadores que buscaban una teoría crítica para darle a la pedagogía un papel central en la transformación del sistema social. Su preocupación se orientó hacia la alfabetización como elemento importante en la transformación de la realidad, sus teorías aportan valiosos elementos al trabajo pedagógico, en miras por construir una sociedad menos injusta. Para Freire, la educación es una actividad esencial y radicalmente política, ideológica y axiológica. Freire combina las antropologías existencialistas y fenomenológicas con su énfasis sobre la libertad y la subjetividad y también se interesa en las concepciones marxistas sobre la problemática de la ideología, el poder y la dominación. Esta combinación de perspectivas configura un humanismo socialista de orientación crítica.

Para este pedagogo la política y la educación deben ir estrechamente ligadas “pensar en la educación desconectada del poder que la establece...reduce la educación al ámbito de las ideas y de los valores abstractos, que el educador alimenta en el interior de su conciencia sin darse cuenta del condicionamiento que lo hace pensar de ese modo” (Freire, Illich, González, 2007). Su constante preocupación por los temas del poder, las desigualdades

sociales, la ideología lo llevan a formular dos modelos educativos: el bancario y el liberador.

En el modelo bancario el educador sabe todo mientras que el estudiante lo ignora todo; la enseñanza es un depósito de transmisión e instrucción mecánica; la actividad educativa se desarrolla de acuerdo con una rígida previsión, en base a textos escritos formalistas y de acuerdo a la realidad personal y social de los estudiantes. En el modelo liberador, por el contrario, la tarea educativa se sustenta en la idea de que tanto educador como educando saben y aprenden a la vez que enseñan; la enseñanza se entiende como una actividad problematizadora, crítica e investigativa que pretende que nos situemos de manera crítica en nuestro mundo conociendo bien la realidad.

La educación crítica toma su fuerza a partir de las teorías de algunos pedagogos estadounidenses como Henry Giroux, Peter McLaren y otros que ven la dominación y la resistencia como componentes de toda acción educativa. H. Giroux afirma que “las escuelas representan terrenos en debate en formación de subjetividades, pero que el terreno está fuertemente cargado a favor de la cultura dominante” (GIROUX, 1997: 95). Los teóricos de la educación crítica muestran gran interés por la importancia de la resistencia, para poder propender por un mundo democrático, participativo donde quepamos todos, y otorgan gran importancia al papel del maestro. Al respecto Peter McLaren afirma: “Los educadores, especialmente deben resistir, la idea errónea que considera a los estudiantes emigrantes y a los que proceden de ambientes de ingresos bajos como deficientes, patológicos o imbéciles subsocializados”(McLaren, 1984: 188).

6 NUESTRA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Vamos a describir los aspectos metodológicos básicos que se tuvieron en cuenta para la realización de la investigación.

6.1 Los Niños y Niñas, Las Escuelas.

Para identificar las resistencias escolares, que se dan en la Institución Educativa Comercial de Envigado, decidimos acudir a los estudiantes de las sedes San Rafael y Pio XII; de los grados cuarto y quinto de educación primaria, ya que en estos grados son más visibles las manifestaciones de resistencia por parte de los niños y las niñas, además las edades de estos oscilan entre los 10 y los 12 años y ya están en mayor capacidad de argumentación y nos fueron de gran utilidad su respuestas en las entrevistas.

En la tabla 1 referenciaremos con detalle la población observada de acuerdo al grado, a la sede, la jornada y al género.

SEDE	GRADO	NUMERO DE ESTUDIANTES	NIÑOS	ÑIÑAS	JORNADA
San Rafael	4° A	42	23	19	Tarde
San Rafael	4° B	41	18	23	Tarde
San Rafael	5°A	40	23	17	Tarde
San Rafael	5° B	41	22	19	Tarde
Pio XII	4°A	39	19	20	Tarde
Pio XII	4°B	38	19	19	Tarde
Pio XII	5°A	40	23	17	Tarde
Pio XII	5°B	42	18	24	Tarde
TOTAL		323	165	158	

Tabla No. 1: Distribución de Cursos a Observar. Realización propia de los autores.

6.2 Las Escuelas

Las sedes de primaria de la Institución Educativa comercial de Envigado se encuentran ubicadas en diferentes sectores del municipio; lo cual marca una diferencia en la población que atiende si tenemos en cuenta el factor socio-económico. La sede San Rafael se encuentra ubicada en la calle 41 sur N° 26-158 en el barrio La Mina, que está clasificado en los estratos 1 y 2, allí se viven problemáticas sociales fuertes, tales como abandono, violencia intrafamiliar, drogadicción, etc. Sin embargo la escuela es muy valorada por la comunidad, ya que es la única del sector y se convierte en el punto de encuentro de diferentes actividades de la población.

Una mayor descripción de las instituciones y su referente histórico se encuentra en el Anexo 7: PEI Institución Educativa Comercial de Envigado.

Asumimos que los niños principalmente de la sede San Rafael, se ven enfrentados en muchos casos a la ley de sobrevivencia del más fuerte, tienen claro el juego de poder y la forma de resistirse a él desde su entorno inmediato, por esto no es raro que dichas conductas se trasladen a la escuela evidenciándose no solo en la relación con sus pares sino también con los maestros y directivas. No es extraño ver como los mismos padres se acercan a las sedes a “defender a sus hijos” ante cualquier situación que no les guste con un maestro lo que les resta autoridad y ocasiona que los mismos estudiantes algunas veces no respeten la figura del adulto educador.

6.3 Aspectos del Método de Investigación.

El modelo investigativo que se tuvo en cuenta en la investigación es el hermenéutico-comprensivo desde un enfoque etnográfico, cuyo método principal es la observación participante. Como instrumentos para la generación de los datos se emplearon, el diario de campo, entrevistas y revisión documental. Seguidamente realizamos un recuento de los aspectos básicos que especifican el diseño metodológico y como fueron implementados en el desarrollo de la investigación.

6.3.1 Investigación Hermenéutico-Comprensiva

Con el propósito de orientar hacia la comprensión de las diferentes manifestaciones de poder y resistencia en los diferentes actores de la cotidianidad escolar, la metodología escogida es de corte cualitativo. Por su parte, la investigación social cualitativa es una propuesta para pasar a la luz del análisis, la interpretación y la comprensión un tema de investigación tan interesante para el equipo de trabajo como son las relaciones de poder y las manifestaciones de resistencia y comprender sus implicaciones en la institución escolar de básica primaria. “La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”. (Sandín Esteban 2003).³

Adoptamos entonces una aproximación cualitativa a nuestro objeto de investigación, dado que pretendíamos estudiar en profundidad y recogiendo “cara a cara” los datos de los

³ Cabe anotar que a partir de la justificación de esta investigación el compromiso de los investigadores se fundamenta en la comprensión profunda de la relación poder-resistencia entre los actores de la cotidianidad del aula, es decir los maestros y sus estudiantes.

participantes en el hecho educativo. Estos fueron observados en su entorno natural (la escuela, el aula, el patio de recreo) y en situaciones que les son cotidianas (la clase, el juego, el recreo, las reuniones, las fiestas). Estos datos permitieron realizar una narración en la que se conjugaron los contextos, los fenómenos y experiencias, y además posibilitaron la descripción de las relaciones de poder y resistencia que se tejen en la interacción maestro-estudiante.

Es así como el replanteamiento del papel de la persona que investiga y la inclusión de la subjetividad en el proceso de comprensión de los fenómenos sociales tiene vital relevancia; el lenguaje se convierte en objeto y mediación, que permite acercarse de manera comprensiva a la experiencia de la vida humana; esto hizo que la investigación cualitativa se constituyera en la forma más adecuada de develar el sentido de las complejas interacciones sociales de los estudiantes y maestros al interior de la escuela como entramado cultural, y a su vez comprender las condiciones del contexto escolar que determinaba las experiencias. Así, el mismo Nietzsche y sus seguidores sostuvieron que los valores son producto de la mente de los pueblos y solo para estos tienen significado.

El filósofo alemán Heidegger seguidor de este pensador, resalta el aspecto hermenéutico del conocimiento afirmando que el ser humano es un ser interpretativo pues la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa. La interpretación para Heidegger es el modo natural de los seres humanos y no el instrumento para adquirir conocimiento, concibiendo así mismo al ser humano como temporal, significativo e histórico.

Etnografía y hermenéutica se configuran así como perspectivas imprescindibles, como el mejor camino para comprender como en la vida de los escolares se configuran sus relaciones de poder y resistencia al interior de la escuela, ya que es una línea que se adentra en la comunicación, el lenguaje, los textos que componen las subjetividades de los actores, al respecto (Ricoeur 2003 citado en Fernandez 2008) afirma "...Símbolo e

interpretación devienen así conceptos relativos; hay interpretación allí donde hay sentidos múltiples y la interpretación es la que propicia que la pluralidad de sentidos se manifieste”.

6.4 Etnografía.

La etnografía como el método escogido para realizar este proyecto se define como un método de investigación que describe de manera profunda a un grupo en cuanto a la vivencia como colectivo humano, tomando muy en consideración el punto de vista de los actores, se elaboran interacciones haciendo visible lo invisible. Describe las estructuras y patrones del grupo (Alvarez, 2.004)

Aquí la rigurosidad del trabajo de investigación ha sido el resultado obtenido como un texto que se construyó socialmente y que permitió a los actores participantes e investigadores comprender el por qué de los juegos de poder que van tejiendo contantemente las relaciones sociales al interior de la institución escolar en las escuelas Pio XII y San Rafael de la Institución Educativa Comercial del Municipio de Envigado.⁴

La investigación social cualitativa es una propuesta para pasar a la luz del análisis, la interpretación y la comprensión un tema de investigación tan interesante para el equipo de trabajo como son las relaciones de poder y las manifestaciones de resistencia y comprender sus implicaciones en la institución escolar de básica primaria. “La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”. (Sandin Esteban 2003).

⁴ Se hace necesario aclarar que para evitar los sesgos que pudieron surgir durante las observaciones, dada la doble condición de maestros e investigadores, se procuró hacer un ejercicio de registro escrito inmediato de las observaciones realizadas, las cuales fueron revisadas en equipo antes de considerarse como material de análisis. También se contó con registros fotográficos y testimoniales que acompañan este proceso. Se amplía esta información más adelante en estos aspectos metodológicos de este informe.

Hasta este punto, estábamos interesados como equipo de investigación en entrar en el mundo de la escuela de manera más profunda para interactuar con los niños y niñas, observando de manera directa sus actitudes e interrelaciones para intentar evidenciar, descifrar y entender un poco mejor las relaciones de poder que allí se tejen y como los niños y las niñas se resisten al orden establecido en dicha institución, teniendo en cuenta que la escuela es el espacio en el cual se desarrolla una interacción cultural y social entre dos grupos de personas: Los niños y las niñas y sus maestros y maestras. Para ello además de la observación fue muy importante escuchar los relatos de los niños y niñas, la realización de entrevistas y sus narrativas que llenaron de sentido nuestras apreciaciones sobre sus comportamientos.

Quisimos acercarnos a este fenómeno, observando a los estudiantes y maestros de la escuela primaria en su diario convivir e interactuar dentro de su contexto natural al interior de la institución y de las aulas de clase, donde estos actores del hecho educativo se implican e interesan y experimentan directamente.

Como investigadores inmersos en la escuela y teniendo como objeto de estudio la vida humana que allí se configuraba tuvimos en cuenta en todo momento la objetividad que brindaba el mismo contexto y la subjetividad nuestra al atribuir significados a esta interacción.

Es aquí, donde emerge el ser humano como objeto de estudio y como ese ser humano que investiga y se interrelaciona constantemente a nivel personal, afectivo, emocional y biográfico; en otras palabras, es desde este modo de investigar que como investigadores se abrieron nuevas posibilidades de conocimiento al reconocer que la estructura del mundo

social es significativa no solo para quienes viven en ese mundo, sino también para sus intérpretes científicos.

Ser investigadores nos permitió entonces, descubrir y describir las acciones de los y las niñas participantes dentro de su interacción social, contextualizada en el sentido y significado que estos niños y niñas atribuían a sus acciones. Más que describir, como participantes de la investigación pudimos reflexionar constantemente sobre la realidad asignando significaciones desde lo que veíamos, escuchábamos y hacíamos, desarrollando aproximaciones hipotéticas, redefiniendo continuamente hasta llegar a construir e interpretar esa realidad sin anteponer el sistema de valores propio. Esto nos condujo a la reconstrucción teórica permanente durante el análisis de los datos que se recogían.

Es así como la etnografía nos permitió incorporar las experiencias, creencias, actitudes, pensamientos, reflexiones de los participantes, pues este modelo intenta descubrir lo que está detrás de las acciones sociales basándose en la siguiente concepción:

Margarita Morandé (2006) hace referencia a la afirmación de Clifford Geertz (citado por Ruiz, 1996) "...la etnografía se centra en el estudio de los fenómenos Culturales entendidos como sistemas de símbolos y en la interpretación de significados de las acciones, desde el punto de vista de los propios actores". El objetivo final es la construcción conceptual de patrones que expliquen el orden social a partir de la búsqueda de esos significados. Los interpretativos afirman que las relaciones sociales están inmersas en este sistema de significados y toman formas simbólicas. El sistema de símbolos de la gente ordena las relaciones. Se trata de "tener una concepción de la vida como algo que está organizado en términos de símbolos... cuyo significado debemos captar si es que queremos comprender su organización y formular sus principios" (Reynoso, 1991 en Calvo 1992).

“El interés del etnógrafo es desde dentro del grupo que investiga desarrollando la percepción, que de si mismo tiene ese grupo social, lo motiva a trasladarse al lugar de los hechos donde tiene y mantiene un contacto con los integrantes de ese grupo. Lo que un buen etnógrafo hace, según Greetz, es estar allí...conocer y entender a los actores, a las gentes y a sus vidas” (Greetz: 1989: 11, 14 citado por CALVO 1992). Esta experiencia permitió al equipo de investigadores adentrarnos en el mundo de los símbolos y representaciones que los actores proporcionaban a las personas y a sus experiencias en este entorno; como percibían el contexto, a sus actores, a sus pares, directivos y a sus relaciones y como ponían en el lenguaje todos esos sentidos.

Significa describir la vida cotidiana, y descubrir lo invisible de la misma: hacer “que lo familiar se convierta en extraño...el lugar común en problemático; lo que acontece se hace entonces visible y, por lo tanto, puede hacerse sistemáticamente documentable (Erickson: 1986: 121, citado por Calvo 1992). En otras palabras, “la etnografía es un proceso de documentar lo no documentado (Rockwell: 1987: 7 citado por CALVO 1992). Desarrollar la observación, la descripción y la capacidad de escritura fueron retos que afrontamos en la convivencia diaria con los lugares, y actores; convivir con ellos y aprender con ellos fueron experiencias de gran importancia y trascendencia.

“Estar allí” implica desarrollar una capacidad reflexiva durante todo el trabajo de campo, que le permita al etnógrafo descubrir lo “invisible”, detectar a los actores, entender sus intereses, acciones y alianzas y contextualizar históricamente los acontecimientos, en otras palabras, que le permita dar sentido y coherencia a lo que sucede” (CALVO, 1992). Pensar, reflexionar, escribir, reescribir fueron ejercicios muy valiosos que permitieron darle cuerpo al trabajo y a los hallazgos apreciables significados para la construcción colectiva de sentidos.

Por lo tanto, para comprender los sentidos que otorgan los actores infantiles en su condición de niños a sus actuaciones, expresiones, miradas, silencios, se hizo necesario trascender la realidad aparente, que permitiera descubrir las raíces de estas configuraciones subjetivas de los actores que hicieron parte del fenómeno estudiado, lo que comprometió por parte del equipo de trabajo, seguir pautas de rigor científico con reflexividad permanente frente al contexto, al método y a los textos que se iban descubriendo durante el trabajo de campo.

Adoptamos entonces una aproximación cualitativa a nuestro objeto de investigación, dado que pretendíamos estudiar en profundidad y recogiendo “cara a cara” los datos de los participantes en el hecho educativo. Estos fueron observados en su entorno natural (la escuela, el aula, el patio de recreo) y en situaciones que les son cotidianas (la clase, el juego, el recreo, las reuniones, las fiestas. “(Dos Santos Fiho, 1995, citado por VALDEZ 2001). Estos datos permitieron realizar una narración en la que se conjugaron los contextos, los fenómenos y experiencias, y además posibilitaron la descripción de las relaciones de poder y resistencia que se tejen en la interacción maestro-estudiante.

“El etnógrafo no actúa como un supervisor de un desempeño homogéneo del quehacer en la escuela; su interés está puesto en documentar los procesos particulares que intervienen en la construcción de lo escolar en su especificidad cotidiana” (Bertely M, Corenstein M. 1994 citado en Bojacá). Es en este campo de la investigación donde la educación cobra mayor significado ya que requiere de elementos que ameritan una mayor reflexividad si se quiere aportar soluciones fundamentales y de impacto, pues en ella interviene la acción humana y por lo tanto exige un esfuerzo integrador del maestro investigador como dinamizador crítico de su práctica.

Estos aspectos son fundamentales dado que la etnografía comprometió por parte del equipo de estudio, la inmersión como investigadores en la vida diaria del grupo observado. Se adoptaron como instrumentos para la recolección de los datos los cuadernos de notas en los cuales se recogió de manera inmediata y lo más descriptiva y detalladamente posible las observaciones realizadas, también se utilizaron diarios de campo en los cuales consignamos los análisis de las observaciones y entrevistas realizadas a estudiantes y maestros y algunas narraciones de los niños.

6.5 Técnicas e instrumentos de Recolección de Información y Construcción de los Datos

La utilización de diferentes técnicas para la producción de datos sobre el tema de estudio, permitió dar a la investigación un buen grado de confiabilidad.

Después de avanzar un poco en la organización documental sobre las dos grandes categorías que orientarían el análisis de los datos llamadas Poder y Resistencia: decidimos escoger dos grupos de 4º y dos de 5º. Tanto de la sede San Rafael como de la Sede Pio XII, y empezamos a observarlos en diferentes momentos educativos de la escuela, aula de clase, actos cívicos, recreos. Comenzamos por establecer las visitas a los grupos tres veces a la semana en días diferentes, y así poder observar a los estudiantes en diversos momentos y situaciones de la cotidianeidad escolar.

Como segundo paso, escogimos de los grupos aquellos estudiantes que con frecuencia se manifestaban resistentes en forma abierta y expresaban con mayor facilidad su inconformidad o desacuerdo frente a diferentes situaciones. A estos estudiantes les realizamos entrevistas para que nos explicaran de sus imaginarios acerca de la escuela y del porqué de sus comportamientos. De acuerdo a esto la selección de los grupos y de los estudiantes se hizo en forma intencional de manera tal, que se pudieran encontrar

claramente episodios y testimonios que para el caso eran relevantes. En el momento de hacer la solicitud para observar o para las entrevistas se les informó sobre el procedimiento a realizar, los temas a tratar y las implicaciones de su participación en el grupo; nos comprometimos a guardar confidencialidad y a cambiar sus nombres en el informe de investigación, Para recoger la información se utilizó la grabación audiovisual, que posteriormente se transcribió para su respectivo análisis, contando con la herramienta del Atlas Ti.

El cuaderno de notas, fue pieza fundamental para registrar cada situación, cada evento, cada gesto, cada palabra observada en el escenario de investigación. Toda esta información era luego registrada en grandes pliegos de Diarios de campo donde hacíamos una selección de los datos recogidos para analizarlos, en estos formatos sacábamos a parte los textos más significativos para el análisis, los comentarios que resultaban frente a lo observado y las preguntas que generaba la información recogida.

Después de obtener la mayoría de datos, pasamos al proceso de registro de entrevistas también en los diarios de campo. Seguidamente resaltábamos en cada dato, los textos, frases, palabras que pudieran caer en diferentes códigos que fuimos estableciendo de acuerdo a las categorías escogidas; estos códigos fueron palabras que nos permitieron ver más claramente el análisis detallado de los datos recogidos.

El siguiente cuadro explica el paso a paso de lo operativo que llevó a poder realizar los hallazgos en la interpretación de los datos y a la vez su verificación con las categorías descritas.

ACTIVIDAD	REGISTRO	PROCESO
Selección de la Población.	Cuaderno de Notas	Verificación de la posibilidad de realizar las observaciones necesarias.
Diseño de Instrumentos.	Creación de Diarios de Campo.	Reproducción del diseño y distribución entre los investigadores.
	Guía de Entrevistas (Consentimiento Informado)	Redacción y reproducción de esta guía, para presentarla a los maestros de los grupos y a los niños y niñas entrevistados.
	Pautas de Observación.	Definición de los momentos y elementos para realizar las observaciones y registro en los cuadernos de notas.
Trabajo de Campo.	Cuaderno de notas.	Registro inmediato en el cuaderno de notas en el sitio de la observación.
	Registro Fotográfico.	Toma de fotografías que amplían, respaldan y explican las observaciones realizadas.
	Registro en Video.	Toma de videos que soportan como texto las entrevistas con los estudiantes.
	Registro de Entrevistas	Toma de notas que acompañaban y aclaraban los videos grabados.
	Narrativas.	Aleatoriamente se seleccionaron niños y niñas para que redactaran sus historias de vida escolar para respaldar las observaciones realizadas, desde lo contextual de la vivencia de los escolares.
Construcción Teórica de las Categorías de	Documento para informe final.	Presentación de preliminares al CINDE.

Análisis.		
	Construcción de Categorías en el Atlas Ti	Cuadro resumen en Excel. Información en Atlas Ti.
Codificación.	Transcripción de documentos a Atlas Ti	Creación de códigos.
Ordenamiento de Códigos.	Clasificación de los códigos de acuerdo a las categorías establecidas.	Construcción de Relaciones en Atlas Ti. Realización de Memorandos de análisis en Atlas Ti. Cruce de información por la codificación a través de los mapas mentales en Atlas Ti.
Triangulación de la Información.	Comparación de los memorandos y de los cruces de códigos.	Diseño de Cruzamientos de la información para ir corroborando las explicaciones a los fenómenos a través de la teoría que soporta las categorías.
Construcción del análisis y clasificación de los hallazgos.	Construcción de documento para el informe.	Disertación teórica y escritura de los análisis en equipo, a la luz de la teoría previamente construida.
Tabla No. 2: Descripción de la Ruta Metodológica. Realización propia de los autores.		

7 HALLAZGOS, SE DESCUBRE LO QUE PARECÍA ESTAR OCULTO.

Teniendo en cuenta la ruta de investigación antes descrita a continuación se realiza una descripción de los sentidos que fueron construidos a partir de la reflexión sobre los textos observados, los relatos de los niños y niñas, y que con base en la triangulación con la teorías encontradas sobre el tema fueron dando cada vez más claridad frente al objeto estudiado.

Se presentan a continuación las categorías de: poder y resistencia con sus respectivas tendencias, construidas en el marco de un proceso investigativo que se convirtió en una experiencia vital y que nos permitió adentrarnos en la manera de pensar de los niños y las niñas y además de comprender las relaciones de poder y resistencia al interior de las relaciones cotidianas de la institución escolar. Pero antes se hace necesario definir la escuela como un espacio de control y disciplina de los cuerpos.

7.1 El Aula de Clase como un Espacio de Construcción de Subjetividades

El aula de clases como espacio de encuentro entre sujetos y sus relaciones ha configurado una de las temáticas importantes dentro del trabajo de investigación por ser el espacio donde se mueven diferentes manifestaciones de poder entre estudiantes y maestros, y por ende es el espacio de construcción de subjetividades.

Es preciso por lo tanto, tener en cuenta algunas concepciones sobre este aspecto.

Uno de los conceptos actuales de aula es el referido a aquel espacio donde se constituye una pluralidad de saberes con sentido y significado cultural. El aula de clases es un contexto natural de investigación porque lo que ocurre en su interior adquiere un sentido propio y profundo para maestros, estudiantes y sociedad.

El enfoque interpretativo contribuye significativamente a la investigación en el aula por tres razones fundamentales:

- La naturaleza de las aulas como espacio social y cultural organizado intencionalmente para el aprendizaje.
- La búsqueda de sentidos visibles e invisibles en las relaciones profesor- alumno.
- La interpretación y construcción de saberes desde el punto de vista de los participantes. Creatividad, sorpresa y flexibilidad.

El “salón” “el aula” es el espacio físico más cercano a la experiencia cotidiana del maestro. Es el espacio que le es más directamente propio al maestro en donde se inicia o se define lo específico de su quehacer de enseñar, así sea de manera meramente simbólica... no debe pensarse en el aula como en las cuatro paredes de un salón, sino como el lugar de reunión de maestros y alumnos en torno al saber (Vasco. Maestros, alumnos y saberes. 2001: 57).

El aula de clase se entiende aquí, simbólicamente, como el espacio de encuentro entre profesor y alumno. En este sentido se convierte en el lugar privilegiado de la interacción cultural en donde los procesos de construcción valorativa se constituyen en uno de los fundamentos de todo proceso formativo.

El aula es considerada por algunos autores como un microsistema en el que tienen lugar multitud de acontecimientos, que se relacionan estrechamente entre sí. Estos elementos acontecimientos están centrados en dos elementos fundamentales: la enseñanza y el aprendizaje.

El aula de clase se entiende además como un microcosmos compuesto de interacciones conductuales directas, ocurridas entre el profesor y sus alumnos y entre sus alumnos entre sí. Este microcosmos se amplía en la escuela, donde toma la forma de un pequeño sistema social. Tal enfoque quiere decir básicamente que en el proceso de enseñanza deben considerarse las propiedades institucionales de la escuela en cuanto en ella se dan roles y expectativas de cumplimiento, pero también tensiones, conflictos y contradicciones originados a nivel tanto de los alumnos como de los profesores (Briones, 1990: 50 -51).

