

Los Lenguajes del Poder. Miedos de los Docentes

INVESTIGACIÓN

Clara Viviana Collazos Osorio

Diana Carolina Perdomo Serrano

Javier Alberto Motta Castro

Luis Alfonso Burbano Cleves

Luisa María González Rouillé

Asesor (Investigador Principal de la Línea de investigación Lenguajes del Poder)

Miguel Alberto González González

UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría Educación y Docencia

Grupo Huila 2012

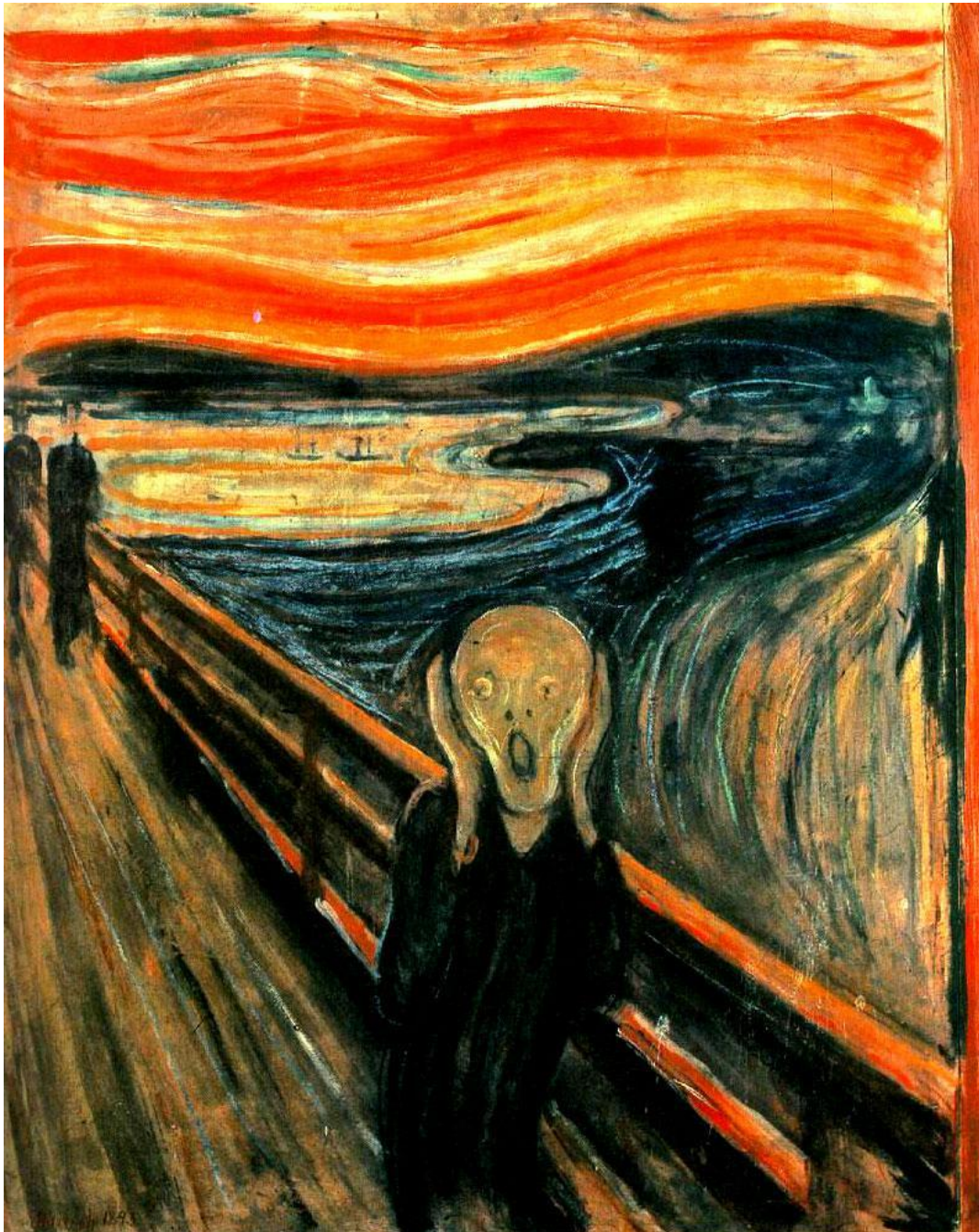
Los Lenguajes del Poder. Miedos de los Docentes  
INVESTIGACIÓN

Trabajo Especial de Grado presentado como requisito para optar al grado de  
Magister en Educación-Docencia

Clara Viviana Collazos Osorio  
Diana Carolina Perdomo Serrano  
Javier Alberto Motta Castro  
Luis Alfonso Burbano Cleves  
Luisa María González Rouillé

Asesor (Investigador Principal de la Línea de investigación Lenguajes del Poder)  
Miguel Alberto González González

Universidad de Manizales  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Maestría Educación y Docencia  
Grupo Huila 2012



Paseaba por un sendero con dos amigos –el sol se puso- de repente el cielo se tiñó de rojo sangre, me detuve y me apoye en una valla muerto de cansancio – sangre y lenguas de fuego acechaban sobre el azul oscuro del fiordo y de la ciudad- mis amigos continuaron y yo me quedé quieto, temblando de ansiedad, sentí un grito infinito que atravesaba la naturaleza....

Edvard Munch

# TABLA DE CONTENIDO

---

Agradecimientos .....	7
Resumen.....	8
Abstract .....	10
CAPÍTULO I .....	11
1 Lenguajes del poder. Los Miedos de los docentes.....	12
1.1 Artesanado del Estudio.....	14
1.2 Avanzar en la problematización .....	15
1.3 ¿Qué pregunta la pregunta?.....	19
1.4 Estado Del Arte. Horizontes Devenidos.....	19
1.5 Objetivos de la investigación .....	28
1.5.1 Objetivo General. ....	28
1.5.2 Objetivos específicos. ....	28
CAPÍTULO II .....	29
2 Perspectivas teóricas .....	30
2.1 Diálogos Teóricos.....	30
2.1.1 Apología a los miedos.....	30
2.1.2 Alusiones conceptuales .....	42
2.1.3 El riesgo: ¿un desafío para el docente de hoy?.....	47
2.1.4 El poder y su relación con los miedos .....	50
2.1.5 El papel del lenguaje en una relación de fuerzas .....	51
CAPÍTULO III .....	58
3 Arquitectura de la investigación (Metodología) .....	59
3.1 Tipo de investigación .....	60
3.2 Instrumentos de Recolección de Datos .....	61
3.3 Momentos Metodológicos .....	61
3.4 Horizonte Investigativo .....	66
3.5 Artesanado de los miedos.....	66

3.5.1	Entrevistas miedos de los docentes: análisis (mirada preliminar).....	66
3.5.2	Perspectivas del miedo.....	66
3.5.3	Hoja de vida entrevistados.....	67
CAPÍTULO IV.....		70
4	Deducciones.....	71
4.1	Adentrándonos por palabras mayores.....	71
4.2	Lo que dicen las entrevistas.....	72
4.2.1	Inquiriendo entrevistas.....	72
4.3	Textualidades de sentido.....	74
4.4	Pregonando resultados.....	74
4.4.1	Primera Palabra Eje: Miedo.....	74
4.4.2	Segunda Palabra Eje: Poder.....	91
4.4.3	Tercera Palabra Eje: Lenguaje.....	98
CAPÍTULO V.....		107
5	Miedos de los docentes: Razón instrumental en Argentina.....	108
5.1	Presentación.....	108
5.2	Justificación.....	109
5.3	Disposiciones Generales.....	110
5.3.1	Demografía de Argentina.....	111
5.4	Gestión Administrativa.....	114
5.4.1	Entidades Territoriales.....	115
5.4.2	De los Directivos: Dirección, Administración, Inspección y Vigilancia.....	117
5.4.3	Financiación de la Educación Estatal.....	118
5.5	Gestión Académica.....	119
5.5.1	Estructuración del Servicio Educativo.....	124
5.5.2	Modalidades de Atención Educativa a la Población.....	128
5.5.3	Organización para la Prestación del Servicio Educativo.....	129
5.5.4	Currículo y Plan de Estudios.....	132
5.5.5	De los Docentes.....	137

---

5.6	Consideraciones .....	138
5.7	Simposios Internacionales Horizontes Humanos.....	141
	Multiculturalismo, Diversidad, Colonialidad” (Firmat, Santa fe, Argentina) e “Inclusión Educativa y Grupos Vulnerados: Promesas y posibilidades” (Bariloche, Argentina). ...	141
6	Revelaciones.....	145
7	Sugerencias .....	152
	AUTORES CONVOCADOS.....	154

# Agradecimientos

---

Siempre pensamos que esta página fuera la más fácil de escribir. Pero pudimos comprobar que no lo es. En un trabajo de esta naturaleza, fueron múltiples las manos, las voces, los apoyos que tuvimos que recibir; cantidad de colaboraciones que agradecer.

Agradecemos al Doc. Miguel Alberto González González. Nuestro tutor, pero también nuestro amigo. Fue quien siempre tuvo una voz de aliento, cuando no podíamos con nuestros propios miedos, como para lograr una seria investigación sobre ellos. Sólo un visionario como él, podría creer en este intento. Por eso, Gracias, Miguel.

Gracias infinitas a los profesores que participaron en las entrevistas. Gracias compañera Luz Dary Torres, por enseñarnos tanto a través de esa una y mil veces apreciada entrevista. Gracias profesores Sergio Manosalva y Luis Fernando Valero Iglesias porque a través de ustedes comprendimos que aunque sean otros los contextos y las nacionalidades, contamos con la misma humanidad, y hasta con los mismos miedos. Gracias profesor Germán Guarín, por tan sabias ilustraciones relacionadas con el análisis de información a partir de la narración de nuestras autobiografías, a quien también consideramos más que un maestro, un gran amigo. Gracias al profesor Dairo Sánchez Buitrago por brindarnos su sapiencia entorno a la evolución del ser humano y su implicación en el desarrollo de la humanidad a través de la Neurociencia.

Igualmente agradecemos a la Doc. Beatriz Ramírez Aristizábal quien con su amabilidad y entrega a nuestro proceso investigativo supo solucionar de manera adecuada los obstáculos del camino.

# Resumen

---

El presente documento es producto de un trabajo desarrollado durante los años 2011 y 2012 que se halla enmarcado dentro del macro-proyecto “Lenguajes del Poder”, liderado por el investigador principal Miguel Alberto González González, de la Universidad de Manizales, departamento de Caldas, Colombia. Es claro que hasta ahora, la historia apenas ha estudiado el pasado bajo la óptica del miedo.

Por ello, la presente investigación trata de develar un complejo sentimiento que, teniendo en cuenta diferentes contextos temporo - espaciales y lenguajes del poder, ha desempeñado un papel fundamental en la construcción de humanidad, en nuestro caso específico, su incidencia en los docentes y en su desempeño profesional. Los docentes también sienten miedo a la soledad, pero también tienen miedo de no poder cumplir, de que sus estudiantes no le aprendan, de la delincuencia, de ser juzgados, de ser recriminados.

No obstante, dentro del marco investigativo presente, el miedo es importante mencionarlo como un fenómeno detrás del cual se oculta recónditos laberintos intrínsecos del ser que, basados en su conocimiento, estudio y dominancia, brindarían valiosas oportunidades en la toma de conciencia sobre las necesidades, intereses y potencial del ser humano como constructor de realidades que eclosionan con un pensamiento intelectual crítico y propositivo.

Indudablemente, la norma establecida por el Estado que regula y encarcela el desarrollo de los procesos críticos y formativos de la educación, es el lenguaje del poder que subyuga con mayor potencia la libertad del docente generando en él un miedo. El lenguaje de la comunidad educativa, el lenguaje expresado por el padre de familia, por los mismos docentes más experimentados y de actualizadas



condiciones académicas, ejercen poder de miedo sobre los mismos compañeros docentes.

**Palabras clave:** Miedo, poder, lenguaje, docente, discurso, educación, libertad.

# Abstract

---

**Title:** The Languages of Power. Teachers' fears

This document is the result of a work based on the research "Educational Alternatives," which is framed within the macro project "Languages of Power", led by principal investigator Miguel Gonzalez Alberto Gonzalez of the University of Manizales, department of Caldas, Colombia. It is clear that so far, history has hardly been studied from the viewpoint of fear.

That is why this research is to uncover a complex feeling, taking into account different contexts and languages temporo-spatial power has played a key role in building humanity, in our specific case, its impact on teachers and in their professional performance. Teachers also feel fear of loneliness, inability to fulfill, their students do not learn, to crime, to be judged, to be reproached. However, within this research framework, fear is important to mention as a phenomenon which is hidden behind the hidden labyrinths be intrinsic, based on their knowledge, study and dominance, would provide valuable opportunities in the awareness of the needs, interests and human potential as a builder of realities that hatch with a critical intellectual thought and purposeful.

Undoubtedly, the standard set by the State which regulates and imprisons the development of critical processes of education and training, is the language of power that subjugates freedom more powerful teacher's generating in him a fear. The language of the educational community, the language expressed by the parent, by the same experienced teachers and further study, exercise power over them scary fellow teachers.

**Keywords:** Fear, power, language teaching, speech, education, freedom.

# CAPÍTULO I

## CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

---



## 1 Lenguajes del poder. Los Miedos de los docentes

¿Hay infinito en el miedo? ¿Cuándo un miedo es relevado por otro miedo? ¿Necesitamos los seres humanos del miedo? ¿Es la ambición eterna un miedo a la finitud del hombre? ¿Es una continuidad de la propuesta religiosa, pero por el camino de la poesía?

Diversas circunstancias han configurado en el orden mundial actual un estado nocivo de subjetividad e individualidad profundamente perceptible que nos sugiere el Lenguaje como punto de partida para interpretar las dinámicas que originan tales condiciones. Dentro de estas condiciones, los credos fundamentan sus principios y aplican sus correctivos denominados “pecados” infundados en los miedos.

No obstante, el lenguaje dentro de su complejidad presenta, desde nuestro punto de vista, una perspectiva que seduce al configurarse como un horizonte desconocido hasta el momento para el equipo investigativo: Los miedos en los docentes y el uso que el poder con sus lenguajes puede hacer de él. Más aún si se tiene en cuenta que el tema de los miedos no ha sido abordado desde las investigaciones en pedagogía. Principalmente se encuentran sobre este tópico frondosas listas de trabajos hechos a partir de la psicología con metodología cuantitativa.

Es así como, preocupados por la modernidad en construcción de la humanidad, hemos querido investigar el tema de los miedos en los docentes en beneficio de su propia superación, partiendo de la presunción de que dicha situación estanca y afecta el desarrollo humano en el prospecto del sujeto que pensamos y queremos.

La presente investigación constituye un intento de interpretación de lectura de los miedos de los docentes, teniendo en cuenta que actualmente existe una profunda preocupación sobre el desempeño de los maestros, para el establecimiento de una

sociedad humanizada y un marcado interés por definir el perfil del educador en nuestro sistema educativo que garantice la educación acorde con las expectativas sociales y que a su vez permita el mejoramiento del nivel de vida de las generaciones futuras.

Para alcanzar este logro es primordial conocer y contextualizar la problemática (miedos y temores) que afrontan los docentes como Lenguaje del Poder en las Instituciones Educativas y que a nuestro juicio influyen en la formación de la juventud del país.

Conviene, sin embargo, aclarar que los miedos como investigación nos sugieren elementos en beneficio de la construcción de humanidad para el futuro. Es por ello que, los miedos vistos desde la perspectiva del lenguaje del poder se presentan como horizonte desconocido para establecer propuestas que brinden aportes significativos en los cambios de los procesos educativos, utilizando dicho lenguaje como elemento pedagógico en la formación de los estudiantes.

Por otro lado, es importante manifestar que la historia de la humanidad ha sido formada con el vínculo taxativo del miedo, al parecer impuesto por las guerras, en las religiones, en los sistemas educativos y otras formas que el ser humano ha tenido para relacionarse; según se vayan dando los acontecimientos, este tipo de relaciones –mediadas por el lenguaje- son las que también se desprenden durante el presente proceso investigativo.

Así mismo, es necesario resaltar la seducción que produce la línea de investigación en nuestro equipo, en el sentido que se presenta como un reto intelectual por demostrar y aplicar, con el fin de aportar elementos que conduzcan a una mejor pedagogía y que posibilite la construcción de conocimientos para el desarrollo de un mejor ser.

## 1.1 Artesanado del Estudio

*“No hay Lenguaje escrito sin ostentación”*

*Roland Barthes.*

Los sujetos sociales, en general, y en nuestro específico caso, los docentes, con miedo o sin él, deben tener claro que en las relaciones de poder no hay lenguaje escrito sin ostentación. La escritura ya no tiene como función “solo comunicar o expresar, sino imponer un más allá del lenguaje”, esto es, ostentar para imponer, confundir, transmitir un conocimiento o incluso, un lenguaje que podría evidenciar el propio miedo de quienes lo expresan.

Es así como dentro de la preocupación por establecer un horizonte investigativo, nuestro equipo de trabajo en plenaria presentó inicialmente cinco intereses investigativos: Pérdida de valores, la narrativa icónica, agresividad escolar, conductas sexuales inadecuadas y calidad de la educación, frente a las cuales por unanimidad y desarrollando puntos de encuentro, decidimos elegir el tema de agresividad de los educandos, dado que ésta conducta afecta directamente el entorno escolar, se desprende la no práctica de valores, la baja calidad académica y por supuesto, el Lenguaje de Poder en la escritura de los baños, por ejemplo, es un reflejo de la narrativa en íconos como expresión de ostentación de los estudiantes agresivos.

Sin embargo, una vez leídos los antecedentes de la línea de investigación “Lenguajes del Poder”, nuestro equipo de trabajo teniendo en cuenta las sugerencias de nuestro asesor de investigación, Miguel Alberto González González, en un segundo momento, propuso como tema central de investigación *Los Miedos de los Docentes*, cautivados por querer auscultar y conocer en principio nuestros orígenes, a manera de autobiografía, afectaciones y/o problemas de formación profesional de nuestra labor como educadores, para llegar a las afectaciones y miedos de los docentes del Departamento de Huila.

Nuestra labor investigativa apunta entonces, en armónico vuelo, paralelo con la línea de investigación, hacia la preocupación por comprender el papel que puede jugar el Lenguaje del Poder en los Miedos en los Docentes, buscando establecer acertados caminos metodológicos que nos permitan identificar los temores que afectan su desarrollo profesional propendiendo por un desarrollo humano y horizonte de humanidad en la escuela.

## 1.2 Avanzar en la problematización

Actualmente, en un medio tan determinante como lo es el sector educativo, existe una gran responsabilidad en los docentes, que es la de formar a las nuevas generaciones, en atención al compromiso de conducir sus destinos para enfrentar la dura crisis que se vive en el contexto social, económico y político, interpuesto además, por una perspectiva globalizadora que interviene en el pensamiento de los educandos, en ocasiones de forma efectiva y en otras, de manera nefasta.

Sin embargo, dicha formación que nos corresponde como maestros y educadores de las futuras generaciones, normalmente se encuentra desenfocada, y es entonces desde aquí que se siembran las dificultades que más adelante tendrán las consecuencias que ahora se pueden vislumbrar en la sociedad, tales como la pobreza, la ignorancia, la indiferencia, la mediocridad intelectual, entre muchas otras, que en últimas, son las que permiten que la situación como sociedad no se transforme.

La escuela, los docentes y la educación formal en términos generales, se constituyen y consolidan como una base importante, después de la familia, para la formación de personalidades. Es el seno de las interacciones socio-culturales que influye en la formación de los sujetos, partiendo del supuesto de que cada sujeto se va construyendo y reconociendo a sí mismo en la medida en que interacciona con otros sujetos dentro de un mismo contexto sociocultural.

De esta manera, cada sujeto interviene diariamente y en cada momento en la vida social, cultural y política, mediante un despliegue de acciones y prácticas que han sido influenciadas por su entorno y que no siempre son conscientes, voluntarias o premeditadas y estudiadas racionalmente. Así pues, ningún sujeto, incluidos los actores educativos, son ajenos a la influencia del otro y a las descargas afectivas y emocionales que se puedan suceder durante las interacciones sociales, reconociendo que dentro de ellas se pueden generar temores y miedos que determinan ciertos rasgos o características en la personalidad del sujeto.

Así pues, las relaciones entre maestros y estudiantes se consideran fundamentales y determinantes durante el desarrollo del proceso educativo, en la medida en que la construcción de conocimiento y el aprendizaje son procesos dinámicos donde se relaciona el ser con el grupo, la subjetividad individual con la subjetividad grupal, lo interpsicológico y lo intrapsicológico; y es mediante esa constante interacción social que se va tejiendo y estructurando esa red de significados que permiten las relaciones en los contextos socioculturales y es precisamente esa red de significados ya conformada, la que determina las actuaciones del sujeto con su mundo circundante, establece criterios de elección, forma voluntades y personalidades, instituye valores morales, actitudes frente al mundo y a su entorno, y lógicamente, dicha red de significados, o representaciones, toma características diferentes sean estas, de los alumnos hacia los docentes, de los docentes hacia los alumnos, de los docentes hacia ellos mismos, de los alumnos hacia la institución, de los alumnos hacia los saberes, etc.

Este tejido de representaciones genera múltiples respuestas que orientan la vida escolar, entendidas dichas respuestas como actuaciones de los sujetos inmersas en determinados contextos. En este sentido es importante preguntarnos ¿Cómo se manifiestan los miedos de los Docentes mediante sus actuaciones?

En este orden de ideas, se debe dar lugar primordial a las interacciones sociales entre los sujetos, conociendo a cabalidad cuáles son las situaciones que se



están presentando diariamente en el aula que generan los miedos, entre los docentes y de qué forma estas situaciones están afectando, ya sea de forma positiva o negativa, el desarrollo y progreso de los procesos educativos.

Así mismo, la reconstrucción de nuestras historias de vida nos permite auscultar virtudes y debilidades que nos han afectado de tiempo atrás en nuestra formación teniendo como desenlace la cautividad por la construcción del saber a través de los miedos y temores, razón por la cual hemos considerado pertinente que, en nuestro ejercicio docente, los miedos representan una base importante en nuestra experiencia para la construcción de saberes y aplicación de los mismos en las futuras generaciones, teniendo como presente, que los miedos en nuestra vida cotidiana son un factor de incidencia en el lenguaje de poder que aplicamos a nuestros escolares propiciando una conducta que afecta el desarrollo de humanidad con conciencia crítica.

En consecuencia de lo anterior queremos profundizar sobre los problemas que aquejan a una sociedad del miedo. ¿Qué le genera miedo al docente huilense? ¿Producen miedo las instituciones, cuáles y por qué? ¿En qué consisten las lógicas del miedo que reproducen las Instituciones? ¿Es el sistema escolar un reproductor del miedo o por fortuna es un escenario para enseñar a pensar sin producir miedo?; en este sentido podríamos ingresar en un mundo de supuestos donde exploramos sobre un sin número de inquietudes de las cuales con el proceso investigativo deseamos encontrarle respuesta a algunas de ellas.

Además es importante preguntarnos sobre los efectos que producen las presiones políticas de oposición, grupos de extrema derecha o extrema izquierda, como actores incidentes en el desarrollo político, social y cultural, que involucra a los docentes en su actividad profesional como formadores de futuro a través de la educación.

Teniendo en cuenta que, el miedo es una emoción habitualmente desagradable, suscitada por la percepción de un peligro real o supuesto (la psicología del miedo), es por lo anterior que, el investigar sobre los miedos en los docentes es una tarea que nos hemos propuesto con el fin de lograr una comprensión que permita un aporte que aclare el horizonte respecto a esa realidad.

Es importante darles respuesta a todos estos interrogantes que surgen a partir del miedo y de las interacciones sociales que lo originan. No obstante, hemos decidido iniciar en el conocimiento de los miedos de los docentes mediante la comprensión de los mismos como un primer paso en la labor investigativa.

Podemos decir que en el ámbito educativo, una buena parte del proceso de enseñanza-aprendizaje ha estado históricamente orientado al control del comportamiento de los estudiantes a través de la suscitación del miedo para de este modo formar estudiantes automáticamente efectivos a la hora de emprender sus tareas escolares. Para ello se enfrentan a los estudiantes a contextos represivos que causan miedo, como la presentación de evaluaciones, el cumplimiento del Manual de Convivencia, la presentación de trabajos, el contacto con los padres de familia, entre otras situaciones; De la misma manera, que el docente se enfrenta a realidades que le causan temor tales como la evaluaciones de desempeño, imposiciones de Ley, auditorias, que indudablemente redundan en la forma como el docente se desenvuelve en el aula de clase y en general, en su ejercicio profesional. En este punto el miedo se convierte en un factor determinante en el proceso del desarrollo educativo.

Ahora, después de haber definido algunos planteamientos de nuestro proyecto de investigación, podemos enriquecer nuestro bagaje intelectual en la medida en que dicha investigación nos podría dar luces para develar y comprender cómo se manifiesta en el lenguaje del poder los miedos de los docentes, dónde habitan los miedos de los docentes y cómo influyen como lenguajes de poder, cuál es el poder del miedo en el lenguaje de los docentes, cuáles son los miedos que se expresan en

el lenguaje del poder de los docentes, qué hace que un docente influya en los otros docentes para inducir miedos expresándolos con lenguajes del poder. Pero también qué hay en el lenguaje de poder del docente que provoca miedo en el grupo, o cuáles son las razones que producen miedo en los docentes, qué lenguajes de poder causan miedo en el docente, qué otro tipo de sentimiento habita en los docentes como lenguajes de poder, qué lenguajes del poder educativo propician miedos en los docentes, hasta qué punto los miedos influyen en el lenguaje de poder de los maestros, y cómo inciden los miedos que habitan en los docentes en sus lenguajes educativos.

### 1.3 ¿Qué pregunta la pregunta?

Después de planteadas las preguntas de investigación y seleccionando la que hemos definido como equipo como la que más se ajusta a nuestro interés investigativo, proponemos:

¿Cuáles son los Lenguajes que generan y que son generadores de miedo en el ejercicio de la docencia?

### 1.4 Estado Del Arte. Horizontes Devenidos

*“Mi espíritu con toda la inmensidad se confina”.*

*José Eustasio Rivera*

Esta labor investigativa se presenta como una entrega a conciencia de amor a la humanidad cargada de vejaciones e individualidades que solo han conllevado falsas ilusiones, tristezas y esclavitud. Colombia, para recordarlo con José Eustasio Rivera, se ha encontrado inmersa en un largo período de hecatombe social y moral. La corrupción de la autoridad política y la lucha desesperada por el poder, han sumergido a este país en guerras y matanzas que todavía no concluyen, y que han dejado un sino de miedo en sus ciudadanos.

El confinarse nuestros espíritus investigativos con los docentes que día a día luchan por forjar un futuro justo y equitativo, mediante una búsqueda de sus miedos y perturbaciones, puede convertirse en un sentimiento que refleja las falencias y debilidades propias del ser humano moderno. Es una búsqueda que se ha presentado en otros espacios como una preocupación histórica de humanidad.

Las presentes afectaciones empiezan a ser visibles a través del análisis del lenguaje como instrumento del poder. Para dicho caso, se presentan investigaciones de Maestría como la realizada por María Teresa Suarez González y Lisbeth Carolina Rojas Bermúdez, titulada *El Lenguaje como Instrumento de Poder* (2009) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (Tunja), en la cual se discurre entre dos interrogantes que permitieron por un lado, evidenciar cuáles estrategias discursivas permiten analizar la relación entre Lenguaje y Poder en el discurso de la segunda posesión del presidente Álvaro Uribe Vélez, y por otro, analizar las implicaciones que tienen las mencionadas estrategias en la construcción de sentido. Esta investigación revela marcas de poder mediante las practicas discursivas, dado que quien emite un discurso busca, ante todo, convencer y cambiar la mentalidad de los receptores a través de la comunicación de creencias, actitudes, valores y un sin número de saberes tomados de su entorno y la cultura, por medio de estrategias discursivas que son empleadas de manera consciente, de acuerdo con el fin que se persigue, casi siempre, de acuerdo a comprobación directa, a través de la influencia de los miedos como instrumento de dominación y manipulación.

Así mismo, la investigación realizada por Miguel A. Vilas Montero, llamada *Lenguajes de Poder y Saber* (2008), IES San Benito, La Laguna (España,) que analiza el controvertido papel del lenguaje en los procesos de enseñanza y aprendizaje y su relación con el poder, cuestionando la forma en que mayoritariamente se pretende lograr la competencia lingüística, e incorporando elementos característicos de nuestros tiempos como son la integración o las tecnologías de la información y la comunicación. El nuevo milenio trae como expectativas de grandes cambios y deja abierto un amplio abanico de incertidumbres

que afectan la educación, la escuela, aunque haya evolucionado, siguen apareciéndose en lo esencial a la del siglo XIX o primera mitad del siglo XX: división del saber en disciplina, métodos basados en la transmisión de conocimientos, reproducción de la desigualdad, evaluación que consolida los procesos selectivos, centralización y jerarquización en las estructuras de poder, individualismo en la estructura de trabajo, materiales curriculares concebidos para un tratamiento uniforme de la diversidad. La lentitud de la escuela en la ausencia de cambios contrasta con una sociedad a la que le cuesta seguirle el paso, tanto en su vertiginosa evolución como en su rápida acomodación a las nuevas situaciones.