El salón de clases también es reflejo de múltiples influencias: familiares, sociales y culturales que en la escuela pueden afianzarse o encontrar un marco de contraste y a veces de ruptura

En general se reconoce el aula como espacio de producción y reproducción de contenidos ideológicos, culturales, relaciones sociales que lo crean y lo mantienen. En este sentido se puede pensar el aula como un espacio donde se juega un orden social y cultural así como diversas manifestaciones de su oposición (Guzmán y Jiménez 1991: 338).

7.2 El Aula de Clase como Espacio de Control y Disciplina

El aula también es aquel lugar donde las normas cobran fuerza y vida pues a través de diversos lenguajes de convicción y dominación por parte del maestro los estudiantes obedecen y aprenden sobre maneras de controlar y disciplinar su cuerpo con el propósito de aprender conocimientos útiles.

7.3 Un Acercamiento a la Definición de Poder

Como seres humanos nos encontramos inmersos en relaciones de poder, podría entenderse que se trata de algo que se tiene o no; para hablar de poder al interior de las relaciones humanas es necesario comprenderlo como una relación que conlleva a su vez relaciones de autonomía y dependencia dentro de relaciones de fuerza, las cuales evidencian el modo de vivir y de actuar de los diferentes grupos humanos.

El poder es un fenómeno que difícilmente puede ser explicado desde una sola visión, por lo tanto son varios los puntos de vista que se tuvieron en cuenta para lograr desentrañar sus

alcances y significado. Se pretende por lo tanto, descifrar una y otra idea acerca del poder, con el fin de establecer cruces, relaciones y descubrir en una y otra concepción deferentes miradas, que pueden ser complementadas, para comprender este fenómeno tan complejo como inacabable, y como específicamente es que de la forma de concebirlo, se tejen y desarrollan las relaciones y modos de vida en la escuela. La disciplina ha sido la manera visible de poder y dominación, que ha venido soportando las relaciones de los sujetos con el conocimiento, la formación y hasta la vida misma. Para comenzar tenemos varias definiciones:

El poder es una capacidad de hacer o convertir ciertas cosas (Patton :1998) en cualquier relación humana el poder está presente: una relación en la cual una persona trata de controlar la conducta de otro. Es decir, “el poder es fundamentalmente una relación entre individuos o grupos por el cual ciertas acciones modifican las acciones de otros (Foucault: 1982: 217, 220); las relaciones de poder están referidas a la capacidad de influir, dirigir, orientar o determinar la conducta y/o comportamiento del otro (Foucault, 1996:110). Es decir el poder solo existe en la acción (Foucault 1982:217,220, citado en Crespo, 2001)

Es importante comprender como las instituciones hoy se encuentran permeadas por el ejercicio del poder desde esferas nacionales e inter nacionales. Con el propósito de alcanzar sus objetivos, estos grandes grupos monopolizan al Estado para imponer reglas en el aspecto económico, político, social y educativo. Paralelamente, en la cotidianidad y al interior de las instituciones escolares, también se crean relaciones de poder entre los actores institucionales a manera de reproducción de niveles superiores o bien desarrollando resistencia frente a las mismas.

“Las relaciones de poder son inherentes a las relaciones humanas y son...inherentes a las escuelas tal como actualmente las estructuramos: nuestros roles y jerarquías, nuestros métodos de instrucción, el tamaño y la organización de las clases, las prácticas y valores curriculares, y las concepciones populares sobre

aquello que profesores y estudiantes deben ser y hacer en nuestra cultura, son apenas algunos ejemplos. Más allá de esa perspectiva, las relaciones de poder son inherentes a nuestra sociedad: entre clases, entre sexos, y entre varios grupos raciales, étnicos y religiosos” (Burbules, 1989, p.25 citado en Andretich 2006).

La manera de imponer esta visión no es a través de la violencia sino mediante organizaciones simbólicas⁵, los cuales se suponen que determinan la forma en que las personas actúan, interpretan y organizan el mundo. Siguiendo a Popkewitz las políticas educativas establecidas a través de las reformas educativas han venido determinando sistemas de inclusión y exclusión, además han adoptado ciertos estilos de razonamiento para guiar, organizar, y evaluar los sucesos en la cotidianidad de las escuelas.

Este último aspecto considera que los discursos que son aceptados desde la política están organizando la manera de percibir la experiencia escolar, siendo posible la creación de sistemas dominantes, en los cuales, las apropiaciones y exclusiones se desarrollan en las prácticas cotidianas de las escuelas. Por su parte, el discurso pedagógico establece las normas que intentan ordenar, direccionar y regular las complejas relaciones entre directivos, maestros y estudiantes. En otras palabras, es allí en la escuela donde se establecen todo tipo de relaciones, dentro de las cuales se construyen subjetividades, se legitiman identidades y se deslegitiman otras.

Todos estos supuestos dirigen su mirada a una concepción de poder bastante amplia, visto desde diferentes miradas, que lo complementan para así comprender este fenómeno tan complejo.

⁵ Las organizaciones simbólicas, se asumen como las diversas expresiones simbólicas de la vida social, tales como la ideología, la cultura, el conocimiento, la ética, la moral, las cuales revelan cómo se ordenan y concretan las representaciones sociales, pero sin ningún tipo de intencionalidad, y en medio de la complejidad de las relaciones mismas. De manera tal que estas “organizaciones simbólicas explican y dan sentido a las prácticas como acontecimientos sociales. No pueden ser interpretadas como productos autónomos, sino interceptados unos por los otros” (Fernández y Romero, 2002)

7.3.1 El Poder Entendido Como Capacidad

Haciendo un rápido recorrido podríamos comenzar con la perspectiva de Hobbes acerca del poder; este autor remite el significado de poder a la capacidad de realizar algo, al hecho de tener la fuerza para hacerlo; considera al poder que alguien tiene como “sus medios presentes para obtener algún futuro y aparente bien” (Thomas Hobbes, *Leviathan*, citado en GONZÁLEZ, 2002) En esta perspectiva del poder lo que interesa fundamentalmente es su ejercicio potencial o efectivo: “tener la capacidad o la potencia para hacer algo, ejercer el poder para realizarlo” (Raymond Aron, citado en González 2002)

Max Weber, el más importante sociólogo político del siglo XX, por su parte, establece cierta continuidad a esta concepción y rompe al mismo tiempo con algunos de estos presupuestos clásicos. Según este autor, la base para poder forzar el cumplimiento de una aceptación o la vigencia de un mandato, es el poder. Lo define como “La probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra la resistencia de la voluntad del otro” (González, 2002).

Aparecen aquí algunos elementos contenidos en la definición de Hobbes, como el carácter intencional y voluntario de esas acciones de poder, pero además destaca otros elementos a los que no se había prestado igual atención: la probabilidad efectiva de hacer valer esa voluntad a pesar de las resistencias reales o probables y el ejercicio de ese poder que puede tener un fundamento tan variado como la sociedad misma y que no parte de una legitimación de orden contractual como lo supuso Hobbes.

En otras palabras, para Weber el concepto de poder, se encuentra directamente relacionado al de dominio o autoridad, estos son para este autor, conceptos más precisos que implican

la oportunidad de que una determinada orden o mandato encuentre obediencia en la persona o grupo que la recibe. Es decir, debe existir alguien que logre que otros obedezcan sus mandatos. Interpretó a la dominación basada en la autoridad que permite la imposición de mandatos legítimos al conjunto de la sociedad y que se compone de poder de mando y poder de obediencia. La dominación limita el campo de análisis del fenómeno del poder a su ejercicio efectivo. Conceptualiza como autoridad el ejercicio legítimo del poder.

Define además poder, dominación y disciplina, que además amplía el panorama del ejercicio del poder y lo contextualiza en el ámbito educativo, orientando a su vez el análisis de este recorrido.

- Por *poder* se entiende la “probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad”.
- Por *dominación* la “probabilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinados contenidos entre personas dadas”. (Citado en Poulantzas, 1969, p.125)
- Y por *disciplina* “la probabilidad de encontrar obediencia para un mandato por parte de un conjunto de personas que, en virtud de actitudes arraigadas sea pronta, simple y automática” (weber; 1922/1983:43 citado en González, 2002)”

El autor señala entonces que “poder” y “dominación” no son categorías contrarias, sino que la primera incluye a la segunda por ser más general. Weber entonces entiende, poder como la capacidad de hacer algo por medio de otros, la probabilidad de disponer de la capacidad de acción de otros para lograr determinados fines específicos. Esto supone una forma de dominio sobre los otros, así como la desigualdad y los desequilibrios en las relaciones sociales. Es indudable por esto, que el poder se exprese en un marco de desigualdad.

Hasta este punto se presenta a Weber como un claro exponente de la tesis según la cual el poder es fundamentalmente una capacidad individual de lograr que los otros actúen en la forma deseada a pesar de posibles actos de resistencia, es necesario reconocer el hecho de que este autor, se ocupa a sí mismo, con particular interés de aquellos fenómenos de poder instaurados en el consentimiento de los dominados. El consentimiento y más aún la legitimidad serían componentes que vienen a modificar en cierta forma este primer acercamiento al concepto de poder.

7.3.2 El Poder Fundado en el Consentimiento.

La filósofa política Hannah Arendt, puede ayudar a comprender y de alguna manera superar el pensamiento propuesto por Weber; esta autora consideraba que, en sentido estricto, el poder solo puede ser realmente efectivo si incluye el consentimiento de los gobernados. Es decir, que para ella la sobrevivencia del poder está estrechamente ligada al grado de adhesión que logre suscitar y mantener en la ciudadanía. Plantea en sus escritos que el poder corresponde a la aptitud humana no solo de actuar, sino de actuar concertadamente “...Cuando decimos de alguien que se encuentra *en el poder*, lo que queremos decir es que su investidura de poder proviene de un cierto número de personas que lo autorizan a actuar en su nombre” (Arendt 1986,citada por Acuña)

Ajustado a esto, mientras Weber sostenía que el poder y la legitimidad, estarían referidos siempre a la intencionalidad y a la voluntad del individuo que lo ejerce, para Arendt el poder no es nunca la propiedad de un individuo; pertenece a un grupo y existe sólo mientras permanece unido el grupo. “Es el respaldo popular lo que confiere poder a las instituciones de un país, y tal respaldo no es sino la prosecución del consentimiento que dio origen a las leyes en un principio...” (Arendt, 1970, p.32-3 citado en Acuña, 2008).

Hasta este punto, se concreta la idea de que mientras algunos autores ven al poder como un recurso, es decir, como algo que uno posee, otros lo ven como una relación caracterizada por algún tipo de dependencia, es decir como una influencia sobre algo o alguien.

Gary Anderson incorpora en su análisis esta concepción introduciendo un segundo elemento en el desarrollo del concepto del poder. En su análisis recupera el concepto de poder en el que afirma: “A tiene poder sobre B en la medida en que puede conseguir que B haga algo que, de otro modo no haría” (tomado de Robert Dalh, 1957, citado en Acuña). Este mismo autor impulsó la operacionalización de la definición de poder pretendiendo conseguir observar y medir quien ejercía el poder y hasta donde en una situación dada. De este modo se podría explicar por qué se toman ciertas decisiones y quién se apropia del poder en cada caso. Insistía en la necesidad de hacer hincapié en las necesidades e intereses de los actores involucrados en las relaciones de poder.

7.3.3 El Poder Como una Característica Inherente a las Relaciones Sociales

Esta concepción de poderes entendida como hegemonía sostenida por el italiano Gramsci que a su vez relaciona con cultura popular (Sorice, 2005: 135, citado en GRUPPI 1978); para este autor la hegemonía manda, no por el poder coercitivo económico o político, sino a través de un discurso de significados con el que logra un consenso libre y cómplice. Aporta elementos fundamentales, como la mirada relacional basada en las contradicciones sociales, en el contraste de intereses y en el conflicto como elementos intrínsecos de las relaciones sociales. Este autor avanza sobre otros muchos pensadores del poder que lo veían más como un atributo, cosa, o como derecho legítimo.

Llegamos así a un concepto de poder que se encuentra inmerso en el modo de producción capitalista y es ejercido por las clases dominantes sobre todas las clases sometidas, pero no está dado simplemente por el control de los aparatos represivos del Estado; dicho poder se basa en la “hegemonía” cultural que las clases dominantes logran ejercer sobre las clases

sometidas, a través del control del sistema educativo, entre otras instituciones. Por estos medios las clases dominantes “educan a los dominados para que estos vivan su sometimiento y la supremacía de las primeras como algo natural y conveniente, inhibiendo así su potencialidad de transformación. Este sistema de relaciones es a la vez complejo y contradictorio; plantea la posibilidad de que los sujetos puedan unir fuerzas para resistir la hegemonía, en la que el poder tiene un papel central.

El aporte de Gramsci es complementado por los planteamientos de Foucault. Este autor realiza un análisis desde las múltiples manifestaciones del poder, sus innumerables caras; las formas infinitesimales que asume en la vida cotidiana a partir de la introducción de diversos mecanismos y dispositivos. Esto permite mirar procesos al interior de las escuelas. Foucault escudriña la condición de control que ejercen los sectores dominantes sobre los dominados en las sociedades capitalistas mediante el ejercicio del poder pero, al mismo tiempo, considera a éste un recurso que posibilita a los seres humanos producir y no sólo dominar.

Foucault se constituyó en el principal pensador sobre el tema del poder de la segunda mitad del siglo XX. A diferencia de Hobbes y del mismo Weber, para quienes el poder es una especie de característica emanada de quien lo ejerce, y de Arendt para quien el problema central del poder era el tema de su legitimidad, para Michel Foucault 1999, quien intenta una “alternativa radical” en su visión, el planteamiento señala más bien cómo se ejerce el poder, mediante qué tecnologías, a través de qué procedimientos se lo ejerce y qué consecuencias y efectos se derivan de este. Es importante rescatar de su pensamiento que no debe considerarse al poder como “algo” que está enteramente en las manos de una persona que puede ejercerlo sola y completamente sobre otra; el poder es más bien una máquina en la que todos se encuentran involucrados, tanto aquellos que ejercen poder como aquellos sobre los cuales éste es ejercido. “El poder no es una institución, no es una estructura, ni una fuerza de la que dispondrían algunos: es el nombre que se le da a una situación estratégica compleja en una sociedad dada.” (FOUCAULT, 1998; 288).

Michel Foucault aborda el poder desde su campo de aplicación, las tácticas y las técnicas de dominación. Su análisis se orienta a develar las formas sutiles mediante las cuales el poder permea todas las instituciones e instancias sociales, constituyendo subjetividades sometidas basadas en el consenso de los dominados. A través de un proceso por el cual el dominador presenta sus propios valores como si fuesen universales y los dominados los internalizan o los hacen propios, se genera el poder disciplinario que no necesita de la fuerza para su funcionamiento.

Sostiene además que el poder se construye y funciona a partir de otros poderes, de los efectos de estos, independientes del proceso económico. Las relaciones de poder se encuentran estrechamente ligadas a las familiares, sexuales, productivas; íntimamente enlazadas y desempeñando un papel de condicionante y condicionado. “no existe un poder”; en la sociedad se dan múltiples relaciones de autoridad situadas en distintos niveles, apoyándose mutuamente y manifestándose de manera sutil.

En el libro *La Verdad y Las Formas Jurídicas*, este filósofo francés habla del subpoder, de “una trama de poder microscópico capilar”, que no es el poder político ni los aparatos del Estado ni de una clase privilegiada, sino el conjunto de pequeños poderes e instituciones situadas en un nivel más bajo.

En el libro “*Microfísica del poder*” indica que el poder no es un fenómeno de dominación masiva y homogénea de un individuo sobre los otros, de una clase sobre otras; el poder contemplado desde cerca no es algo dividido entre quienes lo poseen y los que no lo tienen y lo soportan. El poder tiene que ser analizado como algo que no funciona sino en cadena. No está localizado nunca aquí o allá, no está nunca en manos de algunos.

De acuerdo a estas apreciaciones sobre la categoría de poder, se hace pertinente tener en cuenta las consideraciones que fueron base para que el equipo investigador realizara el estudio sobre las relaciones de poder al interior de las instituciones escolares. Como aspecto fundamental fue necesario reconocer al poder como relacional. Por lo tanto, las relaciones de poder tienen siempre dos direcciones: autonomía y dependencia, que para el caso de la escuela involucra a varios actores del quehacer educativo: directivos, estudiantes, maestros.

Foucault abre la posibilidad para mirar las instituciones a partir de la constitución de subjetividad de sus actores. En el análisis de los mecanismos por los que la subjetividad se va disciplinando en una determinada dirección; las reglas, patrones de comportamiento y estilos de razonamiento con que los individuos piensan, actúan y hablan al producir su mundo cotidiano, se convirtieron en el objeto de estudio que permitió analizar así los efectos del poder en tanto que las formas con que los individuos construyen sus propios hábitos de discurso, definen categorías de bueno y malo, y anticipan posibilidades futuras.

Esto nos permitió comprender situaciones de la vida cotidiana en la escuela, desde este punto pudimos analizar los diferentes sistemas de vigilancia con sus distintas estrategias de control, las formas de institucionalización de costumbres, de funcionamiento institucional, de aparatos de vigilancia, los grados de racionalización y efectividad de todos los procesos que se ponen en juego en el ejercicio del poder y las actitudes manifiestas de resistencia al poder por parte de los estudiantes. Es así, como la escuela es una institución que cuenta con elementos como su infraestructura, la didáctica, la disciplina que le permiten configurarse como tal y a su vez tener efectos sobre la realidad y sobre las relaciones que se tejen en su interior.

Para ilustrar este análisis las orientaciones del francés Michel Foucault permitieron establecer cruces y sentidos muy interesantes para el tema aquí estudiado. Pudimos comprender como el poder a través de prácticas de dominación interactuaba

constantemente en las prácticas escolares entre el cuerpo de los estudiantes y el mismo aprendizaje.

En palabras de Foucault: ...”Nuestra sociedad no es la del espectáculo sino la de la vigilancia, bajo la superficie de la imágenes, se llega a los cuerpos en profundidad, detrás de la gran abstracción del cambio se persigue el adiestramiento minucioso y concreto de las fuerzas útiles; los circuitos de la comunicación son los soportes de una acumulación y de una centralización del saber; el juego de los signos define los anclajes del poder; la hermosa totalidad del individuo se halla en él cuidadosamente fabricado, de acuerdo con toda una táctica de fuerzas y de los cuerpos....No estamos ni sobre las gradas ni sobre la escena, sino en la máquina panóptica, dominados por sus efectos de poder que prolongamos nosotros mismos, ya que somos uno de sus engranajes” (Foucault, 1998: 220).

Teniendo en cuenta estos dispositivos que atraviesan e inciden en el entorno escolar, es preciso retomar la figura panóptica que describe Foucault en el libro “Vigilar y Castigar” donde el autor muestra a la escuela como institución de encierro que compara con la cárcel de Betham como un lugar en forma de anillo que permitía vigilar a los presos y corregir conductas que iban en contra del bienestar y la convivencia. Hoy esta figura de vigilancia y control permanece en las instituciones escolares y muy especialmente en momentos como los recreos, la infraestructura permite al maestro ubicarse en cualquier lugar desde el patio de recreo y de un solo vistazo, controlar a una gran masa de estudiantes además de vigilar y corregir conductas catalogadas como inapropiadas.

La disciplina como componente fundamental en la organización escolar, y como manifestación concreta del poder tiene un lugar fundamental dentro de este análisis. La disciplina es considerada como una cierta forma de ser e integrarse a un cierto orden social o institucional, resulta ser por lo tanto, de gran importancia dado su potencial como dispositivo para el manejo de otros y /o el automanejo.

Puede asumirse entonces como el orden reinante en una institución educativa, producto de la armoniosa relación de todos los elementos que la integran y regula para conservar armonía, permitir el estudio, prevenir las faltas y evitar las sanciones.

Son por lo tanto conceptos constitutivos del objeto de disciplina: libertad, autonomía, interacción, cohesión, obediencia, orden, control, castigo, prohibición, temor, vigilancia, sumisión, represión, coacción, conflicto, comportamiento, conducta, autoridad, orden, autocontrol, obligación, trabajo, violencia, límites.

En un intento por reflexionarlos con cierto orden se toman en cuenta los aportes que al respecto ha realizado Michel Foucault sobre las sociedades disciplinarias en sus libros “Vigilar y Castigar” y “Microfísica del poder” en los que expone que todos estos juegos de poder permite y contribuyen a la constitución subjetiva de las personas. Por eso el papel fundamental de la escuela en la constitución de subjetividades.

En otras palabras cuando Foucault (1989) se plantea cómo analizar el poder, propone no buscarlo en su centro, sino buscarlo en las extremidades, en las terminaciones, en las que trayendo una imagen de la circulación corporal, sostiene que el poder se hace capilar. Pequeñas maniobras, pequeñas estrategias, unas tácticas, unos funcionamientos; constituyendo una red de relaciones siempre en actividad, en permanente tensión. Es justamente esta forma de manifestación del poder pequeña, a veces desapercibida, a veces naturalizada o llena de buenas intenciones; este llamado micro poder; en el sentido Foucaultiano del término, el que nos fue posible observar durante el transcurso de clases, actos cívicos, recreos, en los cursos de cuarto y quinto grado de la IECE de envigado en sus sedes de primaria San Rafael y Pio XII. También nos resultó clara la conexión interactuante entre el poder así entendido y el planteo puramente cognitivo propuesto desde la escuela.

Sin embargo, no hubiéramos visto este mecanismo de interacción entre cuerpo, aprendizaje y poder en la escuela, si no hubiéramos mirado lo que allí sucedía con una comprensión del aprendizaje desde las estrategias de pensamiento del estudiante en especial lo relacionado con el papel del cuerpo del estudiante en el aprendizaje ; o si hubiéramos desconocido la comprensión del poder que realiza la teoría crítica a partir de la noción foucaultiana de *relación social de sujeción* en permanente actividad y tensión entre lo que se impone y lo que se resiste (Foucault 1988).

Por ello al realizar el análisis entre cuerpo, aprendizaje y poder proponemos transitar este recorrido teórico y empírico, el cual ha sido materializado como un mapa, como un dibujo de huellas, de un recorrido que permitió ver algunos mecanismos, algunas conexiones; y nos gustaría pensar que el sentido de dejarlas escritas, invite a otros a recorrerlas, vean nuevas relaciones, y así se enriquezcan y se transformen.

7.4 **Cuerpo y Aprendizaje Escolar.**

Iniciando esta comprensión la teoría pedagógica crítica, reafirma esta interacción rotunda entre cuerpo y pensamiento, y sobre todo avanza al deconstruir el concepto de cuerpo como una entidad puramente biológica. Señala , a partir de los desarrollos foucaultianos, que la consideración del cuerpo, como cuerpo puramente biológico o cuerpo/objeto es una construcción surgida en la modernidad como un mecanismo de una nueva forma de poder biopoder, que dio lugar a un conjunto importante de saber/ poder, con la finalidad de sujetamiento y disciplinamiento de los sujetos.

Por ello, desde este enfoque no puede comprenderse el proceso de constitución de la subjetividad, sin un análisis que dé cuenta del aspecto político que la atraviesa. Así, la teoría pedagógica crítica en lugar de la consideración del cuerpo como cuerpo puramente biológico o cuerpo/objeto, construye una nueva categoría teórica que denomina cuerpo/sujeto. Al respecto McLaren afirma : “[...] yo me referiré al cuerpo como un

cuerpo/sujeto, es decir cómo el terreno de la carne en el que se inscribe, se construye y se reconstruye el significado [...] desde esta perspectiva el cuerpo es entendido como [...] la “encarnación” de la subjetividad, que también refleja la sedimentación ideológica de la estructura social inscrita dentro de ella”. (Foucault, 1998: 85).

En otras palabras, a ser cuerpo se aprende. El aprendizaje de una manera de ser cuerpo/sujeto, puede realizarse a través de la mediación discursiva, o sea según Foucault a través de discursos de saber/ poder proporcionados por diferentes ciencias sociales y humanas: se aprende por ejemplo, qué es válido pensar, qué está permitido sentir, qué está legitimado experimentar. El cuerpo también se enseña y se aprende, sin la mediación del orden discursivo, es decir de, manera directa, a través de prácticas sociales cotidianas y concretas: es el aprendizaje de un estilo de carne, que se fija y se repite en la memoria del cuerpo; memoria acerca de Cómo deben actuar o no, los músculos, sostener o no, los huesos, poner límite o no, la piel. Esto dará lugar a modos de subjetividad encarnada, a modos de ser en el cuerpo. En esta incursión no discursiva, interviene de manera decisiva la interacción social, en relación con el uso, distribución y formas de habitar el espacio; el uso y distribución del tiempo en relación con la creación de ritmos de trabajo, descanso, creatividad (Fossati y Oyola 2003, citado en Busani y Marchesi).