Como dice Pérez Gómez (1998.11) “Los docentes aparecemos sin iniciativa; arrinconados o desplazados por la arrolladora fuerza de los hechos, por la vertiginosa sucesión de acontecimientos que han convertido en obsoletos nuestros contenidos y nuestras prácticas.

Otras investigaciones que aportan a este trabajo es la realizada por Analia E. Leite Méndez, titulada *Historias de Vida de Maestros y Maestras. La Interminable Construcción de las Identidades: Vida personal, Trabajo y Desarrollo Profesional* (2011) Universidad de Málaga, que establece que los procesos identitarios docentes son complejos, múltiples, simultáneos y recíprocos, siempre en la inevitable conjugación de lo personal, laboral e institucional. La indivisibilidad de estos aspectos es una característica esencial de las identidades docentes y al mismo tiempo una fuente permanente de conflictos para ejercer la tarea. Las necesidades y expectativas personales no siempre responden a las institucionales o los resultados obtenidos cuestionan las decisiones tomadas. Este equilibrio inestable como imagen característica del ser docente es otro rasgo vital aunque no siempre es reconocido como un aspecto de la identidad, lo que nos conduce a un sujeto docente fragmentado, cosificado, donde lo más importante a resaltar o identificar es el enseñar. Perdiendo de vista que la tarea de enseñar se construye conjuntamente con la tarea de hacerse persona y con la tarea de aprender a vivir en las instituciones. La identidad docente no se circunscribe solamente a la enseñanza, al aula, a la

metodología y a los contenidos de transmitir, parece ser justamente al revés, en la medida en que uno/a va descubriendo el sentido de lo que hace, de lo que quiere, de cómo quiere relacionarse, de cómo entendiendo el conocimiento, de cómo ve al otro niño/a en relación con uno mismo/a y la finalidad de la educación; la tarea de enseñar adquiere otra dimensión, se imbrica, se contextualiza con lo que uno/a es, quiere, siente, desea, teme y espera. Sin embargo, la afectación perceptible sobre el devenir cotidiano de esta emoción, ha sido objeto de investigación principalmente de psicólogos y sociólogos quienes han centrado sus intereses investigativos en el abordaje de los miedos de infantes y adolescentes. Los docentes han sido poco estudiados al respecto, en el sentido de falta interés de investigación de éste gremio. No obstante, la literatura hallada hasta el momento en torno a los miedos de las primeras etapas de la vida, han aportado significativamente en la construcción del horizonte investigativo.

Dentro de estas indagaciones encontramos la investigación “*Los Miedos en la Infancia y la Adolescencia*”, realizada en España realizada en la Universidad de Murcia, en cabeza del Psicólogo Francisco Xavier Méndez y otros (1997), estudio descriptivo desarrollado por cinco investigadores de la Universidad de Murcia. En dicho trabajo hallamos inventarios de los miedos de los infantes y adolescentes de ambos sexos, estableciendo un orden cronológico en el tipo de los miedos que los afectan, constituyendo una prevalencia de los miedos excesivos en función de la edad y sexo. Es así como concluye que las niñas son más susceptibles a los miedos en todas las escalas excepto en contacto físico, en donde los niños puntuaron más alto. Es decir, la magnitud de las diferencias, fueron moderadas en general: altas en miedos físicos y bajas en miedos sociales. Estos son cambiantes de acuerdo al desarrollo biológico. Los miedos físicos y sociales variaron de acuerdo a la edad en el siguiente patrón: incremento hasta los diez años, y disminución progresiva a partir de esta edad. La investigación cierra con la consideración de que los resultados presentados allí permiten obtener datos que se pueden aplicar en el estudio de las manifestaciones psicopatológicas en la infancia, así como en el diseño de programas preventivos educativos, que hagan especial hincapié en estos aspectos. La anterior

investigación nos permite apuntar hacia el hecho de que podemos encontrar diferencia en la caracterización de los miedos entre el sexo masculino y femenino de los docentes; de otro lado, no debemos desconocer que nosotros como docentes también tuvimos una etapa de infancia en la cual se pudieron haber reflejado dichos miedos.

De igual forma, En España, Universidad de Salamanca, aparece la investigación realizada por María Dolores Pérez, titulada *“El Miedo y sus Trastornos en la Infancia. Prevención e Intervención Educativa”* que se llevó a cabo en el año 2000, donde explora el concepto de miedo, las funciones adaptativas que cumple, y las relaciones fisiológicas, comportamentales y subjetivas que provocan. Se describen los miedos evolutivos típicos de los niños y se explica cómo pueden convertirse en desadaptativos y fóbicos. Allí se analizan las pautas educativas más apropiadas para enfrentar los temores naturales de los niños, y para prevenir y tratar los trastornos causados por el miedo. En esta investigación consideran el miedo como un factor protector y socializante con un papel importante en la supervivencia de la especie. Plantean que los temores evolutivos desaparecen sin consecuencias, siempre que las actitudes de los mayores adultos que rodean al niño sean las adecuadas. Pero en algunos casos los miedos pueden llegar a convertirse en problemas, incluso en trastornos o fobias que pueden alterar seriamente el desarrollo afectivo. De la misma forma en que en los niños van surgiendo miedos que en su momento cumplen una función adaptativa para ellos, en los docentes también se van arraigando miedos con base en sus propias experiencias y que a futuro le van a orientar en sus actuaciones profesionales velando por su desempeño en el ámbito laboral.

Así mismo, la investigación realizada en Pamplona (España) por Concepción Naval y Charo Repáraz, titulada *“Ilusiones y Miedos de los Niños ante el Futuro”* (2007), contribuye al conocimiento sobre el pensamiento de los niños, puesto que permite conocer sus esperanzas y miedos sobre su futuro personal, local y global. Según se desprende de la investigación no alcanzar deseado y no encontrar trabajo

es el principal temor para los niños de diez años en dicha ciudad. Entre otros datos, también se concluye que un 37% de los menores otorgan importancia a las relaciones humanas de amistad, compañía o parentesco, y la salud, solo inquieta al 16%. Los deseos de los pequeños según ésta investigación, pasan por formar una familia y solo un 18% anhela el dinero y otros bienes materiales. El 36% de la muestra también estima que en el plano personal, su vida será mejor que lo que actualmente tienen. Lo anterior demuestra que la investigación se basa en determinar porcentajes de los niños investigados, sobre sus expectativas a futuro de su horizonte individual y su entorno.

*“Las Emociones en el Ejercicio Práctico de la Docencia”* (Enero, 2006). Universidad de Málaga. José M. Esteve Zarazaga. La investigación defiende la idea de que los docentes son el elemento central sobre el que gira el clima emocional del aula; ya que son ellos quienes generan el sistema de trabajo, el tipo de relaciones humanas y los códigos básicos de interacción y comunicación en el aula. Entre las claves para estudiar el clima emocional, se estudia el papel que los profesores juegan a partir de su propia identidad profesional, y los mensajes emocionales que envían a los alumnos a través de los canales de comunicación que utilizan, sobre todo en la comunicación no verbal. Estos son los elementos básicos sobre los cuales se construye la empatía en el aula.

*“Códigos de Convivencia y Salud Docente”* (2010). Los maestros tienen miedo de sus propios alumnos, van al psicólogo para afrontar los hechos de violencia que viven en las escuelas y reclaman una mayor atención de sus sindicatos y del Ministerio de Educación para solucionar el problema. Así lo asegura una investigación que realizó la Unión de Docentes Argentinos (UDA) de la provincia de Buenos Aires sobre lo que les pasa a los docentes del distrito. El estudio fue elaborado a partir de una encuesta entre 2.025 maestros de distintas jurisdicciones del primer y segundo cordón del conurbano bonaerense. Y sostiene que el 88% de los docentes estudiados admite que las situaciones de violencia en la escuela “le provoca miedo, lo violentan y lo desganan en su trabajo de todos los días”, que el



33% tuvo que realizar un tratamiento psicológico para afrontarlo, el 62% que su labor en el aula modificó “su estado emocional” y que el 52% de esos maestros faltó más a la escuela por esas situaciones que se viven en forma cotidiana. La investigación fue realizada a maestros de distintos rangos y escalafones, que opinaron de forma voluntaria y anónima. Nuestro medio no es ajeno a la realidad expresada en la anterior investigación, y muchas de las actuaciones de los docentes pueden estar vinculados con su relación diaria de contexto familiar y profesional, ya que tanto en los hogares como en las aulas se constituyen escenarios de temores que terminan afectando el desarrollo de su actividad académica, y de manera indirecta o directa, transfiriendo dichos temores a los sujetos producto su trabajo formativo.

La Federación de Trabajadores de la Enseñanza FETE, de Andalucía, España, realizó un estudio a 1.223 profesores de Secundaria de la Ciudad en la que se constata que el miedo a la violencia física por parte de los alumnos a los profesores es el primer factor de estrés de los docentes. Aunque un 7.4% de los profesores reconoce haber sufrido alguna vez una agresión física, el 50.2% reconoce que el temor a una agresión le provoca un nivel de estrés alto o muy alto. En el presente estudio se puede determinar que la incidencia de la violencia escolar en la salud laboral de los docentes es muy alta, pese a que los episodios de agresiones físicas a profesores son minoritarios. Después del miedo a una agresión, lo que más provoca “estrés” a los docentes es la falta de respaldo de los padres ante los problemas de disciplina de sus hijos en clase. También la investigación revela que entre los miedos cotidianos de los docentes está el de las conductas de los estudiantes que impiden el normal desarrollo de la clase. El estudio realizado en colaboración con la Universidad Complutense de Madrid, revela que los profesores de los centros públicos perciben más conflictividad que los de los colegios privados que, según los investigadores, esconden el problema.

Después de haber revisado los antecedentes que pueden dar cuenta sobre el tema que, de alguna manera, se integra a la investigación “Lenguajes del poder. Miedos de los docentes”, no se han encontrado investigaciones referentes al

particular en el contexto de los investigadores, dado que los estudios hallados fueron realizados en contextos europeos o en países del cono sur, que presentan diferencias abismales con nuestro multicultural contexto, razón que nos invita y nos motiva a auscultar con compromiso y seriedad investigativa en dicho tema.

Sin embargo las investigaciones revisadas sobre “*Los Miedos en la Infancia y la Adolescencia*”, “*El Miedo y sus Trastornos en la Infancia. Prevención e Intervención Educativa*”, “*Ilusiones y Miedos de los Niños ante el Futuro*”, “*Las Emociones en el Ejercicio Práctico de la Docencia*” y “*Códigos de Convivencia y Salud Docente*”, nos permiten tener claridad respecto a la hermenéutica de los miedos, su incidencia en el desarrollo humano y los factores de formación que permiten su instalación en él, siendo el docente uno de ellos, y como sujeto de investigación, dichas investigaciones nos trazan el camino para lograr una mejor comprensión sobre la profundidad de los diálogos que debemos iniciar con los docentes para profundizar en sus miedos y en la incidencia que ellos tienen en el desarrollo de la educación

Así mismo, es necesario presentar antecedentes de la línea de investigación de Lenguajes del Poder. Entre ellos se encuentra la investigación *Los olvidos de los docentes* (2011) realizada en la Universidad de Manizales por Margarita María Alzate, Freddy Guzmán, Huber Enríquez, Elsy Meléndez. En esta investigación se pretendió hacer una lectura del olvido dentro del contexto educativo, haciendo una interpretación de sus lógicas y realidad como fenómeno, partiendo de la preocupación por la incidencia que tienen los olvidos de los docentes en la configuración de sujetos y de sociedades. La investigación pretende llegar a la esencia del olvido como manifestación, y lograr su descripción en el ámbito educativo mediante una metodología fenomenológica. Dentro de sus conclusiones plantea que el olvido forma parte sustancial de los que somos como especie, casi de forma inherente a la humanidad aún desde el mito y el arte. Así pues afirman que el olvido es una materia que reclama su espacio. La anterior investigación nos aporta como elemento revelador que, de cierta forma, los olvidos confluyen hacia los temores o

miedos generados por inseguridad, por estrés, por una dinámica convulsiva en el ejercicio de la docencia provocada por el interés estatal de establecer controles y evaluaciones en búsqueda de una mal llamada calidad educativa que lo único que suscita es colmar de falsas expectativas el ejercicio de la docencia convirtiéndolo en un caos que genera olvidos y miedos.

Igualmente la investigación titulada *Lenguajes Del Poder En Los Medios De Comunicación y Su Incidencia En La Formación Universitaria* (2010). Universidad de Manizales. Gabriel Darío Aristizábal, Julio Eduardo Herrera, Marina Isabel Marín, Dairon de Jesús Pérez. El objetivo de la investigación fue analizar la incidencia y la afectación en los comportamientos de los estudiantes universitarios, ejercidas por los lenguajes utilizados por los medios de comunicación en la ciudad de Medellín. Allí se estableció que la televisión incide de manera fuerte en la toma de decisiones y en el comportamiento de jóvenes universitarios y que los lenguajes que mayormente los impactan son los de seguridad y terror. De igual forma se encontró que para ellos, los medios de comunicación distorsionan la información con el lenguaje utilizado y que las secciones de mayor interés son las de educación y salud. Esta investigación nos aporta como elemento de apoyo el hecho de que los medios de comunicación manipulan la información, basados en sus intereses y que éstos pueden generar temores e inseguridades en la medida en que la información puede ser utilizada como mecanismo de entretención y distracción para anestesiar el desarrollo del pensamiento.

De igual forma, es pertinente señalar la investigación *Imaginario del Miedo en el Contexto Urbano de Manizales, Implicaciones Medioambientales* (2006), realizada por Victoria Eugenia Valencia Maya. Esta investigación aborda desde la perspectiva del miedo los imaginarios de la población Manizalita en cuanto al tema medioambiental. Allí se concluye que los imaginarios del miedo están muy relacionados con los sociosistemas y ecosistemas y que la vivencia en la ciudad contemporánea está muy marcada por éste sentimiento, considerado como un sentimiento que se aprende, propaga y debilita a los habitantes de las ciudades para

actuar. Para esta investigación, el miedo vive en nuestros espacios y en muchos casos es el causante del desencuentro, de la fragmentación y de la represión. También considera que puede ser un elemento de protección ante amenazas reales o imaginadas y su existencia en algunos casos puede poner en riesgo la supervivencia. Además de los aportes teóricos que enriquecen el proceso de análisis investigativo, esta investigación se nos presenta como un referente social y humano que nos permite entrever que los miedos existentes en los sujetos cohabitan con ellos independientemente del contexto en el que se encuentren.

## 1.5 Objetivos de la investigación

### 1.5.1 Objetivo General.

Conocer cuáles son los lenguajes que generan y que son generadores de miedo en el ejercicio de la docencia.

### 1.5.2 Objetivos específicos.

- Reconocer los lenguajes del poder que le generan miedo a los docentes.
- Interpretar que tipos de sujetos convocan los miedos de los docentes.
- Proponer una construcción del sentido de los lenguajes del poder que generan miedo en los docentes, a partir del análisis y los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos.
- Emitir un documento final con las conclusiones develadas en la investigación.

## CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN

---



## 2 Perspectivas teóricas

En este capítulo se estructuran de manera conceptual los aportes provenientes de Jean Delumeau, Niklas Luhmann, Michel Foucault, Ulrich Beck y Erick Fromm; se consideraron como ejes principales sus teorías referentes a los miedos, al poder, al riesgo y al lenguaje. Desde la especificidad de cada una de estos pensadores, emanaron los componentes esenciales para el análisis de la problemática delimitada en el capítulo anterior.

### 2.1 Diálogos Teóricos

El equipo investigador decide hacer un aporte de conocimiento y de movilización de pensamiento que ayude a solucionar la crisis de la cual se viene hablando, tratando de identificar las afectaciones que causan en los docentes temores y miedos, así como su incidencia en el desarrollo de la calidad de la educación, con base en los referentes teóricos mencionados.

#### 2.1.1 Apología a los miedos

El miedo históricamente ha estado asociado a la cobardía. El hombre durante mucho tiempo ha intentado camuflar reacciones naturales inherentes al hecho de ser humanos. La palabra miedo ha estado asociada a la falta de valor que al experimentarlo, produce sensaciones de vergüenza y generalmente, buscamos esconderlo en las profundidades de nuestro ser. La cultura en la que hemos nacido nos ha enseñado ello.

Según Mario Alonso Puig, autor del libro *Vivir es un Asunto Urgente*:

“Por unas u otras razones, hemos aprendido desde pequeños que era mejor callar nuestro sentir que expresarlo. Nos hemos vuelto unos expertos a la hora de mandar algunos de nuestros sentimientos como la ira, el miedo, la

frustración y la desesperanza al sótano de nuestra casa y hemos pensado que se quedarían allí quietecitos y sin protestar”<sup>1</sup>.

Está claro que los seres humanos hemos sido condicionados para avergonzarnos si manifestamos nuestros sentimientos de tristeza, temor, soledad; evitando a todo riesgo esa sensación de “desnudes” frente a los demás:

“Los individuos, hemos perdido una conexión importante con nuestra verdadera esencia, esto es de talentos, de posibilidades de fortalezas y de recursos excepcionales. Eso nos lleva a tener una idea de nosotros mismos que no se ajusta a la realidad. Por tanto, muchas veces, ante los desafíos de la vida, ante las dificultades, incluso ante la posibilidad de ilusionarnos con algo que verdaderamente suponga una posibilidad excepcional en nuestra vida, en lugar de lanzarnos convencidos, con confianza de que podemos hacerle frente nos retraemos, no por lo que somos en realidad, sino por la idea que hemos generado de quienes somos. Y por eso, envueltos en el miedo que tiene cualquier persona que no sea consciente de sus verdaderos talentos, nos acercamos a la vida con verdadero miedo; somos personas que vivimos asustadas”<sup>2</sup>.

Se lee así mismo en la obra del español M. Puig lo siguiente a manera de reflexión concienzuda: “Séneca, otro de los grandes filósofos, decía que no nos da miedo hacer las cosas porque sean difíciles, sino que las cosas son difíciles porque nos da miedo hacerlas”. Puede llegar a ser cierto tal vez, que los grandes problemas se puedan resolver con filosofía y profunda cavilación.

No obstante, continuando con la discusión sobre la presencia del miedo en los sujetos, éste puede llegar a constituirse en un medio de defensa y protección ya que “es adecuado, por ejemplo, que experimentemos momentos de miedo que nos

---

<sup>1</sup> Puig, Mario Alonso. (2008). *Vivir es un Asunto Urgente*. Plaza Edición Madrid. España. Pág. 144.

<sup>2</sup> Puig, Mario Alonso. Disponible en: <http://edetica.wordpress.com/2010/05/03/el-poder-del-lenguaje-el-poder-de-las-palabras-el-poder-de-la-vida/>

permitan actuar con cautela y no ser unos insensatos. En este caso, aunque la emoción es negativa, es al mismo tiempo funcional. Lo que ya no es adecuado es que vivamos permanentemente amedrentados, ya que en este caso la misma emoción se vuelve disfuncional”.<sup>3</sup>

No obstante, el miedo “está en la educación que privilegia el premio y el castigo. Buena parte de los reglamentos escolares se sustentan en el miedo. La cultura social también promueve el miedo en sus códigos penales; la Iglesia sigue amenazando con la excomunión, el diablo, el infierno, y el pecado original.”<sup>4</sup> Lo que nos permite afirmar que no podemos encasillar el miedo como algo “bueno o malo”. La vida está llena de matices. El miedo simplemente es y lo importante es interpretarlo, convertirlo en aliado, jugar con él en el mismo equipo, “caminar junto a él, tenerlo al lado, dejarlo atrás... pero nunca dejarlo al frente”<sup>5</sup>. Como dice Jean Paul Richter, haciendo apología al miedo al lado, adelante o atrás: “Los tímidos tienen miedo antes del peligro; los cobardes, durante el miedo; los valientes, después”<sup>6</sup>.

*Jean Delumeau: “el historiador en la búsqueda del miedo”<sup>7</sup>*

Dentro de los estudiosos más rigurosos sobre el devenir del miedo en la sociedad se encuentra el francés Jean Delumeau, quien presenta un maravilloso estudio sobre la historia del miedo en occidente entre los siglos XIV – XVIII desde la óptica religiosa, literaria, social, económica, política y cultural, buscando encontrar entre los intrincados hilos ocultos de nuestra civilización, el pasado de esta emoción.

De manera original y hasta asombrosa, la investigación se alimenta de las fuentes más diversas entre las que se encuentran “fuentes notariales, registros de libros, testamentos, biografías, novelas, obras de teatro, memorias, bestiarios, actas

---

<sup>3</sup> *Ibíd.* Pág., 106.

<sup>4</sup> Vidales Delgado, Ismael. *Ciencia, Conocimiento y Tecnología*. Revista No. 54. Mayo – Junio de 2007. Pág., 6. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/19616358/Revista-Conocimiento-54>.

<sup>5</sup> González González, Miguel Alberto. Conferencia Seminario de Investigación. Manizales, Colombia. 2012.

<sup>6</sup> Richter, Jean Paul. *Temor: citas, frases, pensamientos*. En: [http://www.mundoencolores.com/frases\\_temor.html](http://www.mundoencolores.com/frases_temor.html) (Junio de 2012)

<sup>7</sup> Delumeau, Jean. (1989). *El Miedo en Occidente*. Editorial Taurus. Madrid.



de los procesos laicos y eclesiásticos, relatos de viaje, libros de oraciones, pinturas, esculturas, arquitecturas”<sup>8</sup>, diarios antiquísimos, libros de psicología, estudios médicos, investigaciones, entre otros diversos tipos de recursos bibliográficos que le dan a la obra una exhaustiva, rigurosa y profunda cantidad de información sobre el reto de escribir la historia de “El Miedo en Occidente”.

Delumeau afirma en este estudio que aunque “las colectividades y las civilizaciones mismas, están enmarcadas en un diálogo permanente con el miedo” (Delumeau, 1989, 10), históricamente la sociedad occidental ha acallado la presencia de éste: “¿Por qué ese silencio prolongado sobre el papel del miedo en la historia? Sin duda a causa de una confusión mental ampliamente difundida entre miedo y cobardía, valor y temeridad”<sup>9</sup>, sugiere el investigador.

En la parte introductoria de la obra *El Miedo en Occidente*, el autor aborda la literatura de las crónicas y la literatura del heroísmo señalando que estos textos presentan a sus protagonistas “como impermeables a cualquier temor”<sup>10</sup>, fundándose en la literatura y trascendiendo hasta nuestro días, el arquetipo del caballero sin miedo encumbrado en contraste con una masa menospreciada por su falta de valor: “El miedo es la prueba de un bajo nacimiento (Eneida, IV, 13)”<sup>11</sup>. Es claro que la humanidad ha exaltado históricamente la valentía del sujeto, ya que los discursos ideológicos y la subconsciencia de los seres de hoy en día, así lo revela.

No obstante, Delumeau reconoce que el miedo es inherente y natural al sentir y a la experiencia humana. “No hay hombre que esté por encima del miedo –escribe un militar- y que pueda vanagloriarse de escapar a él”<sup>12</sup> y enmarca la importancia y la necesidad del estudio de los miedos, con la premisa de que “el miedo humano, hijo de nuestra imaginación, no es uno sino múltiple, no es fijo sino perpetuamente

---

<sup>8</sup> Rhenán Segura, Jorge (1990). *Reseña bibliográfica, Jean Delumeau. El Miedo en Occidente*. Pág., 1.

<sup>9</sup> Rhenán Segura, Jorge (1990). *Reseña bibliográfica, Jean Delumeau. El Miedo en Occidente*. p. 12

<sup>10</sup> *Ibíd.* Pág., 13.

<sup>11</sup> Citado por Delumeau, *Ibíd.* Pág., 13.

<sup>12</sup> *Ibíd.* Pág., 21

cambiable”<sup>13</sup>; contrapuesto a las especies animales cuyo miedo “único, idéntico a sí mismo, inmutable: [es] el de ser devorado”<sup>14</sup>.

Aunque se hace referencia a esta condición desde el siglo XIV, el autor menciona el culto al miedo incluso desde los griegos, quienes establecieron las deidades *Phobos* (miedo) y *Deimos* (temor) para divinizar estas impetuosas emociones. Estos veían en el miedo un castigo de los dioses y se esforzaban por simpatizar con ellos en tiempo de guerra.

### *De lo singular a lo colectivo.*

La densidad de esta emoción acrecienta cuando se trata de analizar su incursión de lo individual a lo colectivo. Aquí Delumeau afirma que “el miedo puede convertirse en causa de involución en los individuos”<sup>15</sup>, y cuando “es colectivo, el miedo puede llevar también a comportamientos aberrantes y suicidas de los que ha desaparecido la apreciación correcta de la realidad”<sup>16</sup>.

Esto es lo que sucede en el individuo, de cualquier forma, en el caso colectivo, no se necesita indagar mucho para identificar su presencia o su acción en grupo. El problema de las reacciones colectivas del miedo es por supuesto que al ser comportamientos multitudinarios son de una influenciabilidad manifiesta lo cual complica, transforma y desorbita las individualidades.

En la multitud, colectivamente el miedo se propaga por el fenómeno de la influenciabilidad, el carácter absoluto de los juicios, la rapidez del contagio, la pérdida del espíritu crítico, desaparición de la responsabilidad personal, subestimación de la fuerza del adversario, paso del horror al entusiasmo y de la aclamación a la amenaza de muerte. La suma de estas condiciones crea el clima de miedo (Escobar, 2011, 1).

---

<sup>13</sup> R, Callois, Pág. 22

<sup>14</sup> *Ibíd.* Pág. 22.

<sup>15</sup> *Ibíd.* Pág. 23.

<sup>16</sup> *Ibíd.* Pág. 24.

*Los Miedos de la mayoría – La cultura dirigente y el miedo.*

La obra de J. Delumeau esta dividida en dos grandes partes, la primera profundiza en “los miedos de la mayoría” y la segunda en “los miedos de la cultura dirigente”. En los primeros miedos, el investigador ofrece al lector los resultados obtenidos en un concienzudo y razonado inventario de los miedos de antaño: miedo al mar, natural hacia la edad media y principios del renacimiento; miedo a lo novedoso, que se presenta “en nuestra época como un eslogan que vende”, pero que antiguamente, por el contrario, producía impresión aterradora entre el pueblo. Miedo a los maleficios, al otro, al vecino, miedo a los fantasmas, a la noche, a las epidemias y pestes, a las hambrunas y las guerras, miedos hasta al fisco, al diablo y al fin del mundo. Así mismo, en el estudio se revelan como telón de fondo diferentes episodios de pánico colectivos que quedaron registrados en textos y periódicos de la época identificados como aditamento al riguroso inventario que el autor intenta presentar.

Por el contrario, “los miedos de la cultura dirigente tenían más relación con los oscuros mecanismos del poder espiritual y terrestre, entre ellos, los herejes, el satanismo, la mujer, la brujería, los judíos, los turcos, el magismo, los subversivos y en general, todos los miedos escatológicos”<sup>17</sup>.

Pese a todo, en la profundidad del estudio y en las cientos de cuartillas que podría significar una referencia de la obra, es preciso acertar el mencionar que Delumeau considera que “el milagro de la civilización occidental es que ha vivido todos esos miedos sin dejarse paralizar por ello”<sup>18</sup>.

De allí que la emergencia de la modernidad en nuestra sociedad latinoamericana debe tener lugar en la conciencia de resistencia de los discursos y

---

<sup>17</sup> Rhenán Segura, Jorge (1990). *Reseña bibliográfica, Jean Delumeau. El Miedo en Occidente*. Pág., 2.

<sup>18</sup> Delumeau, Jean. (1989). *El Miedo en Occidente*. Editorial Taurus. Madrid. Pág., 308.

símbolos de un sistema que utiliza el miedo como técnica de manipulación de los sujetos.

En busca de un acercamiento conceptual de miedo, éste es considerado como una emoción caracterizada por un intenso sentimiento, que en muchas ocasiones bloquea nuestro cuerpo, lenguaje o mente. Esta emoción normalmente se torna desagradable, en el sentido que es provocado por la percepción de un peligro real o supuesto de acuerdo a nuestras experiencias pasadas. Es una emoción primaria que se deriva de la aversión natural al riesgo o la amenaza y se manifiesta en los animales, como en el ser humano. Sin embargo, es el ser humano, “el único en el mundo que conoce el miedo en un grado tan temible y duradero. Además, observa R. Caillois, el miedo de las especies animales es único, idéntico a sí mismo, inmutable: el de ser devorado. Mientras que el miedo humano, hijo de nuestra imaginación, no es uno sino múltiple.” (Delumeau, 1989,23)

De ahí la necesidad de indagar por los miedos de los docentes, base de la presente investigación, en vista de que cuando no se pueden dominar, el miedo se vuelve patológico y genera bloqueos que el docente debe aprender a enfrentar puesto que ésta situación abre las puertas al autoritarismo y abuso del poder en la esfera de la educación, cuyas jerarquías son ampliamente aprovechadas en detrimento de los principales actores de la educación: los docentes y discentes. Esta es una realidad histórica de hegemonía y opresión.

De otro lado, Fromm se aproxima a ésta reflexión en su obra *El Miedo a la Libertad* cuando afirma: “La historia moderna, europea y americana, se halla centrada en torno al esfuerzo que tiende a romper las cadenas económicas, políticas y espirituales que aprisionan a los hombres. Las luchas por la libertad fueron sostenidas por los oprimidos, por aquellos que buscaban nuevas libertades en oposición con los que tenían privilegios que defender”<sup>19</sup>. No obstante, más adelante aborda uno de los mayores descalabros en la lucha por la libertad, muy coherente y

---

<sup>19</sup> Fromm, Erich (2005). *El Miedo a la Libertad*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina. Pág., 22.

cercana a la realidad de América Latina: “Sin embargo, en las largas y virtualmente incesantes batallas por la libertad, las clases que en una determinada etapa habían combatido contra la opresión, se alineaban junto a los enemigos de la libertad cuando ésta había sido ganada y les era preciso defender los privilegios recién adquiridos”<sup>20</sup>.

En esta obra, Fromm aborda la relación existente entre el hombre y la libertad, así como el miedo que siente éste de aislarse de su propio entorno, pues es precisamente el entorno el que no le permite ser libre, al brindarle seguridad, especialmente social. Esto quiere decir que el hombre sería realmente libre sino tuviera relaciones sociales.

A lo largo de la historia de occidente, ha permanecido el ansia por el deseo de tener libertad. Así mismo, el factor económico ha sido muy determinante en la obtención de ella, los recursos económicos siempre han estado mal distribuidos perteneciendo solo a unos pocos, lo que ha limitado la libertad de muchos.

En este punto establece Fromm que las relaciones del hombre con los demás, han recibido la influencia del mercado pues es él, quien le ofrece la satisfacción a sus propias necesidades. Lastimosamente, la libertad capitalista de la modernidad junto con su tendencia ascensional ha conferido la situación personal de los individuos “hacia la inseguridad, el aislamiento y la angustia. El hecho de que el capital asumiera una importancia decisiva significó que una fuerza impersonal estaba ahora determinando su destino económico y, con él, su destino personal”<sup>21</sup>. Definitivamente no hay posibilidad de pensar el sujeto aisladamente de la influencia del entorno social como lo deja claro Freud en los primeros párrafos de su obra *Psicología de las Masas y Análisis del Yo*: " En la vida anímica individual, aparece integrado siempre, efectivamente, «el otro», como modelo, objeto, auxiliar o adversario, y de este modo, la psicología individual es al mismo tiempo y desde un principio,

---

<sup>20</sup> *Ibíd.*, pág., 22.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, pág., 88.

psicología social <sup>22</sup>, así como pensar el sujeto aislado de la influencia económica, siendo K. Marx quien teorizó en su obra insigne *El Capital* sobre la dinámica de éste sistema en la acumulación de capital por parte de unos y la explotación de otros y su consecuente legitimada pauperización traducida en explotación, desigualdad, angustias y miedos<sup>23</sup>.

No obstante, Fromm llama la atención sobre la misma inseguridad de quienes por codicia, permanecen insaciables en la constante búsqueda de satisfacción real: “La observación atenta descubre que si bien el egoísta nunca deja de estar angustiosamente preocupado de sí mismo, se halla siempre insatisfecho, inquieto, torturado por el miedo de no tener bastante, de perder algo, de ser despojado de alguna cosa (Fromm, 2005, 142). Siendo así, los miedos se presentan como enigmas padecidos en contrasentido en evidente coerción de libertad.

A propósito de libertad, Fromm nos plantea un sin número de interrogantes en relación a este concepto, como por ejemplo: ¿Qué es para nosotros la libertad? ¿Nos da a conocer el significado que tiene en nuestras vidas, la libertad? El poder y el ansia, ejercen un enorme poder sobre la libertad, cuando se abusa del poder se perjudica la libertad, un ejemplo claro de esto es el fascismo.

El ser humano ha tardado en tener conciencia de sí mismo y de su libertad. Este conflicto ha sido evidente durante muchos años puesto que hemos permanecido ligados al mundo social y a la naturaleza, sin embargo, es notoria la carrera por desprenderse de sus lazos originales los cuales ha adquirido desde su nacimiento, puesto que desde que era un bebé para subsistir está íntimamente relacionado con su madre lo que no le permite tener libertad; aunque éstos lazos con el paso de los años se empiezan a romper, buscando así el ser humano la independencia y la

---

<sup>22</sup> Freud, Sigmund. Psicología de las Masas y análisis del yo. Disponible en:

<http://literatura.itematika.com/descargar/libro/402/psicologia-de-las-masas-y-el-analisis-del-yo.html>.

<sup>23</sup> Miedos a perder el empleo, a no ser competitivo, a no responder a las metas decretadas; miedos laborales que demuestran según investigaciones, detrimento en el estado de salud y depresión entre quienes lo padecen. Es definitivamente un fuerte impacto negativo sobre la salud física y psicológica de los trabajadores en general, el [temor que provoca la posibilidad de poder perder sus fuentes de ingresos](#).

individualidad. No cabe duda, de que la educación juega un papel muy importante en la búsqueda del ser individual. Además, el tiempo, a medida que el hombre se forma, rompe los vínculos primarios (vínculos del bebé con su madre) buscando así su propia identidad en la interacción con los otros, formando su propia personalidad.

En este proceso de individuación del ser humano es posible que éste pueda llegar a la quiebra de su estado psíquico. Este proceso requiere del crecimiento de la fuerza y de la integración de la personalidad propia, pero a la vez, es un proceso que permite la pérdida de la identidad con los otros. El hombre desde su nacimiento se encuentra en un constante crecimiento de esta individuación y libertad.

En la sociedad medieval no existía la libertad individual, el hombre se hallaba aferrado a todo lo predeterminado, era inseparable de la concepción que tenía de la sociedad. Solo en el trabajo y en su vida emocional era donde podía expresarse libremente y la iglesia era el único pilar donde los hombres podían expresar los sentimientos de dolor y frustración que tuvieran. Con el paso de los años en la edad media, se fueron generando cambios en la estructura social, y es en Italia donde se inicia un nuevo proceso, una nueva forma de concepción donde al hombre se le veía como individuo autónomo con unas características sociales diferentes a las de la época anterior. Esta etapa es la que conocemos como Renacimiento.

Este nuevo proceso conllevó hacia una tendencia en donde la libertad, la tiranía, la individualidad y el desorden estaban entrelazadas. Los individuos obtuvieron más libertad, pero cada vez estaban más solos. Las relaciones humanas se vieron afectadas por la lucha de la gente por la vida o por la muerte. Con el fin de mantener el poder y la riqueza, se llegó al punto donde los hombres solo ansiaban ser cada vez más ricos y poderosos.

Entre los siglos XV y XVI, el hombre es liberado de la esclavitud generada por los lazos económicos y políticos. Se logra una libertad positiva, pero pierde vínculos

que lo unen con el sentimiento de protección y seguridad. Ahora sus relaciones con los otros hombres se basan en la competencia dejando a un lado la solidaridad.

La revolución industrial y el cambio que ello supuso en la estructura económica hicieron al hombre más independiente y con una capacidad crítica, pero a la vez se siente mucho más atemorizado porque no tiene una protección o un orden social que lo proteja continuamente, lo que piensa y dice es lo que dice la mayor parte de la población.

El individuo en el sistema capitalista tiene una gran cantidad de oportunidades de elección, a pesar de que tiene muchas limitaciones. El capitalismo no solamente dio libertad al hombre en todo lo relacionado con lo tradicional, sino que también contribuyó grandemente al aumento de la libertad positiva, al crecimiento de un yo activo, crítico y responsable. La libertad económica constituye la base del desarrollo del hombre y su libertad. Este sistema también contribuyó, como lo hemos afirmado de manera negativa para el hombre, ya que dio lugar a su explotación, siendo tratado como una máquina incansable con largas jornadas de trabajo, malas condiciones laborales y muy poca retribución salarial.

Una gran parte de nuestras decisiones son adoptadas desde afuera de nosotros mismos; toda represión elimina ciertas partes del yo real y obliga a colocar un falso sentimiento en sustitución del que se ha reprimido, la sustitución de falsos actos en el lugar de los pensamientos, sentimientos conducen a remplazar nuestro yo por un falso yo, este falso yo representa lo que se espera de esa persona y se comporta como si fuera el yo verdadero.

La época en la que nos encontramos es en la que más ilusión de libertad hemos obtenido. Gracias a la democracia moderna se ha conseguido otorgar al hombre un mayor individualismo desvinculado desde cualquier poder exterior, somos libres, por ejemplo, de expresarnos como queramos. No obstante, el hombre moderno ha podido lograr la libertad ya que, si bien es cierto que en ocasiones cada



vez más frecuentes nuestra cultura da pie al fomento del conformismo, sede ante el poder y la opresión, entre otros mecanismo de evasión. La educación nos lleva con extremada frecuencia a la eliminación de una personalidad espontánea y lo que la educación no logra, se consigue por medio de una elevada presión social.

Por lo general, en nuestra sociedad se desaprueban cierto tipo de emociones. Esto ha provocado un debilitamiento en el individuo, la conciencia de la muerte y el sentido trágico de la vida constituyen las más grandes limitaciones del hombre, cada individuo se enfrenta a la muerte de una determinada manera, unas con más miedos y otras con menos. El hombre vive bajo la ilusión de saber lo que quiere cuando solamente desea lo que se supone que ha de desear. Solo hasta que el ser humano haya superado el temor a enfrentarse con su propio yo, sus propios deseos y sus propias necesidades podrá éste ser realmente libre, aunque la libertad que nos presenta la sociedad moderna no está más allá que centrada en lo que ella quiere de nosotros, de cómo debemos trabajar, producir y desarrollarnos dentro de las labores que se deben cumplir.

En este trabajo hemos abordado el concepto y las perspectivas de la libertad. Podría afirmarse que el proceso de desarrollo de la libertad no constituye un círculo vicioso y el hombre puede ser libre sin hallarse solo, además que la realización del yo se alcanza por la personalidad total del hombre, por la expresión activa de sus potencialidades emocionales e intelectuales siendo la espontaneidad, una manera que tiene el hombre de superar el miedo a la soledad sin sacrificar la integración del yo. El amor es uno de los componentes más importantes de la espontaneidad. El otro componente es el trabajo de carácter creativo; solamente aquellos aspectos que surgen de nuestra actividad espontánea, dan fuerza al yo y constituyen la base de la integridad. En muchos casos, lo importante no son los resultados obtenidos sino el proceso realizado, pero tristemente en nuestra cultura no se da.

### 2.1.2 Alusiones conceptuales

Para este equipo, el Miedo es un tema totalmente interdisciplinar. Médicos, psicólogos, neurólogos, investigan los orígenes, manifestaciones, símbolos y significados de este potente estado emocional que todos conocemos. Sin embargo, antes de seguir en su discusión o historia, es ineludible establecerse en este punto una concepción clara sobre el mismo.

Aunque el Miedo es un tema que ha sido estudiado principalmente por la psicología desde sus orígenes, mucho antes de que surgiera ésta como una disciplina científica, ya en Aristóteles se había despertado el interés por “*phóbos*”, evidenciado en algunas obras, entre las que se encuentran la *Retórica* y *Ética Nicomaquea*.

Afirma, Vicente Domínguez, en su ensayo *El Miedo en Aristóteles* que:  
“Aristóteles en la *Ética Nicomaquea* dice que el *phóbos* es la suposición de un mal. Sin embargo, es en la *Retórica* donde podemos encontrar una definición de *phóbos* más elaborada. En efecto, ahí define Aristóteles el *phóbos* como sigue: «Sea pues el miedo (*phóbos*) una aflicción o barullo de la imaginación (*phantasía*) cuando está a punto de sobrevenir un mal destructivo o aflictivo»<sup>24</sup>.

Es posible entender que inicialmente para el filósofo, el miedo puede considerarse como la espera de algún mal. Le tememos entonces, a todo lo que es considerado como malo, destructivo o doloroso: la muerte, la enfermedad, el descrédito, el desempleo, la soledad; no obstante, considera la idea de que esa alarma puede llegar a resultar imaginaria, no real, producto de nuestra psique. Lo que está claro aunque vaya más allá de los planteamientos del filósofo es que “el miedo al daño físico provoca la misma reacción que el miedo a un dolor psíquico; por

---

<sup>24</sup> Domínguez, Vicente (2003). *El Miedo en Aristóteles*. Revista Psicothema. Universidad de Oviedo. España. Disponible en: [www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/download/.../7936](http://www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/download/.../7936)

ejemplo, miedo a ser atropellado por un auto o miedo a encontrarse con la persona con quien se ha roto sentimentalmente”<sup>25</sup>

Ahora bien, muchos siglos después, un individuo evidentemente brillante, Sigmund Freud quien presentó un gran interés científico por las afecciones psíquicas y la conducta humana, elaboró su Teoría del Miedo en el que define dos formas de éste:

“**Miedo Real** cuando la dimensión del miedo está en correspondencia con la dimensión de la amenaza. Sin embargo, existe **Miedo Neurótico** cuando la intensidad del ataque de miedo no tiene ninguna relación con el peligro. Por ejemplo, cuando un paciente ve una pequeña araña en su cocina y, preso de pánico, tiene que salir de su piso y sólo puede regresar al mismo con la ayuda de un vecino, sin duda, nos encontramos ante un miedo neurótico y debería ser fácil llegar a un consenso al respecto”<sup>26</sup>.

En el primero, el peligro es real, verdadero ante el cual es evidente que corre riesgo la persona que lo experimenta. Se podría decir que es un miedo racional, de alerta, que pone al sujeto en actitud de preparación para la defensa o la huida. El otro miedo, es irracional. En el miedo neurótico, no hay peligro real que pueda suponer una amenaza para la vida o la integridad de quien lo padece. El individuo se siente ante algo que realmente no existe. Se acerca más al orden de la sensación, de la imaginación, del inconsciente. Esta sensación provoca inmovilización, parálisis o en otras ocasiones, síntomas histéricos. En este caso, el miedo sobrepasa las posibilidades de dominio de la personalidad generado por la sensación de la angustia en una especie de sometimiento total del yo frente al miedo.

A propósito de la angustia, mientras que el miedo lo experimentamos por lo que viene de otros, la angustia se experimenta a través de una especie de expectativa de daño, adversidad o contratiempo. Consideraba Freud que: "la

---

<sup>25</sup> Op. Cit. Vidales Delgado, I. Pág., 6.

<sup>26</sup> König, Wolfhard H (2000). *El miedo desde la perspectiva de la psicología profunda y la astrología*. Conferencia realizada en el Congreso Mundial de Astrología de Lucerna.

angustia se relaciona con el estado subjetivo abstraído de cualquier objeto, mientras que en el miedo la atención está dirigida precisamente hacia un objeto”<sup>27</sup>. Es claro que la angustia es un antecedente independiente a la neurosis. Los sujetos que padecen de angustia “prevén entre todas las posibilidades, la más terrible, esperando desgracias”<sup>28</sup>. Por eso, ésta “consiste en la preparación para la acción defensiva, es la llamada preparación angustiosa o apronte ante el peligro. Esta preparación para el peligro consta de un incremento de la atención sensorial y de la tensión motora”<sup>29</sup>. En definitiva, la angustia es un estado de padecimiento que proviene de nuestro interior caracterizado por la abstracción del objeto, por la no presencia de una causa justificable y por la no precisión de las situaciones que se avecinan.

Con lo reflexionado, se puede afirmar que el miedo es considerado evidentemente como una emoción universal que se caracteriza por un intenso sentimiento en la mayoría de los casos desagradable ante algo que creemos que nos puede hacer daño. “Es provocado por la percepción de un peligro, real o supuesto, presente, futuro o incluso pasado. Es una emoción primaria que se deriva de la aversión natural al riesgo o la amenaza, y se manifiesta tanto en los animales como en el ser humano”<sup>30</sup>.

Así pues, como propuestas de superación del miedo han surgido muchas alternativas y proposiciones desde la psicología clínica hasta la filosofía que invitan de una u otra forma a “poner el miedo atrás o al lado” como lo diría el Doctor Miguel González González. El filósofo griego Epicuro (Aprox. 341 a. C. - 270 a. C.), por ejemplo, que defendió una doctrina basada en la búsqueda del placer gobernado por la prudencia, demostró el culmen de su pensamiento a través de los planteamientos de su Ética fundada en dos extremos opuestos: Lo que se debe evitar, El *Miedo*; y lo que se debe perseguir, el Placer.

<sup>27</sup> MONOGRAFÍAS. <http://www.monografias.com/trabajos11/angusty/angusty2.shtml>

<sup>28</sup> Brudny, Guillermo (2012). *La teoría de la angustia en Freud*. *Revista Gradiva. Revista de la Sociedad Chilena de Sicoanálisis*. Pág., 227- 239. Disponible en: <http://apdeba.ulainstitucional.com.ar/.../La teoria de la Angustia en Freud1.doc>.

<sup>29</sup> *Ibíd.* Pág., 228

<sup>30</sup> <http://www.taringa.net/comunidades/el-club-del-miedo/4208367/Definicion-de-Miedo.html>

Para abordar el Miedo, Epicuro plantea cuatro Miedos generales y significativos: el miedo a los dioses, el miedo a la muerte, el miedo al dolor y el miedo al fracaso en la búsqueda del bien<sup>31</sup>. Sentir miedos a los dioses “es absurdo, nos dice Epicuro, pues éstos en nada intervienen en los asuntos humanos y no se mueven por la ira, ni la cólera, ni tantos otros sentimientos que comúnmente se les atribuyen”<sup>32</sup>. Para Epicuro no tiene sentido temerles a los dioses pues éstos están alejados de los seres humanos, y no se preocupan por nuestros avatares. Del miedo a la muerte afirma Epicuro que: “La muerte es una quimera: porque mientras yo existo, no existe la muerte; y cuando existe la muerte, ya no existo yo”. Cuando ella llega ya no existimos por lo cual el padecer éste miedo para Epicuro se presenta como un sinsentido. Como una alternativa de superación de los miedos, Epicuro desvirtúa el sentido de padecer los miedos con el deseo hedonista de que el ser humano procure el placer y evada el dolor.

Análogamente, a las acepciones de miedo y angustia cabe preguntarse por la noción de temor, basados en la falta de precisión conceptual en los lenguajes de la cotidianidad y en la manera indistinta en la que se emplea uno u otro. Para empezar, es importante decir que tal concepción se abordará a partir de la Teoría del Temor planteada por Martín Seligman (New York, 1942).

El psicólogo norteamericano M. Seligman sostiene que:

“Es más fácil aprender unos temores que otros. Seligman cree que estamos preparados por la evolución para desarrollar con facilidad temores a ciertos estímulos, como serpientes y arañas. Aunque es más probable que otros objetos comunes causen dolor o daño (como un martillo, un ventilador eléctrico, un enchufe, etc.), es menos probable que se desarrollen fobias por esos objetos que por las arañas o serpientes. El por qué de esto, según

---

<sup>31</sup> Aunque se hace referencia a éstos cuatro miedos generales y significativos planteados por Epicuro, para el equipo de investigación es claro que para el miedo existe todo un inventario, una familia o larga lista de miedos que dificultan la vida de quienes lo sufren.

<sup>32</sup> Sánchez Cerezo de la fuente, José (2001). *Epicuro de Samos. Filosofía*. Disponible en: [http://www.webdianoia.com/helenismo/epicuro\\_fil.htm](http://www.webdianoia.com/helenismo/epicuro_fil.htm)

Seligman, se basa en que estos estímulos representaban peligros en los inicios de la historia humana. Por medio de la selección natural, se han vuelto estímulos condicionados muy efectivos<sup>33</sup>.

En la Teoría de los Temores de Seligman se cree que el proceso de evolución nos predispone a adquirir ciertos miedos desde el punto de vista del desarrollo biológico. Es una especie de predisposición que hace resistente la superación o extinción de estos miedos.

De otro lado, la fobia se presenta como un “temor intenso, que persiste y no es justificable, porque no hay un peligro real en juego, en relación a un objeto o situación específica”<sup>34</sup>. Existen fobias a los espacios abiertos, llamada agorafobia; a los hombres, androfobia, a las personas o a la sociedad, antropofobia, entre muchas otras. Para Freud, “las fobias aparecerían de un modo casi reflejo, existiendo un conflicto interno que estaría en el origen del problema”<sup>35</sup>. Las fobias en ciertos casos son símbolos de conflictos internos mucho más complejos que se han padecido. La fobia a la arañas, por ejemplo, puede ser el resultado de un trauma familiar o una aversión a un episodio de infancia por develar. De acuerdo a lo investigado, sus orígenes tendrían causas biológicas, psicoanalíticas o psicológicas.

Así, sumando a la gama de emociones y sensaciones en asociación con el miedo, cada una diferenciada por la intensidad en el padecimiento, la relación de la amenaza real con la consideración personal de peligro, encontramos en la escala máxima expresión de esta emoción: El terror. Aunque el miedo ha sido el tablero en el que ha jugado permanentemente el sistema económico, social y político; el terror, ha sido el juego patético de los conflictos modernos. De allí que, mientras el miedo

---

<sup>33</sup> Investigación: ¿Por qué sentimos Miedos? Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/16008722/Por-Que-Sentimos-Miedo>

<sup>34</sup> Canosa, Pablo. *Las fobias*. Artículo. Asociación de Salud Mental. Personería Jurídica. Registro de Prestadores. Disponible en: <http://www.anteroos.com.ar/fobia.html>

<sup>35</sup> *Las fobias según Freud*. Disponible en: [http://www.somospsico.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=91:las-fobias-segun-freud&catid=4:ansiedad&Itemid=6](http://www.somospsico.com/index.php?option=com_content&view=article&id=91:las-fobias-segun-freud&catid=4:ansiedad&Itemid=6)

tiene un objeto identificado (a diferencia de la angustia), cuando se experimenta terror, el ánimo del sujeto es alterado inesperadamente por un peligro tangible de consecuencias nefastas. Es indiscutible que quien manipula con el terror, comprende éste como una herramienta efectiva de tortura social. Generalmente paraliza la realización motora, física y cognitiva del ser que la padece, por lo cual, puede llegar a erigirse como un condicionante de conducta.

Bien pareciera por todo lo anterior que, los sujetos que padecen el miedo y sus diversos grados de asociación, pueden llegar a ser presa fácil de manipulación. Existen diversos sistemas modernos que buscan instrumentalizar su naturaleza para disciplinar y someter. Como es indudable que el poder del miedo se alimenta de los límites de los sujetos, su incapacidad lingüística y el empobrecimiento de las ilusiones, es por ello fundamental, “conversar los miedos. Sacarlos de la oscuridad. Darle nombre. Solo entonces somos capaces de compartir los miedos, de acotarlos y enfrentarlos” (Norbert Lechhner, 1998,6)<sup>36</sup>.

### 2.1.3 El riesgo: ¿un desafío para el docente de hoy?

Con los conceptos de miedo y sus asociaciones ya planteados, se pasa a analizar la dinámica del riesgo. Ésta, al parecer, “no consiste tanto en asumir que en el futuro se tiene que vivir en un mundo lleno de riesgos inexistentes hasta hoy, como en asumir que se tiene que vivir en un mundo que deberá decidir su futuro en unas condiciones de inseguridad que él mismo habrá producido”<sup>37</sup>.

Es ésta la forma de posicionamiento social, según la cual, dicen los estamentos gubernamentales de poder, se garantiza una supuesta seguridad colectiva; no en vano, la organización primaria de la sociedad, la familia, se articula

<sup>36</sup> En investigación: ¿Por qué Sentimos Miedos? Op cit.

<sup>37</sup> Zepeda, J. (2012). *Recordando una reciente entrevista realizada en Múnich a uno de los sociólogos más importantes de la actualidad; en su reportaje, narra cómo Beck de manera muy didáctica, como lo hace un excelente profesor, expone que toda crisis es a la vez un comienzo preñado de la posibilidad de nuevas acciones por parte de los humanos.* La grabación disponible en línea: <http://razones-de-la-palabra.drupalblogs.rnw.nl/blog/beck-%E2%80%99Cno-existe-otro-camino-que-ocuparnos-del-otro%E2%80%99D>.

de tal manera que responda a las necesidades del mercado, entre otras cosas. Así pues, todo aquello que pueda ser generador de incertidumbre, todo aquello que sea una conspiración hacia lo incierto, lo inseguro, y que genere incomodidad ha de ser desterrado, eliminado, con el fin de poder regresar al lugar de mayor comodidad y contento para el ciudadano que trabaja y paga impuestos, “la gente del común”.

Éste vendría siendo el contexto que plantea Ulrich Beck, en su obra *La Sociedad Del Riesgo, Hacia Una Nueva Modernidad*, para caracterizar a la nueva sociedad emergente. Este sociólogo alemán, que se le recuerda por pertenecer al “club de los octogenarios” del que se nutre buena parte de la intelectualidad actual, asegura que ésta es una sociedad llena de riesgos, que no amenazan solamente a las clases sociales bajas, sino que se crean riesgos según el contexto y la época histórica: “Se puede dejar fuera la miseria, pero no los peligros de la era atómica. Ahí reside la novedosa fuerza cultural y política de ésta era”. Un tipo de sociedad caracterizada por “el *final de los otros*, el final de toda posibilidad de distanciamiento” (Beck, 1998, 11).

Así pues, el riesgo se convierte entonces en una mercancía más, producto de la modernidad y de las tendencias capitalistas, y es entonces el negocio de las aseguradoras el más lucrativo. Se paga por la posibilidad de riesgo, “aumenta la *concepción científica* de los riesgos; y aumenta el *comercio* con el riesgo” (Beck, 1998, 78). Sin embargo, y a pesar de la cientificidad del riesgo, no se sabe a ciencia cierta si éste se ha intensificado o sólo se ha intensificado la percepción que de él tenemos como producto de la publicidad que se le hace.

Beck expone en su obra que ha aparecido una nueva forma de organización, en la cual, la sociedad ya no está basada en un reparto de la riqueza, sino en un reparto de los riesgos. Y aquí es donde aparecen los nuevos miedos y los nuevos conflictos sociales. El problema es, que de hecho, la sociedad industrial dio el paso a una sociedad del riesgo, mientras que en el plano normativo, educativo y de valores,



perviven todavía las instituciones y comportamientos correspondientes a un tipo de sociedad basada en el reparto de riqueza.

Interesa a este estudio, la manera como éste sociólogo aterriza la investigación en una constante frente a la temática de los miedos de los docentes, (lo que hoy es, mañana pueda que ya no lo sea) en el sentido que él nos dice como ningún otro, que es necesario aceptar que la sociedad del riesgo conlleva a un continuo de transformaciones que ofrecen un horizonte de actualidad y de humanidad distintos; en palabras de Beck: “La sociedad del riesgo es una sociedad *catastrófica*. En ella, el estado de excepción amenaza con convertirse en el estado de normalidad” (Beck, 1998, 36)

Este libro se concentra principalmente en los problemas ecológicos y tecnológicos del riesgo y en sus implicaciones sociológicas y políticas. La tesis del autor es que tenemos una “política de la Tierra” que no teníamos hace algunos años y que puede entenderse y organizarse en función de la dinámica y las contradicciones de una sociedad del riesgo global.

Según Beck, vivimos en una era de riesgo que es global, individualista y más moral de lo que suponemos. La ética de la autorrealización y logro individual es la corriente más poderosa de la sociedad occidental moderna. Y en eso tenemos mucho de responsabilidad el sistema educativo. Elegir, decidir y formar en las escuelas individuos que aspiran a ser autores de su vida, creadores de su identidad, son las características de nuestra era (Beck, 1998, 11-13).

¿Somos una sociedad del “primero yo”? Podría pensarse que sí, considerando los tópicos que dominan el debate público: la disolución de la solidaridad, la decadencia de los valores, etc. La sociedad moderna vive de recursos morales que es incapaz de renovar (Beck, 1998, 14).

Beck, por ejemplo, aclara a este equipo el rol de las “amenazas a la naturaleza”. El autor alemán argumenta que éstas no son simplemente eso; encontrarlas también significa amenazar la propiedad, el capital, el empleo, el poder sindical, el fundamento económico de sectores y regiones enteras y la estructura de los estados-nación y los mercados globales. Por tanto, existen “efectos colaterales” de la naturaleza y “efectos colaterales de los efectos colaterales” dentro de las instituciones fundamentales de la primera modernidad (Beck, 1998, 99).

#### 2.1.4 El poder y su relación con los miedos

*“Nada es más material, más corporal que el ejercicio de poder”<sup>38</sup>*

*Michel Foucault*

No se elude en este marco referencial, que la concepción que se tenía del término poder, era bastante distante de lo que los pensadores traídos aquí, en especial Foucault, nos forman.

El poder ocupa el cuerpo, el cuerpo se rebela contra el poder y se enuncia rebelde, el poder contraataca y controla o bien por la vía de la represión o bien a través de la sobre estimulación. El cuerpo debe nuevamente plantearse subversivo y la conciencia de la norma lo induce a ser cooptado o a enunciarse en un lugar de ruptura a partir de una reapropiación preformativa de la injuria, enunciándose desde la vergüenza. Pero, siempre en el centro de las disputas por el poder estará el cuerpo, no puede este escapar a la lógica del poder<sup>39</sup>.

Se entiende en este estudio, el concepto de poder como los hilos invisibles que mueven a la sociedad; un poder que no se localiza solamente en algunos

<sup>38</sup> Foucault, Michel. Poder – Cuerpo. En: Microfísica del Poder. Ediciones La Piqueta. 1992 p. 105

<sup>39</sup> “Es cierto que las sociedades no son estáticas. Cambian. Los que un día están arriba, caen, se debilitan y uno que este abajo puede hacerse grande y fuerte. Esto también según los griegos estaba en la naturaleza de las cosas. Pero con ello no hay cambio esencial. La aplicación de la lógica del poder cambia de dueño, pero no cambia la lógica del poder”. Mora, Jorge. La Lógica del Poder. En: Historia, Enseñanza y Política, Ensayos Pluritemáticos. Universidad Pedagógica Nacional 2003. Pág. 123

centros específicos y fáciles de reconocer, sino que atraviesa la vida misma. El cuerpo es el único lugar de disidencia y es al que más le teme al poder.