Una consecuencia grave de la comprensión instituida, que separa al sujeto de su cuerpo, es que permite dar por válida la idea de que lo que le pasa al cuerpo, no le pasa al sujeto, o que el estado del cuerpo, por ejemplo su malestar, no es malestar del sujeto. Y aquí se puede ver una estrategia certera del biopoder: disciplina al cuerpo, lo manipula, lo reduce, lo vuelve dócil y lo hace producir, mientras le enseña a pensar que es libre como sujeto. Esto no sucedería si previamente no se hubiera instalado en la cultura como discurso verdadero, que el cuerpo no es el sujeto, que el cuerpo es cuerpo puramente biológico. (Fossati 2003, citado por BUSANI Y MARCHESI)

Si entendemos “[...] el cuerpo como transformación simbólica del organismo, que apoyándose en su potencial, se lleva a cabo en la matriz intersubjetiva básica” (Benbenaste 1995:92, citado en Busani y Marchesi) no podemos dejar de llamar la atención en este punto, sobre el sujeto de los aprendizajes escolares, es el educando, quien está presente en el aula como cuerpo /sujeto.

7.4.1 Tecnopolítica del Cuerpo

Los efectos de las decisiones políticas, las planificaciones sociales, culturales, educativas, siempre recaen sobre el cuerpo, “siempre es del cuerpo del que se trata: del cuerpo y de sus fuerzas, de su utilidad y de su docilidad, de su distribución y de su sumisión” (Foucault 1998: 32). Este saber acerca del cuerpo, con finalidad política, es denominado tecnopolítica del cuerpo.

Las investigaciones de Michel Foucault, retoman al cuerpo como “origen del origen” del poder y cuanto que tal como objeto de múltiples estrategias de disciplinamiento. En sus indagaciones, el cuerpo se ha visto imbuido en relaciones de poder y de dominación; el cuerpo ha sido supliciado, torturado, desmembrado, en fin le sucedió a lo largo de la historia toda una cantidad de acontecimientos, se ha subordinado a minuciosos dispositivos y disciplinas que lo cercan, lo marcan, le imponen unos signos, se ve sometido a una sociedad disciplinaria la cual, emplea técnicas y procedimientos para formar individuos. Esta formación se origina desde el hogar, el colegio, el trabajo; lugares donde se tenían vigiladas a las personas y se les podía hacer un seguimiento o evaluación de todos sus movimientos.

Para Foucault, el cuerpo se encuentra sumergido en un campo político en donde establece relaciones con otros cuerpos, relaciones que reciben el nombre de “Relaciones de poder”.

En otras palabras, se denomina así a un cierto saber del cuerpo que tiene la característica de ser difuso, es decir no está formulado en discursos sistemáticos, su instrumentación es variado al utilizar herramientas diversas e inconexas, se localiza utilizando una imagen de la circulación del cuerpo en un nivel capilar, abarcando todo el cuerpo social; esto quiere decir que no se origina en el nivel de las instituciones, sino que las atraviesa a todas; y a pesar de ser multiforme en su presentación es coherente en sus resultados.

Por eso la tecnología política del cuerpo: ...” Es un saber del cuerpo que es más que un saber de su funcionamiento; y es un dominio de sus fuerzas, que es más que la capacidad de vencerlas. [...] se trata de una microfísica del poder, que los aparatos e instituciones ponen en juego, pero cuyo campo de validez se sitúa en un espacio entre esos grandes funcionamientos y los propios cuerpos con su materialidad y sus fuerzas (Foucault 1998: 33).

La tecnología política del cuerpo a lo que se refiere entonces, es a ese saber del cuerpo en su inseparable relación con el poder, donde el cuerpo es el principal protagonista.

Agosto 22 de 2008

Clase de Español Grado 5° Sede San Rafael

"(...) Durante la clase la maestra constantemente insiste con la norma y la postura corporal... Cuando se acerca el momento de terminar la actividad señalada le dice a los estudiantes: - Al terminar juiciosos deben cruzar los bracitos y esperan a que los demás acaben...

.... Es notable el silencio y la obediencia de los estudiantes que calladamente siguen las instrucciones de la maestra al pie de la letra (...)."

Es evidente que la maestra ejerce un control del cuerpo al cohibir el movimiento a través de la repetición, obliga a los estudiantes a permanecer en silencio y a mantener una postura adecuada disminuyendo la posibilidad de contacto entre ellos.

Los estudiantes, no tienen capacidad de decisión alguna. El control disciplinario que el profesor tiene sobre el grupo se basa en castigar y sancionar hasta el más mínimo detalle que rompa con la vida normalizada de la escuela, que él impone.

Este tipo de práctica educativa hace sentir al estudiante que la escuela es una institución coercitiva de una reglamentación inflexible e imposible de romper. Otra de las características de la práctica educativa como un ejercicio coercitivo del poder es que las actividades, impuestas por el profesor, tienden a homogenizar al grupo, menosprecia los procesos individuales de aprendizaje. El grupo en su conjunto es visto como una masa amorfa y peligrosa a la que debe mantenerse bajo control...

Agosto 26 de 2008

Case de Matemáticas Grupo 5° sede San Rafael

(...) La profesora tiene el salón muy decorado con sílabas, imágenes relacionadas con las normas acordadas en grupo.

Al entrar les pido permiso a los niños que me permitan realizar mis tareas en clase y ellos, algunos pocos, dicen "sí" pero pocos; me siento en una silla en la parte de atrás por el lado derecho. Me sorprende que el hecho de llegar alguien al salón e irrumpir como lo hice, no rompa el silencio en el aula de clase...

Se nota mucha calma por parte de los estudiantes y del tono de voz que utiliza la profesora al desarrollar su clase.

La distribución es por hileras, solitos, separados, se puede pasar entre cada fila y cada alumno. Los niños no se mueven de su pupitre, permanecen sentados y mirando la profesora todo el tiempo (...)

Se puede observar como el poder atraviesa el cuerpo de los estudiantes se encuentran inhibidos para moverse o hablar, Las normas se encuentran visuales y la profesora enfatiza en ellas, al iniciar la clase.

Los ojos fijos en la figura del maestro permiten vislumbrar un estado de dominación a los estudiantes en sus sentimientos, en su pensamiento, en sus cuerpos.

Como afirma Foucault el cuerpo se encuentra imbuido en las relaciones de poder, no puede escapar a ellas, solo puede actuar dentro de las relaciones de poder, se podría llegar a decir que el cuerpo se convierte en una presa inmediata del poder en sus múltiples dimensiones, desempeñándose a sí mismo como autor principal de las relaciones de poder.

Agosto 28 de 2008

(...) El tono de voz de la profesora es siempre el mismo y bajo controlando con frecuencia la ubicación de los niños en el espacio y la postura correcta del cuerpo con expresiones como "siéntese bien", "derechito", "córrase un poquito", o indicando con la mano., llama la atención todo el tiempo sobre las normas a la vez que los anima "vamos pues a terminar la actividad".

Establece comparaciones sobre las conductas que son adecuadas cuando dice: "Miren como lo hace Felipe".

...La profesora emplea botones para mejorar la disciplina. El botón se lo otorga a quienes por filas van a encargarse del buen comportamiento. Un niño elegido sale a calificar el comportamiento en el tablero por filas empleando caritas felices o tristes.

Constantemente insiste con la norma y es firma con esta (...)

En este caso se ilustra de forma clara los dispositivos que se emplean al interior de las aulas de clase que permiten controlar y establecer un orden disciplinario se delega el poder a algunos estudiantes aumentando el control. El docente busca aliados en el ejercicio del poder y la vigilancia. Este dispositivo es utilizado para prolongar esa vigilancia y ese control. Convierte a los niños a su vez en vigilantes de sus pares.

Aquí aparece lo que Foucault señala en las sociedades Disciplinarias relacionadas con los castigos y las sanciones, se nota en los niños la necesidad de ganarse el estímulo del botón y así tener poder para calificar a los compañeros y poder ellos mismos señalar a otros por su conducta adecuada o inapropiada. La profesora distribuye el poder como forma de mantener el control y poder penalizar cualquier falta que vaya en contra del orden establecido.

La amenaza y la recompensa buscan propiciar nuevos comportamientos que estén de acuerdo con lo que el maestro espera que se dé en el aula; es esa percepción de lo que está bien o mal la que impera. En este momento el maestro se convierte en vehículo del sistema que busca formar los comportamientos, condicionar las conductas para entregar a la sociedad unos individuos “adecuados” que puedan vivir en la sociedad que se ha construido.

El cuerpo se encuentra en una sociedad que ha limitado el espacio para moverse, ha organizado el área, trazado fronteras para demarcar su territorio y así tener el control de él para conservarlo siempre localizado, vigilado para mantener efectivamente la estructura de lo que Foucault considera es una “*Sociedad Disciplinaria*” cuya norma de rendimiento está trazada por la observación del cuerpo.

Septiembre 1 de 2008

Clase de Ciencias Grado cuarto Sede San Rafael

(...) La actividad de clase consiste en colorear un hipopótamo después de explicar a los estudiantes lo que son animales anfibios.

Los niños preguntan a la profesora: ¿De qué color es el hipopótamo profe?, esta contesta: como gris y café.

La profesora todo el tiempo dice al grupo: “Cuando te vea bien juicioso te escojo de monitor”, con el fin de que los niños no se desordenen en ningún momento.

De pronto, suena fuertemente un balón que pega sobre la puerta del salón ocasionando el sobresalto de los niños y la profesora con calma contesta “Un balón niños”...

Este hecho, no rompe con el silencio que hay en clase. A la niña que muestra un poco de inquietud, porque se para del puesto para saber que pasó, la profesora le pide que observe a todos en el salón, para que cambie su actitud y esta lo hace inmediatamente (...)

“Este poder, por otra parte, no se aplica pura y simplemente como una obligación o una prohibición, a quienes “no lo tienen”; los invade, pasa por ellos; se apoya sobre ellos, del mismo modo que ellos mismos, en su lucha contra él, se apoyan a su vez en las presas que ejerce sobre ellos” (Foucault, 1998: 33)

La maestra ejerce el uso de otro dispositivo de control mediante la manipulación para lograr una recompensa; convierte a los niños en competidores que buscan ganar una posición de poder, que a la vez es una herramienta para la profesora mantener el control y la disciplina a su vez que condiciona comportamientos ideales de disciplina.

Aquí, el juego de la mirada condiciona las actitudes y comportamientos; el maestro encarna esa autoridad que le es otorgada institucionalmente, solo se puede hacer lo que el docente indique, si el estudiante se interesa sobre lo que sucede en su entorno, inmediatamente recibe un escarnio público sutil que lo hace desistir y volver a orden.

Foucault plantea al respecto, que la resistencia es coextensiva al poder, es decir, donde hay poder, hay resistencia, y lo diferencia con la dominación donde la libertad para resistirse se encuentra disminuida casi en su totalidad o por el contrario no existe, este caso evidencia como los maestros en ocasiones desarrollan una relación de dominación –sumisión donde los estudiantes no demuestran creatividad , ni originalidad para expresar con libertad sus ideas o preferencias y simplemente se acogen a las normas y orden establecido sin criticarlo ni cuestionarlo.

“Es decir que puede existir un “saber” del cuerpo que no es exactamente la ciencia de su funcionamiento, y un dominio de sus fuerzas que es más que la capacidad de vencerlas: este saber y este dominio constituyen lo que podría llamarse la tecnología política del cuerpo” (Foucault 1998:33)

Dentro de este saber tecno político del cuerpo, interesan para este trabajo: las tecnologías disciplinarias y las tecnologías del yo.

7.4.2 Tecnologías Disciplinarias

La disciplina es considerada como un tipo de poder, que se practica sobre los cuerpos formándolos con técnicas rigurosas como la vigilancia, la sanción, el examen, las cuales son aplicadas desde distintas instituciones, esto implica todo un conjunto de discursos donde a la persona se le enseña qué debe pensar y cómo debe actuar, de esta forma se está controlando y seleccionado individuos, con el objetivo de conjurar poderes. Pero lo que Foucault advierte es que la disciplina no es exclusividad de una institución, ni mucho menos de ella misma, es una forma de ejercer poder, por eso la disciplina la ubica dentro de una “anatomía del poder”

“La disciplina no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas, una “Física” o una “anatomía” del poder, una tecnología””. (Foucault, 1998: 218)

En otras palabras, las tecnologías disciplinarias o poder disciplinario consiste en un conjunto de técnicas que actúan dentro del polo del biopoder correspondiente a la escala de los individuos. Su meta básica es producir un cuerpo humano que pueda ser tratado como *cuerpo dócil*, pero al mismo tiempo tiene que convertirse en un *cuerpo productivo*.

"El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una "anatomía política", que es igualmente una "mecánica del poder" está naciendo; define cómo se puede hacer presa en el cuerpo de los demás, no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que operen como quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina. La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos 'dóciles'" (Foucault, 1998: 141).

Su desarrollo fue invistiendo fundamentalmente el nivel de las prácticas de las instituciones dejando intacto el nivel de los discursos. Es decir que en el nivel de las prácticas puede estar actuando el poder disciplinario y en el nivel de los discursos, se puede estar dando un mensaje altamente humanitario. El poder disciplinario, fue invistiendo las distintas instituciones: hospitales, cárceles, escuelas, fábricas,... Y se desarrolló en paralelo con la ciencia y la tecnología social; geografía, historia, sociología demografía, medicina,... que le fue dando base científica.

Octubre 15 de 2008

Orientación de Grupo Grado quinto. Sede San Rafael

Los estudiantes al llegar al salón, entran gritando, moviendo las sillas, acomodándolas como a ellos, les gusta, formando mucho ruido, pues arrastran las sillas con fuerza.

La profesora entra al salón, los observa sin decir nada, sigue mirando hasta que ellos logran hacer silencio y organizarse.

Indica la realización de movimientos corporales para lograr la atención de los estudiantes: brazos arriba, al frente, en la cabeza... Luego les dice:

“Como ya están listos hágame el favor “Bedoya” dirigiéndose a un estudiante, le indica con la mano que se cambie de puesto y se aleje de la pared, este se cambia con inconformidad... Continúa... “Catalina usted, allá”. (y la alumna se desplaza para otro lugar...)

La profesora dice: “Buenas tardes, ubíquense pues, que vamos a rezar y poder agradecerle a Dios para que los llene de paciencia, tolerancia, bondad”... Y rezan el Padrenuestro.

La profesora les anuncia que les corresponde clase de Ciencias y que esperen a la profesora leyendo en el cuaderno.

Las rutinas juegan un papel importante en el ejercicio de la disciplina escolar: ubicarse correctamente en el espacio, hacer silencio, iniciar la clase con una oración, desarrollo del aprendizaje por ciclos de tiempo y por áreas. Formas de organización disciplinaria que determina el orden preestablecido por los maestros y directivas del entorno escolar.

“A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar disciplinas” Michel Foucault " (Foucault 1998: 141)

Octubre 17 de 2008

Clase de Matemáticas Grado Cuarto Sede San Rafael

Los niños llegan al salón y conversan normalmente mientras esperan a la profesora que habla con una mamá en la puerta.

Al entrar la profesora pide a los niños que me saluden y lo hacen levantándose muy respetuosamente del puesto y en silencio. Se nota obediencia y reconocimiento de la autoridad del maestro.

La maestra pregunta: Richard ¿cuál es la fecha de hoy?

E: Hoy es Octubre 17 de 2008... la profesora escribe en el tablero 17/08/10. Y empieza a realizar un análisis del por qué de estos números que se relacionan con la fecha.

Adelante hay un estudiante que se levanta del puesto y trata de distraer la clase... La profesora con un gesto y mirándolo le pide que se organice y este lo hace.

La maestra recuerda con todos el horario del día, después de reflexionar sobre la importancia de estudiar, para poder ingresar a la universidad, para poder ser personas de bien para la familia y la sociedad; cuenta el poco tiempo que falta para terminar el año y poder ganarlo superando las dificultades.

Recuerda la tarea que tenían para este día: Consistía en repasar la división por dos cifras con la realización de dos divisiones en casa. Reflexiona con quienes no hicieron la tarea del porqué no la hicieron. Los invita a sacar el cuaderno para corregirla con todos en el tablero.

Pide a un niño que salga al tablero y a otro que le dicte la división.

El niño que sale al tablero debe hacer el rol de profesora diciendo en voz alta paso a paso el procedimiento que sigue en la realización de la operación, para que todos escuchen y repitan e interioricen el proceso (...)

En este caso, la profesora continúa con la utilización de rutinas en el manejo disciplinario, usa la repetición de conceptos para que los estudiantes refuercen y memoricen conocimientos; se insiste con el horario como la forma empleada en las instituciones para cumplir con los estándares de comportamiento establecidos. “La disciplina no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas, una “Física” o una “anatomía” del poder, una tecnología””. (Foucault, 1998: 218)

Octubre 15 de 2008

Clase de orientación Grado quinto Sede San Rafael

Los estudiantes al llegar al salón, entran gritando, moviendo las sillas, acomodándolas como a ellos, les gusta, formando mucho ruido, pues arrastran las sillas con fuerza.

La profesora entra al salón, los observa sin decir nada, sigue mirando hasta que ellos logran hacer silencio y organizarse.

Indica la realización de movimientos corporales para lograr la atención de los estudiantes: brazos arriba, al frente, en la cabeza... Luego les dice:

Como ya están listos hágame el favor “Bedoya” dirigiéndose a un estudiante, le indica con la mano que se cambie de puesto y se aleje de la pared, este se cambia con inconformidad... Continúa.... “Catalina usted, allá”. (y la alumna se desplaza para otro lugar...)

La profesora dice: “Buenas tardes, ubíquense pues, que vamos a rezar y poder agradecerle a Dios para que los llene de paciencia, tolerancia, bondad”... Y rezan el Padrenuestro.

La profesora les anuncia que les corresponde clase de Ciencias y que esperen a la profesora leyendo en el cuaderno.

“A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar disciplinas” Michel Foucault " (Foucault 1998: 141)

Octubre 17 de 2008

Clase de Matemáticas Grupo Cuarto Sede San Rafael

Los niños llegan al salón y conversan normalmente mientras esperan a la profesora que habla con una mamá en la puerta.

Al entrar la profesora pide a los niños que me saluden y lo hacen levantándose muy respetuosamente del puesto y en silencio. Se nota obediencia y reconocimiento de la autoridad del maestro.

La maestra pregunta: Richard ¿cuál es la fecha de hoy?

E: Hoy es Octubre 17 de 2008... la profesora escribe en el tablero 17/08/10. Y empieza a realizar un análisis del por qué de estos números que se relacionan con la fecha.

Adelante hay un estudiante que se levanta del puesto y trata de distraer la clase... La profesora con un gesto y mirándolo le pide que se organice y este lo hace.

La maestra recuerda con todos el horario del día, después de reflexionar sobre la importancia de estudiar, para poder ingresar a la universidad, para poder ser personas de bien para la familia y la sociedad; cuenta el poco tiempo que falta para terminar el año y poder ganarlo superando las dificultades.

Recuerda la tarea que tenían para este día: Consistía en repasar la división por dos cifras con la realización de dos divisiones en casa. Reflexiona con quienes no hicieron la tarea del porqué no la hicieron. Los invita a sacar el cuaderno para corregirla con todos en el tablero.

Pide a un niño que salga al tablero y a otro que le dicte la división.

El niño que sale al tablero debe hacer el rol de profesora diciendo en voz alta paso a paso el procedimiento que sigue en la realización de la operación, para que todos escuchen y repitan e interioricen el proceso (...)

En este caso, la profesora continúa con la utilización de rutinas en el manejo disciplinario, usa la repetición de conceptos para que los estudiantes refuercen y memoricen conocimientos; se insiste con el horario como la forma empleada en las instituciones para cumplir con los estándares de competencias impuestos por el Ministerio de Educación que apuntan a una fragmentación del conocimiento.

“La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una “aptitud”, “una capacidad” que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia real que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta” (Foucault : 1998: 142).

Agosto 30 de 2008

Examen de Matemáticas grupo cuarto Sede San Rafael

...”La maestra saluda al grupo: ¡Buenas tardes ;

Los estudiantes contestan: ¡Buenas tardes!

M: Hoy realizaremos la evaluación de matemáticas

E: ¡Ah! ¡Profe ¡...!Usted no dijoj..... Contesta a una voz el grupo

M: Como que no, les avise desde hace 8 días.

M: ¡Bueno, bueno! Ubíquense en filas dejando de a dos baldosas entre cada puesto. El examen tendrá una duración de 20 minutos.

E: Ah no profe tan poquito no vamos a alcanzar para hacer las operaciones, eso lo demora a uno..

M: Bueno les voy a dar diez minutos más. Acuérdense de leer muy bien para que puedan elegir la operación más adecuada para desarrollar cada problema. Mucha suerte!!!

La profesora comienza a entregar las hojas del examen y dice:

M: Recuerden permanecer en completo silencio y no pueden pedir prestado ni borrador ni sacapuntas.

Los estudiantes desarrollan el examen demostrando apatía y preocupación frente al mismo (...).

En relación con la ejecución de las pruebas de evaluación, en general los procedimientos que se realizan son los siguientes: en la configuración del aula se introduce un elemento tensionante a partir del aviso previo que el docente da a sus estudiantes de que en tal fecha, se realizará un trabajo práctico o tarea de revisión; los estudiantes saben que la nota que obtengan va a ir al boletín; esta tarea independiente del nombre que se le asigne, se realiza siguiendo un rito en el salón de clases: presentación de hojas fotocopiadas con idéntico formato para todo el grupo, a cada estudiante sentado en su lugar se le pide que mantenga silencio mientras el docente realiza observaciones y recomendaciones verbales; luego los estudiantes deben resolver los puntos del examen sin consultar al docente, en un tiempo pautado por la organización escolar. Es decir que las evaluaciones se realizan en el contexto de organización de un espacio y un tiempo propio del poder disciplinario.

... “El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar”... (Foucault 1998: 189)

Octubre 16 de 2008

Clase de Ciencias Sociales Grado Cuarto Sede San Rafael

"...Los niños se preocupan por portarse bien y cuando sienten que un compañero habla le dicen "oiga que no hable..."

La profesora continúa con la clase que se desarrolla en mucho silencio. Luego les anuncia que en diez minutos sería la hora del descanso y que los niños que terminaran de realizar el taller de comprensión lectora, podrían salir al recreo (...)

El ambiente de clase se nota con cierta rigidez pues los niños no expresan ninguna emoción durante el desarrollo de la misma. Por otro lado los niños sienten sometimiento hacia la figura de la maestra, éstos acatan la norma y se preocupan por que los demás lo hagan.

El control disciplinario que el profesor tiene sobre el grupo se basa en castigar y sancionar hasta el más mínimo detalle que rompa con la vida normalizada de la escuela que el impone. Este tipo de práctica educativa hace sentir al estudiante que la escuela es una institución coercitiva de una reglamentación inflexible e imposible de romper. Como señala Michel Foucault “en la escuela reina una verdadera micropenalidad, en donde se utiliza a título de castigos, una serie de procedimientos sutiles, que van desde el castigo físico leve, a privaciones menores y a pequeñas humillaciones” (Foucault 1998, p. 183).

El cuerpo ha sido utilizado como objeto y blanco de poder, objeto en el sentido que ha sido visto y valorado como instrumento productivo, exigiendo algunos ejercicios y maniobras para tal fin, y como blanco de poder, porque se ha visto inmerso en un campo político, el cual lo rodea en relaciones de dominio y sumisión.

Dentro del conjunto de técnicas utilizadas por el poder disciplinario, destacamos como relevantes.

7.4.3 Técnicas de objetivación y fragmentación del cuerpo

Lo específico de estas técnicas es la consideración del cuerpo humano como un mecanismo biológico común a todos los seres humanos: un cuerpo /objeto. Para construir esta noción de cuerpo se establece una separación entre cuerpo y sujeto, lo cual permitió despojar al cuerpo de toda significación personal y social. Es la comprensión de cuerpo opuesta a la de cuerpo/ sujeto que realiza la pedagogía crítica, y desde otra vertiente el modelo de la singularidad psíquica de Benbenaste que proponen volver a pensar el cuerpo como cuerpo significado y significante.

Agosto 28 de 2008

Clase de Sociales Grupo quinto sede San Rafael

(...) Mientras la profesora explica al grupo el tema de los grupos étnicos en Colombia, Jorge realiza dibujos en un cuaderno tan apasionadamente y tan motivado que se olvida de la clase.

La profesora se da cuenta de lo que sucede y le dice con tono de imposición:

¡Jorge deje de dibujar!, no ve que estamos en clase de Sociales, presta más atención!, el estudiante hace caso omiso y continúa dibujando.

Después de un rato la profesora le advierte que de continuar le quitaría el cuaderno. El estudiante continúa dibujando, la profesora le quita el cuaderno y lo guarda (...).

Se nota el control que la maestra ejerce sobre el cuerpo de sus estudiantes esto cohibe el movimiento y otras formas de expresión en el aula, además de centrar la atención solamente en los conocimientos básicos que el estudiante debe conocer, se enfatiza nuevamente en el respeto por el tiempo que se dedica a cada área de aprendizaje.

La escuela como aparato ideológico de Estado, al igual que la familia, la iglesia y los medios de comunicación, es la encargada de inculcar en los estudiantes, el respeto a la autoridad y el orden establecido. Los aparatos represivos del Estado son los encargados de hacer cumplir las normas, y los aparatos ideológicos del Estado de inculcar la norma y su

respeto. La inculcación ideológica de la norma hace posible la reproducción de las relaciones de producción capitalista. Así pues, el papel del profesor es reproducir en los estudiantes, la ideología de la clase dominante.