Sin embargo, también es valioso el aporte de Erick Fromm, cuando en el primer capítulo de la obra *El Miedo a la libertad*, el autor habla del poder para solo unos cuantos, y de la lucha por llegar a un estado de libertad. Fromm defiende que cuanto más poder se tiene, más se perjudica a la libertad.

Pero también es interesante ver en este punto de la discusión, cómo Luhmann<sup>40</sup> esboza dentro de una estructura de poder los conceptos de *Alter* (quien manda y es superior) y *Ego* (quien obedece y es inferior), aunque no sea nuevo el hecho de que existe una dominación de una clase pudiente sobre la masa, propio de las dinámicas de nuestro contexto colombiano.

Es así como, el *Poder* en Luhmann, se manifiesta como una amenaza pero en términos comunicativos; es la alternativa que indica *alter* a *ego* respecto de las consecuencias evitables en proporción de un determinado acto. En este sentido, el poder se expresa comunicativamente como la efectividad de esa alternativa puesta en acción. El medio simbiótico del poder es *la violencia* que, para que surta efecto el medio simbólico *poder*, no debe ser actualizada. Es por esto que en términos sociológicos, el uso de la violencia no significa abuso de poder sino la carencia de éste, dado que por la vía del medio simbólico del poder no ha sido posible encausar la conducta. Concatenando esta teoría con el devenir histórico de fuerzas al margen de la Ley en Colombia.

### **2.1.5 El papel del lenguaje en una relación de fuerzas**

En lo que coinciden los pensadores citados hasta aquí, es en que el ejercicio del poder se concretiza en el proceso mismo de la comunicación. Es así como Luhmann indica textualmente que:

---

<sup>40</sup> En su obra *Poder*.

[...] el poder funciona como un medio de comunicación. Ordena las situaciones sociales con una selectividad doble. Por lo tanto, la selectividad del *alter* debe diferenciarse de la del *ego*, porque en relación con estos dos factores surgen problemas muy diferentes, especialmente en el caso del poder. (1995, 13)

Por eso, el poder para Foucault, no es entendido como un objeto que el individuo cede al soberano (concepción contractual jurídico-política), sino que es una relación de fuerzas dentro de una sociedad, en un momento determinado. Por eso, se afirma que el poder, al ser resultado de relaciones de poder, está en todas partes. Los individuos están marcados por relaciones de poder, y no pueden apreciarse independientemente de ellas. El poder no sólo reprime, sino que también produce: produce efectos de verdad, produce saber, en el sentido de conocimiento.

En su obra *Vigilar y Castigar*, Foucault asegura que la sociedad moderna ejercita sus sistemas de control de poder y conocimiento (para decirlo con sus términos "*poder-conocimiento*"). Foucault sugiere con esta obra que en todos los aspectos de la sociedad moderna, existe un tipo de 'prisión continua'; desde las cárceles de máxima seguridad, trabajadores sociales, la policía, los mismos maestros, hasta llegar a la vida cotidiana. Todo está conectado mediante la vigilancia (deliberada o no) de unos seres humanos por otros, en busca de una 'normalización' generalizada.

Estando de acuerdo con que la causalidad del poder se fundamenta en la neutralización de la voluntad del otro, y no necesariamente en someter la voluntad de éste, se acepta que es la desmovilización del subordinado la necesaria, para que éste admita las premisas de un superior de forma incondicional.

En su realización, el poder recurre a una posibilidad de evitación. La evitación consiste en una notificación comunicativa que amenaza con una alternativa desagradable si el subordinado rechaza el comunicado. La mayor prueba de

debilidad está dada cuando el poderoso no concreta su plan, no consigue la obediencia del subordinado, por ejemplo, evidenciando de esta forma, su falta de poder; probablemente acudirá al despido, a la violencia física, al castigo, entre otros.

Para Luhmann el poder se compone de la distribución de las referencias para las alternativas y, por lo tanto depende en lo que respecta a sus componentes, de las combinaciones de las preferencias. El poder no es suficiente, ni para existir (nacer), ni para subsistir (perdurar). El poder se asocia con otras estructuras del sistema social y se encuentra dentro del entorno social. El poder no nace de manera espontánea: él se construye gradualmente, se forma a partir de una demanda de flexibilidad, pero *“esto no debiera significar automáticamente una libertad de acción correspondiente por parte del portador de poder”*. (Luhmann, 1995, 86).

Luhmann describe cómo la violencia *no es poder*, y acude para ello a autores universalmente conocidos; la violencia queda signada a ser el caso extremo ineludible de una disyuntiva de evitación que forma *poder*. La violencia es parte del código del poder, es una disposición para la conducta y sugiere que el portador del poder, debería luchar siempre por el consenso antes de acudir a la violencia.

Aportando a la discusión, en el capítulo V, el autor expone cómo la vida de las personas en sociedad, su convivencia interconectada, no se cuestiona por parte de los individuos, sino que simplemente acontece. Luhmann asegura que el mundo como lo advertimos al dirigir la vida, sigue siendo preconsciente, es el *estatus* de una perspectiva de posibilidades no reconstruidas; mientras que los aumentos en las actividades humanas *“sólo son posibles como aumentos en las premisas de sentido formuladas y no formuladas, problematizadas y no problematizadas en el intercambio social”*. (1995, 100).

Foucault distingue dos modelos de poder o de poderes: el de la peste, basado en el control disciplinario, y el de la lepra que funciona por exclusión binaria. Son modelos ideales que se han convertido en inspiradores de nuestra sociedad.

El modelo de la peste es el ideal de las sociedades disciplinarias donde el espacio está recortado, cerrado, continuamente vigilado y controlado. Este modelo es sencillamente el orden, el ordenamiento que prescribe a cada uno su lugar: el lugar de la mujer, el lugar del padre de familia, el del loco, el del estudiante, entre otros.

El modelo de la lepra viene del tratamiento estigmatizador de exclusión y expulsión que se tenía en la Edad Media con los leprosos. Lo que hace este modelo es dividir de manera binaria: leprosos y no leprosos, al contrario que el de la peste que se apoya en múltiples e individualizantes estrategias.

“El modelo de la lepra sueña con una comunidad pura, de fondo casi religioso, donde no exista el mal y el de la peste con una ciudad disciplinaria, perfectamente gobernada. Estos dos sueños no son excluyentes sino todo lo contrario, son superponibles y combinables. A partir del siglo XIX se aplica al espacio de exclusión, a los márgenes donde se encierra al leproso, al mendigo, al loco, en fin a todo aquel que esté estigmatizado, las técnicas de poder propias del modelo disciplinario; técnicas de control, vigilancia, y registro que intentan individualizar a los excluidos”<sup>41</sup>.

Por otra parte, Fromm expone en el II capítulo de su obra, que el medio para conseguir la libertad es la individualización, para la cual considera imprescindible la educación. En el capítulo IV realiza un análisis de los dos tipos de sujetos: por un lado el individuo libre, crítico e independizado y por otro el individuo temeroso, solo y aislado. Pero en el equipo de investigación surge una pregunta frente a esta declaración de Fromm: ¿Qué sucede cuando es en el campo educativo donde se ha empleado el miedo como medio?

La tesis que Fromm expone sobre el conformismo es totalmente cierta y corresponde al perfil de nuestra sociedad; la mayor prueba de ello es la democracia

---

<sup>41</sup> Cfr. Módulo del Grupo de Psicología Crítica Versus; la cita corresponde a la transcripción de una de las exposiciones realizadas en una jornada de debate de Versus. En línea: <http://www.sindominio.net/versus/index.htm>

en la que vivimos. Los individuos solemos aceptar la opinión general para no sentirnos desplazados y solos, uno de los mayores temores de la humanidad.

Además, Fromm afirma que en la época en la que nos encontramos es en la que más libertad hemos obtenido, gracias a la democracia moderna se ha conseguido otorgar al hombre un mayor individualismo desvinculado desde cualquier poder exterior; somos libres de expresarnos como queramos; aunque bien es cierto que en ocasiones -cada vez más frecuentes- nuestra cultura da pie al fomento del conformismo. Ese papel, por ejemplo, lo ha jugado la religión.

Continuando con el tema de la libertad, reconocemos en este análisis que la educación no suele quedarse tan atrás de lo que ha hecho la religión: ella nos lleva con extremada frecuencia a la eliminación de una personalidad espontánea y lo que la religión ni la educación consiguen, se consigue por medio de una elevada presión social.

Fromm también expone que el modo de educar crea barreras a la libertad, ya que a los niños se les enseña siguiendo un modelo social, consiguiendo de este modo una disminución de la capacidad crítica del niño. Esta es la causa de la inseguridad del hombre moderno y de que tome como propias las opiniones de los demás, es decir, que el hombre moderno se refugia entre las masas para no sentirse desplazado ni inseguro, con lo cual al final acepta cualquier ideología. Pero cuando el hombre dice lo que realmente quiere y no se refugia en lo que opina y dice la mayoría, ese hombre aún conserva su capacidad crítica.

Esto nos lleva decir, que como equipo de trabajo, la preocupación por transformar el gris panorama, está en quienes deberían liderar la educación del país: los docentes. Por ello, se ha querido auscultar la realidad de los educadores con miras a hallar sus afectaciones para establecer qué factores influyen en el ejercicio de la docencia y qué imposibilita el que actúen emancipados en su profesión, entendiendo que los docentes son seres humanos que tienen conflictos internos

motivados por un sistema social y político y que como sujetos, expresan sentimientos exteriorizando sus realidades; esto, gracias a que los pensadores analizados, en especial Luhmann, nos introducen en la reflexión respecto al poder. Se considera una posible conjetura para este estudio, pensar que el poder se anula por el ejercicio tangible de la coerción física; de igual forma, son interesantes posturas como la de Luhmann, cuando argumenta la manera como el poder difícilmente podría desarrollar sus funciones, si cualquiera acudiera a la violencia a su antojo.

Desde luego, es ineludible el aporte que hace a este estudio, Luhmann, cuando se lee textualmente:

“El lenguaje —y no sólo el lenguaje teórico de la ciencia— tiene «conceptos de disposición» tales como la fuerza, la habilidad y el potencial, listos para este propósito. Estas expresiones esconden el hecho de que el poder es una modalización de los procesos comunicativos, porque combinan la expresión de la posibilidad con una atribución de poder para el portador de poder. En esta función, son partes del código del poder mismo”<sup>42</sup>.

El capítulo VI del libro *Poder*, trata sobre *La generalización de la influencia*, y para esta investigación, es de hacerse notar que el autor se refiere a la influencia como a esa transmisión de tareas de reducción, donde “*el elemento más importante de generalización es el lenguaje*” (1995, 106). Es así como Luhmann enfatiza que son las generalizaciones las que mueven a las personas a que sean inducidas. El individuo llega a ser generalizado para que haga algo, cuyo *algo* tiene un sentido; este sentido puede ser temporal, circunstancial, factual o social.

Por supuesto, a diario el sujeto realiza acciones que están cargadas de símbolos y significados. Estos significados son respuesta de la autointerpretación de sus horizontes de humanidad. Miedos, lenguajes y poder hacen parte de los ejes principales de la presente investigación, de nuestro lance intelectual, del universo

---

<sup>42</sup> Op. cit. Luhmann, N. p. 100



como potencia y el de la biografía general de la sociedad actual. Ahora bien, continuemos con la arquitectura de la investigación que permite dar luces al proceso de investigación.

# CAPÍTULO III

## ARQUITECTURA DE LA INVESTIGACIÓN

---



### 3 Arquitectura de la investigación (Metodología)

El abordaje de los enfoques de investigación en el terreno de las ciencias sociales busca establecer cuáles son las ópticas que se han desarrollado para concebir y mirar las distintas realidades que componen el orden de lo humano, así como también comprender la lógica de los caminos, que se han construido para producir, intencionada y metódicamente conocimiento sobre ellas.

En relación con esto último, Taylor y Bogdan (1992) señalan que lo que define la metodología es simultáneamente tanto la manera cómo enfocamos los problemas, como la forma en que le buscamos las respuestas a los mismos<sup>43</sup>.

Desde esta perspectiva, la presente investigación se ocupa de la descripción e interpretación de los miedos de los docentes como Lenguajes del Poder en su ejercicio profesional.

Para ello es necesario tener en cuenta que el conocimiento de la realidad se realiza por medio de un sujeto cognoscente<sup>44</sup>, el cual la hace existente; por lo que se rescata el papel activo del investigador al momento de crear conocimiento por medio de su interacción con los sujetos/objetos de estudio<sup>45</sup> (el investigador es pieza clave para recolectar los datos); y en el que la forma de construir el conocimiento se soporta en un diseño flexible y emergente<sup>46</sup>; lo que no lo hace menos válido, sino que exige del mismo, rigurosidad para garantizar su validez.

---

<sup>43</sup> Sandoval Casilimas, Carlos A. Investigación cualitativa. 1ª. Edición. Bogotá: ARFO Editores e impresores Ltda., 2002. Pág. 27.

<sup>44</sup> "... necesariamente requiere, para su existencia, de un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes". *ibíd.*; p. 28.

<sup>45</sup> "... Se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento". *Ibíd.*; p 29.

<sup>46</sup> "La indagación es guiada por lo que algunos llaman un diseño emergente, en contra posición a un diseño previo. Aquel, a diferencia de este último se estructura a partir de los sucesivos hallazgos que se van realizando durante el transcurso de la investigación, es decir, sobre la plena marcha de esta". *Ibíd.*; p. 30.

### 3.1 Tipo de investigación

Dentro del amplio enfoque cualitativo, la investigación se enmarca dentro del tipo interpretativo-hermenéutico. La filosofía que plantea la hermenéutica propone una metodología particular que permite el conocimiento de la realidad social por medio de la interpretación de un texto.

Esta alternativa que presenta la investigación cualitativa, aparece como una opción que trasciende propuestas metodológicas ya que “la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación”<sup>47</sup>.

En estos términos, la ruta metodológica a seguir depende de la mirada que se le pretende dilucidar al presente problema de investigación y de la forma cómo se piensa interpretar la información.

Es así como basados en el método Hermenéutico, cuyos fundamentos están guiados por la interpretación de las acciones humanas, en nuestro caso producto de los temores o miedos en los docentes Hispanoamericanos, y asumiendo lo anterior como producto de las experiencias vividas e individualizadas a través de su vida formativa y cotidiana que han llevado a establecer comportamientos que apuntan a la pérdida de autonomía decisoria en su quehacer profesional, el equipo concluye que la hermenéutica como metodología de la investigación en el comportamiento social nos permite desarrollar de manera descriptiva e interpretativa los resultados obtenidos en el trabajo de campo sobre la investigación.

---

<sup>47</sup> *Ibíd.*; p. 67.

### 3.2 Instrumentos de Recolección de Datos

Como instrumento de recolección de datos se aplica la entrevista semi-estructurada que puede ser definida como un mecanismo de aproximación que permite profundizar nuestro conocimiento sobre un determinado proceso, grupo, situación o vivencia. Para su desarrollo es útil contar con una guía de conversación en la cual el tópico se determina de acuerdo al objetivo de la investigación. Es claro aquí que nuevas preguntas y asuntos a tratar pueden ser resultado de la interacción con el entrevistado lo cual es viable siempre y cuando no nos aparte de nuestro objetivo de indagación. Además, se consideran como instrumentos, los registros focales de los autores, cuando realizan sus auto-reflexiones sobre sus miedos particulares.

### 3.3 Momentos Metodológicos

Los puntos de referencia epistemológicos y metodológicos, que hemos expuesto anteriormente, son los que le dan sentido a los momentos en los que se ha conceptualizado el proceso de investigación cualitativa presente. Los momentos en cuestión son siete. A través de ellos es posible trascender la mera descripción, permitiendo el acceso a formulaciones de tipo comprensivo en algunos casos, e interpretativo en otros.

A continuación presentaremos con detalle dichos momentos metodológicos:

- *Momento 1:* Es el punto de partida formal de la investigación. En este momento se hace una exploración del horizonte histórico de la pregunta problemática en investigaciones antecesoras. Así como se presenta un primer momento del documento de investigación.
- *Momento 2:* Es el momento del dialogo textual con los autores que para nuestro caso hemos consultado a: Jean Delumeau, Niklas Luhmann, Michel Foucault, Ulrich Beck, Erich Fromm.

- *Momento 3*: Dentro del proceso de selección del grupo objeto de la investigación se ha decidido establecer el grupo de 3 docentes cuya experiencia académica haya sido en la mayoría de los niveles de la educación: Primaria, Secundaria y/o Universitaria, teniendo en cuenta la muestra equitativa de género.

Para la presente investigación la selección de la muestra objeto de estudio se desarrollará mediante un muestreo cualitativo *no probabilístico*<sup>48</sup>, para ello es válido tener en cuenta el concepto de Patton<sup>49</sup> (1998,122) quien propone que “la principal característica del muestreo cualitativo es su conducción intencional en búsqueda de casos ricos en información”. Dentro de los diversos tipos de muestreo no probabilístico se ha seleccionado el muestreo Intencional u Opinático en el cual “es el investigador quien selecciona la muestra e intenta que sea representativa, por lo tanto, la representatividad depende de su *intención* u opinión. Queda claro que la evaluación de la representatividad es subjetiva”<sup>50</sup>.

Así mismo se establecerá un grupo focal compuesto por los investigadores con la intención de presentar experiencias propias de vida que aporte al tópico de investigación, además de brindar el espacio de expresión de sentimientos y descarga emocional de los sujetos investigadores.

Esta técnica de recolección de información es una de las que en los últimos tiempos ha recibido más atención en su uso, [...] en la discusión de problemáticas importantes que afectan a conglomerados humanos específicos.

---

<sup>48</sup> Entendida también como muestras dirigidas o intencionales, donde la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las condiciones que permiten hacer el muestreo (acceso o disponibilidad, conveniencia, etc.); son seleccionadas con mecanismos informales y no aseguran la total representación de la población. Tomado en: Scharager, Judith. (2001) *Muestreo No-Probabilístico*. Santiago de Chile. Pontificia Universidad Católica de Chile. Pág. 1. Disponible en [http://cursos.puc.cl/unimit\\_psi\\_003-1/almacen/1222368251\\_jscharag\\_sec4\\_pos0.pdf](http://cursos.puc.cl/unimit_psi_003-1/almacen/1222368251_jscharag_sec4_pos0.pdf). Fecha de Descarga: 21 de diciembre de 2011.

<sup>49</sup> Citado en Sandoval Casilimas, Carlos A. op.cit. Pág. 122.

<sup>50</sup> Scharager, Judith. (2001). Op. Cit. Pág. 2.

La entrevista focal es semi-estructurada y, al igual que otras estrategias de investigación cualitativa, va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso investigativo. Desde el punto de vista metodológico, es adecuado emplearla, o bien como fuente básica de datos, o bien como medio de profundización en el análisis<sup>51</sup>.

Una de las características que se evidencia de este medio de recolección de información, es su carácter colectivo, que contrasta con la singularidad personal de la entrevista en profundidad.

Dentro del proceso de elaboración de instrumentos que requiere el ejercicio investigativo se determinó utilizar la entrevista semi-estructurada como herramienta base para la recolección de datos objeto de investigación.

- *Momento 4:* El propósito de este momento consiste en la recolección de información de los sujetos participantes en la investigación: Trabajo de campo. Recolección de datos de grupo seleccionado, revisión histórica de sus antecedentes, lectura de historia de vida, desarrollo de las entrevistas. Así como la sistematización de la información compilada.
- *Momento 5:* En el presente momento los investigadores hacen la lectura de cada entrevista extrayendo los elementos que se relacionan directamente con el tema que se investiga: Tabulación para la construcción de categorías, Confrontación, Socialización y valoración de información obtenida.

El procedimiento que se ha elegido para el desarrollo del análisis de información del trabajo de campo recolectado se ha basado en la siguiente lógica de secuencialidad: a) creación de archivos de datos a partir de las entrevistas; b) desarrollo del sistema categorial para la estructuración del análisis tras la culminación parcial o total del trabajo de campo; c) realización de descubrimientos y construcción de sentido.

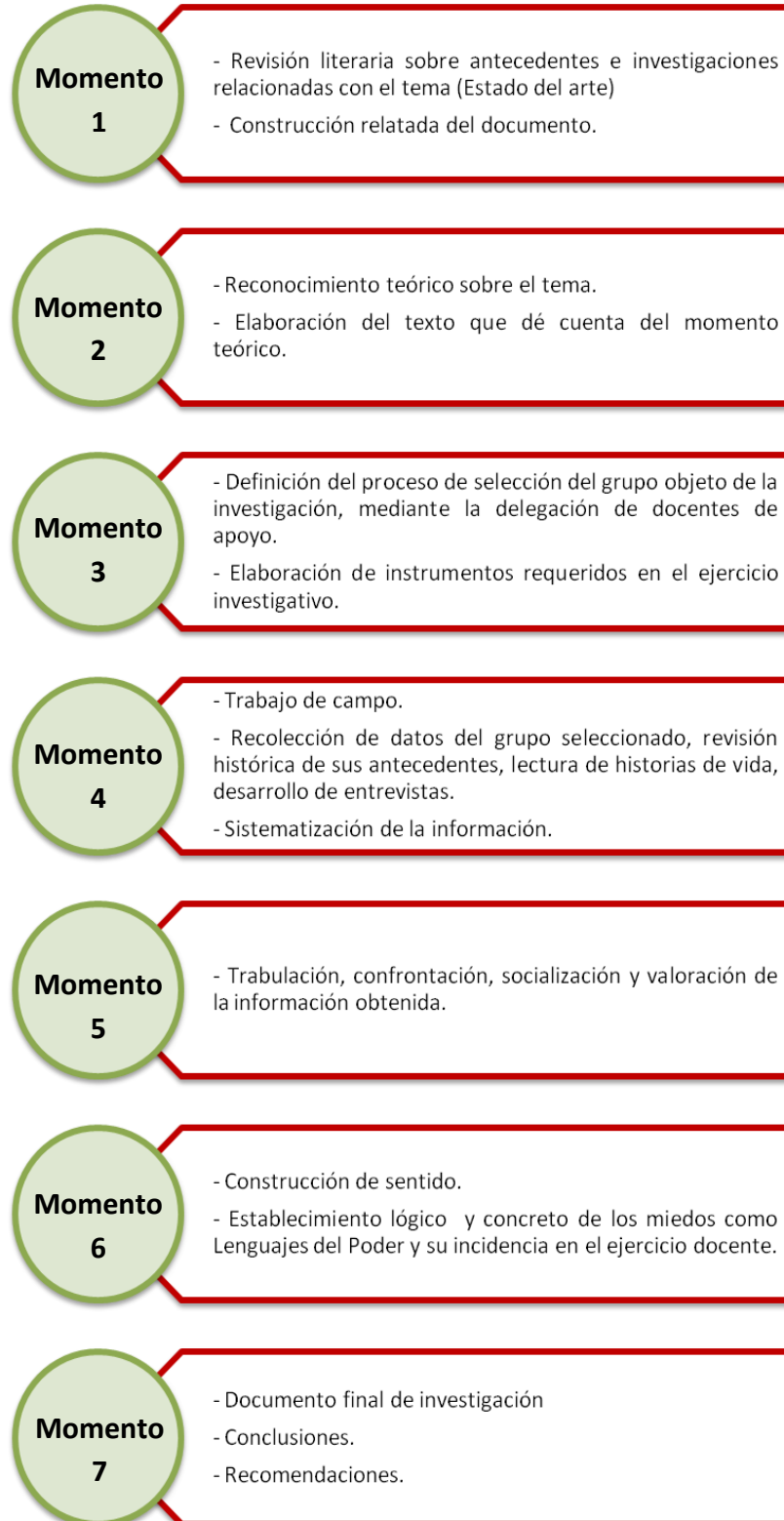
---

<sup>51</sup> Sandoval Casilimas, Carlos A. op.cit. Pág. 145-146.

- *Momento 6:* Los investigadores realizan la construcción de sentido de la investigación y el establecimiento lógico y concreto de los miedos como Lenguajes del Poder y su incidencia en el ejercicio docente. Para esta construcción de sentido, se decide ir a la par de los resultados que arrojen las entrevistas, con las resonancias –los ecos- emitidos por los autores del estudio y plasmados en forma de auto-reflexiones.
- *Momento 7:* Elaboración del documento final de investigación constituido mediante la revisión ortográfica, de eliminación de subjetividades y valoración por pares académicos. Elaboración de conclusiones y recomendaciones.



Figura 1

*Horizonte investigativo*

### 3.4 Horizonte Investigativo

Con el propósito de que el lector posea una clara expectativa del recorrido, del camino y del horizonte trazado en este estudio, se dispone la Figura 1.

### 3.5 Artesanado de los miedos

#### **3.5.1 Entrevistas miedos de los docentes: análisis (mirada preliminar).**

Es claro que hasta ahora, la historia apenas ha estudiado el pasado bajo la óptica del miedo. Es por ello que la presente investigación trata de develar un complejo sentimiento que, teniendo en cuenta diferentes contextos temporales y espaciales y lenguajes del poder, ha desempeñado un papel fundamental en la construcción de humanidad, en nuestro caso específico, su incidencia en los docentes y en su desempeño profesional.

Los seres humanos sentimos miedo ante distintas situaciones, algunas reales y otras imaginarias. Ante el miedo a cada uno le suceden cosas distintas: sienten la necesidad de huir, de enfrentarlo, de taparse los ojos y los oídos, de meterse debajo de las frazadas o de buscar a alguien para protegerse. Otra forma de enfrentar nuestros miedos es expresarlos con palabras e imágenes. Tal vez por eso, hombres y mujeres cuentan leyendas, escriben cuentos y novelas, filman películas y pintan cuadros en los que el miedo tiene su lugar.

#### **3.5.2 Perspectivas del miedo.**

Según el enfoque de la biología, el miedo es un esquema adaptativo y supone un mecanismo de supervivencia y de defensa que permite al individuo responder ante situaciones adversas con rapidez y eficacia. Para la neurología, el miedo es una forma común de organización del cerebro primario de los seres vivos, con

la activación de la amígdala situada en el lóbulo temporal. Desde el punto de vista de la psicología, el miedo es un estado afectivo y emocional, necesario para la adaptación del organismo al medio. En cuanto al aspecto social y cultural, el miedo forma parte del carácter de una persona u organización social; por lo tanto, se puede aprender a no temer. El miedo aparece en el arte como una forma de entretenimiento. Por eso constituye un género narrativo (como los cuentos o las novelas de miedo) y un género cinematográfico (el cine de terror) por sí mismo.

No obstante, dentro del marco investigativo presente, y de la misma manera como se destinan páginas siguientes al análisis de las entrevistas realizadas a los docentes que formaron parte de esta investigación, y quienes dan a conocer los sentimientos que se han generado en sus vidas bajo el prisma del miedo, se decide destinar un espacio para describir su humanidad, el cual se aprecia a continuación.

### **3.5.3 Hoja de vida de los entrevistados.**

*Sergio Manosalva.* Actualmente se desempeña como Jefe Carrera Educación Diferencial en Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Profesor de Educación Diferencial. Magíster en Currículo y Evaluación Educativa. Doctor © en Educación. Post-título en Integración Educacional, Diplomado en Administración Educacional y Diplomado en Educación Superior y Aprendizaje Meta-cognitivo Basado en Competencias. Coordinador Académico del Programa de Segunda Titulación: Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Trastornos Específicos del Lenguaje Oral. Investigador y docente titular en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile). Director de tesis de pregrado y posgrado. Conferencista y expositor en Chile, Argentina, Brasil, Paraguay, México y Cuba. Sus publicaciones, en Chile y el extranjero, en revistas especializadas y libros, abordan los temas de identidad, diversidad, educación especial, integración educacional y teorías críticas del aprendizaje. Es colaborador de MOVER (Movimiento de Educadoras y Educadores Populares), de las Revistas REXE (Chile) y RUEDES (Argentina). Ha trabajado para CONICYT como evaluador de becas de maestría y

doctorado. Pertenece a la Sociedad de Curriculistas de Chile. Miembro del Foro Latinoamericano Paulo Freire. Asociado al Colegio de Profesores de Chile A.G. y Miembro de la Asociación Latinoamericana de Neuro-Educación.