Por otro lado, la propuesta de las aulas de clases tienden a evaluar contenidos de índole puramente racional, por consiguiente el docente espera que se pongan en marcha los aspectos cognitivos o racionales del estudiante, fragmentados del resto de sus capacidades. Quedan fuera del procedimiento evaluativo los aspectos emocionales, tensionales, las resonancias que los conocimientos que se evalúan producen en el cuerpo /sujeto del estudiante, y por consecuencia quedan mal situadas todas las conductas de ansiedad, desestructuración, rigidez, demanda, escape, etc.... que son leídas como conductas resistentes en el momento de mostrar lo aprendido. Es interesante considerar que en un sentido son verdaderamente conductas resistentes, pero no como se lee en la escuela, porque obstaculizan la realización de la tarea de evaluación cognitiva, sino porque dicen NO a una forma impuesta; fragmentación, serialidad; de organización de la misma.

Octubre 15 de 2008

Clase de Español Sede Pio XII

En diferentes momentos de la clase los estudiantes lanzan expresiones como:

(...) Algunos estudiantes dicen:

“Me aburro haciendo esto

No estudié nada y ya casi termino

¡Qué calor!- Se retira el buzo”

Si bien estas conductas quedan afuera de la consideración del proceso de evaluar, siguen estando presentes en el aula. Los docentes para controlar las mismas, utilizan frases como:

Octubre 15 de 2008

Examen de matemáticas Grupo Cuarto Sede Pio XII

...Terminen de acomodarse - Se dan cuenta que estoy esperando silencio – Piensen tranquilos, en silencio, sino no podrán trabajar, ni concentrarse – Se están demorando mucho en acomodarse, no van a tener tiempo para pensar y resolver el examen - ¡Sssh! - ¡Empezamos! - ¡Hagan silencio! - ¡Cada uno en su lugar, no se paren! - ¡Tantas preguntas! Resuelvan ustedes...

Es evidente que el cuerpo humano en todo momento está involucrado en un sistema disciplinario que se ve reflejado permanentemente en el hogar, en la universidad, un hospital, la prisión o en cualquier lugar donde exista relaciones de poder y sistemas de control; a lo largo de su formación se ve sometido a una especie de laboratorio de poder que lo forma, lo instruye en la casa o en la escuela, lugares donde el individuo es evaluado constantemente y es confrontado con las normas que rigen en la sociedad y que lo alejan cada vez más del goce y disfrute que podría encontrar en el mismo aprendizaje, pues en la escuela solo se enfatiza en cumplir con el deber de alcanzar objetivos impuestos desde fuera y no desde sus intereses desde libre desarrollo de su personalidad y de una conciencia crítica.

7.4.4 Técnicas de la fragmentación y distribución en el espacio

Lo específico de esta técnica es posibilitar desde el espacio, el control y organización de los individuos, la disolución de las prácticas colectivas y la consecución de un enfoque serial de los sujetos, es decir, la anulación de aspectos relacionados con lo afectivo, con la pertenencia, con la significación.

“El panóptico era un sitio en forma de anillo en medio del cual había un patio con una torre en el centro. El anillo estaba dividido en pequeñas celdas que daban al

interior y al exterior y en cada una de esas pequeñas celdas había, según los objetivos de la institución un niño aprendiendo a escribir, un obrero trabajando, un prisionero expiando sus culpas, un loco actualizando su locura, etc. En la torre central había un vigilante y como cada celda daba al mismo tiempo al exterior y al interior, la mirada del vigilante podía atravesar toda la celda, en ella no había ningún punto de sombra y por consiguiente, todo lo que el individuo hacía, estaba expuesto a la mirada de un vigilante que observaba” (Foucault, 1998: 99)

Octubre 18 de 2008

Recreo. Sede San Rafael

(...)Suena el timbre, inmediatamente se sienten los gritos en cada salón, porque el timbre ha anunciado la salida al recreo indicando que el tiempo para estar en los salones de clase se ha suspendido. Algunos bajan corriendo para hacer la fila en la tienda y poder comprar la lonchera.

Los niños caminan, otros corren, juegan, hablan libremente, gritan.

La profesora de disciplina con el micrófono dice con insistencia:

¡Recuerden niños sin correr, caminen y conversen con los compañeros, pero no corran para evitar accidentes, de lo contrario tendrán que sentarse en las escalas para que miren a los niños que si caminan durante el descanso. !!!

De repente aparece un niño con sangre en la nariz.

M: Que te pasó – Dice la profesora.

E: (El niño llorando dice): Es que yo estaba caminando por el muro del pozo de arena y Santiago me empujó y me aporrié la nariz.

La maestra anuncia por micrófono: ¡Háganme el favor y nadie va a jugar en el pozo de arena, se retiran de allá, porque como no saben jugar en este lugar no lo van a utilizar!!!

(...)

Los niños demuestran abiertamente el gozo que les produce el tiempo de recreo pues pueden ser dueños de su propio cuerpo y movilidad, dejan de estar sujetos a las órdenes del maestro y de encontrarse sometidos en el aula de clase para hacer solo lo que el maestro manda.

Es el tiempo de compartir con los pares y de ser ellos mismos. Allí confluyen con las expresiones culturales que traen de la casa y de la calle, para intercambiar las propias subjetividades con otros niños construir y deconstruir la cultura en la cual se encuentran inmersos y que los identifica y diferencia. Los maestros por su parte desean mantener el control de los estudiantes aún durante el receso de labores estudiantiles, dando órdenes, cohibiendo sus movimientos y cercando y limitando sus movimientos en el espacio. Así el sistema de vigilancia y control impera también durante el tiempo de los descansos.

El diseño arquitectónico de las construcciones asume el sistema panóptico para un mayor control de los cuerpos. La distribución espacial que existe al interior de un salón de clase, también adopta el sistema panóptico: el profesor se encuentra situado en la parte de adelante y frente a todos los estudiantes, garantizando el control visual de sus aprendices.

Para Foucault, el cuerpo desde lo más individual representa un pequeño poder, el cual lo denomina como micro-poder; este micro-poder entra en relación con otros micro-poderes, los cuales se manifiestan en diversos campos, como por ejemplo: en el campo social, económico, político, religioso, cultural entre otros. De tales relaciones de los micropoderes, resulta la creación de normas, contratos, convenios, acuerdos, formas de propiedad, en fin, diversas relaciones que involucran al cuerpo (Foucault 1992)

Noviembre 18 de 2008

Disciplina Todos los grupos en el patio sede San Rafael

(...) Los estudiantes llegan a la escuela, suena el timbre que anuncia el tiempo para entrar y les sugiere a ellos ubicarse en el patio organizados por formaciones que separan un grupo de otro, La maestra de disciplina toma el micrófono y se ubica sobre la plataforma del corredor de donde puede visualizar a todos los estudiantes desde arriba.

Inicia saludando a los niños, realiza una oración y les explica que sería la encargada de la disciplina durante la semana.

Propone la realización de ejercicios corporales, ubicando los brazos en diferente direcciones. Les pide tomar distancia (cada niño de pie extiende los brazos hacia adelante sobre los hombros del compañero para que los cuerpos queden separados unos de otros y así poder ubicarse de manera adecuada en el espacio) La maestra realiza observaciones generales:

Recuerden utilizar solamente la chaqueta negra del uniforme en esta época de invierno, no pueden traer busos de colores con el uniforme.

No pueden correr en el descanso, para evitar accidentes.

No pueden traer balones porque hacen un daño en la escuela

Traigan juegos de la casa para que no corran.

Cuando salgan al patio para el recreo se van a sentar al lado de su profesora para que puedan tomar la lonchera y compartir con los compañeros sin brusquedad. Esperamos tener un descanso tranquilo.

Si algún niño empieza a pararse para correr lo vamos a sentar en las escalas y no podrá ir al patio a jugar con los demás

¡Oiga usted!!!... el niño que está mirando para atrás, ya es tiempo de aprender a respetar, recuerde mirar cuando se le está hablando.

Ahora pasan a los salones los grupos que tengan la formación bien derechita caminando y en silencio.

La maestra dice por micrófono cuál grupo va pasando al salón.(...)

La figura del panóptico que describe Foucault en el Libro Vigilar y Castigar toma vida en este caso, como sistema de vigilancia que desde la estructura escolar, la ubicación en el espacio, permite al vigilante, en este caso al maestro, de un solo vistazo observar a toda la masa escolar, dirigir y controlar los movimientos, orientar las conductas y penalizar a la menor irrupción las actitudes que vayan en contra de la normalidad deseada. A su vez, el uso del uniforme funciona como dispositivo de serialidad, control y disciplina.

Esta figura es propuesta por Foucault a través del juego de la mirada, una mirada que supervisa a los estudiantes, pero que también está supervisando a los maestros, directivas para que las políticas del mercado se impongan a la sociedad en su conjunto: disciplina, economía del tiempo, realización de tareas.

¿Cómo escapar al juego de la mirada y del poder que atraviesa a todo el cuerpo social, así como a nuestro cuerpo, nuestra forma de pensar, nuestra forma de sentir, la forma en que vamos constituyendo nuestra propia subjetividad y que nos configura como sujetos?.

El panóptico es un medio específico de las visibilidades que consiste en alinear el espacio arquitectónico de tal modo que los individuos se vean inmersos en una disciplina institucionalizada regida a una visibilidad total de todos sus movimientos.

“En la conferencia anterior intenté definir el panoptismo que, en mi opinión, es uno de los rasgos característicos de nuestra sociedad: una forma que se ejerce sobre los individual y continua, como control de castigo y recompensa y como corrección, es decir, como método de formación y transformación de los individuos en función de ciertas normas. Estos tres aspectos del panoptismo: vigilancia, control y corrección, constituyen una dimensión fundamental y característica de las relaciones de poder que existen en nuestra sociedad”. (Foucault, 1978: 117)

Septiembre 20 de 2008

Consenso para la fiesta grupo quinto Sede Pio XII

(...)La profesora está al frente del tablero y todo el grupo discute el tipo de vestuario que usaran la noche de navidad. Algunos alzan mucho la voz, otros se unen y corren ¡Con camiseta blanca! Otros rechazan las opiniones de los otros: finalmente se hace una rifa y se elige el color para alegría de unos y disgusto de otros.

Luego inicia la clase de geometría, la maestra confronta quien hizo la tarea y no asciende a doce niñas. Al lado del escritorio de la profesora se encuentra en posición diferente al resto del grupo, la niña Camila Páez; los demás niños están en filas verticales.

G: ¿Por qué tu estas sentada aquí en este lugar?

C: Porque yo hablo mucho

G: ¿Y estando aquí dejas de hablar?

C: Con una sonrisa contesta.. ¡No! A veces si hablo.

G: ¿Qué crees que busca tu profesora sentándote ahí?

C: Que yo no hable, y es que quedo más visible.

ENCUESTA A LA PROFESORA:

E: ¿Esta niña por qué esta acá?

P: Por qué ella no hace sino conversar todo el tiempo.

E: ¿Por qué considera que estando aquí pueda dejar de hablar?

P: Porque no tiene compañeros cerca

E: ¿Ha mejorado al estar ahí?

P: Por lo menos no habla tanto

E: ¿Qué otros niños rebeldes hay en el grupo?

P: Leidy Nataly Colorado Yurani Gómez Sandra Milena Vélez Alejandra Florez

El aislamiento del grupo de compañeros es visto como una solución al problema de indisciplina o como un escarmiento para poder demostrar el poder y el control del maestro frente al grupo. Son de notar en este caso los mecanismos de control utilizados: La posición en filas rectas frente al tablero, el silencio como regla principal de la clase, el aislamiento frente al grupo.

La institución cerrada, establecida en los márgenes y vuelta toda ella hacia funciones negativas: detener el mal romper las comunicaciones, suspender el tiempo. Al otro extremo, con el panoptismo tenemos la disciplina –mecanismo: Un dispositivo funcional que debe mejorar el ejercicio del poder volviéndolo más rápido, más ligero, más eficaz, un diseño de las coerciones sutiles para una sociedad futura”. (Foucault 1988: 212)

Para Foucault, el panoptismo y la disciplina están relacionados. El panóptico está al servicio de la sociedad disciplinaria; una sociedad donde diariamente estamos siendo vigilados, donde enfrentamos poderes y micro-poderes que si actuamos en contra de ellos, o cometemos algún ilícito que atente contra la integridad de las sociedades implantadas, seremos juzgados, castigados y encerrados en una prisión, con el fin de ser educados y corregidos.

7.4.5 Técnicas de la fragmentación y distribución del tiempo

Consiste en establecer ritmos colectivos y obligatorios impuestos desde el exterior, obligar a ocupaciones determinadas, regular los ciclos de repetición, otorgar el mismo tiempo cronológico para resolver las tareas pautadas, sin respetar los tiempos lógicos de la singularidad psíquica de los estudiantes.

NOV.15 de 2008

Clase de Inglés. Sede San Rafael

"...Los estudiantes se encuentran en desorden y hablando. La directora de grupo entra al salón y para que hagan silencio les dice:

M: Bueno, permiso, nos acomodamos por favor (Usa una postura corporal firme y voz fuerte). Se dirige a un estudiante diciendo:

¡Hasta luego Bedoya... que le vaya bien, mañana viene a las 8 y 30 am. Ya los había saludado,- llama la atención de un estudiante diciendo ¡Juanes!...Cada uno tiene el horario, no sé por qué (con tono de voz fuerte...)dos estudiantes me vinieron a preguntar que qué clase les tocaba, ustedes ya deben de saber de memoria que clase les toca todos los días....(Con manos Cruzadas y pies separados se ubica de pie ante los estudiantes) y continua diciendo: y a qué horas, qué sigue y qué va antes y qué toca después. ... ¡Ustedes saben!

Con tono imperativo dice ¡Siéntese bien Juanes!

Una estudiante pregunta: - ¿Toca inglés?

M: les recuerdo... ¡Siéntese bien Daniel Esteban... ¡Señor! (Sigue con manos cruzadas)

Insiste la alumna ¿Sigue inglés profe?

Los tiempos aquí fragmentan el aprendizaje de forma secuencial y se hace de igual manera para todos, a pesar de insistir con la repetición de estas jornadas de aprendizaje, los niños no logran ubicarse y darle sentido a esta manera de aprender, que obedece al propósito de cumplir con las políticas capitalistas.

La maestra continuamente intenta imponer el orden adoptando posturas firmes y señala constantemente a aquellos estudiantes que presentan dificultades para organizarse, hasta el punto de no escuchar a la estudiante que aun no reconoce la clase que corresponde a esa

hora. Se emplea el tono de voz para imponer una conducta y se señala en público la conducta inapropiada.

...”el poder se articula directamente sobre el tiempo; asegura su control y garantiza su uso”... (Foucault; 1998: 164)

7.5 Tecnologías del Yo.

Es posible afirmar que hoy se comprenden como tecnologías del yo a todas aquellas prácticas que permiten efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre los sujetos, con la finalidad de obtener su transformación en una dirección instituida, en nombre de un mejoramiento o perfeccionamiento individual y /o social. Las mismas actúan sobre el cuerpo de los sujetos, sobre sus esquemas de pensamiento, sus acciones; sus esquemas de apreciación y valoración.

Concluyendo hasta este punto, la teoría pedagógica crítica, toma esta comprensión foucaultiana del poder y profundiza sus desarrollos, utilizándolos para explicar cómo actúa el poder dentro de la escuela; como desde la escuela, mientras se cumplen sus objetivos específicos, se realiza el encarnamiento de los significados dominantes, que realizan la construcción de la subjetividad en una dirección dominante.

Observamos durante la investigación que en los momentos de evaluación del aprendizaje escolar, el cuerpo /sujeto como portador de la identidad del, estudiante, como portador de significados que remiten a su singularidad lo mismo que sus manifestaciones: ansiedad, tensión, rigidez, quietud, movimiento, desplazamientos, salida del aula, desatención, etc....., quedan fuera de consideración en el proceso de aprendizaje, pero quedan dentro del ejercicio de las prácticas de poder antes mencionadas.

A continuación señalamos algunos procedimientos, que dan cuenta de esta articulación entre aprendizaje cognitivo y poder:

En cuanto a la programación y realización de las pruebas de evaluación, las mismas se organizan de acuerdo a un enfoque serial propio del poder disciplinario. Las pruebas de evaluación se llevan a cabo como rutinas y de forma homogénea; las consignas remiten a una única respuesta, limitando la posibilidad de que los estudiantes se enfrenten con lo desestructurado para poder hacer la experiencia de organizarlo y realizar producciones singulares.

Noviembre 26/2008

Formaciones, disciplina Sede PioXII

“... Los estudiantes salen en filas por grupos y en completo silencio, se ubican en el patio en forma panóptica (semicírculo) y los profesores del grado quinto al frente presiden el acto de despedida del grado quinto en el cual este grado hace entrega simbólica de los símbolos de la institución al grado cuarto...”

En posición firme los estudiantes escuchan los himnos de Envigado y del colegio, se da lectura de las palabras de despedida a cargo de la estudiante Sara Lizeth, Entrega de obsequio a la institución por parte del grado quinto.

Las formaciones y la ubicación en círculo, son técnicas empleadas para dominar y controlar a la masa de estudiantes. Los actos cívicos son rituales que permiten mostrar el orden y sentido de pertenencia a la institución. La ubicación es estratégica para observar a toda la masa escolar y así poder controlar cualquier acto que se muestre como anormal dentro del orden establecido, El juego de la mirada del maestro que cohibe, frena somete y condiciona el manejo del cuerpo en el espacio.

Así como en la escuela somos observados, así mismo nos observa y controla el Estado y las ideologías capitalistas, las cuales atraviesan todo el entramado social.

Septiembre 13 De 2008

Educación Física grado cuarto Sede San Rafael

Esta clase se realiza fuera del salón de clase, por tratarse de la clase de Educación Física del grado cuarto.

“... Al salir del salón los niños muy contentos se desordenan un poco y la profesora dice: “si no van a estar ordenados entonces nos devolvemos para el salón y damos la clase con talleres en el cuaderno. Ante lo que el grupo contesta en coro ¡Ay no profe, así no se vale!...Los estudiantes entonces se forman en filas para trabajar, y la profesora lanza un grito: ¡ Que hubo pues, necesitamos más orden aquí!!!!, pues aún continúan conversando. Ante esto los estudiantes reaccionan y vuelven a la clase”.

Es notoria la forma como la maestra trata de imponer el orden al grupo, que quiere expresar sus sentimientos frente a la misma. Trata de usar el estímulo, sanción para lograr el orden en el grupo, y no percibe el sentir del grupo.

Esta clase se desarrolla entre gritos, llamados de atención, y la profesora los considera desobedientes, así el grupo reacciona haciendo caso omiso de lo establecido por la profesora quien para llamar la atención de los niños les dice ¡¡oe!!... obedezcan”.

En este orden de ideas surge el grito, el alzar la voz, a través de los cuales los niños y las niñas entienden que el grito es una forma de actuar y los asocian a una característica de algunos profesores. El maestro tiene una herramienta principal que es su voz; es ésta con la que se comunica principalmente, pero a su vez es también con la que puede dificultar el proceso. Un grito, una mala palabra, la utilización de algún tipo de lenguaje inadecuado, pueden llegar a ubicar al maestro o maestra en una posición que favorece el irrespeto por parte de los estudiantes y así mismo favorecer manifestaciones de resistencia por parte de los estudiantes.

La forma en que la maestra se relaciona con los estudiantes da a entender su forma instrumental de educarlos, solo quiere que los estudiantes la obedezcan sin generar en ellos interés por participar con agrado en clase.

7.6 La Resistencia Escolar... Una Realidad que se Hace Visible.

“No existen relaciones de poder sin resistencia; éstas son más reales y más eficaces cuando se forman allí mismo donde se ejercen las relaciones de poder; la resistencia al poder no tiene que venir de afuera para ser real; pero tampoco está atrapada por ser compatriota del poder. Existe porque está allí, donde el poder está: es pues como el, multiforme e integrable en estrategias globales” (Foucault, 2002, pp. 170 y 171). En otras palabras, las relaciones de poder son asimétricas, circulan constantemente, unas veces se padece y unas veces se tiene. Es en ese juego de asimetría donde aparece la resistencia. La posibilidad de ejercer acciones en contra de ese poder que pretende ser unilateral, someter, aniquilar, dominar, se concreta en actos de resistencia, que se manifiestan de diferentes formas.

Fue muy importante para nosotros como equipo investigador conocer los aportes teóricos que enriquecieron y llenaron de sentido nuestras observaciones de campo, Michel Foucault, Paulo Freire, H. Giroux y Peter McLaren, quienes, con sus investigaciones más han ahondado en el tema de la resistencia, siendo de valiosa ayuda para nuestro trabajo. Pretendemos hacer visibles los mecanismos de resistencia que muchas veces están ocultos para la mirada común; tomados como simple aburrimiento, rebeldía, insoportabilidad, generadores del caos escolar que tienen muchas veces un “tratamiento” con técnicas psicopedagógicas que pretenden curar, reparar a través de estrategias y terapias.

La resistencia se ha convertido en un importante constructo teórico que sirve de faro para analizar la relación entre la escuela y la sociedad más amplia, además provee elementos valiosos para entender las complejas maneras como los grupos subordinados experimentan

el fracaso escolar, brindando luces para adquirir nuevas maneras de pensar en miras al logro de la implementación de una pedagogía crítica. Los pedagogos emplean a menudo de manera inadecuada el término de resistencia, tal vez por falta de profundización teórica, por lo tanto consideramos necesario realizar una aclaración del término para poder apuntar a su uso dentro de la pedagogía crítica.

Asumimos la escuela como espacio político donde se establecen relaciones de poder y dominación; todo ejercicio del poder genera un contrapoder que se opone, que se resiste, que se contrapone a la hegemonía del poder ya que no hay poder sin resistencia. El poder más que ser visto como un acto de dominación o sometimiento debe ser visto como una lucha donde se entablan grandes batallas, ya sea de forma directa o ocultándose del oponente.

La vida escolar está profundamente permeada por relaciones de poder; las acciones pedagógicas que allí se llevan a cabo, contienen implicaciones políticas impuestas del modelo educativo dominante, pero como no hay imposición sin oposición tanto los estudiantes como los maestros dan forma a un contra poder, que la mayoría de las veces se manifiesta de manera oculta, y que se da como una lucha contra la invasión cultural y política. “En sentido general la resistencia debe ubicarse en una racionalidad teórica que provee un nuevo contexto para examinar las escuelas como sitios sociales que estructuran la experiencia de los grupos subordinados. El concepto de resistencia en otras palabras, representa más que un nuevo hallazgo heurístico en el lenguaje de la pedagogía radical, describe un tipo de discurso que rechaza las explicaciones tradicionales del fracaso escolar y las conductas de oposición y lleva el análisis de la conducta de oposición del terreno teórico del funcionalismo y las principales corrientes en psicología educacional, al terreno de la ciencia política y sociología.”(Giroux, 1992).

Considerando lo anterior podríamos afirmar que la resistencia escolar adquiere importancia para evidenciar el conflicto y la lucha política inmersos en la escuela, que están ocultos para el sentido común. Es nuestro propósito acercarnos a la realidad de la vida escolar desde una perspectiva crítica de dicha problemática sobre las relaciones de poder, descubrir

los mecanismos con que los niños y niñas contrarrestan los actos de dominación ejercidos en el papel del maestro.

La resistencia según Freud, es un mecanismo de defensa del yo, que facilita la entrada de cualquier explicación, a la conciencia, a la vez el inconsciente del yo posibilita la resistencia, como mecanismo de defensa por conflictos que tienen su origen en la historia del sujeto. (1995:41). Esta resistencia no necesariamente la consideramos negativa para el sujeto, puesto que puede ser positiva si el método aplicado durante el proceso de enseñanza- aprendizaje conduce hacia la construcción del conocimiento por parte del sujeto de aprendizaje. El papel principal que ha desempeñado la escuela a través de la historia, ha sido el de la transmisión del conocimiento, como verdad absoluta, sin detenerse a analizar como el conocimiento transmitido afecta al sujeto que conoce, ni tampoco por el docente, solamente preocupa el cómo se conoce.

El norteamericano H. Giroux(1992: 91) describe "... la escuela como sitio de dominación y contestación", es decir cada uno ejerce las relaciones de fuerza según la posición de su rol, podríamos decir que mientras el maestro pretende dominar y controlar los estudiantes se resisten a dicha dominación. Bajo esta mirada podemos describir que la escuela, más que espacio para enseñar y aprender debe ser vista también como un lugar de lucha, que se puede dar en distintas formas, unas veces en forma silenciosa y otras veces en forma directa. Henry Giroux, es uno de los más importantes teóricos de la resistencia, y lo ubicamos dentro del paradigma de la acción, del interaccionismo simbólico, sus aportes surgen como reacción contra las teorías de la reproducción. La teoría de la resistencia critica la unidirección en la transmisión de ideologías y que se utilice el escenario educativo por las clases dominantes para la transmisión de su cultura y para asegurar la conservación de las posiciones sociales privilegiadas. Por lo anterior la teoría de la resistencia otorga gran importancia a la lucha y oposición ya que posibilitan elementos de esperanza para un cambio educativo.

Giroux defiende la gran importancia que tienen las concepciones personales de quienes participan en el proceso educativo, pues los actores del mismo representan una velada o abierta resistencia a aceptar los valores que la sociedad dominante pretende imponer. La teoría de la resistencia ha sido abordada a partir de su evidencia en las aulas de clase, apoyándose en la etnografía educativa, realizando investigaciones fundamentalmente en las escuelas de primaria.