Especialidades: educación especial, discapacidad, diversidad, teorías críticas del aprendizaje

Experiencia: jefe carrera educación diferencial; universidad academia de humanismo cristiano; organización sin ánimo de lucro; de 201 a 500 empleados; sector de enseñanza superior; director ejecutivo corporación educacional comunitaria - marzo de 1996 – agosto de 2002 (6 años 6 meses) director

Educación: universidad academia de humanismo cristiano; profesor, educación especial

Actividades y Grupos: educación, diversidad, integración, teorías

*Luz Dary Torres Peña.* Nació en la inspección de Santa Ana, municipio de Colombia, Huila, en 1968. Bachiller normalista, realizó con matrícula de honor su licenciatura en Lingüística y Literatura y becada por su excelencia académica, terminó su especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia, en la Universidad Surcolombiana. Desde el 2007 está dedicada a la labor sindical, haciendo parte del Comité Ejecutivo de la Asociación de Instructores Huilenses, ejerciendo los cargos de Secretaría General y Secretaría de Prese y Relaciones Intersindicales. Ha sido colaboradora de la revistas “Horizontes del Huila” entre otras. Primer Puesto en el concurso departamental de cuento “Humberto Tafur Charry”, 1997, con su obra “El amante perfecto”; Primer Puesto en el encuentro departamental de Innovaciones Pedagógicas AHPEL, 1998; Primer Puesto en el concurso departamental de poesía “José Eustasio Rivera”, 2002; Finalista en el Concurso Nacional de Poesía “Porfirio Barba Jacob”, en la ciudad de Medellín, 2002; Primer Puesto en el concurso departamental de cuento Humberto “Tafur Charry”, 2005, con su obra “Litiasis en abril”; Tercer Puesto en el concurso de poesía “José Eustasio Rivera”, 2006, con el conjunto de poemas “Elogio a un león dormido”. Incluida en la antología Crónica poética del Huila, 1998; Ganadores de concursos de poesía “José Eustasio Rivera” y de cuento “Humberto Tafur Charry”, Fondo de

Autores Huilenses, 2002, Literatura huilense, 2005 y en los Ganadores de concursos literarios de poesía “José Eustasio Rivera” y de cuento “Humberto Tafur Charry”, Fondo de Autores Huilenses, 2006. Tiene publicado el libro de poesía Más allá de la lejía, 2003. En la actualidad, prepara su primer libro de cuentos.

*Luis Fernando Valero Iglesias:* Nació en el año 1939, en España. Proveniente de una familia de obreros de clase baja. Fue el primero de su familia en obtener un título universitario. Hijo de un militar producto del momento histórico vivido en la guerra civil. Profesor licenciado en filosofía y letras, con grado en pedagogía, psicólogo y doctor en ciencias de la educación. Profesor de primaria, secundaria y universidad en España, Colombia, El Salvador, Argentina, Perú, Francia y Estados Unidos. Autor de 22 libros y de decenas de artículos científicos. Director de varias revistas científicas y de literatura. Amante y apasionado por la educación, el cine y la literatura.

# CAPÍTULO IV

## RESULTADOS

---



## 4 Deducciones

### 4.1 Adentrándonos por palabras mayores

Parte del procedimiento que se ha elegido para el desarrollo del análisis de información del trabajo de campo, se ha basado en el desarrollo del sistema categorial. Por ello se ejecutó una revisión acerca de toda la información compendiada en las entrevistas para identificar y seleccionar los temas relacionados con los objetivos de estudio. En estos términos, se propone una tabla (Tabla 1) que contiene tres categorías con el propósito de presentar los resultados, interpretarlos y de analizar la respectiva información. Las categorías dentro de la investigación, se disponen como directrices en medio del análisis cualitativo que se pretende.

Se decide instituir las bases del análisis y efectuar una nivelación objetiva, para acceder a la situación particular de “Reconocer los lenguajes del poder que le generan miedo a los docentes”, planteado como un primer objetivo específico de esta investigación; pero también de “Interpretar qué tipos de sujetos convocan los miedos de los docentes”. Pues bien, ya precisados los dos primeros objetivos específicos, se dispuso el respectivo análisis y la discusión investigativa, empleando las categorías que se registran en la Tabla 1, y a las que se les llamaron Palabras Ejes, mientras que a las subcategorías se les identificó como Palabras Estructurantes. Las Palabras Desencadenadoras, se relacionan con lo que en investigación cualitativa corresponde a los *Conceptos*.

Todo este caminar, de engranaje de los resultados obtenidos, se realiza a la luz de la recopilación bibliográfica señalada en la Segunda Parte, Perspectivas Teóricas. De tal forma, que la credibilidad en las proposiciones teóricas, se garantiza. La carga se aliviana en el camino, mientras se cuenta con la dirección investigativa del asesor principal -Doctor Miguel Alberto González González de la Universidad de Manizales-; sin embargo, nuestros registros de campo, y las miradas que nos auscultaban y que auscultaban a otros colegas cercanos también, jugaban su rol.

## 4.2 Lo que dicen las entrevistas

Obtenida la transcripción textual de las entrevistas, y diseñado el sistema categorial, el equipo se dispone a construir lo que se denomina el sentido de la investigación. Proponer una construcción del sentido de los lenguajes del poder que generan miedo en los docentes, a partir del análisis y los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos, es el tercer objetivo específico definido en este trabajo.

### 4.2.1 Inquiriendo entrevistas.

Llevada a cabo la respectiva y concienzuda lectura de las entrevistas, se destaca lo que responde a las preguntas de investigación, lo relevante y que ha definido las categorías, recurriendo inicialmente a una primera técnica convencional que consiste en los marcadores textuales; ellos, le permitieron al equipo de investigadores identificar las relaciones entre diferentes enunciados, ordenar y estructurar lo que se expone en el presente capítulo de manera argumentada, y parte de lo que se puede leer en el siguiente, -a modo de Conclusiones-. Estos enunciados, oraciones cortas, expresiones discursivas en las que se compacta el sentido y se personaliza el punto de vista del estudio, se convierten en el corazón del análisis.



Tabla 1.

*Sistema categorial*

<b>PALABRAS EJES</b>	<b>PALABRAS ESTRUCTURANTES</b>	<b>PALABRAS DESENCADENADORAS</b>
<b>Miedos</b>	Génesis de los miedos	* - Miedos internalizados desde la niñez
	Manifestaciones del miedo	* -Enfermedades siquiátricas
	Experiencia docente de los miedos	* -El miedo ha crecido entre los docentes
		* -La calumnia, la delincuencia, el rechazo
		* -El miedo como motivación: Responsabilidad social
<b>Poder</b>	Relación docente-poder	* - los jefes adoptan una postura de excesivo poder
	El docente es portador de poder	* -Los lenguajes intimidatorios del docente * -Los lenguajes del poder son de doble vía
<b>Lenguajes</b>	El docente es portador de mensajes lingüísticos de poder	* -El docente puede usar el lenguaje a su favor * - el docente posee ansias de libertad

### 4.3 Textualidades de sentido

Durante la construcción de sentido, el equipo de investigadores pretende objetivar sus descubrimientos, pues es posible que se haya caído en la parcialidad en algún momento del análisis, y se hace necesario prescindir de las consideraciones personales o subjetivas antes de continuar con la investigación; además, en esta parte del estudio, se acude a la reflexión desde el lente de cada uno de los investigadores, luego en subgrupos, para terminar construyendo el sentido ya el equipo en pleno.

### 4.4 Pregonando resultados

#### 4.4.1 Primera Palabra Eje: Miedo.

La reconstrucción de las historias de vida permite auscultar virtudes y debilidades que han afectado de tiempo atrás la formación del individuo, teniendo como desenlace la cautivación por la construcción del saber a través de los miedos y temores, razón por la cual se ha considerado pertinente reconocer que, en el ejercicio docente, los miedos representan una base importante de la experiencia para la construcción de saberes y aplicación de los mismos en las futuras generaciones, teniendo como presente, que los miedos en la vida cotidiana son un factor de incidencia en el lenguaje de poder que se aplica a los escolares, propiciando una conducta que afecta el desarrollo de humanidad con conciencia crítica.

En consecuencia de lo anterior, se ha querido profundizar sobre la génesis del miedo en los docentes, las manifestaciones del miedo, y las posibles experiencias docentes con los miedos. Para esta construcción de sentido, se decide ir a la par de los resultados que arrojen las entrevistas, con las resonancias –los ecos- emitidos por los autores del estudio, plasmados en sus auto-reflexiones.

### *Génesis de los miedos.*

Delumeau profundiza en “los miedos de la mayoría” y en “los miedos de la cultura dirigente”. Hace en su obra un inventario de los miedos de antaño: miedo al mar, natural hacia la edad media y principios del renacimiento; miedo a lo novedoso, que se presenta “en nuestra época como un eslogan que vende” pero que antiguamente, por el contrario, producía impresión aterradora entre el pueblo; miedo a los maleficios, al otro, al vecino; miedo a los fantasmas, a la noche, a las epidemias y pestes, a las hambrunas y las guerras, miedos hasta al fisco, al diablo y al fin del mundo. *“En mi infancia le temía a muchas cosas, a la oscuridad, a los fantasmas, a los insectos, a los profesores, a los castigos de mis padres, a las peleas con mi hermano... cosas de niños, miedos de niños”*<sup>52</sup>. Otro docente -integrante del equipo- relataba en su autoanálisis la manera como los miedos de muchos, también él los padecía: *“percibía realidades de espantos. Era así como escuchaba chillar al ‘pollo malo’, veía a ‘la viuda’, escuchaba ‘la llorona’, sentía los pasos del ‘duende’ y ‘el guando’”*<sup>53</sup>. Una versión de los miedos de la mayoría, también se contempla en la auto-reflexión de otra integrante del equipo de investigación: *“miedo a los muertos: No soy capaz de verlos pálidos en sus cajones púrpuras, ni de visitarlos en los cementerios, mucho menos verlos en las postrimerías del asfalto con sus contorsiones de brazos o piernas enviadas por cualquier gimnasta olímpico”*<sup>54</sup>. Un relato más por parte de los integrantes de este estudio, lo reafirma: *“Cuando era niña, le tenía miedo a la oscuridad, dormía con la luz encendida toda la noche, cuando mis papás me la apagaban después de quedarme dormida, automáticamente me despertaba, y entraba en pánico”*<sup>55</sup>.

Se aprecia, a lo largo del análisis, que los docentes no han sido ajenos a los miedos de la mayoría. Ellos los han asumido y reconocen aún sus marcas: *“Recuerdo con perfecta claridad el día en que empecé a tenerle miedo a la*

<sup>52</sup> Un aparte de la auto-reflexión primera de uno de los integrantes del equipo de investigación.

<sup>53</sup> Integrante del equipo; auto-reflexión segunda.

<sup>54</sup> Aparte de la auto-reflexión tercera, elaborada por integrante del equipo.

<sup>55</sup> Hace parte del relato enumerado como 5º.

*oscuridad, a los fantasmas y los muertos*<sup>56</sup>; *“Toda mi vida ha estado marcada por miedos, y que ellos han sido un factor determinante en la estructuración de mi personalidad y de mis formas de actuar”*<sup>57</sup>.

Importante para este equipo reconocer la afirmación de Delumeau cuando considera que “el milagro de la civilización occidental es que ha vivido todos esos miedos sin dejarse paralizar por ello”<sup>58</sup> *“Aquí la lucha se hace interesante, en el sentido de tratar de superar dichos miedos, apoyada en una especie de rebeldía, fundamentada en el reconocimiento de tus esfuerzos y del cumplimiento a cabalidad de tus labores”*<sup>59</sup>.

Ahora bien, la evolución histórica de los miedos, como lo plantea Delumeau, presenta afectaciones desde el momento de la gestación del ser, tan es así que: - *“Fuimos interiorizando desde niños muchos miedos”*<sup>60</sup>. Si bien el miedo es natural como lo manifiesta el doctor Valero, en su entrevista, la doctora Luz Dary lo refuerza, aplicando el término interiorizar a las experiencias negativas que van desencadenando en miedos permanentes de la profesión. *“Los miedos tienen que ver con una cosa muy personal creo que no es muy de lo presente”*<sup>61</sup>.

Además, las experiencias de los docentes nos revelan que los miedos pueden tener su génesis desde distintos ámbitos: - *“(…) puedo incluir a tres círculos específicos de génesis de mis miedos: el círculo familiar, el círculo establecido por los “prefectos” de disciplina en mi etapa de colegio y el círculo conformado por mis actuales jefes”*<sup>62</sup>. La docente Luz Dary nos revela que la estructura funcional en todos los sistemas, incluido el sistema educativo, establece unas jerarquías, que lejos de servir para potenciar el desarrollo del ser humano y de la educación, atemorizan, castrando la educación, como es el caso de los prefectos y jefes.

<sup>56</sup> Op. cit. tercera reflexión de autores.

<sup>57</sup> Op. cit. 1ª auto-reflexión de autores.

<sup>58</sup> Delumeau (1989). Op. cit. Pág. 308.

<sup>59</sup> Op. cit. Hace parte del relato tercero, docente del equipo.

<sup>60</sup> ibíd.

<sup>61</sup> Aparte de la entrevista realizada en el marco de la investigación, al profesor chileno Sergio Manosalva.

<sup>62</sup> Op. cit. Tercera auto-reflexión de autores.

En Colombia, sí que se sabe de la génesis de los miedos que -por más fuerte y perjudiciales que sean-, no paralizan al hombre, al docente, al trabajador, al ciudadano colombiano, a la sociedad que lo padece: Colombia ha padecido un flagelo de violencia en medio del conflicto armado al que no pudo dejar de tocar la docente entrevistada, profesora Luz Dary Torres, cuando confiesa: *“nosotros tenemos que partir desde que hemos vivido en un país, pues violento por naturaleza.*

*...Desde que nacimos, entonces somos llenos de miedo desde niños. (...) el miedo es algo innato al ser humano sobre todo acá en Colombia. Yo nací en un pueblo corredor de la guerrilla en Santa Ana (Huila) y obviamente crecí entre el miedo”<sup>63</sup>.*

De otro lado, expresiones discursivas –del todo- ubican a la manera de indicador, a la génesis de los miedos, dentro de esta categoría de investigación: - *“Realmente los lenguajes de poder son terribles contra los docentes”<sup>64</sup>*. La docente Luz Dary con esta frase nos refleja claramente las posiciones críticas sociales que existen frente a la profesión del docente, dado que la interacción con la comunidad genera aceptación, como también rechazos, a lo que la docente denomina “lenguajes terribles” sobre todo los establecidos por la norma, por la política y el aparato económico del país.

Frente a esta palabra eje, en el equipo de investigación surge una pregunta frente a una de las declaraciones de Fromm al referirse al miedo, tocada en el capítulo cuarto de su obra *Miedo a la Libertad*; cuando él realiza un análisis del individuo libre, crítico e independizado, además de hacer alusión al individuo temeroso, solo y aislado, el equipo de investigación se indaga: ¿Qué sucede cuando es en el campo educativo donde precisamente se ha empleado el miedo como

---

<sup>63</sup>Op. cit. Conversación con la profesora Torres.

<sup>64</sup>De la entrevista a la docente Luz Dary Torres Peña.

medio? “muchos de mis aprendizajes tanto a nivel familiar como en la escuela, se han desarrollado a través de los miedos”<sup>65</sup>.

Fromm también hizo referencia a la par de los miedos, del conformismo en el que se suele caer por medio de los miedos. Los discursos elaborados a manera de auto-reflexión por parte de los investigadores, dan cuenta de cómo se acepta la opinión general sin llevar la contraria, para no sentirse desplazado y solo: uno de los mayores temores de la humanidad.

*(...) pues siento miedo a ser juzgado y recriminado, a que me juzguen y digan que soy una persona irresponsable, porque siempre trato de verme y de sentirme como una buena persona. Eso de enfrentarse a las personas en el ámbito laboral ya sea para bien o para mal me molesta y genera en mí, miedos; y ¿por qué afirmo esto?, pues porque hoy en día la reglamentación no permite problemas en el ámbito laboral, ya que cualquier amonestación puede convertirse en un proceso disciplinario y eso, yo nunca lo querría*<sup>66</sup>.

Aunque no se hubiera tocado aún como uno de los miedos “de la mayoría”, para decirlo con Delumeau, sí nos parece necesario ir armando los miedos más comunes de los docentes, al menos en esta parte del mapa; apréciense entonces las recopilaciones frente al miedo a estar solo:

*-“En mis primeros años, recuerdo como un miedo constante, el enfrentarme a la soledad, fundado en largos periodos que debía enfrentar solitario”*<sup>67</sup>. Si bien la soledad es uno de los hallazgos de mayor potencia en los miedos de los docentes, la docente Luz Dary lo expresa con claridad, dado su acontecer histórico en lo profesional, pues durante muchos años laboró en sectores rurales apartados, donde el abandono y la soledad son el diario vivir en el sistema educativo colombiano, en lo

<sup>65</sup> Op. cit. Pertenece al segundo texto de auto-reflexión.

<sup>66</sup> Pertenece a la cuarta reflexión de los educadores miembros del equipo.

<sup>67</sup> Op. cit. de la segunda auto-reflexión.

familiar, el abandono de su núcleo familiar para poder desempeñarse en su actividad profesional, ocasionó una soledad y un miedo permanente, que la fue atemorizando, como nos sucede a muchos docentes. -“(…) *por eso hay muchas docentes que están solas, entonces tienen miedo a la soledad*”<sup>68</sup>

La soledad es buena cuando se busca y muy perjudicial cuando ella a uno lo encuentra. Esta emoción natural reflejada en la entrevista hecha a la docente Luz Dary, ocasiona miedos permanentes, que limitan el quehacer profesional, y por ende la formación de nuevos seres auténticos: -“*Le temo enormemente a la soledad... es difícil imaginarse, después de estar acostumbrada a compartir con muchas personas durante el día, que llegará el momento en que te quedes sola, sin alguien con quien hablar, nadie que te escuche, nadie a quien escuchar, eso me atemoriza profundamente (...)*”<sup>69</sup>

El entorno familiar cuando se tiene a plenitud, emancipa los miedos, pero cuando éste falta, agudiza dichas situaciones de miedo, soledad, temor y angustia. -“(…) *siento que me quieren mucho y que gozo siempre de su compañía, pero me aterra el hecho de pensar que me falten*”<sup>70</sup>

-“*Luego cuando me casé, siempre tuve miedo de perder a mi esposo, de quedarme sola*”<sup>71</sup> Claramente la docente Luz Dary, refleja sus afectaciones familiares, producidas por su desarrollo profesional en zonas apartadas, que le han impedido potenciar un núcleo familiar estable. -“(…) *me da miedo quedarme desprotegida*”<sup>72</sup>. Tal como se expresa en párrafos anteriores, ante el temor a estar lejos de la familia, se generan situaciones de angustia que desencadenan miedos y temores, impidiendo un desarrollo personal y profesional con horizontes definidos y

<sup>68</sup> Op. cit. Profesora Torres.

<sup>69</sup> Op. cit. De la primera autorreflexión.

<sup>70</sup> Op. cit. De la cuarta reflexión.

<sup>71</sup> Hallado en la 5ª auto-reflexión, elaborada por parte de este equipo.

<sup>72</sup> *ibíd.*

serenos. - *“Le temo enormemente a la soledad... (...) le temo a la vejez, porque sé que muy probablemente ese sea el momento en el cual me tenga que quedar sola”*<sup>73</sup>.

#### *Manifestaciones del miedo.*

El docente padece uno de los miedos más comunes: el miedo a quedarse solo; pudo haberse adquirido en la niñez, conservarse o salir a flote en su edad adulta. De este modo, se destaca un indicador más frente a la categoría *Miedos*: sus manifestaciones. Desde luego, los entrevistados y los autores con sus ecos, también tienen sus aportes discursivos para enriquecer esta construcción de sentido:

- *“me enfrento con el miedo al rechazo, a la marginación, a ser excluida de un grupo social; es bien sabido ya que los seres humanos somos seres sociales por naturaleza, y tenemos por ende una necesidad de aceptación latente en todo momento de nuestra vida”*<sup>74</sup>. Si bien el rechazo, la marginación y la exclusión son sentimientos producidos por el miedo en el ser humano, en el ejercicio de la docencia, dichos sentimientos afectan el desarrollo profesional, dado que nuestro ejercicio profesional se ejerce directamente en un contexto social.

Por otro lado, la profesión docente nos exige tener seguridad y apropiación en el manejo de cada uno de los conceptos propios de cada área, lo que nos produce miedo en este sentido, es tener crisis y ausencia de ellos; lo que generaliza en la profesión docente el miedo a no tener la razón. -*“El miedo a perder la razón o el miedo a no querer tener la razón”*<sup>75</sup>.

Otro miedo latente y de igual relevancia en los docentes tiene que ver con la muerte, sin embargo, el mayor miedo no es a la muerte, Martí dice “la muerte no es

---

<sup>73</sup> Op. cit. De la 1ª auto-reflexión de autores.

<sup>74</sup> *ibíd.*

<sup>75</sup> Manosalva. Op. cit.



verdad cuando se ha cumplido bien la obra de la vida”<sup>76</sup>. - “(...) *miedo de morir en algún momento. (...) Ahora el mayor miedo que tengo es que muera alguno de mis seres queridos; yo, el pequeño miedo que tengo, es el de morir antes de cumplir los 80 años*”<sup>77</sup>. Los que solo anhelan cosas, incluido el hijo cosificado: lindo, inteligentísimo, perfecto, amarrado a la enagua materna, pidiendo siempre, hasta los treinta y más, el tete; harán bien la obra de la vida; quienes ignoran y desdeñan todo lo que no sea su ombligo, están a la altura de ser recordados siquiera por sus próximos, entonces, para no abundar, el miedo mayor es el que impide cumplir tareas. - “*El miedo por parte de los profesores a que me domesticaran*”<sup>78</sup>. - “*Miedo a que me cambiaran, como estudiante*”<sup>79</sup>. - “*Hay otro miedo que tiene que ver con la culpa*”<sup>80</sup>. - “*El miedo a no ser querido*”<sup>81</sup>. - “*El miedo al ridículo. (...) El miedo al rechazo*”<sup>82</sup>. Vencer todos los obstáculos para ganar una medalla (olímpica o escolar), pasar un grado (primario, universitario, de danzas o de sanjuanero), alcanzar una meta (escribir un libro, graduarse de magíster, solidarizarse con la familia, casarse por auténtico amor, parir por fundar una estirpe). Pero también las tareas decorosas de cotidianidad: ser la mejor maestra, no por competir, no por orgullo falso sino por amor a los estudiantes, lograr armonía familiar, mirar alrededor y no desdeñar a nadie ni a nada, cada ser y cada hacer forma parte de nosotros.

Los presentes factores materiales y emocionales, constituyen un miedo que paraliza, dominado por el entorno de inseguridad permanente en el ejercicio de la profesión docente; la soledad, el insurgente, el paramilitar, el aparato político y militar, el desempleo; son factores de riesgo que terminan atentando contra nuestras construcciones materiales e intelectuales producto del esfuerzo diario y la lucha fehaciente que se vive día a día, tal como lo expresa en su entrevista la docente Luz

<sup>76</sup> Martí, José. Disponible en:

[http://www.libreonline.com/home/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14015%3Ajose-marti-y-el-tema-de-la-muerte&Itemid=84](http://www.libreonline.com/home/index.php?option=com_content&view=article&id=14015%3Ajose-marti-y-el-tema-de-la-muerte&Itemid=84)

<sup>77</sup> ibíd. Al recordar su padecimiento en Chile con la dictadura de Pinochet.

<sup>78</sup> ibíd.

<sup>79</sup> ibíd.

<sup>80</sup> ibíd.

<sup>81</sup> ibíd.

<sup>82</sup> Op. cit. 5ª reflexión de autor.

Dary. -“(...) *el quedarme sin un techo, el faltar y dejar a mis hijos en manos de quien sabe quien, sabiendo que solo yo me los puedo aguantar, el miedo a volver a entregar el corazón y arriesgarme a que me vuelvan a lastimar*”<sup>83</sup>

Además de estos miedos, se derivan otros a causa de nuestro precario sistema de salud, que en el día a día, atenta contra nuestras vidas y la de nuestras familias; no en vano las enfermedades son el camino a tenerle miedo a la muerte. - *“La mayoría de las enfermedades psiquiátricas de los docentes nacen de los miedos”*<sup>84</sup>.

La profesora Luz Dary Torres, llegó a vislumbrar la relación inminente entre los factores organizacionales predisponentes a que los docentes presenten quejambres de salud íntimamente relacionados con enfermedades laborales, cuando manifestó en la entrevista -en una parte de su conversación- que:

*(...) uno ya trae unos miedos ¿no?, el miedo que usted trae como ser humano y que se le agudiza y crece a medida que va entrando pues a... a -digamos que- a una profesión donde realmente los lenguajes de poder son terribles contra los docentes y prueba de ello es que ustedes pueden investigar cuántos docentes en este momento han sido pensionados por invalidez a causa de enfermedades mentales*<sup>85</sup>.

Sin embargo, la puesta de los miedos en escena en un lugar u otro modifica la actuación que se genera con base en ellos. Los miedos se pueden colocar al frente, al lado o atrás, hipotéticamente hablando; lo que la docente Luz Dary sugiere es potenciar los miedos y temores disfrazados de temperamento y carácter para lograr superarlos. -*“yo he tenido un temperamento y un carácter que no me ha permitido de pronto demostrar esos miedos”*<sup>86</sup>.

---

<sup>83</sup> ibíd.

<sup>84</sup> Torres. Op. cit.

<sup>85</sup> ibíd.

<sup>86</sup> ibíd.

Además, la docente nos devela que el ejercer su profesión desde el miedo, afecta directamente el desarrollo de la actividad académica de sus escolares y por ende sus ambientes, al transmitir, de manera inconsciente, inseguridad, temores y miedos. *“Ese miedo pues ha dañado los ambientes escolares, ha entorpecido las relaciones”<sup>87</sup>.*

#### *Experiencia docente de los miedos.*

Para iniciar el análisis correspondiente a este indicador, se debe destacar que sólo se hallan experiencias concretas de los docentes con el miedo, en los relatos discursivos de los educadores colombianos; debe ser que la óptica con la que se mide el miedo de un docente nacido y formado aquí, a pesar de los referentes teóricos, no es la misma con la que se referencia al docente formado con otros contextos. Para la muestra:

*“yo pienso que se le empezó a quitar libertad a los docentes, se empezaron a llenar de miedo, de sanciones, de amenazas, de peligros, el docente empezó a ver en la ley (...) un instrumento que le empezó a prohibir, a amenazar, a asustar (...) y la gente trabaja así, bajo el miedo”<sup>88</sup>*

Sin embargo, el doctor Valero establece una definición del miedo partiendo de sus propias experiencias en concordancia con los teóricos convocados a lo largo de esta investigación: *“el miedo es una cosa natural, y hay que saber vencerlo, el miedo es una reacción de protección ante algo que se desconoce o te preocupa”<sup>89</sup>*, estableciendo una diferencia notable entre la génesis del miedo y la percepción que él tiene sobre la angustia, ésta, según él, trasciende los umbrales que el miedo genera: paraliza. Dicho comentario, yuxtapuesto al escenario político y religioso, entendiendo que ellos lo utilizan para inmovilizar con el pretexto de la hostia en el caso de la religión, y del golpe con anestesia en el caso del gobierno. *“el miedo es*

<sup>87</sup> ibíd.

<sup>88</sup> Ibíd.

<sup>89</sup> Aparte de la entrevista realizada en el marco de la investigación, al profesor español Fernando Valero.

*algo físico y palpable, la angustia es la tensión que genera algo inmaterial, pero que te puede inmovilizar con mucha más pasión que el miedo, porque el miedo está unido a la adrenalina y a la respuesta primigenia del cerebro ante el peligro, pero en cambio la angustia no, la angustia es paralizante porque no sabes por dónde va a venir la hostia, el golpe”<sup>90</sup>*

Hoy en día los docentes temen al jefe, al gobierno, al politiquero que los nombró y a los padres de los alumnos, tanto como a ellos; la permisividad impera – “hagámonos pasito” – con lo cual el fracaso educativo es el acicate del desacuerdo nacional. Nuestra experiencia de vida nos demuestra que los éxitos o fracasos de un país dependen de sus maestros. *“El miedo ha crecido en el magisterio demasiado. (...) tienen miedo al gobierno, tienen miedo a los rectores, tienen miedo a los coordinadores, le tienen miedo a la orientadora escolar, el orientador tiene miedo a los docentes, ese es un miedo que crece todos los días en los colegios”<sup>91</sup>.*

Dado que la inestabilidad laboral, los cambios de política educativas, la inseguridad social, nos conlleva a blindarnos con fe en la utopía para superar tanta acerba acechante. De allí que los miedos expresados por la docente Luz Dary Torres, soportados en la calumnia, la injuria, las comunidades, la desestimación, los estudiantes y los resultados escolares producto de nuestro quehacer profesional constituyan un acervo probatorio de nuestra identidad como docentes: *“los docentes también tiene miedo de la calumnia, de la injuria (...), a las comunidades que los agreden continuamente, que no les valoran su trabajo, tienen miedo a los estudiantes(...), tienen miedo a que los niños no aprendan, a no dar resultados, a no cumplir los estándares de calidad en medio de la sociedad que no quiere nada, desencantada”<sup>92</sup>.*

Sería instalarnos en núcleos bastante homogéneos para autoafirmarnos y proyectarnos en común a favor de los más asustados y necesitados: incluso,

---

<sup>90</sup> Ibíd.

<sup>91</sup> Torres. Op. Cit.

<sup>92</sup> ibíd.

aquellos que nos pueden amenazar con un cuchillo o un changón, por el pinche celular, por la joyita ostentosa mostrada donde no se debe, *“los maestros viven, (...) viven llenos de miedo de la delincuencia común porque ellos se han puesto en el objetivo en la delincuencia”*<sup>93</sup>; el miedo que se impone en la sociedad capitalista dependiente, busca alcanzar frutos, mayor seguridad para robustecer la fuerza omnímoda: Uribe y la derecha neofascista estarán felices, si sucumbimos a tanto temor para que ellos tan poderosos nos salven de los malos, y sabemos cuán malos fueron esos salvadores. - *“EDUCACIÓN”*<sup>94</sup>... *ese es mi primer temor como docente, (...) debería educar para que ellos aprendan lo que las políticas gubernamentales estipulen, o (...) para que ellos aprendan a pensar por sí mismos, a tomar distancia crítica de las cosas que se les “enseñan”. (...) tal vez tenga claro cual quiera seguir, pero eso significa hacer las cosas de una manera distinta de lo “normal”, y yo sí que tengo problemas con ese asunto de la “normalidad”*<sup>95</sup>.