Foucault concibe la resistencia como parte del poder, no como algo que se opone a él. El poder visto como una relación de fuerzas que se enfrentan en lo cotidiano. La resistencia activa para este autor se convierte en la principal herramienta, que permite “desprenderse” de uno mismo, liberarse de la actual subjetividad para construir una nueva y diferente. A esto es lo que el francés llama “prácticas de sí”, llevando a modificaciones pequeñas de las prácticas convencionales y culturalmente establecidas con el fin de generar nuevas prácticas y nuevas formas de subjetivación.

“La resistencia no es la imagen invertida del poder, pero es, como el poder, «tan inventiva, tan móvil, tan productiva como él. Es preciso que como el poder se organice, se coagule y se cimiente. Que vaya de abajo arriba, como él, y se distribuya estratégicamente»” (Foucault, 1994b:162).

El concepto de resistencia no solo es asumido como un contrapoder político, ejercido por un colectivo, sino que Foucault otorga gran importancia a las pequeñas resistencias que se ejercen a diario y diferencian al sujeto. La resistencia surge muy adentro de los sujetos insertos en la cultura dominante como una forma de reclamar sus derechos cada vez más negados. Todo esto asumimos que está estrechamente relacionado con la sociedad individualista y los pocos vínculos colectivos que construyen la actual sociedad.

Por su parte McLaren propone analizar las resistencias como cualquier manifestación sea consciente o inconsciente, que exprese desacuerdo con las rutinas que la escuela organiza para lograr sus objetivos deslibidinadores y de dominio de sus miembros. En este sentido

da valor a la cultura callejera inserta por los estudiantes, que se articula con aspectos de la vida postmoderna. El materialismo desmedido, el narcisismo, el hedonismo, la indiferencia son comunes en las instituciones escolares. Para este autor el estudio de la resistencia está orientado hacia la explicación de cómo los sujetos del hecho educativo actúan para enfrentar la lógica de la cultura, la ideología y la racionalización hegemónica.

Los aportes de McLaren dejan ver el desarrollo de la resistencia como actos del cuerpo, de la psique, de los rituales, como hechos desafiantes, pero también como estructuras de transformación de la realidad; Peter McLaren abordó de manera magistral los símbolos y gestos corporales que efectúan los alumnos para resistir a la clase:

“Las instancias más comunes de resistencia eran: recostarse en las sillas de forma que los estudiantes casi se caían (y a menudo ocurría); ...recargarse sobre el escritorio y hablar a otros estudiantes; sentarse lánguidamente en el pupitre y ver al salón con cara de aburrimiento...ubicarse en áreas restringidas sin autorización durante una lección o durante una actividad en el salón, obedecer el mandato de un maestro, pero ejecutar la tarea requerida en cámara lenta” (desafío simbólico) (1995: 160).

El autor aquí deja claro que existen diferentes tipos de resistencia que pueden ser casi imperceptibles ante la mirada normal, a continuación diferenciaremos conceptos que fácilmente pueden crear confusión.

7.7 Actos de Resistencia y Conductas de Oposición.

“El origen de la resistencia se ubica en la antiestructura, donde la contradicción y el conflicto compiten con la continuidad de los símbolos rituales y los metafóricos

y donde los alumnos intentan perturbar, obstruir y evadir las exigencias morales que incumben a los ritos instruccionales” (McLaren, 1995, p. 158).

En las escuelas San Rafael y Pío XII, donde se llevó a cabo nuestra investigación, pudimos observar diferentes manifestaciones de resistencia por parte de los estudiantes, sin embargo en el momento de clasificarlos descubrimos que se diferenciaban por características muy propias que generaban un análisis diferente. Algunas acciones se caracterizaron por ser individuales, que muestran un desagrado personal hacia alguna circunstancia o hecho de la vida escolar, Siendo algo notorio que las conductas de oposición, en su mayoría están enfocadas a otros compañeros y estas manifestaciones pueden estar afianzando ideologías racistas o sexistas lo que favorece la dominación del más fuerte y agranda las distancias propuestas por la maquinaria capitalista.

Como señala Henry Giroux: “Los estudiantes pueden mostrar conductas que violan las reglas de la escuela, mientras que la lógica que dan forma a tales conductas está firmemente enraizada en formas de hegemonía ideológica como el racismo o el sexismo” (1992, p. 107)

Algunas conductas observadas en nuestro trabajo de campo se ven reflejadas en estos casos:

Septiembre 16 de 2008

Clase de Inglés Sede San Rafael

La profesora saluda al grupo: ¡Good Afternoon!

E: ¡Good Afternoon!

Luego invita al grupo a disponerse para trabajar en dos equipos y realizar el juego El Ahorcado y así poder evaluar el tema de verbos y vocabulario en general trabajado durante el período. Este juego consistía en seleccionar al azar a un representante por equipo quien debía pronunciar una a una en inglés las letras del abecedario para tratar de acertar en la palabra propuesta por la profesora, al descifrarla cada representante debía pronunciarla en inglés y decir su significado.

Los estudiantes demuestran interés y entusiasmo durante el desarrollo de la actividad, esforzándose por participar y ganar.

De pronto Juan David dice con alteración:

- ¡Están haciendo trampa!! , ahhh no, Julián se las sabe todas, que no participe él, para que nosotros también podamos hacer puntos.

La profesora trata de tranquilizarlo y le explica que la actividad permite a cada equipo demostrar cuanto saben, cuando no lo hacen ceden la oportunidad a otro para responder y que lo importante no era ganar sino autoevaluarse en cuanto a lo que cada uno ya había aprendido en el área, que por favor se ubicara de nuevo y permitiera continuar con la actividad al resto del grupo.

Se continúa con el juego y los niños vuelven a conectarse con el juego, entonces Juan David se desplaza hacia su compañero Julián, levanta los hombros y le dice con tono desafiante:

-¡Entonces que!, muy nerdo, va a pelear, va a pelear, póngala como quiera!!!!. Tras de negro lambón.

La profesora acude a separarlos y anuncia que la actividad se suspende pues los estudiantes se desubican de la actividad de clase, para poner atención a lo que estaba pasando (...)

Este caso específico es una clara muestra de lo que es una conducta de oposición, en la que un solo estudiante interviene en la dinámica de la clase y logra alterar a todo el grupo, además agrede verbalmente a su compañero lanzándole insultos de carácter racista que no son apoyados por el resto de sus compañeros, sino que por el contrario generan gran malestar. Es de notar que el grupo no lo sigue sino que muestra rechazo por lo que Juan David hace. Esta actitud del estudiante no genera ninguna reflexión ni para el maestro ni para los estudiantes pues marca aún más las huellas de discriminación entre los seres humanos.

Octubre 13 de 2008

Clase de Español, Grado Quinto

Se inicia la clase con mucho ruido, la profesora les propone leer en grupo algunas de las cartas de los compañeros que escribieron con el propósito de participar la despedida del grado. Comienza con la carta escrita por el estudiante Oscar.

La profesora, mientras empieza a leer la carta a los niños, se toca el cabello con los dedos invitando a que pongan atención. Inicia leyendo:

“Bueno compañeros, esta carta es para decirles que me voy para otro lugar. Más que todo extrañaré a mis profesoras Luz Marina como directora, Miryam como siempre exigente y Beatriz con esos talleres de repaso tan largos, pero me duele de todo mi corazón, muy pero muy hondo, espero que grandes nos encontremos, Dios quiera que sí, quiero que sí, todo debe ser, creo que los extrañaré. Alejandra con su lentitud, Vero siempre... - Hay una palabra ahí toda horrible- (dice la profesora). ..Pecas con su pinta siempre exigiendo.

Una estudiante interrumpe diciendo:

No profe, hasta se nos está olvidando escribir hombre.

Continúa la profesora:

...Extrañaré mi linda escuela, Jesús enseñándome cosas... (...Todos Silban...)

Fernando irrumpe: - Como él es gay!!!!

El grupo Dice: Ah bobo respete.....

M: Ey muchachos calmados continuemos con la actividad, por favor Fernando respeta el trabajo de tu compañero.

Sigue con el texto... Guama esas patadas que me daba...

Fernando: Pues si es gay, como no lo va a patear!

Sandra: Ah profe sáquelo es que no respeta.....,

M: Fernando podemos seguir, o quiere retirarse

Fernando: No profe tranquila, pero diga la verdad, cierto que Fernando es como raro.

M: Fernando por favor...

Fernando: Ya, ya

La actividad continúa pero se nota la apatía del grupo frente a las actitudes de Fernando quien se opone directamente a las actividades de clase (...)

En esta clase también es clara la conducta de oposición personificada en Fernando un estudiante con marcadas tendencias sexistas que discrimina a su compañero lanzando juicios sobre su tendencia sexual y crea gran incomodidad ante sus compañeros y maestra, crea el caos ante una actividad constructiva de la clase y su conducta estuvo principalmente dirigida a un compañero, más no al manejo por parte de la maestra. Al respecto Martínez sostiene: "...rechazo que muestran los alumnos a las reglas establecidas institucionalmente, fortaleciendo en algunos casos, ideologías fuertemente racistas o sexistas, expresión de la dominación más amplia del sistema social" (2001: 93).

7.8 Actos de Resistencia.

Los actos de resistencia por su parte son principalmente de carácter colectivo, grupal, las implicaciones de estos actos son de carácter político a diferencia de las individuales conductas de oposición, estos pretender luchar en forma continua contra la invasión cultural de la escuela y la dominación que esta ejerce. McLaren lo define de la siguiente manera: "la resistencia va más allá de las reacciones ante los burócratas trastornados por lo afrodisiaco del poder: Es una reacción ante la separación entre el significado cultural vivido del estado de la esquina de la calle y el enfoque materialista y segmentado del aprendizaje del estado del estudiante, un enfoque en el que se enfatizan las habilidades del pensamiento sobre los valores políticos y morales del estudiante" (1995, p. 159).

Los actos de resistencia se pueden clasificar en dos tipos de actos: los que aquí llamaremos visibles que son aquellos actos frenteros, directos o abiertos que dejan a quienes los ejercen al descubierto, pero también existen esos actos de resistencia invisible que brindan la posibilidad de rebelarse de forma secreta favoreciendo así el anonimato. Veamos:

7.8.1 La Resistencia Visible.

Henry Giroux rescata el valor de la resistencia como posibilidad transformadora del capitalismo y es de gran utilidad en la pedagogía crítica. Giroux define a su vez el escenario educativo como “las arenas”, ya que a su interior se viven múltiples conflictos y enfrentamientos por el poder.

“Toda relación entre maestro y alumno conlleva una relación de poder, pero el poder no debe ser visto en términos de dominación, sino también de lucha, de resistencia, es decir, es infructuoso concebir las relaciones entre maestros y alumnos en términos de dominación unilateral, ya que el poder no se concibe como un objeto que se posee, sino como un ejercicio (Foucault, 1999).

Podemos evidenciar en los ambientes escolares cómo el poder es compartido, se ejerce de distintas formas y también con variada intensidad, por eso decimos que es asimétrico y es esta asimetría la que da cabida a la resistencia. En ese intento continuo por desafiar el poder que domina, que oprime, que pretende castigar y someter, aparecen un tipo de resistencias que se dan de manera directa al poder. “La escuela (y también otras instituciones del Estado, como la iglesia, y otros aparatos como el Ejército) enseña las “habilidades” bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su práctica” (Foucault, 1989:45)

Freire afirma que la escuela no puede solamente ser un sitio de instrucción, ni mucho menos de reproducción cultural, debe ser el lugar donde los valores y las relaciones sociales necesitan ser examinados, Más adelante H. Giroux profundiza en el pensamiento de Pierre Bourdieu (sociólogo francés), quien desarrolla la teoría de la reproducción cultural, y ve la escuela como un espejo de la sociedad, que está influida solo por las instituciones políticas más poderosas. Además afirma que en las escuelas se utiliza la violencia simbólica (que no es visualizada) para reproducir las configuraciones ideológicas y materiales de la sociedad.

A través de los símbolos la escuela transmite una sola cultura y esa cultura es la de la clase dominante. La crítica que Giroux hace a Bourdieu es que no basta con que se entienda que

algo no funciona bien, sino que hay que desarrollar procesos de oposición y de resistencias con fuertes bases en la conciencia, tampoco se puede eliminar lo que ya existe, si no aparece el caos.

7.8.2 Espacios Escolares y Resistencia.

La escuela es un lugar muy importante para los niños, ya que fuera de ser el espacio socializador, es también el lugar donde pasan gran parte de su día, y se instruyen y adquieren valores. Sin embargo las normas y reglas están presentes todo el tiempo para sujetar, asegurándose que ninguno de sus actores la logre transformar, o se salga de la lógica de la dominación.

La escuela es vista como un entramado en disputa, como un lugar donde las relaciones de poder se dan en un terreno de contradicción, “en otras palabras, la dominación nunca es total en esta perspectiva, ni tampoco es simplemente impuesta a la gente. Tal idea demanda que los maestros examinen no sólo los mecanismos de dominación como existen en las escuelas, sino también, cómo tales mecanismos son reproducidos y resistidos por los estudiantes a través de sus experiencias vividas” (Giroux, 1992: 91).

Durante el trabajo de campo realizado en la escuela Pio XII, pudimos encontrar algunas situaciones que nos llevaron a analizarla como formas de resistencia, visibles en las actitudes de los estudiantes del grado quinto.

Situación número uno:

CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA, Sede San Rafael

Octubre 15 de 2008

Los niños están eufóricos porque a continuación tendrán la clase de educación física y están parados gritando jubilosos, entra la maestra y les indica que vuelvan a sus puestos. Ellos continúan con el desorden y la maestra grita:

-Silencio!

Los estudiantes poco a poco regresan a sus sillas.

M- que es este desorden!

E(s)- profe es que toca física.

M-si continúa este desorden hoy no tendrán educación física.

Los niños se alborotan de nuevo mostrando su inconformismo.

E- ah no profe, eso no se vale.

M- entonces mantengan el salón en orden y aprendan a esperar en silencio.

E-profe..recuerde que hoy toca fútbol para los hombres y básquetbol para las mujeres.

M- En vista del desorden que causaron, hoy trabajaremos trote y abdominales.

El grupo hace una pequeña bulla, y finalmente salen a disgusto al patio a realizar los ejercicios indicados por la maestra (...)

Analizamos varios aspectos en la anterior situación: es evidente el control ejercido por la maestra, ella reprime las expresiones de júbilo en sus estudiantes e impone su autoridad realizando las actividades que considera sancionatorias sin tener en cuenta las preferencias de los estudiantes y no acepta mediaciones.

También se hicieron evidentes las actitudes de resistencia visible por parte de los estudiantes en el bullicio, que es un acto colectivo mostrando su inconformidad ante la

decisión punitiva del maestro. También un estudiante expresa su deseo para el desarrollo de la clase, el cual es ignorado por la maestra. Los estudiantes también hacen resistencia simbólica al salir con cara de desagrado y realizando lentamente y con pereza los ejercicios.

Este tipo de actitud por parte del maestro, es impositiva, no tiene en cuenta los intereses y necesidades del estudiante y no hay actitud de consenso y respeto.

OCTUBRE 16 DE 2008

Situación de discusión entre maestro y estudiante, sede San Rafael

Antes de entrar a clases el estudiante Andrés Yesid de 5-B lo observo discutiendo agitadamente con la profesora E. en el patio salón.

La profesora expresa que la razón de la discusión con el estudiante surge porque este se pone a pelear con otro compañero y ella trata de separarlos.

Al interrogar al estudiante sobre su contestación a la profesora, que le llama la atención, y la razón de su actitud, el estudiante contesta: - Es que fue injusto profe... yo estaba separando a Duvalier que peleaba con otro compañero y la profesora me gritó y yo le grité... pues si me trata mal antes de preguntar lo que pasa, yo también le grito (...)

El estudiante reconoce que la autoridad está en la figura de la maestra, sin embargo tiene cierta claridad también de lo que detona en un momento tenso en la interacción, reclama un tratamiento justo y la posibilidad de expresar lo que había ocurrido, se siente vulnerado en su derecho a la expresión "...Sin embargo, no debe considerarse la actitud y acción de los alumnos como una simple reacción, como mero acto reflejo; *los alumnos* están condicionados, pero no determinados "(Paulo Freire, 1987). Por su parte, el maestro

emplea el grito para dar forma a una micropolítica del poder dentro de la escuela, encarnando la figura de autoridad que representa, constituyéndose como el poder sancionador con el propósito de corregir en este caso una conducta inadecuada. El estudiante siente que solo le llaman la atención porque lo ven como un indisciplinado y no con el ánimo de ayudarlo a mejorar, por esto usa la violencia verbal como salida a ese estado de dominación e injusticia.

Aquí podemos evidenciar el postulado que hace Foucault frente a las relaciones de poder como relaciones de fuerza que siempre actúan en doble dimensión: pues tiene una capacidad de acción y una de reacción. La resistencia aquí es la respuesta de los sujetos al ejercicio del poder sobre sus cuerpos, efectos y emociones, sobre sus actos y acciones, es así como los actos de poder y resistencia se encuentran indisolublemente unidos.

20 de noviembre de 2008

Encuentro casual de maestro con estudiante, Sede San rafael

Antecedentes:

El día en que se celebró la feria de la ciencia en la institución, ocurrió algo que llamó mi atención de especial manera, cuando me dirigía al salón de audiovisuales para ver el video sobre globalización, me desplacé por el corredor cerca del grupo 4-C donde estaba el estudiante Daniel Gómez que fue mi alumno el año anterior y me grita: ¡ Ahí va la mejor profesora de esta escuela! Entonces la directora de grupo que se encontraba enfrente del mismo, se voltea y me dice: "Si ves lo que dice Daniel, que usted es la mejor profesora de la escuela" Yo me sentí halagada pero enseguida le dije: -Daniel no digas eso, porque me pareció que su profesora se resentiría con el comentario. En ese momento pensé en buscar un momento apropiado para hablar con él y preguntarle el por qué de su comentario, pasados ocho días aprovecho el momento de la entrada para pedirle que habláramos y le digo: - Daniel, el día que se celebró la feria de la ciencia ¿Por qué dijiste

que yo era la mejor profesora y delante de tus compañeros y profesora? ¿No crees que ella se pudo haber sentido mal? (En este momento el estudiante se queda callado, pensativo y no responde), piensa mucho para hablar y después de insistirle si eso era verdad y por qué lo decía, con los ojos llorosos me dice: -Es que aquí todas las profesoras están haciendo lo posible para que yo me vaya de aquí, porque la profesora A me lo dijo (esto me conmueve y deseo consolarlo y animarlo) En ese momento yo le explico que eso pudo ser una estrategia para que mejorara su disciplina y que debía comprometerse - ¿No crees que fue una estrategia para que tú mejores en la disciplina?. No crees además que así sea verdad o no lo que me acabas de decir... Tú recuerdas cuando llegaste aquí, cuales fueron tus circunstancias disciplinarias y como hablamos y comprendiste que debías poner de parte tuya para cambiar y además que puedes contar con mi apoyo, pero recuerda que tú debes colaborar mucho con el comportamiento (...)

Daniel se sonríe y dice que sí con la cabeza y regresa a su salón tranquilo.(...)

La forma de amenaza es utilizada por el maestro para resistir y evadir a los estudiantes con dificultades disciplinarias como única forma de manejo con ellos y su comportamiento.

Percibimos en este caso que el estudiante se siente vulnerado y violentado en sus derechos, además de un sentimiento de impotencia frente a lo que el profesor le dice y a la amenaza de privarlo de su derecho a educarse.

Pudiera ser que el estudiante utiliza el escarnio público para hacer sentir su desagrado a la maestra en frente del grupo, lanzando halagos a su anterior maestra y haciéndola ver como el modelo ideal de la figura educativa. Este sutil comentario lleva encarnado un mensaje de inconformidad ante su actual relación con la maestra, dejando entrever que ella podría evaluarse y cambiar sus dinámicas educativas.

7.8.3 Resistencia Invisible

“Sin reflexión no hay acumulación histórica y la pedagogía crítica apela a la historia para descubrir en ella los pedazos dispersos de los discursos que han sido acallados, para abrir las compuertas y dejar que brote lo aún no decible” (McLaren; 1993:13)

Esta visión de la resistencia es positiva para el sujeto siempre y cuando el método aplicado durante el proceso de enseñanza aprendizaje conduzca a la construcción del conocimiento por parte del estudiante.

Tanto estudiante como maestro, protagonistas del hecho educativo, poseen múltiples historias, vivencias y concepciones del mundo que llenan de sentido la experiencia educativa, sin embargo los espacios de seguridad epistemológica que crearon para su control los grandes modelos tecnológicos, limita dicha capacidad reflexiva , analítica y crítica.

La modernidad se ha dedicado a silenciar y a sancionar a la subjetividad. Siguiendo las ideas Foucaultianas, este tipo de metodología produjo un terrorismo intelectual, disfrazado de orden y progreso, de disciplina, del discurso basado en el poder. Se piensa que teniendo al estudiante bajo control, se tiene garantizado el conocimiento, sin embargo el sujeto puede aparentar que aprende, pero se resiste a aprehender. (Esa negación traducida como resistencia se encuentra en el currículo oculto)

Octubre 16 de 2008

Clase de Ciencia Grupo quinto Sede San Rafael

La profesora directora del grado 5C anuncia que les corresponde la clase de Medio Ambiente, les sugiere que la esperen en silencio leyendo en el cuaderno.

Apenas sale la profesora del salón Samuel corre y coge el morral de Sebastián y sale del salón para echárselo en una de las canecas del patio, Sebastián, el dueño del morral sale detrás de él; pasado un momento entran los dos y levantado el morral Sebastián, dice:

Me lo echó en la basura, eh bobo

Todos se ríen a carcajadas.

Samuel va a sentarse sobre la mesa del escritorio de la maestra.

Dos niñas se pasan boletinas por debajo de los pupitres, Samuel observa y se sonríe mientras yo lo miro.

Dos estudiantes hablan del álbum de chokolatinas que tienen y que están llenando. Tres estudiantes comparten un jugo.

Oiga, acuérdesse que no pueden comer en clase – Dice una estudiante

Eh!!!! Coma callada, contestan los tres.

Samuel se para en la puerta y dice:

¡Ya viene la profe!..

Y todos se acomodan en su puesto (...)

En la escena anterior se pueden apreciar diferentes manifestaciones de resistencia invisible ya que los estudiantes de diferentes maneras infringen las reglas, alteran el orden de la clase, pero esto ocurre sin que la maestra se dé por enterada, es un acto colectivo que cuenta con la complicidad de todos los miembros del grupo. Los estudiantes de alguna manera se liberan del control que se establece sobre sus cuerpo, teniendo que permanecer sentados y en silencio.

Agosto 27 de 2008

Clase de Ciencias Grado quinto sede san Rafael

Los estudiantes entran al salón gritando y moviendo las sillas acomodándolas como a ellos les gusta haciendo mucho ruido, pues arrastran las sillas con fuerza. La profesora los observa sin decir nada, mientras ellos logran organizarse. Los saluda y les dice:

Saquen el cuaderno de Educación sexual, anota la fecha en el tablero, mientras ellos hablan sin parar.

M: cada uno va a escribir en el cuaderno, lo que es para ustedes la amistad

Cada uno realiza la actividad mientras conversan sin parar. Algunos estudiantes socializan sus opiniones al respecto. En la parte de atrás del salón una estudiante se pone de pie para echarse brillo en los labios de espalda a la profesora que en frente del grupo escucha a cada uno mientras participa. La estudiante se sienta y pregunta a su vecina ¿Qué hay que hacer?

En la parte de adelante en la esquina junto a la pared dos estudiantes conversan sobre el álbum de chokolatinas

...Oiga yo tacho los que ya tengo y, usted me entrega los que ya tiene... (Debajo de sus piernas el estudiante sostiene una libreta en la que anota mientras mira caramelos con discreción).

¡Oiga compre 200 chokolatinas que le sale los que necesita! (mientras sostiene el álbum de chokolatinas sobre sus piernas debajo del pupitre)

¡Sh! no haga ruido y guarde el álbum, no ve que nos ve la profe y se lo quita.

El estudiante guarda el álbum y siguen trabajando en el cuaderno (...)

En el caso descrito también se hacen evidentes los actos de resistencia oculta, los estudiantes desafían de manera simbólica el orden establecido por la maestra, pero evitando ser sorprendidos para así no quedar en evidencia y evitar un mayor control por parte de la misma, ellos fingen estar realizando las actividades impuestas pero disfrutan escapando figuradamente de la monotonía de la clase realizando actividades de su completo interés. También es importante el temor que muestran a la represión y el castigo por parte de la maestra al decir que si los sorprende les quitará el álbum. “La resistencia es una inclusión simbólica contra el consenso, quienes se resisten desafían la legitimidad de la presión social que dice debes hacer esto o debes hacer aquello” (McLaren 1995:163)

Existen diferentes formas de resistirse sin dejar su identidad al descubierto, algunas de ellas son: golpeteos debajo del pupitre, ruidos con la boca evitando ser identificados, escribir en las paredes y en los baños protestas en contra de la escuela o de algunos maestros sobre

todo de los más autoritarios. Otras formas de resistencia oculta que se evidencian son por ejemplo hacer trampa en los exámenes ya que no les interesa aprender lo impuesto, que no les interesa y que no significa nada para su vida pero debido a la dominación y el control que realizan a través de las calificaciones requieren aprobar dicho mecanismo de control.

La resistencia invisible brinda la posibilidad a los estudiantes de seguir expresando su descontento y al no ser identificados no hay riesgo de sanción o represión de esta conducta.