Las presiones sociales, el mundo capitalista y globalizado del consumismo, también afectan el ejercicio de la docencia, desarrollado por seres humanos y como tales nos preocupa el ahora y nos aterra el futuro, dada la misma pre-ocupación por el futuro, coartando la libertad en el desarrollo de los procesos evolutivos en la construcción del ser, para visualizar nuevos horizontes emancipados de presiones en búsqueda de una nueva humanidad: - *“Siempre estamos preocupados es cómo vivir aquí en el ahora, -como decía un filósofo- hay que vivir el presente, pero siempre estamos viviendo en el futuro a través de esta emoción -que es la preocupación-, entonces en el presente mismo vivimos preguntándonos si tengo o tal vez no tengo la razón. Ese yo creo es el mayor miedo”*<sup>96</sup>.

El miedo está ligado prácticamente a todas las actividades que en su cotidianidad desempeña; en otras palabras, está también presente en las relaciones familiares: *“(...) el maestro tiene miedo a que se le acabe su hogar, a que sus hijos*

---

<sup>93</sup> ibíd.

<sup>94</sup> La mayúscula sostenida, se conserva del manuscrito del autor.

<sup>95</sup> Op. cit. De la primera reflexión de autores.

<sup>96</sup> Manosalva. Op. cit.

*se pierdan, porque él por estar pendiente de la escuela está abandonando a sus naturaleza informándose por este sistema patriarcal, se vaya con la que sí le dedica tiempo, porque ella no tiene tiempo (...)*<sup>97</sup>.

Y no se queda la docente entrevistada, con la diferencia de género que –ella considera- subyace en la profesión, pues desde su Secretaría de la Mujer en la Asociación de Institutores Huilenses, asegura que la condición de mujer, docente, madre y esposa, tiene su posición de desventaja frente al hombre: “(...) *ella, fuera del tiempo que le dedica a la escuela tiene que llegar a la casa a calificar y tiene que estar planeando la clase y qué horas le dedica a su hijo y a qué horas le dedica tiempo a su marido, por eso hay muchas docentes que están solas*”.<sup>98</sup>

A pesar de las experiencias docentes con los miedos, es con Delumeau como se comprende que la época actual es en la que más libertad se ha logrado, y que gracias a la democracia moderna se ha conseguido otorgar al hombre un mayor individualismo desvinculado desde cualquier poder exterior; pero es bien interesante que en su postura se alude -tal como Fromm ya lo hizo-, a que en nuestra cultura se da pie al fomento del conformismo, del que se viene hablando arriba. Los textos de los docentes en el ejercicio de la auto-reflexión, así como en uno de los docentes entrevistados, el rol de la religión ha sido bien marcado; Fromm se refiere a ésta para decir que “sirve sencillamente para que las masas se resignen más sencillamente a las muchas frustraciones que presenta la realidad”.

*De otro lado en la tradición católica de familia, los rezos y oraciones se daban porque de lo contrario “era poseído por el diablo”, dado que no rezar o ir a misa era pecado, estando éste término directamente relacionado con el miedo, puesto que si se pecaba se iba para el infierno, y como decían mis padres “uno no sabía en qué momento se iba a morir”, lo que me causaba mucho miedo porque me iría*

---

<sup>97</sup> Torres. Op. cit.

<sup>98</sup> ibíd.

*directamente a “la caldera del diablo”. Como se puede observar mis primeros años de infancia y vida escolar se desarrollaron con base en los miedos y los aprendizajes logrados fueron fundamentados en miedos escatológicos<sup>99</sup>.*

Continúan leyéndose con mayor énfasis y claridad en las expresiones discursivas, profundas referencias al miedo como medio en la religión, y de paso como experiencias docente de los miedos, en la entrevista al profesor Sergio Manosalva: *-(...) (miedos con) con la religión, mi papá no era creyente, pero mi mamá si era creyente, entonces yo tuve las dos visiones y mi mamá habitualmente decía “porque Dios” o “porque Dios te va a castigar”, y Dios aquí Dios allá, entonces yo tenía el miedo de ser castigado por Dios<sup>100</sup>. -“(...) religiosamente no se nos permite errar, tenemos que ser correctos, tenemos que ser pulcros ante los ojos del Dios<sup>101</sup>.*

Fromm emplea una frase que viene al caso: “El bien y el mal no existen si no hay libertad para desobedecer”; con el tema de los miedos, y de los medios de los miedos, se reconoce en este análisis que la educación no suele quedarse tan atrás de lo que ha hecho la religión: ella lleva con extremada frecuencia al individuo a la eliminación de una personalidad espontánea, y lo que no se ha conseguido con la religión ni se logra con la educación, se consigue por medio de una elevada presión social: *“De los miedos más frecuentes que encuentro es el de no poder cumplir, pues la norma exige responsabilidad y esto fue lo que en casa siempre estaba a la orden del día: que llegue temprano, que haga las tareas, que aliste el uniforme, y todos aquellos compromisos que si no se cumplían, generaría una reprimenda o como me decían en casa, una fuetera<sup>102</sup>.*

---

<sup>99</sup> Op. cit. 2ª reflexión.

<sup>100</sup> Manosalva. Op. cit.

<sup>101</sup> Ibíd.

<sup>102</sup> Op. cit. 4ª reflexión.

Pero desde luego que todo lo analizado hasta aquí, puede demostrar que donde suele el miedo del profesor también estar involucrado, es en su quehacer docente; de ese preciso contacto con la comunidad, se retoma esta expresión:

*(...) las comunidades muy, muy cerca de ... hoy estuvo... en un caso de un docente de una comunidad, un excelente docente, que la comunidad se unió para difamarlo e injurarlo y decir que él estaba persiguiendo a los niños y que por, por las comunidades se vuelven peligrosas a veces y los docentes también tiene miedo de la calumnia, de la injuria, así como hay también docentes que, que de verdad dan papaya y que -pero no son la mayoría- y entonces hay otros que tienen miedo a que las comunidades los injurien y los calumnien por una alguna cualquiera actitud que tenga hoy un docente no, ya se centraron fue en perseguir a los docentes y no en observar a los niños y cómo corregir sus comportamientos que todavía se pueden corregir<sup>103</sup>.*

Angustiosamente esa es la realidad tangible, al punto de que el sujeto se conforma a ella, o se vale de ella para impulsarse y tomar fuerza: No hay más opciones. Nadie se atreve a negar la atribución básica del miedo como estrategia del poder sobre la esfera educativa y la muestra perfecta de que eso es así, es que siguen en las aulas maestros portadores de miedos personales, profesionales y de proyección hacia el futuro. Viene al caso citar la manera como sigue la auto-reflexión elaborada alrededor de los propios miedos, pues el integrante del equipo proseguía en su escrito diciendo:

*(...) el enfrentarme a los compromisos hace que en mi sé de el miedo a no poder cumplir, a que la pereza me gane y no cumpla con mi deber esto me llena de ansiedad y de temores por eso trato de no dejar todo para lo último, pero la verdad no cumplo y siempre estoy a las carreras, en corretores, tratando de no ir a quedar mal con todo los compromisos. (...) <sup>104</sup>.*

---

<sup>103</sup> Torres. Op. cit.

<sup>104</sup> Op. cit. 4ª auto-reflexión.



Continuando con el docente e investigador chileno, profesor Manosalva, él hace alusión a algo bien interesante, con lo que queda más que precisado el típico pensamiento latino, y tal vez, los miedos de los docentes:

*(...) yo voy a hacer o no hacer algo porque un otro me está mirando sea la religión, sea el mito o sea la ciencia, eso es lo que llevamos después al plano de la gendarmería o de la policía es decir el tipo que está ahí con su traje para vigilar socialmente que nosotros no transgredamos las leyes que se han impuesto. Eso hace que cada vez seamos menos autónomos y cada vez más heterónomos, que el otro me vigile, que el otro me controle, que el otro ponga el límite y no yo, ahora claro se crea la barrera, entonces el mito porque si no existiera la religión o la ciencia, el mito que “va a salir el lobo y te va a comer” que “si dices mentiras te va a crecer la nariz” (...)*<sup>105</sup>

Se hace vital reconocer que entre las reacciones del miedo que se vivencia entre los educadores del Huila, se encuentran también las sensaciones subjetivas de peligro y amenaza, bloqueos del pensamiento, pérdida de confianza, sensación de impotencia, entre otros; esto, suele darse más en ciertas localidades que en otras; más en el sector rural que en el urbano; y ya en la ciudad, más en los sectores vulnerables y en las periferias, que en sectores con mayor presencia de seguridad. La entrevistada decía que:

*(...) los maestros viven, viven llenos de miedo de la delincuencia común porque ellos se han puesto en el objetivo en la delincuencia, de que los roben por ir a los barrios de pronto periféricos o vulnerables de la ciudad, entonces los maestros están llenos de miedo de que los atraquen, de que los... a una maestra (...) hace poquito la intentaron violar, la robaron y la golpearon la delincuencia común, entonces tienen miedo a que los roben, les hagan... a varios los han robado en los cajeros, ¡sí! los docentes son muy perseguidos... Humm... los maestros tienen miedo a*

---

<sup>105</sup> Manosalva. Op. cit.

*los padres de familia porque al padre de familia de hoy se le ha formado no para ser el aliado del docente*<sup>106</sup>.

También el profesor Guarín, en su seminario<sup>107</sup>, aseguraba que “para muchos pensadores de este tiempo, uno de los grandes males de la época es el miedo al otro, lo que genera distintos confinamientos individualistas, diversos modos de expulsar, excluir al otro, amenazarlo”. Es entonces cuando se comprende que la imposición ético-moral que rodea al docente viene por parte de los alumnos/as, padres, madres, compañero/as, sociedad en general, ente gubernamental, sindicato, convirtiendo a la docencia innegablemente en una profesión con muchas caras y formas de hacerla, sentirla, practicarla, en una palabra; vivirla en medio del miedo;

*(...) la maestra tiene miedo a que su compañero se le meta en su vida privada, ¡sí...! A ser denigrada delante de los demás, a que se hable de su vida íntima en público, -porque así se hace con ellas-, al maltrato psicológico, sí, sobre todo a ese maltrato laboral, a que los compañeros le cojan la cola sin permiso, a que sean bruscos, a que echen chistes de mal gusto*<sup>108</sup>.

Y ningún discurso tan concreto, como el de la profesora Torres, en especial para resumir en pocas palabras los miedos a los que se enfrentan los docentes:

*(...) entonces los maestros tienen miedo a la delincuencia común, tienen miedo a las comunidades que los agreden continuamente, que no les valoran su trabajo, o le tienen miedo a la ingratitud de la sociedad, tienen miedo a los estudiantes porque los estudiantes son hummm... muy agresivos, y los estudiantes hoy no tienen ninguna norma de respeto para nadie, entonces tienen miedo a eso, tienen miedo a que los niños no aprendan, tienen miedo a no dar resultados, tienen miedo a no*

---

<sup>106</sup> Torres. Op. cit.

<sup>107</sup> Véase Germán Guarín Jurado, en su módulo “Teoría de pensamiento crítico en la Educación”, Maestría en Educación Docencia, Universidad de Manizales, Colombia, 2011, pág. 19

<sup>108</sup> Op. cit. De la entrevista a la profesora Luz Dary Torres.

*cumplir los estándares de calidad en medio de la sociedad que no quiere nada*<sup>109</sup>.

De otro lado el estado con dichos estándares de calidad pretende el mejoramiento de la educación, olvidando que la pedagogía es aplicada al estudiante en pro de su formación y no de la disciplina como lo afirma el doctor Valero en su ejercicio como estudiante: *“era muy poco disciplinado, bueno, que lo de estar quieto y callado que eran las normas de aquel entonces, me costaba y en clase era muy preguntón, y me gustaba que me explicaran las cosas; el ¿por qué?, y en aquel entonces era más bien de obedecer y callar”*<sup>110</sup> Aquí se devela claramente que la educación históricamente ha utilizado como pedagogía el miedo, la intimidación y la castración del conocimiento, además de que ha estado basada en la norma que encarcela, subyuga y oprime, condicionando el saber a la intención de quien posee el poder.

Ese reino de “la opinión” al que se hace referencia en un aparte anterior recordando a Fromm, y que se invoca con tanta frecuencia en esta época, es un modo de funcionamiento en el que el poder podría ejercerse por el solo hecho de que las cosas se sabrán y las gentes serán observadas por una especie de mirada inmediata, colectiva y anónima, tal como lo expone Foucault (1980)<sup>111</sup>. Con Foucault se acude al análisis de los resultados a partir de una segunda categoría “Poder”.

#### **4.4.2 Segunda Palabra Eje: Poder**

Pasando al plano de la correspondencia entre *poder* y *miedo* existente entre colegas, entre docentes, Foucault (1980) al recordar a Rousseau, asegura que éste proponía que cada vigilante sea un camarada; y efectivamente en su obra *“El Emilio”*,

<sup>109</sup> Op. cit. Torres. (Aunque párrafos anteriores se hubiera citado).

<sup>110</sup> Valero. Op. Cit.

<sup>111</sup> Véase “El ojo del poder”, Entrevista con Michel Foucault, en Bentham, Jeremías: “El Panóptico”, Ed. La Piqueta, Barcelona, 1980. Traducción de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría. Extraída de <http://www.elortiba.org/panop.html> (Recuperada el 20 de abril de 2012)

se descubre que el preceptor de Emilio es un vigilante, y se muestra cómo es necesario que sea también un camarada. Sin embargo, en el gremio de los educadores del Huila y tal vez de toda Colombia, se destaca precisamente lo contrario a lo planteado por Rousseau: aquí *cada camarada se convierte en un vigilante*.

*(...) algunos docentes por su experiencia de muchos años o de un título piensan que tienen autoridad sobre su compañero que empieza porque es principiante o por la poca experiencia o porque no tiene el título que yo ya tengo, por mis años, etc. Entonces a veces se impone ese lenguaje del poder (...) desde el miedo al mismo compañero, (...) cuando yo llegué a Neiva empezaron las políticas eh, generadas desde gobierno donde al maestro se le empezó a controlar y al maestro se le empezó a quitar la autonomía, la libertad de cátedra<sup>112</sup>.*

Si se recuerda a Fromm tal como se acudía a él en el capítulo II de este documento, la situación del hombre en la sociedad industrial y la manera cómo él va perdiendo su libertad a causa de las características de la sociedad actual, como lo son el consumo o la estandarización cultural, también la padecen los docentes colombianos, y se permite hacer la especificación, más quienes se han vinculado con el estatuto Decreto 1278.

*(...) entonces yo pienso que se le empezó a quitar libertad a los docentes, se empezaron a llenar de miedo, de sanciones, de amenazas, de peligros, el docente empezó a ver en la ley, muy al contrario de ver una ley que les facilitara, la ley de general de educación algún instrumento que le permitieran hacer, encontró fue un instrumento que le empezó a prohibir, a amenazar, a asustar y vieron las evaluaciones de desempeño que empezaron a atemorizar a los docentes y la gente trabaja así, bajo el miedo<sup>113</sup>.*

---

<sup>112</sup> Torres. Op. cit.

<sup>113</sup> ibíd.

La dirigente sindical entrevistada, sí que ha sido testigo de ello:

*(...) podré hablar de lo que yo he visto en los docentes que vienen aquí llorando, que vienen aquí asustados, que vienen aquí buscando una protección porque ellos llegan aquí a un sindicato es por las políticas que se han instaurado en el país a nivel de la educación, ha permitido que los jefes adopten una postura de excesivo poder frente a sus docentes mirándolos no ya en la calidad de un trabajador a que se les facilitan procesos si no como un súbdito que debe obedecer órdenes<sup>114</sup>.*

Contrasta su impresión, sin embargo, con la confesión realizada por el profesor Manosalva, en un fragmento de su entrevista, cuando hace referencia al nivel de libertad lograda por él.

*Entonces yo puedo hablar con la autoridad laboral de tú a tú, en la universidad, tengo opiniones distintas con el vice-rector, con el rector, con los profesores y lo digo. De algunos trabajos me han echado, de otros trabajos me han querido más, de otros trabajos me han buscado pero nunca creo que haya claudicado a la visión por razón del otro en términos de yo aplastar mi propia concepción o mis concepciones<sup>115</sup>.*

Sin embargo, en la entrevista, el profesor chileno, no había negado la posibilidad de manipulación que tiene quien ostente el poder (del Estado –por ejemplo-): “los que tienen el poder instauran el miedo porque justamente a través del miedo se puede manejar a los seres humanos”<sup>116</sup>. Y es aún más enfático frente al tema educativo.

*(...) este grupo de poder o de control social, a través del miedo hacen posible el manejo de la masa, entre comillas, y de la masa de seres humanos que hace que al instaurar el miedo yo permita que sobre el miedo algunos aprendizajes entran y otros no, y estos aprendizajes que entran, son los aprendizajes que son consecuentes con la mirada de la élite o de los grupos*

---

<sup>114</sup> ibíd.

<sup>115</sup> Manosalva. Op. cit.

<sup>116</sup> ibíd.

*de poder. Si instauran miedo, no me permito aprender otras barreras de conocimiento porque si aprendo otra frontera de conocimiento puedo volver y modificar la norma o la ley (...)*<sup>117</sup>

Es así como con frecuencia, el poder disfrazado de miedo provoca reacciones que desencadenan en falsas maneras de percibir la vida, bajo el miedo es posible pretender la falsa salvación, política o religiosa, cuando en realidad a través de él nos podemos convertir en parásitos del pueblo; quienes manejan el poder, es decir la clase burguesa capitalista, utilizan el miedo como lenguaje del poder para someter hábilmente al pueblo: *“miren ustedes a su alrededor, en su propio país o en los de alrededor, cuánta gente habla en nombre de salvar al pueblo, pero cuántos viven a costa de él.”*<sup>118</sup>

#### *Relación docente-poder.*

En estos términos, la segunda palabra eje o categoría, tiene un indicador al que se le ha denominado Relación docente-poder. Y nadie como la profesora Torres para exponerlo, es posible que sea así debido a su compromiso social y sindical, para que lo referencie, como se cita a continuación<sup>119</sup>: *“Los lenguajes de poder vienen desde arriba”; “las políticas que se han instaurado en el país a nivel de la educación, han permitido que los jefes adopten una postura de excesivo poder frente a sus docentes mirándolos [...] como un súbdito que debe obedecer órdenes”.*

Además las religiones, como autoridades eclesiásticas, históricamente han ejercido sus lenguajes del poder a través del miedo *“miedo al pecado, a morirme y condenarme para toda la eternidad, por eso creo que era más bien un error de educación con aquella educación tan represiva y castrante (...) lo del pecado y la condenación sí me acuerdo que me atormentaba (...) la predicación de la iglesia*

<sup>117</sup> ibíd.

<sup>118</sup> Valero. Op. Cit.

<sup>119</sup> Op. cit. Las siguientes cinco extracciones pertenecen a la conversación sostenida con la profesora Torres.

*está basada en el miedo, en la condenación*<sup>120</sup>. Esta es una demostración clara de que algunos miedos forman, educan y producen nuevos saberes, no en vano, la historia de la humanidad está cargada de éxitos y fracasos, todos provistos de las afectaciones de los miedos, debiéramos preguntarnos ¿por qué desconocer el miedo? Y como dice el maestro Miguel González, los miedos acobardan o impulsan, emancipan o encarcelan, dependiendo de donde los colocamos, atrás, al lado o adelante.

Si bien los miedos paralizan o movilizan, también pueden generar estados de engaño y frustración: *“Cuando te has dado cuenta que te engañaron, que no es verdad todo lo que te habían dicho, que te habían mentado, y esa catarsis te da una nueva visión de la realidad, y si eres maestro, te haces un maestro para educar en la verdad, cueste lo que cueste, pues sabes que enseñar a un niño, a un joven, tiene unos costos tremendos a nivel personal.”*<sup>121</sup> El maestro Valero devela que si bien el conocimiento puede estar cargado de engaños y mentiras, cuando hacemos catarsis para generar nuevos conocimientos y descubrir verdades, estamos generando poder a través de la sabiduría, y el conocimiento basados en la verdad; cuando derrotamos el miedo y nos atrevemos a dar un salto al vacío, es posible que en él encontremos nuevos saberes capaces de modificar el devenir de la humanidad. *“Cuando la sociedad vive bajo unos principios religiosos, se atenta contra la libertad del individuo, eso pasa en todas las religiones y en todos los sistemas políticos que quieren que todo el mundo tenga lo que dicten los que mandan, y si no, eres mal venezolano, mal español o mal gringo.”*<sup>122</sup>

Para que los miedos naturales, de los cuales hemos discutido a lo largo del documento, no afectaran los docentes habría que volver a iniciar con docentes que no pensarán en senadurías, diputerías y demás arribismos, si no en cimentar equipos pedagógicos con el pensamiento avanzado de América Latina y pueblos hermanos, y no con las especulaciones burguesas al mando, que nos brindan

---

<sup>120</sup> Valero. Op. Cit.

<sup>121</sup> Íbid.

<sup>122</sup> Íbid.

teorías pensadas para sus mundos desarrollados, buscando someternos cada vez más. - *“siempre tendrá que atenerse a unos paradigmas (el docente) que no le permiten ni siquiera casi expresar a veces sus sentimientos, ni sus... ni sus ¿ni sus qué? Bueno, sus sentimientos y pareceres frente a su actividad pedagógica o social”*; - *“Donde a él (docente) se le entrega prácticamente la responsabilidad social de un país”*<sup>123</sup>. A eso habría que agregar una búsqueda de identidad que nos ayuda a reeducarnos para superar consumismos, robotización, arrodillamiento ante la moda y el “pensamiento dominante”, buscando refundarnos, recuperarnos como primer deber.

- *“la sociedad perdió el respeto por los docentes en los últimos años, a través de esas mismas medidas tomadas desde el gobierno que solo tienen en cuenta al niño y al padre de familia, pero perdió por completo la visión de la dignidad del docente”*. Una vez más la compañera Luz Dary, refleja sus miedos a la norma, la misma que cada día nos atemoriza, nos limita, nos pone en la palestra, subyugando el saber, el conocimiento y castrando la pedagogía crítica para construir nuevos saberes en nuestra sociedad de futuro, dado que al estado le conviene vendarle los ojos a sus súbditos habitantes para que el gobierno piense por nosotros y nosotros trabajemos para él.

Haciendo construcción de sentido con los discursos de los autores, con sus ecos, se hallan manifestaciones como la siguiente:

*Ya en el desarrollo profesional como tal queda claro que los miedos son infundados desde el Estado, donde la norma, la ley, los protocolos deben cumplirse o de lo contrario, se es sancionado, lo que hace que el desarrollo de la actividad académica como docente, esté fundamentada en el poder que genera el miedo. El Estado sí que lo sabe aprovechar para reprimir y castrar el desarrollo crítico, tanto de la actividad académica, como del modus vivendi de la cotidianidad*<sup>124</sup>.

---

<sup>123</sup> Torres. Op. Cit.

<sup>124</sup> Op. cit. Auto-reflexión 2ª.



*El docente es portador de poder.*

Nadie se atreve a negar la atribución básica del miedo como estrategia del poder sobre la esfera educativa, y la muestra perfecta de que eso es así, es que siguen en las aulas maestros portadores de miedos personales y profesionales, pero que juegan el papel de trampolín proyectándolos hacia el futuro: *“siempre he buscado la forma de enfrentarlos y vivir con ellos, como lo expresé desde un comienzo, son necesarios, ellos nos impulsan a movernos en este mundo, a no quedarnos quietos en un lugar de comodidad y hacer algo por nuestras cortas vidas”*<sup>125</sup>.

Por ello, es necesario asumir con la esperanza, esa fiel compañera, que el docente colombiano posee ansias de libertad; la esperanza puede continuar sosteniendo al educador con vocación; así se deja ver a lo largo de la entrevista con la profesora Luz Dary Torres;

*(...) el maestro cuando hace lo que quiere, que si es un maestro formado para ser docente, tiene vocación y la vocación de él es enseñar y propiciar que el niño progrese, es bueno que el docente no tenga tanto control sobre él, porque él es libre y porque ama lo que hace, lo hace con más libertad y ama, hace y construye creyendo en él mismo y creyendo en lo que está enseñando de resto hace cosas solamente por imposición*<sup>126</sup>.

Montesquieu y Hobbes aseguran que los individuos desean concretar ciertos fines en su vida, mas lo hacen no por voluntad sino por miedo a fracasar y por enfrentar los sacrificios que ese beneficio promete (Korstanje, 2010, 112)<sup>127</sup>. Luz Dary Torres lo reconocía cuando al iniciar la entrevista, sus palabras eran éstas: “(el

<sup>125</sup> Op. cit. Auto-reflexión 1ª.

<sup>126</sup> Torres. Op. cit.

<sup>127</sup> Korstanje, Maximiliano. (2010). *Antropología del infortunio: la pobreza y los medios de comunicación*. Universidad de Palermo, Argentina. Disponible en:

[http://www.icesi.edu.co/revista\\_cs/images/stories/revistaCS6/articulos/10%20korstanje.pdf](http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS6/articulos/10%20korstanje.pdf) (Mayo de 2012).

docente) *tiene que dar un rendimiento en muchas esferas y no importa cómo, él termina pues en eso, llenándose de miedos (...) para hacer realmente lo que le nace, para ser el mejor maestro, para cumplir todos los sueños pedagógicos o humanos que tengan con la gente que se le ha sido asignada para trabajar*<sup>128</sup>.

A propósito de la evaluación, el doctor Valero nos hace apología sobre el poder que los docentes tienen con este instrumento, con la cual se pueden formar personas honestas, con mentalidad positiva y visión crítica, que es lo que la humanidad requiere, y si por el contrario, dicho poder se utiliza de manera viciada, para encapsular el pensamiento del estudiante o del docente, los resultados pueden ser nefastos, destructivos, subyugantes, encarceladores, capaces de cegar la cultura y el desarrollo de un pueblo: *“La evaluación bien planteada, sabiendo que te van a evaluar, y con honestidad y reglas claras, es muy positiva, la evaluación que se es sectaria, viciada y cáustica, es nefasta, o cuando se usa para domesticar o acobardar es muy negativa*<sup>129</sup>

Con lo anterior, se posibilita el paso al que se denominó como tercera categoría o Palabra Eje: “Lenguaje”, pues interesa a este estudio la descripción e interpretación de los miedos de los docentes como Lenguajes del Poder en su ejercicio profesional, así como analizar las posibilidades donde el mismo docente es portador de mensajes lingüísticos de poder, pero también lograr el reconocimiento de los lenguajes intimidatorios del docente, a partir de la presente construcción de sentido.

#### **4.4.3 Tercera Palabra Eje: Lenguaje.**

Es así como se cuenta con la reflexión en torno a los miedos en los docentes y el uso que el poder con sus lenguajes puede hacer de él. Esta es la tercera categoría o *palabra eje*, como se ha decidido definir para este estudio: Lenguaje.

---

<sup>128</sup> ibíd.

<sup>129</sup> Valero. Op. Cit.

Se puede destacar que el lenguaje del poder influye en el día a día en el espacio vivido como docente, y que éste se puede convertir en acelerador o detonante de los miedos a nivel personal, profesional y de construcción del futuro propio y de otros: sus estudiantes. El poder, para Foucault<sup>130</sup>, no sólo puede llegar a reprimir, sino que también logra producir: produce efectos de verdad, produce saber - en el sentido de conocimiento-, y si se está pensando en el área de la educación, en los docentes, con mayor razón este principio se cumple. El lenguaje facilita y permite este tipo de poder.

*(...) los lenguajes de poder, es.. lenguajes eeh... expresiones ¿no? Que se multiplican desde el Estado y lo voy a evaluar, lo voy a sancionar, lo voy a despedir, lo voy a... tiene que capacitarse a demás con su plata ¿no?, tiene que capacitarse, tiene que cumplir, tiene que ir, no tiene permiso, no tiene, entonces esos lenguajes generan miedo, generan... claro, son lenguajes de poder que tiene entre comillas la autoridad del momento<sup>131</sup>.*

La entrevista sostenida con el profesor chileno, Sergio Manosalva, demuestra la manera como el discurso debe ser visto frente al tema de los miedos y del poder; él dice en la conversación con este equipo de investigación, que “*en definitiva son las comunicaciones las que instauran los grupos de poder*” y a lo largo de la entrevista recrea aspectos importantes para este estudio, con respecto al lenguaje.

*(...) todo sistema social no es ni más ni menos que comunicación, en un sistema social no hay seres humanos, fíjate en la herejía que estoy diciendo, pero los sistemas sociales no se constituyen por seres humanos, los sistemas sociales se constituyen por comunicación y son las comunicaciones las que van programando en el ser humano qué hacer y qué no hacer, qué decir y qué no decir, y esas comunicaciones se entienden como si fuesen una verdad que está desprovista de la*

<sup>130</sup> cfr. Ibarra Jorge Ignacio en [http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id\\_articulo=1218](http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=1218)

<sup>131</sup> Torres. Op. cit.

*mirada humana. Cuando nosotros vemos las comunicaciones como desprovistas de la mirada humana, entonces nos quedamos conformes y confortables con decir “el sistema lo quiso, el sistema lo hizo, el sistema me obliga”<sup>132</sup>.*

*El docente es portador de mensajes lingüísticos de poder.*

Para este análisis, se destaca como un indicador de los lenguajes, el hecho de que los docentes cuenten con discursos con poder. Pero si bien es cierto, y si se revisa con detenimiento, lo que las palabras de la profesora Luz Dary Torres develan, es la manera como el asunto de proyección de la identidad docente -materializada en el lenguaje- supone miedos y desafíos. Eso es sobreentendido y bastante esperanzador, cuando afirma que:

*(...) esos lenguajes me sirvieron para construir; porque los lenguajes del poder el docente los utiliza para crecer y para hacer crecer o para su propia autodestrucción si hay caso de los que no lo saben hacer. Esos lenguajes del poder son de doble vía, y eso pueden terminar permitiendo que accidenten un país o permitiendo lo contrario como lo utilizan, pero yo creo que la mayoría de los docentes, por lo que hemos vivido, han sido portadores de ese lenguaje del poder aportándole mucho al país y a la construcción de una nueva sociedad<sup>133</sup>.*

*“Eso es ser maestro, es ayudar a otros a crecer (...) cuando yo he sido profesor he procurado seguir ese modelo, con mis alumnos siempre he tenido excelente amistad, con algunos de mis alumnos, y hay varios de ellos, bastantes, que nos escribimos”<sup>134</sup>.* Está claro que el doctor Valero con estas expresiones, utiliza la pedagogía como un lenguaje de poder, capaz de construir tejido social, haciendo de su profesión un sistema horizontal en capacidades y oportunidades con sus alumnos, una muestra más de que no

---

<sup>132</sup> Manosalva. Op. cit.

<sup>133</sup> Torres. Op. cit.

<sup>134</sup> Valero. Op. Cit.

hay mejor manera de educar que con el propio ejemplo; vista la educación como un lenguaje del poder, emancipadora de las cárceles de la normatividad, capaz de edificar círculos de amistad en torno al conocimiento, para vislumbrar visiones diferentes con carácter crítico y propositivo, en procura de nuevas ideologías tendientes a cambios sociales en búsqueda de una mejor calidad de vida.

En concordancia con lo expresado por la docente Luz Dary, se ratifica que el docente, efectivamente es portador de mensajes lingüísticos de poder: *“cuando esos lenguajes de poder, siendo docente, los sabes utilizar, trata es de propiciar el ambiente de comunicación con la comunidad, de interacción, de colaboración entonces se vuelve más bien eso como una relación muy bonita”*<sup>135</sup>.

Se puede confirmar que la docente Luz Dary Torres, revalida lo planteado por Foucault, cuando párrafos antes se citaba, asegurándonos que el miedo “no sólo reprime, sino que también produce”<sup>136</sup>. Luz Dary ha sido impulsada por los mismos miedos; o si no, reconozcámoslo cuando dice: *“siempre me he cambiado de instituciones educativas porque pienso que el docente debe circular y conocer diferentes realidades, así que esa fue mi experiencia; humm ...he tenido experiencias maravillosas, gané el premio departamental de pedagogía en el Huila hace algunos años, estuve nominada al premio Compartir, eso quiere decir que amo mi trabajo, que amo mi labor pedagógica”*<sup>137</sup>.

Torres recalca dentro de la entrevista, el papel jugado por los discursos, cuando de manera espontánea, al referirse a su posición sindical dice:

*(...) ¡y sí! la otra cosa es que el poder de los sindicalistas, y como a veces tenemos que ser duros con el gobierno para el poder, el lenguaje de las marchas, el lenguaje del discurso, el debate..., haya la confrontación con ellos y de los comunicados de prensa, etc. Esos son*

<sup>135</sup> ibíd.

<sup>136</sup> Ibarra. Op. cit.

<sup>137</sup> Torres. Op. cit.

*lenguajes de poder nuestros, a favor de los docentes a quienes representamos, a quienes han puesto la esperanza en nosotros, eso es*<sup>138</sup>.

El miedo puede también surgir de manera impredecible en la exposición ante situaciones nuevas. La novedad, los cambios bruscos en la profesión docente pueden provocar miedo, y en verdad lo logran. El miedo en los docentes también lo es, una experiencia no estudiada con seriedad, adversa en todo el sentido de la palabra, y amparada, si se vale el término, en los lenguajes del poder; por lo menos, así nos lo trasmite la docente entrevistada:

*(...) los lenguajes de poder vienen desde arriba y hasta perdónenme con todo respeto desde un Ministro, desde el lenguaje del Presidente de la República, el de un Ministro de Educación, un Secretario de Educación hasta llegar al coordinador que es el jefe inmediato de un docente ¿sí? Entonces crecidos en una, en una...sociedad violenta como la nuestra donde fuimos internalizando desde niños muchos miedos, llegamos a una profesión donde se le... donde el docente es el responsable de tantas cosas en este país ¿sí? Donde a él se le entrega prácticamente la responsabilidad social de un país*<sup>139</sup>.

El docente puede llegar a ser portador de mensajes lingüísticos de poder, no solamente con respecto a la relación que tiene con el Estado, con sus estudiantes, sino también con sus iguales: *“De pronto las relaciones de poder mínimas que yo viví, las viví con algunos compañeros docentes porque los lenguajes del poder son también de algunos docentes con otros docentes de manera horizontal”*<sup>140</sup>.

Los ecos y resonancias de los autores, no son ajenos a esta sensibilidad de la entrevistada: *“(...) pero existe la crítica que destruye, que arrasa con la autoestima y con la imagen de una persona, que señala cobardemente los defectos de los demás,*

---

<sup>138</sup> ibíd.

<sup>139</sup> ibíd.

<sup>140</sup> ibíd.

*a esa crítica le tengo miedo, sin importar mucho cuál sea su fuente, los padres de familia, los estudiantes o quizás los mismos compañeros de trabajo*<sup>141</sup>.

La docente que participa en este estudio, hace referencia a esa relación tejida con el lenguaje, cuando decía en su entrevista:

*(...) porque lo que está de fondo es la relación del docente y el niño en el aula de clase; realmente la educación para mí se centra en esos dos sujetos y es en el niño y docente en el aula de clase y ahí que se explaye y se salga (...) y lo de afuera entre; eso para mí ya es secundario, pero lo más importante es el proceso que se da íntimo entre el docente la relación docente y alumno, depende de ahí, un docente asustado solo puede multiplicar eso (...)*<sup>142</sup>

Sin embargo, un tópico o indicador de que el lenguaje es una categoría de análisis sobre la cual se construye este estudio, es que los miedos de los docentes también tienen su raíz firme sobre el discurso atendido por parte de sus estudiantes:

*Que me digan “aprendí nada”, eso, si me dicen “aprendí nada”, eso a mí me causa temor, eso me causa miedo porque entonces estoy diciendo “no sirvo como profe”, no estoy haciendo la tarea bien, entonces si me dicen: “profe, aprendí nada”, eso ya, el solo anticiparme a que me digan eso me da susto, me da miedo, me da temor. Que no lo sepa comunicar, que no lo sepa transmitir, que no sepa llegar a la otra persona eso me provoca miedo (...)*<sup>143</sup>

Frente a todo lo que hasta aquí se ha construido como sentido de la investigación, no se puede dejar por fuera lo que significa para los docentes el miedo como represión; éste es mucho más común de lo que puede llegar a creerse; en el gremio de los educadores se advierte hoy más que ayer, cierta intimidación laboral, de alguna manera mediada por el lenguaje, por los discursos de poder:

<sup>141</sup> Op. cit. 1ª reflexión de autor.

<sup>142</sup> ibíd.

<sup>143</sup> Manosalva. Op. cit.

*(...) al hacer una mirada a los últimos 10 años ...antes no era eso, cuando yo trabajé, si yo les digo y soy sincera, yo fui libre como docente, digamos yo no tuve miedo porque en mí... ese tiempo eran las direcciones de núcleo, mi directora de núcleo fue Graciela Peñasco y era una mujer muy facilitadora, muy comprometida con colaborar, yo digamos que fui maestra en la libertad, yo tuve el honor de decir yo soy yo... tengo libertad de cátedra, yo enseñé a niños lo que yo quise, no había tantos estándares, no había (...) yo no tuve esos miedos porque no tuve ese control encima (...)<sup>144</sup>.*

Pero no deja de ser interesante lo que apunta también la docente en cuestión, cuando asegura que los discursos empleados dentro del sistema educativo, llegan a producir temores:

*(...) la sociedad perdió el respeto por los docentes en los últimos años a través de esas mismas medidas tomadas desde el gobierno que solo tiene en cuenta al niño y al padre de familia, pero perdió por completo la visión de la dignidad del docente, entonces se centraron en qué, en la denuncia y en que el niño merece y en que el padre merece, ¡pero el docente como que no mereciera nada! y entonces, eso ha posibilitado que la sociedad haya perdido un respeto y digamos que también la comunidad educativa vive también temerosa ante los padres de familia (...)<sup>145</sup>.*

*“(...) como docente ayudé a los niños a que no se llenaran de miedos, a que fueran unos niños fuertes, distintos, que se expresaran, a pesar de lo que se viniera, ha sido de pronto por eso mi liderazgo sindical (...)<sup>146</sup>.”* Con estas palabras de la entrevistada, queda manifiesta la postura, el ideal de un educador, consistente en que el miedo no debe ser comprendido como prerrequisito para emplear lenguajes del poder en el aula de clase, sino como un obstáculo hacia su rol verdadero, como

---

<sup>144</sup> ibíd.

<sup>145</sup> ibíd.

<sup>146</sup> ibíd.



una barrera hacia la libertad de expresión, de saber y de pensamiento. La docente acudió a una expresión muy dicente durante la entrevista: *“digamos que la fuerza es una forma de expresar el temor”*<sup>147</sup>.

Ya en el marco teórico se hacía alusión, por otro lado, a que la emergencia de la modernidad en nuestra sociedad colombiana, gira en torno a crear el lugar en la conciencia de resistencia (de la fuerza de la que habla la profesora Torres) de los discursos y símbolos, ante el sistema que ha utilizado el miedo como técnica de manipulación de los sujetos: *“Actualmente en mi calidad de empleada siento gran vulnerabilidad que con facilidad muta al stress y al temor. Ha sido difícil pasar por alto las reiteradas anacrónicas ideas o en sus desfasadas expresiones discursivas”*<sup>148</sup>.

#### *Los lenguajes intimidatorios del docente.*

Sin duda, un indicador de que los miedos transmitidos al docente pueden venir de sus pares, de sus propios compañeros, queda demostrado en este análisis: *“los lenguajes de poder son también de algunos docentes con otros docentes de manera horizontal; algunos docentes por su experiencia de muchos años o de un título piensan que tienen autoridad sobre su compañero”*<sup>149</sup>. Ya se había citado, pero cabe recordarla: *“a esa crítica (crítica no constructiva) le tengo miedo, sin importar mucho cuál sea su fuente, los padres de familia, los estudiantes o quizás los mismos compañeros de trabajo”*<sup>150</sup>.

La profesora Luz Dary Torres, llegó a vislumbrar la relación inminente entre los factores organizacionales predisponentes a que los docentes presenten quejambres de salud íntimamente relacionados con enfermedades laborales, cuando manifestó en la entrevista -en una parte de su conversación- que: *(...) uno ya trae unos miedos*

---

<sup>147</sup> ibíd.

<sup>148</sup> Op. cit. De la 3ª reflexión que muestran los integrantes del equipo de investigación.

<sup>149</sup> Torres. Op. cit.

<sup>150</sup> Op. cit. Auto-reflexión 1ª (Aunque se había mencionado).

*¿no?, el miedo que usted trae como ser humano y que se le agudiza y crece a medida que va entrando pues a... a -digamos que- a una profesión donde realmente los lenguajes de poder son terribles contra los docentes y prueba de ello es que ustedes pueden investigar cuántos docentes en este momento han sido pensionados por invalidez a causa de enfermedades mentales<sup>151</sup>.*

Es así como el lenguaje supone miedos, pero también desafíos y existencialidades; y, pensando en el compromiso docente, tiene razón el profesor Dairo Sánchez Buitrago<sup>152</sup> cuando expresa que: *“(...) dados los modelos pedagógicos curriculares y didácticos que la Universidad ha venido construyendo en su historia se requiere un profesor (...) con capacidad para las relaciones intersubjetivas con los demás actores educativos, de tal forma que éstas contribuyan a los procesos y elaboración de los productos de la docencia, la investigación y la proyección social. En tal sentido que se puedan generar relaciones interpersonales, que con inmenso respeto por los mundos de la vida privada, puedan propiciar ambientes laborales públicos enriquecedores de la discusión profesional e interprofesional, disciplinar e interdisciplinario”.*

---

<sup>151</sup> Torres. Op. cit.

<sup>152</sup> N. de A. Dairo Sánchez es Docente de la Maestría en Educación Docencia, Universidad de Manizales. Éstas son palabras extraídas de su documento inédito “Cuerpo, psiquismo y sociedad en la educación contemporánea”. En el seminario que dirigió, se presentaban las formas de concebir el cuerpo, el psiquismo y términos generales al ser humano que participa en los procesos educativos, desde las cosmovisiones contemporáneas propias de un sistema educativo tradicional, profesional, alternativo y sus hibridaciones culturales.

# CAPÍTULO V

## APARTADOS

---



## 5 Miedos de los docentes: Razón instrumental en Argentina

### 5.1 Presentación

Todas las sociedades del siglo XXI han reclamado como una de las principales e indelegables responsabilidades y prioridades del Estado, el establecimiento de políticas educativas orientadas fundamentalmente a garantizar el derecho a una educación de calidad sin discriminaciones ni exclusiones, una educación para todos los ciudadanos.

No obstante, el mundo globalizado, la dominación de la tecnología, las exigencias económicas enmarcadas en un contexto del consumo desmedido, las nuevas formas de acceso al conocimiento y la automatización del ser humano, han convertido a la educación en un factor primordial, estratégico y esencial para transformación social de humanidad. Es ella quien se ha configurado como un derecho universal, un deber del estado y de la sociedad, y como un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas.

Este interés, es el que ha impulsado a algunas personas a emprender desde sus nobles intenciones y desde sus posibilidades, acciones por una causa que es de todos. Los maestros, principalmente, persiguen desde sus aulas formar a sus estudiantes con perspectivas transformadoras, críticas y humanistas.

Es por ello que, como docentes comprometidos con la transformación de la sociedad colombiana y en virtud del mejoramiento de las condiciones sociales y culturales, el equipo investigador ha decidido aportar en el análisis de nuestra realidad educativa, mediante la preparación intelectual y profesional dado en la Maestría en Educación-Docencia de la Universidad de Manizales que le apuesta a la promesa de Horizontes Humanos, a través de la trascendencia de la retórica y el discurso a la acción y el hecho en la búsqueda de la transformación educativa apoyado en estos escenarios.

Todos los esfuerzos realizados han conducido al equipo investigador nos han conducido al análisis y la disertación sobre la realidad educativa colombiana nuestra presentando como principio de nuestro camino de reflexión el presente documento en el que plasmamos las experiencias y las impresiones académicas obtenidas mediante diversos métodos investigativos desarrollados a través de la recopilación y consulta de material impreso, las entrevistas con directivos y docentes oficiales activos en sus funciones de ejercicio pedagógico, maestros jubilados y miembros del Ministerio de educación de la República de Argentina; diálogos con estudiantes y ciudadanos del común que nos permitieron tener una mirada directa de todos los actores de la comunidad dilucidando en el presente texto un informe comparativo entre la realidad educativa contextual colombiana y la argentina.

## 5.2 Justificación

El equipo investigador que cursa la Maestría en Educación-Docencia con el propósito de desarrollar la investigación “Los Lenguajes del Poder”, tomando como tema de investigación “Los Miedos de los Docentes” proyectada como una investigación de carácter internacional, presenta una mirada hacia los contextos latinoamericanos que permiten potenciar el impacto de la investigación en un contexto internacional y que a su vez contribuye a la educación huilense como una mirada crítica entre dos sistemas educativos de América Latina.

Es así como el grupo de trabajo emprendió como una experiencia académica hacia la República de Argentina y participó en dos Simposios Internacionales: **Simposio Internacional de Horizontes Humanos: “Multiculturalismo, Diversidad, Colonialidad”** (9 y 10 de septiembre. Firmat, Santa fe, Argentina) y **Simposio Internacional de Horizontes Humanos: “Inclusión educativa y grupos vulnerados: Promesas y posibilidades” (16 y 17 de septiembre de 2011. Bariloche, Argentina)** con el fin de reunir experiencias de otros países que nos permita validar nuestra

investigación en un contexto latinoamericano conociendo de antemano que la problemática de la educación colombiana al contexto latinoamericano.

Esperando reunir de todas estas experiencias nuevas miradas y aprendizajes que nos permitan enriquecer el devenir del sistema educativo colombiano planteado desde la filosofía de Horizontes Humanos y sustentado en una pedagogía crítica que contribuya a consolidar la visión en proyección de educación de Huila 2020.

### 5.3 Disposiciones Generales

Tomando como referencia el Plan Decenal de Educación del departamento del Huila, enmarcado en la Ley 115, el decreto 1278 y demás normas competentes en el marco de la educación colombiana, junto con la Ley 26.206 de Educación Nacional y demás normatividad de Argentina, se presenta una mirada comparativa buscando puntos de encuentro y divergencia entre las normas y los contextos de educación nacional colombiana y argentina procurando potenciar un aporte en el desarrollo de la educación huilense persiguiendo un mejor devenir de nuestros educandos en concordancia con el Plan Huila 2020 en el esfuerzo conjunto de sociedad, estado y comunidad de encontrarse temas tan importantes como la diversidad, la inclusión, la formación integral, en búsqueda de una identidad propia latinoamericana como humanidad de presente.

Cautivados por nuevas apuestas producto del cansancio de la tradición percibimos que la filosofía que propone Horizontes Humanos puede enseñar el camino que nos permita superar la encrucijada de la intromisión del posmodernismo, la sociedad de consumo y la devastación de los recursos naturales que amenazan con diezmar la especie humana.

Dicha apuesta pretende recuperar el valor de la familia, el respeto por el otro, establecer más que norma, sentido de transparencia y humanidad, respeto, solidaridad hacia el otro que presenta como culmen la primacía del otro, sobre el yo.

Dado que dicha filosofía apoyada en una pedagogía crítica nos invita a mirar por fuera de la cuadrícula implementada por el capitalismo y la globalización, nos exhorta a experimentar opciones de vida que nos permitan una humanidad diferente con opciones de conservación, de proyección y de progreso en beneficio de la especie humana.

### **5.3.1 Demografía de Argentina**

La población de la República Argentina de acuerdo al censo del 27 de octubre de 2010 que realizó el INDEC asciende a 40.117.096 habitantes, con una densidad media de 14,4 hab/km<sup>2</sup> (sin considerar la superficie reclamada de la Antártida Argentina e Islas del Atlántico Sur).

Es un país con baja densidad de población (14,4 hab/km<sup>2</sup>), muy concentrada en el Aglomerado Gran Buenos Aires (38,9%), mayoritariamente urbana y con una gran proporción de personas mayores de 60 años (14,3%). Tiene altas tasas de esperanza de vida (75,5 años) y alfabetización (98,1%).

Registra índices sociolaborales diversificados que se acoplan a la posición y distribución territorial. La tasa de mortalidad infantil es del 12,1‰ (2009). La desocupación es del 8,8% (segundo trimestre 2009), las tasas de pobreza y de indigencia según el SEL llegan al 32,3% y al 13,4% respectivamente (primer semestre 2009).

La actual población argentina es resultado del mestizaje entre inmigrantes europeos, aborígenes, asiáticos (del Cercano, Medio y Lejano Oriente), y africanos-afroargentinos, llevados como esclavos a territorio que hoy conforma Argentina. Además, hay personas que solo poseen alguna de estas ascendencias, especialmente en el caso de los descendientes directos de asiáticos del Lejano Oriente, y europeos. La Argentina es considerada como "país de inmigración" debido

a las masivas corrientes migratorias que recibió a lo largo del tiempo, principalmente desde el continente europeo, destacando primordialmente a españoles, italianos, alemanes y polacos. En la actualidad, recibe gran cantidad de inmigrantes asiáticos (Corea del Norte, Corea del Sur y China) y latinoamericanos, en especial provenientes de Paraguay, Bolivia y Perú.

La población se encuentra, sin embargo, desigualmente repartida por el país, concentrándose en la zona del Área Metropolitana Buenos Aires o *Aglomerado Gran Buenos Aires* (Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Conurbano Bonaerense) se estima en 13 millones de personas, esto es equivalente al 33% de la población total. Esto convierte a Buenos Aires en la cuarta megalópolis de las 17 existentes en el mundo, y el tercer aglomerado urbano de América Latina, considerablemente detrás de Ciudad de México y São Paulo.

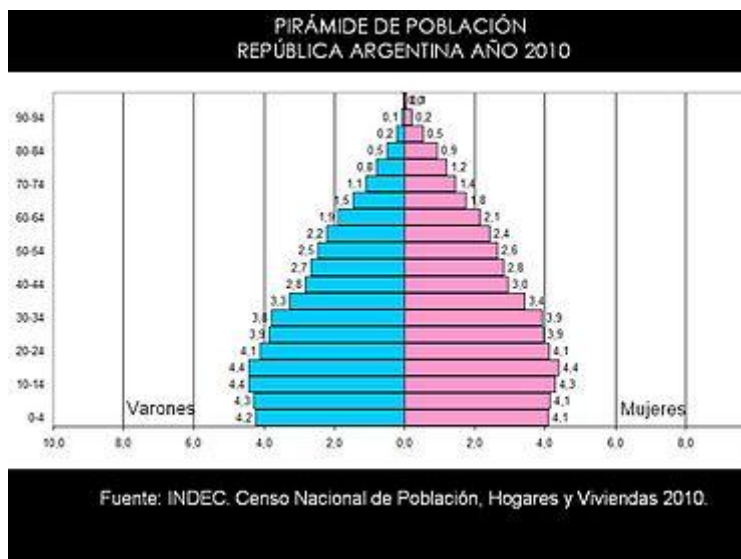
La Provincia de Buenos Aires es por mucho la más poblada del país con 15.594.428 habitantes (casi el 38% del total nacional en 2010), de los cuales aproximadamente 10 millones viven en el Gran Buenos Aires y 5 millones en el resto de la provincia. Con mucho menos población, le siguen en magnitud las provincias vecinas de Córdoba y Santa Fe más la Ciudad de Buenos Aires con poblaciones en torno a los 3 millones. En total, el 60% de la población está concentrada en una región integrada por las tres provincias (Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe) y la Ciudad de Buenos Aires, y en una superficie que no alcanza el 22% del total del país.

Lejos de las cifras apuntadas, las sigue con más de 1.500.000 habitantes Mendoza, con 1.300.000 habitantes Tucumán y rondando un millón de habitantes se encuentran Entre Ríos, Salta, Chaco, Misiones y Corrientes. Destaca en este grupo la provincia de Tucumán, con una densidad de población de 60 hab/km<sup>2</sup>, superior a la de provincias más pobladas como Córdoba y Santa Fe e incluso a la media de la provincia de Buenos Aires pero explicada debida a su pequeña superficie territorial.



### 5.3.1.1 Distribución por edades

Según datos del Censo 2010, la población de *65 años o más* correspondería al 10,2% del total y la de *60 años o más*, al 14,3%, haciendo que la Argentina sea el tercer país más envejecido de América Latina después de Uruguay y Cuba. A su vez, con el correr de las décadas, se nota un paulatino descenso de la población entre *0 a 14 años*, representando el 25,5% en 2010, inferior al 28,3% de 2001.



Pirámide de población de la Argentina. Año 2010 Fuente: INDEC.

En la región, la Argentina integra junto a Chile, Cuba y Uruguay, el grupo de países con una transición demográfica avanzada, caracterizada por poblaciones con natalidad y mortalidad moderada o baja, lo que se traduce en un crecimiento natural bajo, del orden del 1%.

La pirámide de población (2010), confirma la tendencia al aumento del peso relativo de la población adulta mayor y, a la vez, da cuenta de menores niveles de natalidad. Esto último se refleja en el achicamiento de la base de la pirámide.

## Distribución urbana/rural

De acuerdo a datos del Censo 2001, la Argentina es un país eminentemente urbano:

- *Población urbana* (localidades de más de 2.000 habitantes): 89,31%.
- *Población rural agrupada* (localidades de menos de 2.000 habitantes): 3,40%.
- *Población rural dispersa* (vivienda en campo abierto): 7,28%.

### 5.4 Gestión Administrativa

La Gestión Administrativa hace que la educación sea funcional en la vida de los estudiantes, ya que imparte efectividad a los recursos humanos; ayuda a obtener mejores productos, servicios y relaciones humanas.

A su vez, la Gestión Administrativa Educativa, debe tender al logro de los objetivos y metas educacionales, atendiendo las necesidades básicas de los alumnos, de los padres, de los docentes y de toda la comunidad, en pos de un modelo de país solidario, ético y participativo.

La tarea de construir una sociedad económicamente mejor, normas sociales mejoradas y un gobierno más eficaz, es el reto de la gestión educativa administrativa moderna.

Sin embargo, las condiciones contextuales y geográficas de las distintas naciones independientes y democráticas de Latinoamérica son definitivas a la hora de impartir administración educativa, siendo Colombia y Argentina una clara muestra de esta circunstancia.

### 5.4.1 Entidades Territoriales

Componen a Argentina 23 provincias y una Ciudad Autónoma. Es importante tener presente la diferencia que existe entre la Provincia de Buenos Aires (la más extensa y poblada del país) y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (un territorio de 200 km<sup>2</sup>, federalizado en 1880 con el nombre de Capital Federal). Son distritos distintos, y junto con las demás provincias que componen el país federal de Argentina, envían, cada una de ellas, un Ministro de Educación provincial a la Nación, para conformar lo que se conoce como el Consejo Federal.

El Gobierno y Administración del Sistema Educativo Nacional es una responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo Nacional a través del **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**, de los Poderes Ejecutivos de las Provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, así como de la Ley Nacional de Educación De Argentina 26.206 de 2007. El organismo de concertación de la política educativa nacional es el Consejo Federal de Educación.

El Consejo Federal de Educación, como organismo interjurisdiccional, de carácter permanente, siendo ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, *asegura la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional de Argentina*. Está presidido por el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología e integrado por las autoridades responsables de la conducción educativa de cada jurisdicción y tres (3) representantes del Consejo de Universidades, según lo establecido en la Ley N° 24.521 y cuenta con el apoyo de Consejos Consultivos como el Consejo de Políticas Educativas, Consejo Económico Social y el Consejo de Actualización Curricular.

La Ley de la década de los 90, suplantada por la Ley de 2007, como sucedió en varios países de Latinoamérica, es una Ley que interrumpió ciertos procesos, ciertas estructuras, modos de trabajo que tenía el sistema educativo argentino desde

épocas anteriores porque fue una Ley ligada a las políticas neoliberales que fueron muy fuertes en el país durante la década del 90.

En el 2007 esta Ley fue sustituida y en sus rasgos más importantes vuelve a declarar la educación como un derecho social, por eso se escucha hablar insistentemente de las políticas de inclusión en dicho país. Así mismo, se recupera una estructura en el sistema que había sido perdida. Mientras en Colombia la educación presenta 5 y 6 años por niveles educativos, primaria y secundaria respectivamente; en Argentina, durante mucho tiempo convivieron muchas estructuras distintas. Por ejemplo, el nivel Medio tenía 52 modelos distintos de organización. Este grado de dispersión hacía muy difícil cualquier posibilidad de administración.

Esta Ley fija entonces, los niveles que son los mismos que se tienen históricamente compartidos con el resto de América: Nivel Inicial, Nivel Primaria, Nivel Básica Secundaria, Media, Media Técnica y Superior.

En un gobierno federal como el argentino, el Ministerio de Educación tiene algunas atribuciones sobre el sistema educativo, correspondiéndole en gran medida la dirección y administración de la educación a las provincias. Las escuelas dependen de los gobiernos provinciales. El Ministerio no tiene a su cargo directamente la gestión de las escuelas. Los sueldos docentes, los programas curriculares y todos los mecanismos administrativos y regulatorios son atribución del gobierno provincial.

El Gobierno Nacional tiene la responsabilidad de la conciliación y la concertación de todas las políticas nacionales para que esas políticas se lleven adelante en todo el país, brindan asistencia técnica a las provincias, las asisten financieramente, tiene a su cargo el diseño de los planes nacionales de gobierno que indican las orientaciones a las que todas las provincias se deben suscribir. Son funciones macro para el sistema.

Esto es que al ser un sistema federal, deben hacer converger las atribuciones de los gobiernos provinciales que son importantes puesto que tiene la responsabilidad directa en el manejo de las escuelas, y a la vez, es un país que trata de marchar con un proyecto en un sentido y además debe lograr superar las desigualdades ya que Argentina es un país de notoria inequidad económica.

#### **5.4.2 De los Directivos: Dirección, Administración, Inspección y Vigilancia.**

En términos políticos, Argentina se encuentra en un momento de recuperación de la presencia del Estado Nacional en la educación. Actualmente existen un conjunto de políticas que fortalecen el trabajo de las provincias tratando de evitar las desigualdades que se producen por vivir en una provincia u otra.