“Rehusarse a trabajar es uno de los métodos más formidables de resistencia: es un escándalo de ausencia, una insurrección callada, una retirada hacia la oscura interioridad de las lúdicas cavernas de la imaginación. Sentarse inmóvil y fingir estar pensando en una tarea, más que una política de provocación clandestina, es fundamentalmente una rebelión ontológica, una ruptura liberadora del perfeccionismo moral y restrictivo del ambiente escolar (McLaren, 1995, p. 169).

Todo acto de resistencia brinda la posibilidad al estudiante de sentirse participe activo del cambio que la escuela debe dar en contra de la cultura dominante que los aliena y pretende convertirlos en un número.

Fecha: Septiembre 17 de 2008

Clase de Español grupo cuarto sede San rafael

El grupo se encuentra organizado en círculo, están jugando tingo tango. La maestra es quien lo dirige. En medio del juego le pide a Santiago Arboleda que se ubique al lado de Santiago Giraldo, a lo que él responde en forma despectiva: Al lado de ese no"!.. La maestra trata de mediar y le pregunta, por qué si es un compañero. A lo que él responde: es que él me empujó en la clase de danzas y no me ofreció disculpas, Santiago Giraldo mira extrañado y asegura que fue sin culpa. La profesora hace que de todas formas se disculpe, lo que hace obligado, y Santiago arboleda las acepta también de mala gana. Se sienta al lado y continúa el juego.

En un lado del aula se encuentran juntos los estudiantes: Estiven, Jorge Mario y Edwin Santiago. Todo el tiempo se la pasan riéndose y hablando en voz baja, totalmente ausentes de la dinámica propuesta por la profesora.

La maestra en ningún momento se percató de la actitud de los tres estudiantes (...)

Es un tipo de resistencia oculta como se observó, pues a pesar de que aparentemente todo el mundo estaba participando, estos estudiantes se las ingenian para estar ausentes sin que la profesora lo notara.

ENTREVISTA A NIÑAS DE 5°

Entrevista a María Alejandra

Fecha: noviembre 21 de 2008. Sede Pio XII

El siguiente aparte es tomado de la entrevista realizada a María Alejandra donde se le indagó por diferentes aspectos de su vida escolar, y también por sus constantes enfrentamientos a las maestras de 5°, especialmente con la profesora "Amanda".

Veamos:

... A-que opinión crees que tienen tus maestras de ti, si yo les pregunto a ellas como es Alejandra ¿qué crees que me van a responder?

B- Ah yo no sé profe, que hay veces no traigo tareas, que hay veces no participo,

A- Y en la disciplina que tal?

B- Regular, yo tampoco hablo mucho, tampoco... hay veces soy muy callada hay veces hablo.

A- Tengo entendido que tu perteneces al grupo de las indisciplinadas de 5°, que hay de cierto en eso? Cuáles son las características del grupo de amigas que tú tienes?

B- (Acepta con la cabeza que pertenece al grupo de las indisciplinadas) no nada. ...

A- Nada? Por qué son reconocidas como indisciplinadas?

B- Porque hablamos, hablamos mucho en formación, nos han sacado mucho al frente, no traemos tareas, hay veces pues casi todos los exámenes los perdemos. A- Pero ¿por qué se hacen ustedes juntas pasan muy rico o que es lo que ocurre?

B- Pasamos muy rico juntas

A- ¿Por qué, que hacen de que hablan?

B- No, hablamos de cada una y hablamos de la escuela, hablamos de por qué somos tan groseras por qué nosotras también a veces miramos feo a las profesoras, hay veces les respondemos, pero no muchas veces sino una que otra vez.

A- Bueno y en que forma le han contestado a las profesoras o a quien en especial un caso que me puedas recordar.

B- Por ejemplo.. la profesora Amanda, ella pues a uno lo grita por todo, entonces yo estaba en un puesto y entonces me fui y me iba a cambiar por el mío y dizque venite ya pa´ adelante, y yo ¿por qué? Ven a esta si es mucho la contestona no! Y yo me tuve que ir pa´delante. Otra que la miré feo.

A- Entonces tu le contestas y te igualas con la profesora

B- No pero esa fue la primera vez.

A- Y hay otros estudiantes que hagan lo mismo dentro de clases?

B- Camila...

A- Camila con cual profesora pelea

B- Con Amanda, hay veces pues con Mónica

A- Bueno te voy a preguntar con cual profesora y ¿porqué te gusta más recibir clases?

B- Con Margarita Velásquez

A-¿por qué?

B- porque a mí me parece que ella tiene más paciencia lo trata bien a uno, le explica bien las cosas, si unos le dice profe no entendí, ella le repite a uno o ella le dice que alce la mano quien no entendió, eso! Y ella es como muy chévere

A- Que hace ella con las niñas que son indisciplinadas?

B- Mmm le llama la atención, le dice que no sean así, que dejen la bulla

A- y con cual profesora no te gusta

B- con Amanda

A- Porque?

B- Porque ella le grita a uno por todo mire un día estábamos haciendo un mapa entonces Sandra y yo estábamos juntas y entonces ella me pasó el cuaderno a mí para yo ver cómo le estaba quedando y entonces nos dijo vea estas están jugando y nos colocó dos insuficientes y nosotras no le dijimos nada, pero pensé y esta por qué nos está colocando eso si nosotras no estábamos haciendo los mapas, también lo regaña a uno por todo ella a toda hora uno está jugando no se pero a mí no me gusta.

A- ¿Cuál crees que sea la actitud que ella espera de los estudiantes?

B- Que sean responsables, que uno salga adelante!

C- -Sandra- y más que todo ella dice que nos regaña porque ella quiere seamos personas serias y responsables al bachillerato

A- bueno entonces ustedes están conscientes que ella actúa así de pronto es por eso, sin embargo se quejan

B- Pero es que ella lo regaña a uno por todo, lo regaña a uno por cosas que uno no hizo.

A- has sentido de pronto que ella ha sido injusta?

B- (asiente) (...)

En la entrevista anterior se evidencia el uso desmedido del poder por parte de la maestra ya que no hace consenso con sus estudiantes, los grita, los somete al escarnio público y en ocasiones utiliza el castigo de la nota, por sus impresiones sin dar paso a indagar sobre los móviles de las diferentes situaciones. Los estudiantes se sienten vulnerados en sus derechos más fundamentales con el trato que reciben por parte de los maestros, la insistencia por mantener dominados y en control a los estudiantes hace que algunos docentes manejen rótulos con los cuales los estudiantes empiezan a identificarse (necio, altanero, cansón, indisciplinado). Estas actitudes por parte del maestro se alejan de la intencionalidad formativa y solo genera resistencia, resentimiento y rechazo por parte del estudiante haciendo más tenso el ambiente de aprendizaje y la convivencia.

ENTREVISTA CON JUAN DAVID Sede Pio XII

B: J D me gustaría que me contaras algo de ti, de tu vida escolar, tu familia, algo que te pueda parecer importante compartir.

- Yo entré a la... (duda al recordar el nombre de la escuela) Marceliano y estudié preescolar y primero. Ahí me pasaron pa'... a la José Miguel y ahí yo no... yo estudié segundo pero yo no escribía en los cuadernos, a mi me pasaron el año. De ahí me pasaron... no... si... me saltaron a tercero yo me enfermé a mitad de año, entonces yo perdí tercero y me pasaron para acá estudié segundo y tercero con la profesora M y muy bien.

Me pasaron a donde...

- A. Con la profesora V?

- B. Niega con la cabeza

- A. Con la profesora C.

- B. No, la que organizo las, las, esos animales que hay allá como raros.

- *A. el pesebre, ah la profesora M I Y ¿Qué paso, por qué no seguiste con la profesora M I?*
- *B. Ella pasó a tercero y yo era muy rebelde con ella*
- *A. Y ¿por qué era rebelde con la profesora M I?*
- *B. No sé cambié, cambié, me empezó a caer mal M I y me puse rebelde con ella.*
- *A. Y ¿Qué hacia M I que te caía mal?*
- *B. Yo tenía un montón de cartas y ella me las quitó porque estaba parado, entonces... yo no sé las quería entregar y me las quitó y se las llevó a la coordinadora. De ahí me pasaron para donde Ivonne donde yo seguí siendo rebelde, pero algunos días me calmaba y después me volvía otra vez como soy, y ya, ahí estoy*
- *A. De tu experiencia escolar cual ha sido la profesora que más te ha gustado? De toda tu vida, no tiene que ser de esta institución.*
- *B. ... Con la profesora V*
- *A. V es la que más te ha gustado? Y ¿por qué?*
- *B. Porque ella es muy clamada, sí, porque a ella yo le contesto y ella no dice nada.*
- *A. Y ¿eso es bueno?*
- *B. Si.*
- *A. Y ¿Cuál es la que menos te ha gustado?*
- *B. La profesora R, una de la José Miguel.*
- *A. y por qué no te gustaba R?*
- *B. Porque ella me pegaba*
- *A. Y en qué grado te enseñó R?*
- *B. En segundo*

Vemos en este ejemplo como los actos de resistencia en los estudiantes se dan cuando estos han sido vulnerados en derechos tan fundamentales como el respeto. Los estudiantes son rotulados y de alguna manera obedecen a estos rótulos en el caso de Juan David es conocido como el “desafiante”, “grosero” e “indisciplinado”.

Estás diciéndome que la profesora que mas te ha gustado es Ivonne, porque es una mujer muy calmada (el estudiante empieza a reírse), entonces ¿por qué la haces enojar?

- B. Porque a mí me da rabia muchas cosas.

- A. ¿Cómo cuales cosas?

- B. Como todo

- A. Tú crees que tu profe está convencida que tu la quieres?

- B. No (riéndose)

- A. ¿Qué piensas que ella tiene en su cabecita respecto a lo que tú sientes por ella?

- B. No se

- A. Bueno, me contó tu profe que hubo un incidente con Adielá a causa de las marcas en las camisetas, con la coordinadora, tú me puedes contar más o menos que fue lo que pasó?

- B. Mirá, es que yo estaba en cuarto el año pasado y a mí me dejaron rayar la camisa porque yo perdí el año y ellos se iban para sexto (se le quiebra la voz y empieza a llorar)... ¡Todos!;

- A. Entonces el motivo por el que la querías rayar era cuál?

- B. (Se limpia las lagrimas de los ojos con las manos)

- A. Tener los recuerdos de las firmas de tus amigos?

- B. (El asiente con la cabeza)

- A. que ya no vuelves a ver posiblemente?

- B. si señora, (girando la cabeza hacia un lado)

- A. Y tú le contaste a Adielá que era lo que estaba ocurriendo?

- B. No señora

- A. Cuando ella te hizo el reclamo, ¿Tú porque no le comentaste lo que había pasado?

- B. Porque no (en un tono muy bajo)

- A. *¿Ella qué te dijo?*
- B. *Me dijo que le dijera a mi mamá que la llamara que para mi no había cupo el año entrante.*
- A. *Tú que le respondiste?*
- Yo le pregunté que por qué? Que cual era el error de rayarse las camisas? Y ella dijo que... no me dijo nada. Y fuimos... yo... ella se paró en la sala y yo le dije que si va a cambiar el uniforme el año entrante y ella me dijo que, ella me dijo que.. pero si yo tenía la plata? Sí Adiela yo la tengo y el que no tenga la plata que no se la raye y el que la tenga,. Pues que se la raye y ya.
- A. *Y si de verdad te quitaran el cupo en esta escuela, ¿qué?*
- B. *Mi abuela dijo que me va a mandar yo no se para donde*
- A. *¿Quién?*
- B. *Mi abuela, yo me quiero ir para una escuela militar*
- A. *¿Tú si te quieres ir de la escuela?*
- B. *No, pero si me toca.*
- A. *Si tú pudieras elegir qué sería lo que elegirías?*
- B. *Quedarme*
- A. *a pesar de que no te gusta la forma en que te dirigen, las normas que te ponen? ¿De toda la escuela qué es lo que no te gusta?*
- B. *Lo... que... no me gusta es las reglas del manual de convivencia*
- A. *Sí, ¿por qué?*
- B. *Algunas (dirigiendo la mirada hacia otro lado)*
- A. *Algunas, ¿Cómo cuales?*
- B. *Que no puedo usar ni gomina, ni manillas, ni cadenas*
- A. *Y tú crees que utilizar manillas o gomina o cadenas podría perjudicar en algo a los estudiantes?*
- B. *No, porque no estorban ni para escribir, ni para leer*
- A. *Ahorita estabas muy disgustado con Adiela ¿Qué es lo que no te gusta de ella?*
- B. *Lo que no me gusta... es que me regaña por cualquier cosa, por todo*
- A. *Has sentido eso?*
- B. *si*

- *A. Y tú siempre se lo manifiestas, que no te gusta esto o aquello o algunas veces te le quedas callado?*
- *B. Algunas veces*
- *A. ¿Cuándo decides quedarte callado?*
- *B. Cuando tengo bastante rabia*
- *A. ¿Y cuando estás calmado es que le dices las cosas y le contestas?*
- *B. Asiente con la cabeza (...)*

En este caso el estudiante siente un deseo de expresarse libremente y la escuela con el Manual de Convivencia coarta esta necesidad de expresión. De nuevo aparece la sensación de vulneración de los derechos más fundamentales a los estudiantes. En este caso la resistencia del estudiante se hace visible, argumenta la necesidad de un cambio en las políticas del manual de convivencia, de tal manera que no se reprima la autonomía, al tiempo que reclama su derecho al libre desarrollo de la personalidad con el claro argumento que las preferencias en la apariencia física en nada interfieren con el aprendizaje. Sin embargo también es evidente la represión ya que el estudiante es advertido que si no se somete será excluido de la escuela.

8 LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO PEDAGOGÍA ESPERANZADORA DENTRO DE LAS RELACIONES DE PODER EN LA ESCUELA.

Las escuelas...resultan ser instituciones extrañas y perturbadoras que no sólo enseñan cosas sino que también producen sujetos humanos irreflexivos que en sus actividades diarias, practican las ideologías de la cultura dominante. Dentro de la ideología humanista a lo largo de la historia se ha intentado mantener un modo de vivencia, basado en el “ser”. Una sociedad que se oriente dentro de este modo de percibir y experimentar el mundo, encuentra su autorrealización principalmente en el interés por las personas, en relaciones humanas basadas en la cooperación y la solidaridad. (McLaren, 1998).

Hasta este punto como equipo nos inquietamos y cuestionamos sobre el proceso de enseñanza y sobre la responsabilidad política que tenemos como maestros para despertar conciencias críticas en los estudiantes que les permita hacer del conocimiento un elemento transformador para su vida cotidiana, y que les posibilite asumir el conocimiento como elemento que favorezca la libertad y la creatividad.

Para el equipo investigador fue muy valioso descubrir en los rastreos bibliográficos una pedagogía que respondiera a las necesidades de los estudiantes en su búsqueda de aprendizajes más significativos, y que se convierte en un elemento innovador para los maestros que desean mejorar sus prácticas en el aula.

Como se expresó en la situación de contexto, el problema social, económico y político de nuestra actualidad, tiene un impacto fuerte, profundo en nuestros niños y niñas.

Los maestros estamos comprometidos en la creación de condiciones que favorezcan el desarrollo de ellos y ellas. Como maestros hacemos parte de un sistema neoliberal, en medio de un panóptico y un control alienante que obliga a prepararse permanentemente para certificarnos y para desarrollar competencias en los estudiantes; no para mejorar como humanos, sino como piezas de un sistema que no permite la reflexión sino el cumplimiento de estándares, la creación de productos, de cifras.

Los maestros como seres humanos deben reflexionar sobre sus prácticas de vida, sus prácticas en el aula, su papel en la formación de los niños y niñas en sus cursos e instituciones. Para ello es importante que se entiendan las relaciones de poder, la forma en que este circula y se manifiesta en nuestras vidas, comprender estas dinámicas permitirán participar de una manera más efectiva en el juego social en que estamos involucrados. Entender estas dinámicas permitirá la creación de relaciones basadas en los propósitos de formación y el bienestar de los seres humanos que son los niños y las niñas en el aula.

Así los estudiantes podrán establecer vínculos basados en el ejercicio de la enseñanza aprendizaje y no en la dominación y la disciplina. Podrán dialogar con un maestro que puede negociar y que fundamenta el ejercicio académico en las necesidades de ese ser en formación, constructor de subjetividades y que puede transformar su vida para mejorar su entorno.

Las instituciones podrán contar con maestros y maestras capaces de gestionar más allá de los indicadores, proyectos de formación basados en la libertad y en la horizontalidad de la circulación del poder. Proyectos que puedan transformar las vidas de aquellos que son el eslabón más débil de una cadena social que los obliga a comportarse, crecer, vivir y consumir de acuerdo a intereses ajenos.

Por eso en nuestro entorno inmediato, queremos aventurarnos a cambiar las dinámicas de nuestros días o por lo menos intentar dar el primer empujón a una rueda que pueda girar y con el tiempo avanzar hacia los propósitos de una educación para la libertad. Educar para la autonomía, para la correcta toma de decisiones, para la formación de conciencia ciudadana y el respeto por sí mismo y por el otro.

McLaren establece que la realización del ser humano a través de la educación se fundamenta en la relación con otros basada en los principios de cooperación y solidaridad, de este modo la educación en las escuelas debe enfrentar a ese ser humano a su realidad, a su entorno de manera tal que se permita construir desde la crítica a ese entorno y crear las bases de relaciones armónicas entre los seres humanos como humanos y no como números.

Porque un ser humano hombre o mujer es un sistema complejo, superior, poseedor de una personalidad, involucrado en aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, además de todas las distintas formas de relacionarse con los demás según sean familiares, amigos, compañeros, conocidos o desconocidos y en estas relaciones e intervenciones van creando con la experiencia y las vivencias sus subjetividades, que a la vez influyen, y determinan, las mismas relaciones que las conforman.

De hecho se construye un círculo que puede ser virtuoso o vicioso todo depende de la manera en que se toman las decisiones en la vida cotidiana, entonces un ser humano también es aprendizaje, construcción de las experiencias de su diario vivir. Razón por la cual se requiere de la crítica, la capacidad de entender su papel en la construcción de la sociedad y no la capacidad de responder a las necesidades de unas clases dominantes que determinan como debe pensar, vivir y crecer.

A este respecto Erick Fromm (1980) plantea una diferencia entre el aprendizaje basado en el “tener” que forma estudiantes memorísticos, que desean poseer un conocimiento y por lo

tanto temen a lo nuevo, al cambio pues se debe “retener lo aprendido” y el cambio hace perder el control sobre las cosas. En el modo de aprendizaje basado en el “ser” el estudiante vive en relación con su mundo, “oyen, captan y responden” productiva y activamente. Y siempre, permanentemente surgen las preguntas.

Entendemos entonces la educación como un proceso en el cual se orientan las acciones y los conocimientos, en el que participan y se involucran tanto los que educan, como los que se educan. Procesos que se dan obligatoriamente por la comunicación, que entendemos, debe ser “Crítica y Racional”, que tiene como fin educar niños y niñas como seres humanos, que se fundamentan en el “ser” y como tal son activos en el aula, de ahí que sus maestros, estudiantes en este curso, deben estar preparados para esta nueva y diferente actitud, para esta forma diferente de enseñar.

Esta concepción crítica de la comunicación en el ámbito educativo es un “esfuerzo intelectual y en definitiva práctico por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes” (Horkheimer, 2003) de manera tal que dialoguen, en el mismo momento y en la misma persona el contexto social e histórico y la realidad percibida por el sujeto. Así el conocimiento adquirido a través de la educación es un conocimiento real, basado en la reflexión y productor de transformaciones.

“Según la visión de Freire, la educación se convierte al mismo tiempo en un ideal y en un referente de cambio al servicio de un nuevo tipo de sociedad. Como ideal la educación “habla” a una forma de política cultural que trasciende los límites teóricos de toda doctrina política específica, mientras que simultáneamente conecta la teoría y la práctica sociales con los aspectos más profundos de la liberación” (Giroux, 1990)

8.1 Cómo se Involucra la Cultura y la Sociedad con el Poder y la Resistencia.

Las concepciones de cultura y sociedad, frecuentemente se definen por separado, pero no se puede desconocer que entre ellos existe una conexión directa y profunda.

La cultura se puede entender como un conjunto de formas, modelos, mapas, reglas a través de las cuales se regula la interacción de los seres humanos en un contexto social y sociedad se refiere a un grupo de gente que “posee” una cultura, que se encuentra inmerso en ella y se identifica por una unidad demográfica, se hallan en una región, conforma grupos y se reconocen a sí mismos como una unidad social diferenciada de otras.

“Una sociedad tiene una alta calidad de vida, cuando los seres humanos que la integran, dentro de un marco de paz, libertad, justicia, democracia, equidad, tolerancia y solidaridad, tienen amplias y constantes posibilidades de satisfacer sus necesidades y desplegar todas sus potencialidades con miras a lograr su mejoramiento y realización personal y la realización de la sociedad como conjunto” (Donney’s, Marín y Rivera. Sf)

Por tal razón el primer supuesto básico de la pedagogía crítica es la participación social (Ramírez, 2008), que significa que los docentes y las familias deben preocuparse por educar a los niños y las niñas para su participación en un concierto democrático, en el cual valoren la participación de otros y de ellos mismos, valorando la cooperación como expresión social y espacio de desarrollo individual y colectivo.

Aprender a valorar al otro y en consecuencia ser tolerante y así poder esperar tolerancia de los demás, hace parte del proceso de socialización que se realiza en la escuela, hacerlo representa para el maestro un gran reto, dado que se debe desnudar de prejuicios, valoraciones y juicios que contradigan este principio. He ahí la gran tarea del maestro crítico: “el ejemplo no es una forma de enseñar, es la única” dijo Einstein y se convierte en premisa fundamental para el maestro crítico que necesita nuestro país.

“Según la visión de Freire, la educación se convierte al mismo tiempo en un ideal y en un referente de cambio al servicio de un nuevo tipo de sociedad. Como ideal la educación “habla” a una forma de política cultural que trasciende los límites teóricos de toda doctrina política específica, mientras que simultáneamente conecta la teoría y la práctica sociales con los aspectos más profundos de la liberación” (Giroux, 1990)

Por lo tanto la educación de los niños y niñas buscando el desarrollo de las sociedades, debe ser una educación emancipadora, generadora de cambios y la que consideramos es la forma más adecuada de hacerlo es a través de la pedagogía crítica como instrumento de libertad desde el aula.

A continuación se desarrollan los principios y fundamentos que han orientado a la pedagogía crítica desde sus comienzos para abrir este panorama tan interesante para maestros que deseen conocerlo y transformar su realidad:

Retomando a Ramírez (2008) Describiremos brevemente los supuestos teóricos que expone en su artículo, para dar un contexto general de lo que es la pedagogía crítica.

- **Participación social:** Implica crear conciencia en todos los involucrados en la educación acerca de su responsabilidad en el presente y desarrollo futuro de su propio contexto, individual y comunitario. Educar para la solución de problemas y la participación en comunidad sobre los valores de la democracia.
- **Comunicación Horizontal:** Se fundamenta en la validación del discurso del otro en los individuos, a partir de las intervenciones y el “análisis de las visiones que en ellas subyacen” (Ramírez). No implica ausencia de diferencias, pero si el reconocimiento ético de quienes se involucran en un acto discursivo (Prieto 2004, en Ramírez)

- **Significación de Imaginarios Simbólicos:** Hace referencia el autor a la capacidad de reconstruir la historia, lo sociocultural y la política de un grupo. Comprender las propias experiencias en su contexto y las condiciones materiales que se relacionan con la conciencia humana para darle estructura a lo social (Marx 1975, en Ramírez). Comprendiendo las limitaciones y los alcances de los individuos en su comunidad se podrán hacer impermeables a los mensajes adoctrinantes de las ideologías impuestas y cambio se construyen imaginarios que dan sentido a la realidad y promueven la búsqueda de mejores condiciones personales que redunden en mejor calidad de vida en la sociedad.
- **La humanización de los procesos educativos;** Entender que el estudiante es un ser humano integral, compuesto por habilidades intelectuales, unos sentidos complejos e interactuantes y unos sentimientos que son respuesta a los estímulos. Por lo tanto es un ingrediente sin el cual no hay educación la participación, la reflexión, el análisis y el discernimiento de las actitudes que conducen al entendimiento y la complementariedad entre los individuos.
- **Contextualización del Proceso Educativo:** Esto es “educar para la vida en comunidad” (Ramírez) mediante la contrastación de la realidad que se vive en lo cotidiano y la realidad que se estudia, para lo cual se requiere un acercamiento con la sociedad, identificando los aspectos culturales, ontológicos y axiológicos que le dan forma a la crítica a los modelos sociales y permite la convergencia de los elementos pedagógicos, culturales, sociopolíticos e históricos en la educación.
- **La transformación de la realidad social:** Que es la consecuencia de la línea lógica de los elementos enumerados. La escuela es política por su propia naturaleza y los objetivos que busca en el sentido de identificar los problemas sociales y plantear posibles soluciones, no desde el conocimiento previo, sino como resultado de la interacción enseñanza – aprendizaje. Esto involucra investigación, cooperación, re significación y sobre todo didácticas basadas en la lectura y la escritura de los niños y niñas.

8.2 El Maestro en la Pedagogía Crítica.

Paulo Freire, quien es considerado un gran reformador de la educación en Latinoamérica y particularmente en Brasil, y que hace parte del movimiento crítico de la educación de los años 60's, en su libro *La Pedagogía del Oprimido* hace una diferenciación entre el modelo tradicional de enseñanza o concepción "Bancaria" de la enseñanza (llamada así por la manera en que se pretende "depositar" o "transferir" el conocimiento) y en su accionar social, solo contribuye al silencio y a la no participación. Por eso en este modelo ocurren los siguientes fenómenos:

- El educador educa y el educando es educado
- El educador sabe, el educando no sabe
- El educador es sujeto, el educando es objeto
- El educador habla, el educando escucha
- El educador disciplina, el educando es disciplinado
- El educador decide y prescribe, el educando recibe la prescripción
- El educador actúa, el educando piensa que actúa en la actuación de su educador.
- El educador escoge los contenidos, el educando se acoge a ellos
- El educador decide y opone a la libertad del educando sus decisiones, el educando se adapta a las decisiones del educador. (Freire, 2008, pág. 74-75)

A esta postura "tradicional" de la educación, Freire propone una educación Problematicadora (Freire).

"Ahora ya nadie educa a nadie así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador. Mediadores son los objetos cognoscibles que, en la práctica "bancaria" pertenecen al educador, quien los describe o deposita en el educando" (pag 78)

El maestro deja de ser un transmisor de conocimientos, y se convierte en un guía que lleva al estudiante a través de la provocación con la pregunta al cuestionamiento de los conocimientos y las prácticas que los contenidos curriculares pretenden generar en él. Entonces, el primer paso a este cuestionamiento se origina en la crítica a la escuela misma, a la institución en la cual se dan los procesos de enseñanza y de aprendizaje y que es generadora de represión. Así el maestro podrá crear condiciones para que el niño o la niña desde sus subjetividades, su personalidad, de una manera crítica que va a liberar, que cuestiona su ambiente, logre cambios en la vida de él mismo y de sus semejantes.

Esta propuesta crítica, emancipadora, no excluye la observación ni el cuestionamiento del mismo estudiante acerca de sus comportamientos, sus expectativas, sus iniciativas, es decir el rol que juega él como individuo en su entorno. Entender que su accionar y sus prácticas no son perfectas, pues el mundo tampoco lo es, es una forma en que el maestro entrega poder, empodera al otro para que construya la comprensión de su realidad y proponga soluciones al problema y no simplemente espere que le sea solucionado.

“Una educación divorciada de su contexto carece de valor” es una frase de Henry Giroux que enmarca el principal postulado de la pedagogía crítica, educar en contexto es educar para la sociedad, para el cambio contra la opresión.

La pedagogía crítica parte de las propuesta de la teoría crítica que nace en la escuela de Frankfurt, donde los intelectuales y filósofos se cuestionaron el carácter instrumental del conocimiento y a cambio sugieren un conocimiento liberador, que sirva realmente al cambio de las sociedades a partir de la lectura de la realidad.

En su libro *Pedagogía de la Autonomía* Freire propone unos saberes necesarios que el maestro debe tener en cuenta sobre el acto de enseñar que permitan al maestro desarrollar

reconocer al proceso de enseñanza como una especificidad humana al respecto propone que enseñar exige por parte de maestro: Seguridad, Competencia profesional y generosidad, compromiso, entender la enseñanza como una forma de intervenir en el mundo, libertad y autoridad, toma consciente de decisiones, saber escuchar, reconocer que la educación es ideológica, disponibilidad para el diálogo y sobre todo , querer bien a los educandos en su individualidad.

Freire entiende la enseñanza como una actividad problematizadora, crítica e investigativa, que tiene por objeto develar la realidad para poder situarnos todos, (No solo los educandos, también los educadores) de una manera más lúcida y crítica en nuestro mundo. Aquí se propone un modelo liberador, los contenidos programáticos de la educación son abiertos y no formalistas y están sometidos a un debate democrático de cara a cara a su selección y tratamiento.

La educación entonces debe ser vista, no como un asunto de radicalizaciones políticas, sino como dice Barreiro en el prologo de “La Educación como Práctica de Libertad” (Freire, 2007) “...descubrimos que alfabetizar es sinónimo de concienciar”. Ese es el compromiso político del maestro, hacer que la conciencia de los educandos se eleve, sea crítica.

Para tal fin el maestro debe valerse de los principios pedagógicos que se proponen a continuación, los cuales han sido extraídos de los mismos principios de la pedagogía crítica, particularmente la propuesta de McLaren (1997) y las observaciones de Giroux, de acuerdo a la síntesis realizada por Gonzalo Molina Arrieta (2007) en que manifiesta que se debe formar para:

- **Una Sociedad Libre y Desalineadora:** Promover la razón emancipadora que construya una sociedad buena, justa, humanizada y racional. Se trata de ir más allá del positivismo y tener en cuenta aquello que parece estar fuera de la razón, sentir

aquello que no se puede medir, entender aquellas cosas que no necesariamente se explican con las palabras, de manera que los niños y las niñas se sientan parte del mundo que construyen.

- **Entender que Todo se Relaciona Entre Sí:** No se puede desvincular el concepto contextual, histórico, cercano, del contexto socio político y cultural, de manera tal que los maestros diseñen y desarrollen las herramientas que propendan por un permanente dialogo con lo que les rodea y ayuden a construir el conocimiento de sus estudiantes en función de la vida misma para así mismo aprender en la medida que se solucionan problemas.
- **Desarrollar la Creatividad:** “La educación es un proceso de construcción social en un marco histórico-social concreto” (Molina 2007) Así que los maestros y maestras deben gestionar en el aula estrategias que permitan el desarrollo individual y grupal de los niños y las niñas conforme su desarrollo psíquico. Facilitando para tal fin formas de estructurar el pensamiento para que el estudiante en el ejercicio de crear, promueva su desarrollo intelectual y al mismo tiempo construya su realidad a partir de los conocimientos que descubre, crea y asimila de la mano de su maestro.
- **Construir Currículos Críticos:** La realidad es transversal y se acompaña del lenguaje para este propósito. La educación debe entonces diseñarse a partir de estos principios, de manera que involucren no solo la crítica al entorno como herramienta educativa sino para intermediar en el aprendizaje y el desarrollo, de acuerdo a la edad y en todas las actividades: lúdicas, pedagógicas, familiares, y sociales.
- **Evaluar con Objetivos de Calidad:** La evaluación debe hacerse con el propósito de mejorar las capacidades y desarrollar el pensamiento, la expresión lingüística y la construcción de conocimiento aplicado a la realidad. Por eso los maestros y maestras deben gestionar formas de evaluar que posibiliten la calidad en el aprendizaje.

- **Crear un País Mejor:** Basados en principios de justicia, equidad y solidaridad, mediante el uso de un “lenguaje esperanzador” que promueva el logro de mejores posibilidades individuales de desarrollo y que a través de la crítica se integre en el desarrollo de las comunidades. Construyendo patria desde las aulas, sobre fundamentos de democracia y libertad. En esta medida se logran objetivos de creación de comunidades justas y equitativas en las que los niños y niñas crezcan forjando su futuro mancomunadamente a través del trabajo y la participación, exigiendo lo mismo de sus dirigentes y vigilando por el cumplimiento de estos propósitos. Se trata de involucrar un “conocimiento dialectico que ilumina las contradicciones e impregna los juicios críticos necesarios para la acción individual y social” (Giroux, 2008. Pag. 131)
- **Cambio Cultural:** Se busca reconocer la diversidad y la diferencia de sociedades y de individuos; promover la democracia y la participación con equidad. Para lograrlo se debe empoderar a los niños y niñas, involucrarlos en la valoración del conocimiento propio y de su entorno, los elementos de saber cultural en los que se desenvuelven y asumiendo su papel en el teatro cultural que se representa en la escuela.

En palabras de Giroux se podría concluir desde la Pedagogía Crítica que:

Los estudiantes:

- Necesitan oportunidades de ejercer el poder, definir ciertos aspectos de su currículo, controlar ciertas condiciones de aprendizaje, y que se les permita correr riesgos, comprometerse en sistemas de autocrítica y crítica social sin miedo al castigo.
- Necesitan tener oportunidad de hablar y sentirse responsables de lo que dicen.

Los Maestros

- Son un eje de la enseñanza y deben establecer una reconciliación entre conocimientos y reflexión.
- Deben dar las bases a los estudiantes para que formen una sólida conciencia de ciudadanía.
- El profesor, más que trabajador dentro de un aula, es un trabajador cultural, porque también trabaja en los lugares en donde confluyen el conocimiento, el poder y la autoridad.
- No se pueden situar simplemente a los profesores en un solo espacio, o sea, en el aula.
- En esta realidad postmoderna el ser profesores significa también hacer que las escuelas resulten seguras para los estudiantes, de modo que puedan permitirse correr riesgos, hablar, participar abordar y poner en duda la forma de construir el conocimiento y con qué propósitos, y situarse así ellos mismos más como agentes que como objetos de conocimiento y poder.
- Por lo general, el discurso de los profesores no tiene nada que ver con la vida pública. El lenguaje que suelen aprender es el de las metodologías, la dirección científica, el profesionalismo; el lenguaje tiene que relacionar los conocimientos de la calle con el conocimiento científico.

9 El tema de la Subjetividad:

9.1 ¿Qué es la Subjetividad?

La subjetividad se concibe como la capacidad de interacción, intencionalidad, negociación, pero también como capacidad para pensar. ¿Para pensar qué? Básicamente las prácticas escolares cotidianas desde el espacio educativo.

Con los siguientes análisis pretendemos invitar a la reflexión sobre las manifestaciones de resistencia de los niños y las niñas, las cuales están determinando la construcción de su subjetividad y generando dinámicas específicas en el entorno escolar en las relaciones de poder.

El ser humano es sociable por naturaleza, por lo tanto no puede concebirse solo y es través de su ser, sentir y actuar como deja ver a otros, la persona que es. Por esta razón en el análisis del poder y la resistencia en la escuela primaria se pudo observar la forma como los niños y las niñas se relacionan con los maestros como asumen la autoridad en la escuela, cuáles son sus imaginarios sobre la institución escolar, desde los actos mismos en las relaciones, lo que dirige sus acciones, su búsqueda de libertad y expresión frente a mandatos y normas que buscan regular sus comportamientos y muchas veces reprimirlos en sus acciones. Así mismo se vislumbraron aquellas formas de resistirse en forma oculta a los juegos de poder planteados desde la institución. Se descubre entonces, en la naturaleza

de ser niño y niña la presencia del tránsito del poder de un sujeto a otro y de las manifestaciones de resistencia como constructo de imaginarios de opresión en voz y cuerpo de los estudiantes.

Es así como los niños y las niñas construyen cotidianamente su subjetividad desde las diferentes prácticas y las múltiples interacciones que establecen consigo mismos, con compañeros, profesores y entorno institucional generando modos de ser y actuar diversos que en muchas ocasiones son catalogadas como actos de rebeldía o indiferencia.

9.2 La Construcción de subjetividad.

“Aprender a gobernarse a sí mismo” es la meta del concepto Foucaultiano de las técnicas de sí, de esta manera a través de una institución como la escuela los niños y las niñas aprenden eso del cuidado de sí mismos, lo cual implica unas relaciones de poder, múltiples manifestaciones y matices en medio de los cuales y a pesar de los mismos el niño o la niña construye su subjetividad en la búsqueda de la independencia que el crecer conlleva.

También están los maestros y maestras, mediadores, constructores, que en medio de una institución con normas, reglas y control, pretenden acompañar a los niños y ayudarles a construir las estructuras sobre las cuales forjaran sus personalidades, caracteres, relaciones... en fin la construcción de un lugar, un espacio en el mundo, atravesado por el poder y todas sus diferentes formas de aparecer en la cotidianidad.

Entonces la construcción de subjetividades, la formación del carácter, la conciencia del cuidado de sí está transversalizada por el poder, su presencia, ausencia, uso, abuso o indiferencia, todo se manifiesta en el aula y en la escuela. Las relaciones con los maestros, a veces tirantes a veces relajadas, llenas unas de amor y tras de una total indiferencia y desprecio, es precisamente lo que nos mueve a participar, a tratar de develar las relaciones y tránsitos del poder, sus manifestaciones evidentes y sus soslayados escondites. Tal vez

así, entendiendo este fenómeno logremos ser mejores maestros y tal vez también podamos ayudar a formar a nuevos hombres útiles para la región, el país y sus familias.

Y como la escuela es una institución de muchos, la propia subjetividad se construye con la presencia de otros y en las relaciones con esos otros. Incluyendo las manifestaciones de poder ejercidas por el maestro y la naturaleza generalmente represiva de las mismas que se presentan como dispositivos normalizadores y soporte de las relaciones para con los niños y niñas.

A continuación se enumeran algunos elementos, que se develaron durante esta investigación y que apoyan el asunto de la formación de subjetividad que empieza con el control de los cuerpos.

9.3 Subjetividad, poder y control en las escuelas:

[Es de resaltar y puntualizar aquí como el entramado de poder, conocimiento y subjetividad toma formas y mecanismos diferentes en la sociedad disciplinaria y de control donde la escuela resulta ser una de sus instituciones.

En las disciplinarias, el poder viene ejercido sobre todo a través de las instituciones y toma forma de “normalización” (prevención y “encauzamiento” de desviaciones) de las conductas, actitudes, aptitudes.

En las sociedades de control, el poder toma formas más sutiles internalizadas, que se valen de las aspiraciones y deseos, las identificaciones, búsqueda, autorrealización,... Es decir, promueve en las personas, inquietudes, motivaciones y estilos de vida acordes con los de la sociedad (entre los que podemos encontrar el consumo, la rentabilidad, el individualismo, la eficiencia, el orden social.

Por la construcción de estas subjetividades determinadas, se pretende conseguir que los individuos se autogobiernen en base a los intereses políticos dominantes situación que atraviesa a la institución escolar a través de las actividades que realiza.

Todo lo anterior va configurando en los niños y niñas idearios e imaginarios sobre el funcionamiento de los grandes aparatos de control a través de las formas de la escuela.

9.4 Subjetividad Institucional.

En la modernidad el Estado produce una subjetividad unificada en la figura del ciudadano. Las instituciones disciplinarias generan dispositivos que obligan a ejecutar operaciones para permanecer en ellas. Es por eso, que la subjetividad se instituye, deja marca, moldea, reproduciéndose, al mismo tiempo que se reproduce el dispositivo que instituye la subjetividad.

La subjetividad se constituye plenamente en situación. Puesto que son prácticas armadas en territorio y no en las instituciones disciplinarias, las que marcan fuertemente a los sujetos. Los referentes identificatorios y las reglas que rigen sus comportamientos están elaboradas a partir de las demandas en cada situación, las valoraciones o modalidades se configuran en relación con los otros según las situaciones cotidianas en la vida escolar.

10 A MANERA DE CONCLUSIÓN

Como maestros y maestras somos agentes de poder y nos encontramos en un doble juego, por un lado debemos ser, y de hecho queremos ser, un faro que guía a los estudiantes hacia el conocimiento y por otro lado debemos ser transformadores de la realidad social. Aunque estas dos acciones no son excluyentes entre sí le plantean a los maestros y maestras una dualidad muchas veces difícil de armonizar.

El contacto con el contexto para los niños y las niñas en este siglo XXI, sigue estando primero en la familia y segundo en la escuela, pero las mecánicas neoliberales y la utilización de los medios masivos de comunicación como estandarte del capitalismo, involucran una dinámica diferente en el proceso de socialización de niños y niñas, comprometiendo la efectividad de los roles de padres y maestros.

La escuela como centro de socialización no se ve ajena a este fenómeno y se reafirma cada vez más como un dispositivo de control, en el que los maestros y maestras se involucran como parte del panóptico y a la vez aportan con la entrega y perpetuación de unos contenidos que, en nuestro entorno cercano y tal vez en la generalidad de Latinoamérica reafirman las condiciones de sujeción neoliberal a la dominación establecida por unos pocos.

Estos conceptos expuestos permiten imaginar por qué la escuela del Siglo XXI aún sigue teniendo este aire de *fábrica* y cumple con un cometido algo más nuevo y es de formar en competencias, formar para el trabajo. Y para poder cumplir con este cometido de estandarización universal la escuela debe servir al poder, debe actuar como un instrumento de poder, mediante el control de los cuerpos, y la normalización de los estudiantes,

normalización dada en sintonía con los lineamientos de los estados, no importa cuál sea la ideología que este posea.

El papel normalizador de las instituciones y en particular de la escuela es una preocupación permanente para Foucault. En sus obras el autor expresa que saber y poder están articulados y siempre van unidos. De hecho, se debe reconocer que la modernidad involucró la creación de unas relaciones especiales entre el Estado y los sistemas sociales y culturales de regulación incluida aquí la escolarización. Así que la educación en las escuelas y el trabajo de los maestros son construcciones sociales mediadas por los modos de gobierno. (Birgin, 2001)

Durante el proceso de investigación realizada, encontramos elementos valiosos dentro del contexto educativo que podrán servir de reflexión a maestros y maestras, favoreciendo así que el panorama educativo esté mediado por relaciones de poder basadas en la horizontalidad y el consenso.

La escuela más que el lugar donde se transmiten y reciben conocimientos y valores debe ser analizada como el lugar en donde tienen lugar las relaciones de poder, y por lo tanto también debe ser analizada como espacio de conflicto donde sus actores construyen significados en medio de un juego pedagógico, donde unos luchan por dominar, y otros se esfuerzan por oponer un contrapoder, es decir una resistencia.

La resistencia en la escuela primaria es un ejercicio de poder contra hegemónico multiforme desplegado por los sujetos que se hallan en condiciones de opresión, y se hace evidente en cada rincón de la escuela, desde lo interno del aula, hasta los espacios menos pensados de la escuela.

Los estudiantes se resisten al poder en la escuela de manera directa como un mecanismo que les permite ser reconocidos como actores principales del hecho educativo. La función

de este mecanismo es promover la potenciación de la voz del estudiante. Hacerla visible y clara para los demás sujetos participantes.

Este mecanismo de resistencia visible posibilita la generación de rechazos a la ideología dominante a través de recursos como el enfrentamiento frente a frente. La resistencia de manera directa contribuye con la democratización de los procesos pedagógicos en tanto no sólo es una voz la que predomina en la concreción de un mundo menos autoritario, sino que se despliega una fuerza colectiva para replantearlo y hacerlo realidad.

Sin embargo este tipo de resistencia, deja al descubierto la identidad de quienes la ejercen haciéndolos vulnerables al poder opresor de quienes tienen la autoridad y los hace presas de rigurosos controles para asegurarse del sometimiento. Por eso los estudiantes se las ingenian para realizar otro tipo de actos de resistencia menos fáciles de identificar que llamamos resistencia invisible por su carácter clandestino, pero cargado de significados simbólicos, compartido por los sometidos en el ámbito escolar.

No es casualidad que los profesores se cuestionen sobre sus quehaceres pedagógicos sin hallar respuestas al por qué sus acciones no impactan con la fuerza suficiente en el conglomerado del aula, sin hallar un motivo de explicación.

No obstante, las debilidades de este mecanismo apuntan hacia la posibilidad de que el potencial político se quede solamente como dinamita a punto de mojarse; es decir, lo clandestino produce rupturas pero es necesario desarrollar un sistema de fuerzas que desarrolle formas de incidencia con el fin de aprovecharlas en pro de la democratización de la escuela.

Finalmente, se puede decir que el hecho educativo debe abordarse no sólo desde el ámbito didáctico, sino también ha de hacerse desde una perspectiva política.

El enlace entre pedagogía y política es indisociable. Es difícil encontrar algo en educación que escape a esta relación, por lo tanto como quehacer político está sujeto a la confrontación de intereses, a la lucha de clases, en síntesis, al poder y a la resistencia.

Consideramos de vital importancia dotar y afianzar en el sujeto en formación la capacidad de reflexionar, decidir y actuar con autonomía. Ser autónomo es disponer de la libertad de elaborar los principios de nuestras propias acciones mediante una reflexión personal. La persona que es autónoma vive según las reglas que ha elaborado o adoptado después de examinarlas críticamente.

Somos fervientes convencidos que el papel de maestro es el de mediador cultural, que debe brindar los espacios propicios para el debate, la crítica, la producción de saberes, si los maestros se hacen conscientes de esto se evitará la repetición continua de saberes que solo crean sujetos dependientes e incapaces de tomar decisiones. Un maestro con esta consciencia jamás tratará de silenciar las voces de sus estudiantes.

No se debe etiquetar a un niño, se debe tener en cuenta las experiencias vividas por los alumnos y considerar su contexto es necesario para conocerlo. Las escuelas tendrían que conocer las historias de todos sus alumnos y no priorizar en un determinado modo de ver el mundo.

En este sentido la pedagogía crítica brinda la posibilidad de un cambio, que favorezca las relaciones entre los actores del hecho educativo ya que sus postulados proponen relaciones más significativas y que se convierte en un elemento innovador para los maestros que desean mejorar sus prácticas en el aula y hacer de la educación el arte de la reflexión por la vida y la transformación de la cotidianidad escolar.

Es preciso entender la educación como la única herramienta que permite al ser humano retroalimentar su subjetividad dentro de un marco de libertad donde le sea posible expresarse a través de su pensamiento y desarrollar su reflexión crítica mediante el fortalecimiento de la capacidad para trabajar en grupo de forma concertada. Estos elementos le permitirán al estudiante descubrir una verdadera significación y sentido en lo que aprende pues siempre estará el conocimiento conectado con su contexto inmediato, lo que en consecuencia lo hará estar cada día más motivado por aprender, por apropiarse del conocimiento y de poder poner este conocimiento al servicio de las necesidades de sí mismo, de su familia, de su barrio y hasta del país.

11 BIBLIOGRAFIA

ACUÑA, Murillo Ivonne. Política y Poder. Tomado de Internet el 26 de Agosto 2008
www.uia.mx/actividades/publicaciones/.../4/.../politicaypoder.pdf

ALVAREZ G., Juan Carlos. 2004. Metodología de la Investigación. Católica Andrés Bello. Núcleo de Teques Escuela de Administración y Contaduría.
www.losteques.ucab.edu.

ANDRETICH, Gabriela. 2007. *Las Relaciones de Poder en la Escuela. Educativas.* Tomado de internet el 14 de noviembre de 2008 www.fae.unicamp.br

ANDRETICH, Gabriela Virginia. 2006. Relaciones de Poder: Un análisis a partir del Proceso de Elección de Modalidades en Escuelas Públicas de Rafaela en el marco de la Reforma de los 90. Maestría en Política y Gestión de la Educación. Universidad Nacional de Luján. Tomado de Internet el 2 de Febrero del 2009.
www.eumed.net › Libros.

BOJACÁ, Acosta Jorge. 1994. El proyecto de Investigación Etnográfica en el Aula Marco Teórico de referencia. Tomado de internet el 23 de Noviembre de 2009.
www.scribd.com

BUSANI, Marta y Marchesi María .2008. Los Rastros de la Ocupación del por El Lenguaje y El Poder. Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. Tomado de internet el 13 de Marzo de 2009. www.revistapilquen.com.ar

CEDRÉS, Lacava Silvia. La Educación como Violencia Simbólica. 2006, de internet el 15 de marzo de 2008. www.reeducativa.com

CALVO, Beatriz.1992. Etnografía de la Educación: Una Perspectiva Histórico Cotidiana. En Rivera, Mario Antonio. Fernández y Zabala, Luis (Comp) Evaluación Programática y Educacional en el Sector Público. Extraído de <http://www.educoas.org>

CRESPO, Flores Carlos.2001.La negociación como Dispositivo para reducir Relaciones de Dominación, Aspectos Conceptuales y Metodológicos. Bolivia. Tomado de Internet el 23 de Julio de 2009. www.cap-net-sp.org

FERNÁNDEZ Linares, Raúl Horacio.(s.f.) Hermenéutica y Etnografía de lo Ritual en el Contexto Escolar. Extraído de internet en septiembre 30 de 2008 www.comie.org.mx

FOUCAULT, Michel. 1978. La Verdad y Las Formas Jurídicas. (Páginas 97,98, 99, 117,169). Editorial Gedisa, Rio de Janeiro.

FOUCAULT, Michel. 1992. Microfísica del Poder. Editorial Ediciones de la Piqueta. Madrid España.

FOUCAULT, Michel. 1998 .Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión. Mexico, D.F. Editorial Siglo Veintiuno editores, 27ª Edición

FREIRE, Paulo.2004.Pedagogía de la Autonomía. Editorial Paz e Terra SA. Sao Paulo.

GARCIA, Sánchez, Rafael, 2005. La Resistencia al poder en la Escuela Primaria. Estudio de Caso. Extraído de internet el 10 de Enero de 2008 de: <http://www.camoc33.googlepages.com>

GONZÁLEZ, Monteagudo José. 2007. *La Pedagogía Crítica de Paula Freire: Contexto Histórico y Biográfico*. Anuario Pedagógico 2007. Extraído de Internet el 8 de Febrero de 2008 www.centropoveda.org

GONZALEZ, Villarreal, Roberto. 2005. Seminario de Arqueología de la Gubernamentalidad. Universidad Pedagógica Nacional, México, extraído de internet el 25 de Febrero de 2008.

GIROUX, Henri.1997. Teoría y Resistencia en Educación: Una pedagogía para la Oposición, Extraído de internet 12 Noviembre de 2008. De www.books.google.com.co

GIROUX, Henry (1990), *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, España, edit. Paidós.

GONZALEZ, Valencia Agenor .2002. Obediencia y Desobediencia Militar Legitimada Tomado de internet el 3 de Agosto de 2008 www.letras-uruguay.espaciolatino.com

GRUPPI, Luciano 1978. El concepto de Hegemonía en Gramsci. Tomado de Internet el 19 de Enero de 2009. www.gramsci.org.ar

IÑIGUEZ, Lupicinio y Muñoz Juan. 2004. Análisis Cualitativo de Textos: Curso Avanzado Teórico /Práctico. Chile. Tomado de Internet el 25 de Julio de 2009. www.antalya.uab.es

JONGITUD, Zamora Jaqueline. Contradicciones de la Globalización: Surgimiento del Copyleft. Extraído de internet el 11 de Enero de 2008 .Revista Telemática de

Filosofía del Derecho No.10, 2006 /2007, ISSN 1575-7382,pp.141-174
www.filosofiyderecho.com

KORNBLIT, Ana Lía. 2004. Metodologías Cualitativas en Ciencias Sociales: modelos y Procedimientos de Análisis. Editotial Biblos Metodologias Segunda Edición .Buenos Aires. Tomado de Internet el 21 de Diciembre de 2009.
www.books.google.com.co

MALAGON, Plata Luis Alberto. Universidad y sociedad: pertinencia y educación superior. 2004, Extraído de internet el 15 de Enero de 2008
www.books.google.com.co

MARTINEZ, Escárcega, Rigoberto (2001). Resistencia al Poder en la Escuela Primaria. Tomado de Internet Marzo 23 de 2009. www.camoc33.googlepages.com

MATTELART, Armand. 1982. Entrevista. Sociedad del Conocimiento, sociedad de la información, sociedad de control. Citado en Garcia Canal 2001, Extraído de internet el 31 de Enero. ww.scribd.com

MCLAREN, Peter (1995), *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y los gestos educativos*, México, edit Siglo XXI.

MCLAREN, Peter (1998a), *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, edit. Siglo XXI,

MORANDÉ, Margarita (2006) *La Integración de la Sociabilidad y Asociatividad en el Trabajo con Familias Marginales*. Psykhe, 15(1), 1-17. Recuperado de Fuente Académica Premier. Base de Datos.

NEGRI, Toni. (1990) *Sociedades Disciplinarias y Sociedades de Control*. Publicada en Magazín Dominical No. 511. Traducción Edgar Garavito. www.ddooss.org

NIVON, Eduardo y Rosas Ana María. 1991. Para interpretar a Clifford Geert. Símbolos y metáforas en el análisis de la cultura. Extraído de internet en Septiembre 23 de 2008 www.juridicas.unam.mx/

SANDIN, Esteban. 2003. Seminario Introducción a la Investigación. Rebeca Reyes Archundia. Extraído de internet el Octubre 23 de 2008 www.slideshare.net

VALDEZ, Julio. 2001. Hacia una posible definición de Métodos Cualitativos. Lic. En Educación, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez tomado de internet el 20 de Enero de 2009. www.biblioteca.idict.villaclara.cu

VASCO, Montoya, Eloisa . 2001. Maestros, alumnos y saberes. Investigación y en el Aula. P. 57

ANEXOS

ANEXO 1. Formato para cuaderno de notas.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE ENVIGADO

FECHA: _____ *SEDE:* _____

GRUPO: _____ *EVENTO:* _____

OBSERVACIÓN:

ANEXO 2 FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

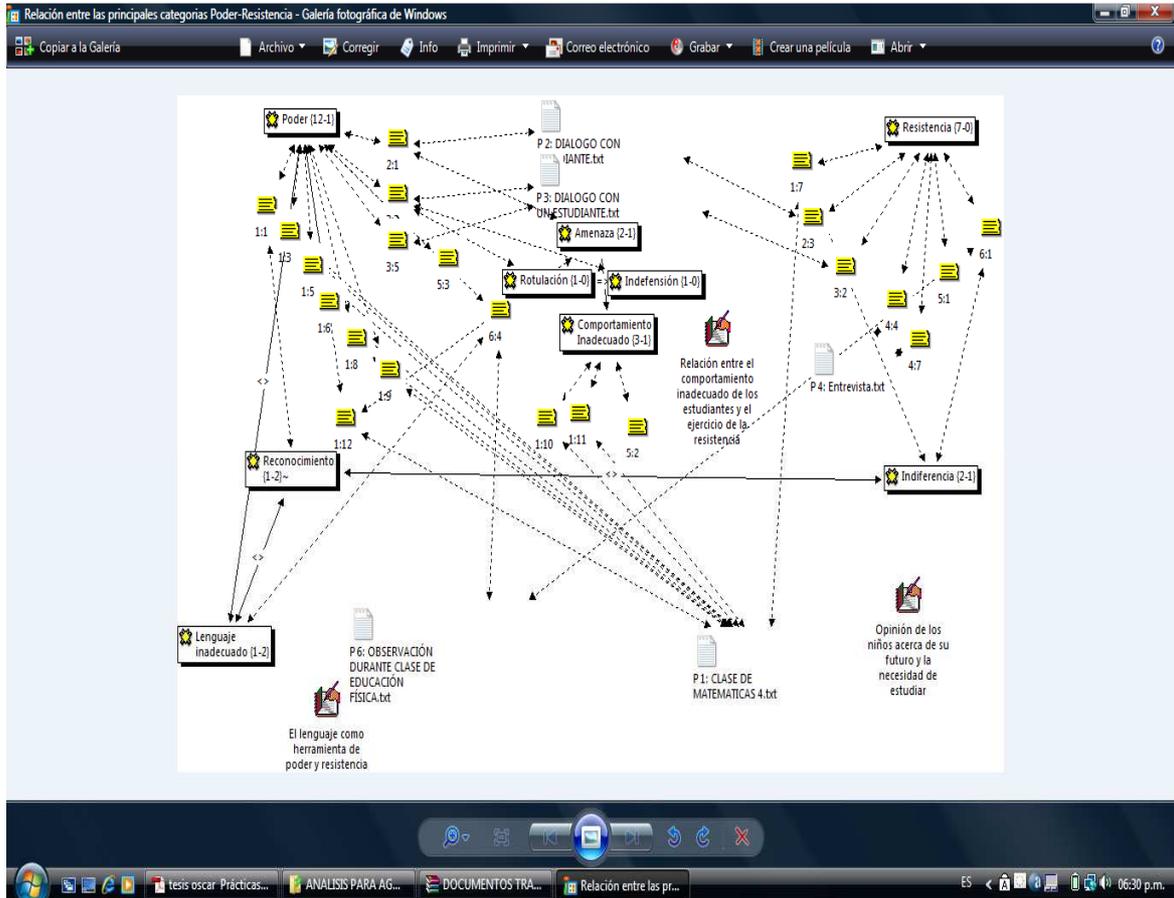
<i>imágenes-fotos-mapas</i>	<i>descripción de lo observado</i>
periodo-evento.	
Sujetos participantes:	
Preguntas.	Textos significativos- frases que escuchamos.
Rutas:	

Resistencia en las subjetividades de los niños y las niñas al poder instaurado y legitimado en el maestro.

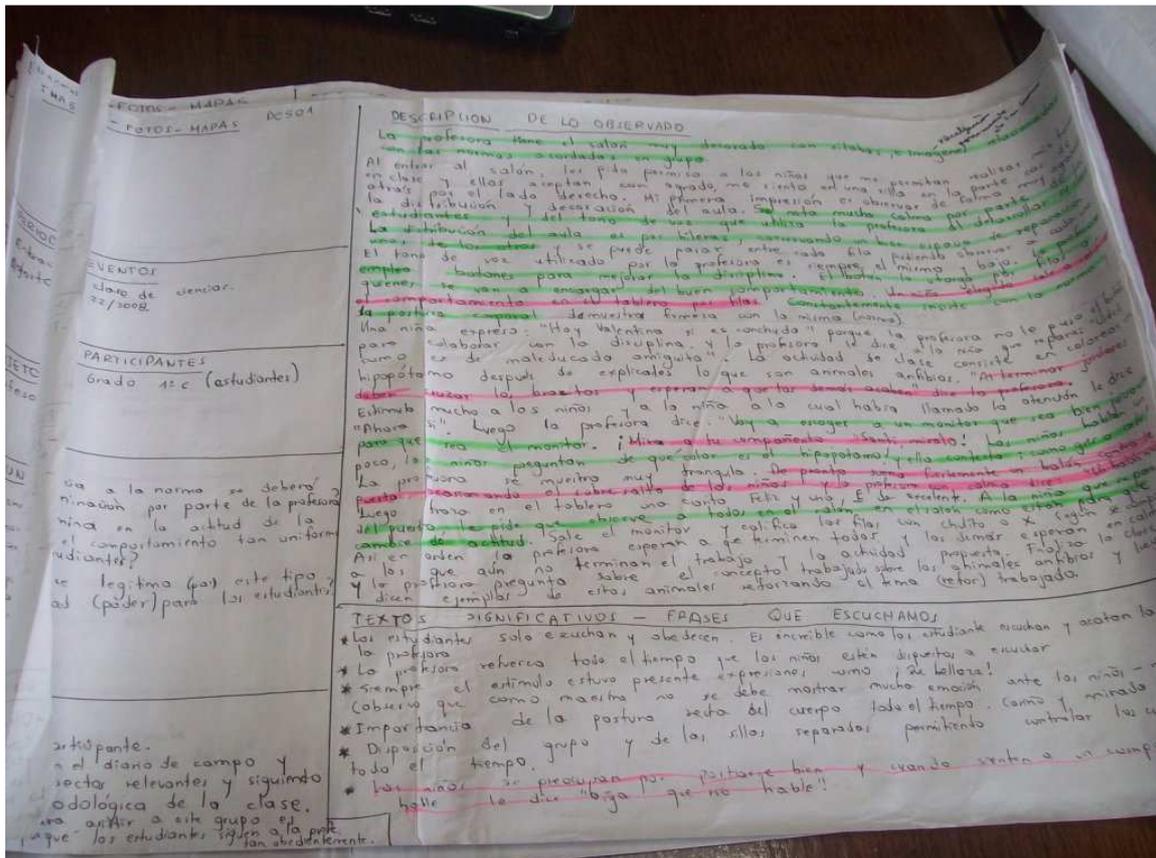
codificación de las observaciones para Sonia [Modo de compatibilidad] - Microsoft Excel

ITEM	TEXTO	CODIGO	CATEGORIA	HALLAZGO/INTERPRETACIÓN
DCS01	"La profesora tiene el salón muy decorado con silabas e imágenes relacionadas con las normas acordadas en grupo"	Visualización permanente de la norma.	Dominación	Repetición
	"Se nota mucha calma por parte de los estudiantes y el tono de voz que utiliza la profesora al desarrollar su clase"	Control Vocal	Dominación	Forzar la escucha
		Control Vocal	Dominación	Control de los otros entre los estudiantes
	"La distribución del aula es por hileras, conservando un buen espacio de separación unos de los otros (estudiantes)"	Ubicación Espacial	Dominación	Separación de Cuerpos
		Ubicación Espacial	Dominación	Facilidad para la observación del grupo y de cada individuo.
		Delegación del poder	Dominación	Aumento del control
	"la profesora emplea botones para mejorar la disciplina, el botón se otorga a quienes se van a encargar del buen comportamiento (por cada fila un niño)... un niño elegido sale a calificar el comportamiento por filas"	Delegación del poder	Dominación	Busqueda de aliados en el ejercicio del poder y la vigilancia.
		Visualización permanente de la norma	Dominación	Dispositivo para prolongar la vigilancia y el control.
		Visualización permanente de la norma	Dominación	Convierte a los niños a en vigilantes de sus pares.
	"constantemente insiste con la norma y la postura corporal"	Control del cuerpo	Dominación	Cohibir el movimiento
		Control del cuerpo	Dominación	Repetición (Conductismo)
13	"al término juiciosos deben cruzar los bracitos y esperar a que los demás acaben" Dice la profesora.	Control del Cuerpo	Dominación	Obliga al silencio y a la postura disminuyendo la posibilidad de contacto entre los estudiantes.
	"voy a escoger un niño bien juicioso para que sea el monitor"	Manipulación/recompensa	Dominación	Convierte a los niños en competidores que buscan ganar una posición de poder, que a la vez es una herramienta para la profesora.
	"los niños preguntan de que color es el hipopotamo? Y ella contesta "como gris o café"	Maestro centro de la clase	Dominación	Sujeción y obediencia a la opinión del maestro
	"mira a tu compañero Santi, miralo"	Comparación	Dominación	Obliga a la imitación de un ideal de disciplina
	"la niña que se para del nuestro, la nide que observe a todos"			

ANEXO 4. Codificación con el Atlas Ti.



ANEXO 5 Diarios de Campo



Resistencias en las subjetividades de los niños y las niñas al poder instaurado y legitimado en el maestro.

TITULO: INASELES - FOTOS - MAPAS PC504	DESCRIPCION DE LO OBSERVADO
<p>La profesora tiene el salón muy decorado con silabas, imágenes relacionadas con las normas o cordadas en grupo.</p> <p>Al entrar al salón, les pide permiso a los niños que no permitan realizar sus tareas atrás por el lado derecho. Mi primera impresión es observar de forma muy agradable la distribución y decoración del aula. Se nota mucha calma por parte de los estudiantes y del tono de voz que utiliza la profesora al desarrollar el clase.</p> <p>La distribución del aula es por hileras, con un espacio de separación entre las aulas y se puede pasar entre cada fila pudiendo observar a cada uno.</p> <p>El tono de voz utilizado por la profesora es siempre el mismo y baja la profesora emplea balones para mejorar la disciplina. El balón lo otorga por filas a quienes se van a encargarse del buen comportamiento. Un niño llegó a tener el comportamiento en el tablero por fila. Constantemente insiste con la norma y la postura corporal de quienes fumen con la misma norma.</p> <p>Una niña expresa: "Hay Valentina si es conchudo" porque la profesora no le puso el balón para colaborar con la disciplina y la profesora le dice a la niña que repare: "Otro como es de maldecido amiguito". La actividad en clase consiste en colorear un hipopótamo después de explicadas lo que son animales anfibios. "Al terminar proceso, deben usar los balones y esperar a que los demás acaben dice la profesora."</p> <p>Llamado mucho a los niños y a la niña a la cual había llamado la atención le dice "Mhara si". Luego la profesora dice: "Voy a otorgar a un monitor que sea bien parecido para que sea el monitor. Mira y tu comportamiento. Santi, miralo. Los niños hablan un poco, los niños preguntan de que color es el hipopótamo y ella contesta: como que color? La profesora se muestra muy tranquila. De pronto como fuertemente a hablar, cuando se puede observar el tablero de los niños y la profesora que calma dice: "El balón no se da en el tablero uno carta Rti y un E de estrella. A la una que no para luego trazo en el tablero una carta Rti y un E de estrella. A la una que no para del monitor se pide que observe a todos en el aula en observar como están cada uno cambia de actitud sale el monitor y explica los filas con chiflito X (figla se comporta) An en orden la profesora esperan a que terminen todos y los demás esperan en calma a los que aún no terminan el trabajo y la actividad preparada. Finaliza la clase y la profesora pregunta sobre el concepto trabajado sobre los animales anfibios y luego dice ejemplos de otros animales reforzando el tema (color) trabajada.</p>	<p>PERIODO - EVENTOS</p> <p>- Observación clase de ciencias. Fecha: Agosto 22/2008.</p>
<p>SUJETOS PARTICIPANTES</p> <p>- Profesora y Grado 4^{to} C (estudiantes)</p>	<p>PREGUNTAS</p> <p>- ¿La obediencia a la norma se debora a una sanción por parte de la profesora?</p> <p>- ¿Qué determina en la actitud de la profesora el comportamiento tan uniforme de los estudiantes?</p> <p>- ¿Qué hace legítima (por este tipo de autoridad (poder) para los estudiantes?</p>
<p>NOTAS</p> <p>- Observación participante en el proceso de campo y realizando apuntes relevantes y siguiendo la ruta metodológica de la clase. La motivación para entrar a este grupo es debido a que los estudiantes siguen a la profesora.</p>	<p>TEXTOS SIGNIFICATIVOS - FRASES QUE ESCUCHAMOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Los estudiantes solo escuchan y obedecen. Es increíble como los estudiantes escuchan y actúan lo un de la profesora. * La profesora reflexiona todo el tiempo que los niños están dispuesto a escuchar. * Siempre el ambiente estuvo presente expresiones como: "de belleza". * Gobierno que como maestro no se debe mostrar mucho emoción ante los niños - no emoción. * Impartición de la postura recta del cuerpo todo el tiempo, como si mirado fja. * Distribución del grupo y de los niños, reparados poniéndolos controlando los cuerpos todo el tiempo. * Los niños se preocupan por posturas bien y cuando están a un compañero que habla lo dicen: "¡ja! que no habla!".

Anexo 6 RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ENVIGADO (Según el PEI)

La Institución Educativa de Envigado es un plantel educativo oficial y mixto producto de la fusión en el año 2002 de tres centros educativos del Municipio de Envigado; Escuela Urbana Pío XII, Escuela Urbana San Rafael y Liceo de Envigado. Esta fusión se hizo mediante la Resolución 15410 del 8 de Noviembre de 2002. La intencionalidad de esta fusión fue la de poder ofrecer a algunos los niños y jóvenes del Municipio la oportunidad de cursar en un mismo plantel los tres niveles educación formal contemplados en la Ley General de Educación y la Ley 715; preescolar, básica primaria y secundaria, media. La Institución cuenta con la media académica con profundización en Humanidades y media técnica con especialización en comercio y sistemas.

Los antecedentes históricos de las tres sedes que en el año 2004 conforman la Institución Educativa de Envigado: Escuela Pío XII, Escuela San Rafael y Liceo de Envigado, se constituye en una fortaleza educativa, por su historia pedagógica, administrativa y de gestión que cada una de ellas aporta a la recién creada **Institución Educativa de Envigado**.

Estos tres planteles educativos con un alto prestigio entre la comunidad envigadeña se fusionaron legalmente mediante la Resolución Departamental 15410 del 8 de noviembre de 2002 e iniciaron juntas un recorrido de integración con miras a pensarse cada una de ellas como parte integral de la Institución Educativa de Envigado, quien define su horizonte institucional desde esa diversidad aportada por estos tres centros educativos, estableciendo políticas que llenen de sentido pedagógico todo su hacer cotidiano para transformarse en una Institución que en el presente fija como su meta de formación lograr la excelencia académica con sentido humano.

La Institución Educativa de Envigado se ve a sí misma como un plantel educativo comprometido no sólo con la formación de sus estudiantes sino también con la de su comunidad; desde una propuesta que hace de él un proyecto cultural y elemento importante en la transformación de su entorno. Su devenir pedagógico se encuentra inserto en la historia misma de la comunidad envigadeña a la que pertenece,

imprimiéndole su impronta, como una Institución formadora de líderes capaces de transformar su entorno.

Reconocerse en la historia significa leer el pasado y el presente, para tomar conciencia de sí, pero también para pensar en el futuro y definir desde el ayer y el hoy, el mañana, con un sentido crítico, con una mirada prospectiva, comprometida en la construcción de un mundo que garantice a todos el acceso a la sociedad del conocimiento y a la convivencia pacífica.

Es desde esta perspectiva que se realiza una breve reseña histórica de cada una de las sedes que conforman en la actualidad la **Institución Educativa de Envigado**.

11.1 Sede Pío XII

Por iniciativa de los habitantes del barrio el Güáimaro, las maestras: Maruja Ruiz, Mariela Cano, Soledad Londoño, y el Padre Antonio José González, se creó la Escuela de Niños Pío XII, construida en 1958, dependiendo administrativamente de la Escuela Marceliano Vélez, mediante Escritura Pública que reposa en los archivos de la Biblioteca Pública Piloto de la ciudad de Medellín, para albergar los niños de los barrios: Mesa, Güáimaro y Rosellón.

El 13 de Mayo de 1960 la Escuela Pío XII se independiza de la Escuela Marceliano Vélez, según Resolución Departamental 212. En 1962 surge el convenio con la Normal de Señoritas, del Municipio de Envigado, convirtiéndola en un lugar de práctica del estudiantado en docencia.

En 1970 retiran los quintos, pasándolos a la concentración “Mesa y Posada”.

A partir de 1974 la Escuela que era únicamente de niñas pasa a ser mixta. Por Resolución No. 143 del 9 de marzo de 1978 fue decretada Anexa a la Normal de Señoritas hasta 1980 en el que es nombrada ESCUELA PILOTO DE EXPERIMENTACIÓN

CURRICULAR. El mismo año se crea el programa de Aulas Especiales, dependientes de la División de Educación Especial de Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.

En 1979 se dio la creación del preescolar y el regreso del grado quinto. En 1999, se dan por terminadas las aulas especiales para darles paso a las aulas de apoyo y la integración al aula regular.

La Escuela Pío XII lleva este nombre en honor al Papa Pío XII, quién falleció en el mismo año de su fundación. El Papa Pío XII se destacó en la defensa de la dignidad de la persona humana, lema en que basó su primera Encíclica “El Amor Crea Justicia y el Amor Conserva Paz”.

La primera directora fue Doña Maruja Ruíz, luego Mariela Cano y actualmente la dirige la señorita Mariela Correa Restrepo.

11.2 Sede San Rafael

Esta Escuela fue fundada el 6 de Febrero de 1970 por Resolución Departamental No. 079 por la iniciativa de los líderes comunales: Francisco Luis Zapata, Daniel González, Moisés Múnera y el Párroco Darío Lopera.

Fue construida por los integrantes de la Acción Comunal en un terreno donado por la Parroquia de San José. Se iniciaron labores académicas el 4 de mayo de 1970 con las profesoras: Rosa Elena Gallego y Laura Gómez integrada por estudiantes de los barrios aledaños: La Mina, San José, San Rafael, La Florida y José Manuel Restrepo.

La Escuela empezó llamándose Concentración Mixta San Rafael, nombre que le fue asignado por estar ubicada en el barrio de ese mismo nombre; luego le fue modificado su nombre por el de Escuela Urbana Integrada San Rafael, cuya directora fue Rosa Elvira Gallego; luego le sucedió Doña Eloy Velásquez, después Carlos Enrique Correa, le reemplazo Luz Ivonne Yépez, Lourdes Viena de López y en la actualidad Beatriz Gómez García.

11.3 Sede Bachillerato

El Liceo comercial de Envigado como así se llamaba fue fundado en el año de 1979, mediante Resolución Departamental No. 00098 de 1º de febrero de 1979. Empezó a funcionar como un Bachillerato Comercial mixto el 27 de abril del mismo año, en un pequeño local donde hoy queda el comando de policía, barrio el Dorado calle 40 sur No. 41 – 59, contiguo a la sección primaria John F. Kennedy.

Posteriormente, fue traslado al local de la Antigua Concentración “Mesa y Posada” detrás de la llamada entonces Escuela Fernando González. Entre los años 94 y 98 funcionaron algunos grupos, en la jornada de la tarde en aulas facilitadas por la Institución Educativa Alejandro Vélez; esta sección funcionó como un Anexo al Liceo Comercial, con el fin de aumentar la cobertura de la Institución y dar respuesta a la demanda escolar. En los años 1998, 1999 y 2000 este Anexo fue trasladado a un local de tres pisos facilitado por la Sociedad de Jesús de la Buena Esperanza. Hasta que finalmente en el año 2001 llega a la sede donde se encuentra actualmente ubicada, en el Barrio La Mina Parte Alta.

El plantel funcionó hasta el 2000 en dos jornadas continuas con un horario de 7:00 a.m. a 1:00 p.m. y de 1:00 p.m. a 7:00 p.m. previa justificación ante las autoridades competentes.

A partir del 2003 se inicia la jornada única y en el año 2004 se implementan la Media Académica con profundización en Humanidades y la Media Técnica en Sistemas, razón por la cual se establece nuevamente la jornada continua durante el primer semestre mientras se acondiciona el quinto piso y se reinicia la jornada única a partir del segundo semestre del mismo año.

En el año 1998 por Resolución Departamental la Institución cambia su nombre de Liceo Comercial a Liceo de Envigado, nombre que llevaba en el momento de la fusión.

La Sede Bachillerato a lo largo de su historia albergó estudiantes egresados de todas las Escuelas Primarias del Municipio Envigado, posteriormente los convenios realizados con las Escuelas Jhon F, Kennedy y Pío XII cumpliendo con algunas disposiciones legales

privilegiaron el ingreso de los estudiantes de estas dos escuelas a la Institución, pero a partir de la fusión en el año 2002 la gran mayoría de ellos provienen de las Sedes Pío XII y San Rafael.

En la actualidad la Institución Educativa de Envigado cuenta con cinco salas de sistemas, tres en la Sede Bachillerato y las otras dos en cada una de las Sedes San Rafael y Pío XII, Aula especializada para la enseñanza del inglés, dos salas de mecanografía, una sala de tecnología, laboratorios de física, química y ciencias naturales, biblioteca, salas de video y todas las demás dotaciones necesarias para ofrecer una educación de calidad acorde con las exigencias de este nuevo siglo.

La primera rectora fue la licenciada Sofía Inés Correa, luego le sucedió el licenciado Arturo Castaño, después el licenciado Guillermo López y la licenciada Ana Lucía Rivera Escudero.

ANEXO 6 FOTOS

Niños de cuarto en la sede Pio XII



Niños de Quinto Sede Pio XII. Celebración campeonato de Interclases



Acto Protocolario Feria de la Ciencia Sede San Rafael, Cuartos y Quintos



Organización de los grupos en el patio por filas, Actividad de disciplina. Sede San Rafael



Manifestaciones de resistencia. Estudiante de Cuarto Sede Pio XII



Clase de educación física Grupo Primero Sede San Rafael