Poseen políticas muy fuertes en términos de infraestructura presentándose una continuidad de políticas entre los dos últimos gobiernos, construyéndose con recursos del gobierno nacional 1.700 escuelas de nivel primario y secundario, con equipamiento, situación que no se presentaba desde hace más de 50 años. Sin perjuicio de que las provincias realicen los mismos proyectos.

Argentina tiene un sistema de subsidios denominado Asignación Mensual por Hijo, es un monto de dinero que se le otorga a todos los niños hasta los 18 años en el caso en que sus padres no tengan trabajo o que su trabajo no sea en blanco, es decir, que no reciba los beneficios previsionales o legales, y para quienes su trabajo es legal, es decir, está registrado y su ingreso mensual no supera los U\$1500. Esta medida hizo que gran cantidad de chicos volvieran a la escuela, aumentando con esto la matrícula en un 25% en las escuelas.

Las escuelas generalmente son administradas por un Director, Vicedirector y un secretario. En las escuelas rurales existe un Director único, que al mismo tiempo es docente dentro de su centro educativo.

Los grupos de apoyo a los directivos como asistencia de psicólogos a la población escolar se presentan en cada Institución dependiendo del número de estudiantes y según las posibilidades de cada provincia. Algunas de ellas contratan un psicólogo de apoyo para dos o tres Instituciones.

Dentro de la línea de jerarquía directiva y administrativa de la educación en Argentina está en primer orden el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Luego los Ministros provinciales, supervisores por áreas y niveles de conocimiento, directores y docentes.

La Dirección Escolar se logra en carrera por concurso y análisis de antecedentes, esto es experiencia y preparación, estudiada por una Junta Calificadora compuesta por supervisores y directores.

### **5.4.3 Financiación de la Educación Estatal**

Antes del 2003 Argentina no tenía un presupuesto definido para la educación. Entre los años 2003 y 2005 y a través de la Ley de Financiamiento Educativo 26.075 se establece la obligación de un incremento presupuestal gradual que debía alcanzar para el año 2010 una inversión equivalente del 6% del PBI.

#### **5.4.3.1 Pagos de Salarios**

La Ley 25.864 sancionada en 2003, estableció la garantía del Estado Nacional para los salarios docentes. Las jurisdicciones más pobres cuentan, desde entonces, con la ayuda de la Nación para el pago del salario mínimo definido a través de paritarias nacionales. Por otra parte, se sancionó la Ley 25.919 en 2004, prorrogando la vigencia del Fondo Nacional del Incentivo Docente, para permitir que los docentes de todo el país reciban un aporte salarial del Gobierno Nacional, aporte que ha ido creciendo a lo largo de estos años en forma significativa.

Aunque, la capital federal de Buenos Aires tiene un producto interno bruto per cápita similar a Suiza. Algunas provincias tienen producto interno per cápita demasiado bajo en comparativo. Esta situación, llevó a que durante mucho tiempo, existieran provincias que hacían mayores esfuerzos en cuanto a salarios docentes, ahondándose esa brecha docente. Esto dispersaba en gran medida el mapa salarial de docentes argentinos. Fue así como durante toda la década de los 90 los docentes lucharon decididamente para que hubiera un salario base para todo el país, fijándose desde el 2004 el término “Paritarias” que son mesas de concertación en la cual se sientan los representantes de los sindicatos, los representantes de la Patronal, es decir el Estado y el Ministerio de Trabajo, que es el Ministerio que tiene el poder ejecutivo para concertar. Allí se negocia el salario generalmente en diciembre o enero.

Este salario es base, las provincias según sus posibilidades pueden reconocer más a sus maestros. En caso exceptuado, el gobierno tiene un Fondo de Incentivo Docente para apoyar aquellas provincias que haciendo su mayor esfuerzo, sus finanzas no alcanzan para cancelar el salario base. El salario mínimo de docentes en Argentina está por el orden de los U\$650 dólares, aunque el salario mínimo para todas las órdenes laborales es superior a los U\$ 700.

## 5.5 Gestión Académica

El derecho a la educación es un derecho constitucional en la Argentina consagrado por el artículo 14 y los tratados internacionales suscriptos por el país. Son responsables de la educación el Gobierno nacional y los gobiernos de las 24 jurisdicciones del país (23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires). Estas jurisdicciones están articuladas a través del Consejo Federal de Educación que funcional en el Ministerio de Educación de la Nación.

Según la Ley de Educación Nacional, sancionada en 2006, la estructura del sistema educativo argentino comprende cuatro niveles: la **Educación Inicial**, la **Educación Primaria**, la **Educación Secundaria** y la **Educación Superior**, y ocho modalidades.

Se denominan modalidades a aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la **Educación Técnico Profesional**, la **Educación Artística**, la **Educación Especial**, la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, la **Educación Rural**, la **Educación Intercultural Bilingüe**, la **Educación en Contextos de Privación de Libertad** y la **Educación Domiciliaria y Hospitalaria**.

La Educación Inicial comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año. La Educación Primaria comienza a partir de los 6 años de edad. Consta de 6 o de 7 años según cada Jurisdicción. De esta manera se debe consultar a cada Ministerio o Dirección de educación provinciales para determinar su organización en cada caso. La Educación Secundaria consta de 6 o 5 años según cada jurisdicción. Se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

La Educación Superior comprende:

a) Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados, en concordancia con la denominación establecida en la Ley N° 24.521.



**b)** Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada.

El Consejo Federal de Educación, el Ministerio nacional, las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, establecieron una colección de documentos llamados Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, conformándose una base común para la enseñanza en todo el país. Estos documentos reúnen los contenidos mínimos obligatorios para cada nivel y ciclo educativo.

Un núcleo de aprendizajes prioritarios en la escuela refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio.

Estos núcleos de aprendizajes prioritarios serán un organizador de la enseñanza orientada a promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de la infancia pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizaje singulares a través de la creación de múltiples ambientes y condiciones para que ello ocurra.

Se establece un ciclo lectivo anual mínimo de CIENTO OCHENTA (180) días efectivos de clase, para los establecimientos educativos de todo el país en los que se imparta Educación Inicial, Educación General Básica y Educación Polimodal, o sus respectivos equivalentes. (Ley 25.864 de 2003).

Para el cómputo de los CIENTO OCHENTA (180) días fijados por el artículo 1°, se considerará "día de clase" cuando se haya completado por lo menos la mitad de la cantidad de horas de reloj establecidas por las respectivas jurisdicciones para la jornada escolar, según sea el nivel, régimen o modalidad correspondiente.

Los regímenes académicos son distintos según los niveles de enseñanza, en el nivel primario están en una regulación federal para modificar el régimen de promoción, antes se podía repetir todos los años las veces que fuera necesario; ahora el régimen de promoción se inicia en segundo grado, haciendo del nivel inicial una sola modalidad de trabajo, el nivel inicial no tiene pautas de promoción, la intención es que sala de 4, sala de 5 primero y segundo grado, esta franja, que es la franja que se denomina de alfabetización, se maneje con la misma modalidad, no se promueve.

La promoción en el nivel primario se genera a partir de segundo grado y se genera la continuidad entre sala de cuatro, sala de cinco, primero y segundo grado; a partir de segundo año se establece lo que se llama promoción acompañada, es decir, aquellos niños que por algún motivo no hayan podido completar los aprendizajes propios de ese año se puede promover al año siguiente si es que la escuela y el estado brindan las condiciones para que efectivamente se apropie de los contenidos. Esta situación es importante para el sistema educativo Argentino, porque lo que sostiene la política educativa es que el aprendizaje es un derecho, pero es obligación del estado lograr que se haga efectivo; no se trata de la capacidad de los chicos puesta en juego para aprender, sino las condiciones de enseñanza que se generan, los modos de regular, el estilo de agrupamiento que se tiene, entre otros.

En el bloque primario el mayor problema más que la repitencia es la extra-edad. El desfase entre la edad cronológica y la verdadera edad que tienen los chicos. Situación que no se genera como producto de la repitencia, sino debido a tantas políticas de inclusión. Existen muchos/as niño/as que han regresado a la escuela y regresan en extra-edad. El problema para Argentina es cómo estos chicos puedan transitar un nivel primario de una manera continua que no tenga interrupciones pero que no signifique tampoco un pesar para ellos, puesto que complicado tener un chico de 11 años en primer grado.

Históricamente hablando, las escuelas secundarias en Argentina estaban bajo la dependencia del ministerio nacional, en la década del noventa se transfirieron a las provincias, todas las escuelas pasaron de ser nacionales a provinciales. Hasta hace dos o tres años se llegó a un acuerdo federal que dice que todos los chicos que cursan escuela secundaria lo hacen en carácter de bachiller, el título que se otorga es de bachiller y puede ser con orientación, también se definió por consenso cuáles son las orientaciones del bachiller (contable, artística, ciencias sociales, áreas de la salud)

Existen algunas viejas escuelas normales que albergan secundaria, primaria y nivel inicial, sin embargo, en la mayoría de los casos las escuelas iniciales, primarias y secundarias están separadas; éstas no hacen parte de una misma institución, debido a que cada nivel es definido como una unidad pedagógica que está destinada a un sector de la etapa evolutiva de los chicos.

No obstante, esta situación es también producto de una serie de hechos de evolución histórica. En Argentina en la época 1880, que es cuando surge la escuela primaria, a 1910 se presentó una ola de migración europea de más de tres millones de habitantes, cuando su población era solo de dos, es decir, duplicó el número de la población. Para Argentina, se volvió fundamental convertir toda esta población en “Argentinos” para lo cual, surgió la escuela primaria como el centro de formación.

El Estado tuvo una política muy fuerte de crear escuelas primarias, que era el nivel obligatorio. Surge entonces la primaria por su lado, pero ya existía la secundaria que formaba la clase dirigente, por lo tanto, para ellos era impensable que estuvieran en el mismo lugar. La escuela primaria formaba a todos para ser argentinos con áreas como historia nacional. Ese es un objetivo muy distinto al que formaba la escuela secundaria, por eso, la escuela era nacional y la escuela primaria provincial. No pertenecía al mismo nivel de gobierno, por tanto, no coexistían en el mismo espacio.

### **5.5.1 Estructuración del Servicio Educativo**

Hacia inicio de la década del 2000, a raíz de la crisis económica que vivió Argentina, las Instituciones Educativas perdieron su rol de formación y educación, para convertirse en una especie de “Centros de Asistencia” ofreciéndose comedores escolares, asistencia en salud, indumentaria escolar y vestimenta cotidiana. La escuela pasó a tener un rol más asistencialista, en detrimento de la calidad de la educación. El docente durante la crisis se preocupaba más por la supervivencia de los escolares que por las actividades propias de su oficio, por la enseñanza.

Sin embargo, una vez se van superando los rigores y la dureza de la crisis económica, pasando a un momento de cambio y transición, apoyado en los lineamientos de la Ley de 2007, la escuela retomó la centralidad hacia la enseñanza. Es decir, la escuelas volvió a tomar su misión y visión primigenia y los docentes recuperaron su filosofía de construcción de humanidad a través de contenidos, la reflexión y conciencia.

#### **5.5.1.1 Niveles de Educación**

El país cuenta con alrededor de diez millones de jóvenes en el sistema educativo, de los cuales cuatro millones y medio pertenecen al sector primario, distribuidos en 22 mil escuelas en este nivel; tres millones seiscientos mil en la educación pública.

Antes de la Ley de 2007, Argentina no tenía obligatoriedad de los dos últimos años de secundaria. Al ser un país de gran extensión, en las zonas rurales más apartadas, solo se había logrado implementar el ciclo básico (Colombia de 6° a 9° - Argentina 7° a 10°). Luego de esta ley, se universalizó la secundaria completa académica o técnica o Ciclo Orientado: 11° y 12°.

Dentro del Sistema Educativo de Argentina también se proyectan políticas y programas de formación a distancia, para jóvenes y adultos, educación no formal, la educación técnico profesional y educación superior o universitaria.

#### **5.5.1.1.1 Educación Inicial**

Como se dijo anteriormente, la Educación Inicial en Argentina es entendida como una “unidad pedagógica que comprende a los niños desde los (45) días) hasta los (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el ultimo año”<sup>153</sup>. Sin embargo, el Estado Nacional, las provincias y la Ciudad autónoma de Buenos Aires solo tienen la obligación de universalizar el servicio educativo para los niños desde los cuatro años. En la Ley de Educación Nacional De Argentina se precisan algunos de los siguientes objetivos para este nivel, siendo así entre otros:

- Promover el aprendizaje y desarrollo de los niños como sujetos de derechos participes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
- Desarrollar la capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias por el aprendizaje.
- Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.
- Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar con el fin de favorecer integración plena de todos los niño/as al sistema educativo.

---

<sup>153</sup> Ley de Educación Nacional De Argentina. Pág., 22.

De igual forma, se establece en la Ley los espacios y mecanismo para la articulación y/o gestión asociada entre los mecanismos gubernamentales, especialmente con el área responsable de la niñez y la familia del Ministerio de Desarrollo Social y con el Ministerio de Salud y las Instituciones que brindan

Educación Inicial.

Por otro lado, la organización de la educación inicial en Argentina presenta las siguientes características:

- a. Los **jardines maternales** atienden a los niño/as desde los (45) días a los (2) dos años de edad.
- b. Los **jardines de infantes** a los niño/as desde los (3) tres años a los (5) cinco años de edad.
- c. En función de las características del contexto se reconocen otras formas organizativas del nivel inicial para la atención educativa de los niños entre los (45) días y los cinco años, como salas **multiedades o plurisalas** en contextos rurales o urbanos, salas de juegos y otras modalidades que se reglamentan según las posibilidades de la Ley Nacional.

La educación inicial se maneja a través de ejes: Ciencias Naturales y Sociales, ética, lenguaje, matemáticas, entre otros. Religión e inglés hacen parte del pènsul educativo en Argentina dependiendo de las condiciones y criterios individuales institucionales y provinciales.

#### **5.5.1.1.2 Educación Básica Primaria**

La educación primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y administrativa dedicada a la formación de los niños y las niñas a partir de los seis años de edad. Tiene por finalidad proporcionar una formación integral básica y común.

Entre sus objetivos se cuenta:

- Garantizar a todo/as las niño/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permita participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar escolar y comunitaria.
- Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones.
- Brindar oportunidades equitativas para todo/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial el lenguaje y la comunicación, las ciencias sociales, las matemáticas, ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura, entre otros.

En el nivel de primaria no existe la posibilidad de expulsar estudiantes del sistema por sus comportamientos dentro de la escuela. Los padres de familia, la sociedad y las Instituciones deben garantizar su vinculación al sistema.

En las escuelas rurales Argentinas, donde el número de estudiantes no permite establecimiento de grados independientes, el docente aborda un tema común para todos los chicos, pero con diferentes nivel de profundidad. A este sistema se le conoce como **Plurisalas**.

#### **5.5.1.1.3 Educación Secundaria**

La educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los docentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de educación primaria, la educación secundaria en todas sus modalidades y organizaciones tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio, según se plantea en la Ley, pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuidad de sus estudios.

Entre sus objetivos se cuentan el de brindar una formación ética que permita a los estudiantes desempeñarse como sujetos consientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.

#### **5.5.1.1.4 Educación Media Técnica**

En Argentina, el sistema educativo promueve la integración con el sistema productivo de tal manera que en el Ciclo Orientado se hace imperativo formar a los estudiantes en la involucración directa con este sector. Su meta como nación no es vender materias primas, sino productos terminados para darle un valor agregado a través de la cualificación de sus jóvenes a través del sector educativo.

En este momento las Escuelas Técnicas son apoyadas con un presupuesto de 250 millones de pesos argentinos anuales para 600 escuelas.

### **5.5.2 Modalidades de Atención Educativa a la Población**

- **Población con Capacidades Diferentes**

El 7,1% de la población en Argentina registra alguna discapacidad. El porcentaje de personas con discapacidades en Argentina va creciendo con la edad

#### **Población con discapacidad (INDEC)**

<b>EDAD</b>	<b>TOTAL</b>	<b>VARONES</b>	<b>MUJERES</b>
<b>Total</b>	<b>7,1</b>	<b>6,8</b>	<b>7,3</b>
0-4	1,8	2,0	1,7



5-14	3,6	4,1	3,0
15-29	3,2	3,7	2,8
30-49	4,6	5,0	4,2
50-64	11,2	11,2	11,1
65-74	21,2	22,3	20,4
más de 75	37,8	35,8	38,9

La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. La educación especial se rige por el principio de “Inclusión Educativa” que brinda atención a todas aquellas problemáticas específicas que no pueden ser abordadas por la educación común.

El Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología en acorde con el consejo Federal de Educación garantizan la integración de los estudiantes con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona, siendo fundamental para dicho país el tema de inclusión.

### **5.5.3 Organización para la Prestación del Servicio Educativo**

Para dar cumplimiento a la política educativa plasmada en las leyes Nacionales de Argentina y garantizar una educación de calidad para todos, el sistema educativo atiende un conjunto de problemas y desafíos que son consecuencia, entre otros factores, de tres tendencias de su historia política y económica reciente: creciente desigualdad social que comienza a revertirse en los

últimos años, fragmentación del sistema educativo e importante incremento de la matrícula en la educación inicial y secundaria.

Los principales problemas de la educación obligatoria están relacionados con el acceso a la escolarización, las trayectorias escolares de los alumnos y las condiciones organizacionales y pedagógicas en que se inscriben, la calidad de los aprendizajes, la organización de las instituciones educativas, el planeamiento y la gestión administrativa del sistema. Estos problemas atraviesan los tres niveles educativos, en sus diferentes ámbitos y modalidades y adquiere en cada caso una especificidad particular.

Para contribuir al mejoramiento de estas realidades, en Argentina se establece un Plan Trienal de Educación con el fin de no solo renovar sus modos de construcción educativa y sociales, a la luz de los cambios de las últimas décadas, sino también sostener apuestas y desafíos que movilizan nuevas estrategias en dirección a saldar las deudas con amplios sectores sociales respecto de los derechos a la educación, con carácter igualitario y de calidad de dicho nación.

#### **5.5.3.1 Plan Trienal de Educación**

El Ministerio de Educación de la Nación y la Secretaría de Educación, a través de la Subsecretaría de Equidad y Calidad, proponen un Plan Nacional Trienal para la Educación Obligatoria orientado a la continuidad de acciones en marcha en todo el territorio nacional y la implementación de nuevas líneas que respondan a los objetivos que priorizan y conforman una agenda política e institucional de corto y mediano plazo. El Plan es un instrumento con capacidad de contener y encauzar una política pública nacional por el acuerdo de las jurisdicciones en torno a objetivos y desafíos políticos comunes. El carácter nacional del Plan se define por su alcance, la construcción federal legitima su condición vinculante y reconoce la importancia de las iniciativas y aportes jurisdiccionales, en un espacio en el cual son posibles y necesarios diversos procesos de negociación y consensos.

### **5.5.3.2 Plan Nacional de Educación de Argentina**

El Plan Nacional de Educación de Argentina ofrece la oportunidad de una construcción conjunta que integre las políticas nacionales, provinciales y locales, las estrategias para enfrentar los desafíos de la educación obligatoria, en sus diferentes ámbitos, niveles y modalidades y la articulación con las intervenciones intersectoriales de otros ministerios. Define la acción coordinada entre los equipos nacionales y provinciales y se transforma en la base para la priorización de los objetivos y metas que expresen un acuerdo común, para cumplir con las disposiciones de la Ley. Para ello, el Plan establece metodologías de trabajo que garantizan el debate político y técnico, la consulta y elaboración al interior de las jurisdicciones que involucra a funcionarios políticos, equipos técnicos y diversos actores de los sistemas educativos provinciales en la construcción de consensos y promueven líneas de acción tendientes a incrementar los niveles de responsabilidad por los resultados de las acciones realizadas por ambos equipos gubernamentales y su impacto en relación al cumplimiento de los objetivos políticos concertados federalmente.

#### **Estructura del Plan**

El Plan Nacional de Argentina se estructura en dos partes:

- La Primera Parte justifica la necesidad de diseñar un Plan Nacional de Educación Obligatoria, describe los objetivos políticos, los principales problemas y desafíos de la educación inicial y la educación obligatoria, las estrategias previstas para superarlos, las características del Gobierno educativo y los planes provinciales.

- La Segunda Parte es una matriz que organiza la programación para los próximos tres años, en torno a dos ejes centrales: las principales políticas educativas de igualdad, calidad y fortalecimiento de la gestión y los tres niveles educativos

responsables de su implementación: educación inicial, educación primaria y educación secundaria. La incorporación de las líneas de acción específicas de las modalidades y de las áreas transversales establecidas por la ley, se define por una lógica que reconoce las particularidades de cada nivel y los procesos transversales que se despliegan a través de toda la educación obligatoria.

#### **5.5.4 Currículo y Plan de Estudios**

Respecto al currículo, éste es de incumbencia provincial, cada provincia organiza sus planes de estudio pero hay un acuerdo federal. La ley en Argentina no sanciona un currículo, la constitución Nacional establece que las escuelas son atribución de los gobiernos provinciales, como son atribución de los gobiernos provinciales no se puede generar una medida que vaya en contra de las atribuciones, pero lo que hay si es un acuerdo federal que son los Núcleos de Aprendizaje Prioritario. Éstos son un conjunto de aprendizajes que todas las provincias se ponen de acuerdo en que todos los chicos deben tener, no van por temas, cada núcleo concentra un conjunto de contenidos, prácticas y procedimientos que los chicos tienen que lograr.

Se encuentran por áreas, lengua, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología, educación artística, educación física, educación ética y ciudadana; religión a nivel nacional no existe como área, algunas provincias por sus propias constituciones adoptan la educación religiosa, el país se declara laico, pero si tienen un eje de formación ética y ciudadana.

Todas las áreas tienen núcleos de aprendizaje prioritario, de todos modos existen los currículos de cada provincia. Secundaria está construyendo los núcleos de aprendizaje prioritarios, no los tiene aún.

La Ley Nacional establece dentro de sus criterios la enseñanza de una segunda lengua. Partiendo de la situación geográfica y el vínculo o interés comercial,

dada la importancia de este país con Brasil y Mercosur, se ha permitido que en la actividad escolar desde cuarto grado de primaria hasta finalizar la secundaria se involucre el portugués como segunda lengua. En menor medida el inglés y en una escala inferior el italiano, sin embargo, ciertas Instituciones Educativa y provincias dan relevancia a las lenguas indígenas regionales como El Mapuche. Esto es que cada provincia elige su segunda lengua según sus intereses ancestrales o comerciales.

No obstante, las escuelas que han decidido adoptar la doble jornada u horario extendido, toman el inglés como un área opcional, es, de nivel electivo, sin aplicar dentro de las asignaturas fundamentales para la promoción de grado.

#### 5.5.4.1 Plan de Estudios

El sistema educativo argentino plantea unos lineamientos básicos de desarrollo en cada uno de los niveles educativos dándoles autonomía a las provincias para que ellas elaboren su plan de estudios de acuerdo a su contexto y necesidades. Esto se debe a su condición de país federal.

Dentro del desarrollo de planes de estudio presentamos a continuación una muestra de La Escuela de Normal Superior Vicente López de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires:

- **Plan de Estudios Ciclo Básico Unificado**

Primer Año	Segundo Año	Tercer Año
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua y Literatura</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> <li>• Matemática</li> <li>• Ciencias Biológicas</li> <li>• Geografía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua y Literatura</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> <li>• Matemática</li> <li>• Ciencias Biológicas</li> <li>• Geografía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua y Literatura</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> <li>• Matemática</li> <li>• Físico - Química</li> <li>• Ciencias Biológicas</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia</li> <li>• Educación Cívica</li> <li>• Educación Estética y Práctica ( <i>Plástica o Música</i> )</li> <li>• Actividades Prácticas</li> <li>• Educación Física</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia</li> <li>• Educación Cívica</li> <li>• Educación Estética y Práctica ( <i>Plástica o Música</i> )</li> <li>• Actividades Prácticas</li> <li>• Educación Física</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geografía</li> <li>• Historia</li> <li>• Educación Cívica</li> <li>• Educación Estética y Práctica ( <i>Plástica o Música</i> )</li> <li>• Economía y Contabilidad</li> <li>• Educación Física</li> </ul>
---	---	--

• **Orientaciones de Bachillerato**

<p>Bachillerato con Orientación en Ciencias de la Comunicación Social</p>		
	<p>Cuarto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua y Literatura</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> <li>• Historia</li> <li>• Psicología General y Social</li> <li>• Matemática</li> <li>• Física</li> <li>• Expresión Oral y Escrita</li> <li>• Publicidad y Propaganda</li> <li>• Derecho Usual</li> <li>• Estudios Sociales Contemporáneos</li> <li>• Educación Física</li> </ul>	<p>Quinto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Matemática</li> <li>• Química</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> <li>• Biología</li> <li>• Geografía</li> <li>• Filosofía</li> <li>• Periodismo</li> <li>• Relaciones Humanas y Dinámica de Grupo</li> <li>• Medios Modernos de Comunicación</li> <li>• Educación Estética</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación Física</li> </ul>
Bachillerato Pedagógico		
	<p>Cuarto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias del Lenguaje</li> <li>• Ciencias Matemáticas</li> <li>• Ciencias Naturales</li> <li>• Ciencias Sociales</li> <li>• Ciencias de la Educación</li> <li>• Espacio y Tiempo Libre</li> <li>• Talleres optativos</li> </ul>	<p>Quinto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias del Lenguaje</li> <li>• Ciencias Matemáticas</li> <li>• Ciencias Naturales</li> <li>• Ciencias Sociales</li> <li>• Ciencias de la Educación</li> <li>• Espacio y Tiempo Libre</li> <li>• Talleres Optativos</li> </ul>
Bachillerato con Especialización en Ciencias Biológicas		
	<p>Cuarto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias Biológicas</li> <li>• Psicología General</li> <li>• Física</li> <li>• Geografía Física Argentina</li> <li>• Historia Argentina</li> <li>• Instrucción Cívica y Derecho Usual</li> <li>• Literatura</li> <li>• Matemática</li> <li>• Química Inorgánica</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> <li>• Educación Física</li> </ul>	<p>Quinto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias Biológicas</li> <li>• Cultura Musical y Artística</li> <li>• Estudios Sociales y Económicos Arg.</li> <li>• Filosofía</li> <li>• Física</li> <li>• Geografía Política y Económica Arg.</li> <li>• Historia Argentina</li> <li>• Literatura</li> <li>• Matemática</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura Musical y Artística</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Química Orgánica</li> <li>• Educación Física</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> </ul>
Bachillerato con Orientación en Ciencias Físico Matemáticas		
	<p>Cuarto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias Biológicas</li> <li>• Cultura Musical y Artística</li> <li>• Educación Física</li> <li>• Filosofía</li> <li>• Física</li> <li>• Geografía Física Argentina</li> <li>• Historia Argentina</li> <li>• Instrucción Cívica y Derecho Usual</li> <li>• Literatura</li> <li>• Matemática</li> <li>• Química Inorgánica</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> </ul>	<p>Quinto Año</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura Musical y Artística</li> <li>• Educación Física</li> <li>• Estudios Económicos y Sociales Argentinos</li> <li>• Lógica y Metodología de las Ciencias</li> <li>• Física</li> <li>• Geografía Política y Económica Argentina</li> <li>• Historia Argentina</li> <li>• Literatura</li> <li>• Matemática</li> <li>• Química Orgánica</li> <li>• Inglés / Francés / Italiano</li> </ul>



En el país de Argentina los contenidos escolares se encuentran igualmente transversalizados por temas con contenidos curriculares como Educación Sexual, con un programa nacional que produce los materiales de los temas transversales: Medio ambiente, Derechos Humanos, Educación para la Salud, pertenecen al Plan de Estudios.

### **5.5.5 De los Docentes**

#### **5.5.5.1 Formación Docente**

En el caso de Argentina, la formación docente en el nivel primario se desarrolla en Institutos superiores de formación docente que no están dentro de las Universidades. Es una formación de carácter superior, pero no se da dentro de las Universidades.

Los docentes del nivel media se forman en una primera fase en los Institutos superiores que son los herederos de lo que en nuestro país son las Normales Superiores, es decir, la universidad de Argentina no forma a los docentes de primaria. Estos son capacitados en dichos institutos. La Ley de la década de los 90 establecía dicha formación con duración de 2 años y medio, pero a partir del 2007 la formación académica de los docentes paso a cuatro años.

Una vez terminado este primer ciclo, los maestros de Argentina deciden si se quedan en la formación inicial, primaria o secundaria, para lo cual, en segunda fase, si es deseo del maestro, ser docente del nivel medio, debe seguir en el Instituto por otros cuatro años, o asistir a la carrera universitaria eligiendo el área en la cual se quiere formar, a la cual asiste durante cuatros años en la formación profesional específica y dos años más cursando las materias pedagógicas. Esto es en total 10 años de formación académica del maestro en Argentina para el nivel de secundaria.

Existen en este país, más de 1500 Institutos de formación inicial, es decir, en los lugares más alejados, más difíciles hay escuelas de formación de docentes. Toda la formación docente de pregrado, como se conoce en Colombia, es directamente presencial. La formación de posgrado puede ser de tipo presencial y a distancia.

## 5.6 Consideraciones

- En el nivel inicial de formación, mientras en Colombia el sistema educativo recibe a los niño/as después de los (5) años y el estado está proyectando entregar esta responsabilidad a las madres comunitarias del ICBF, donde algunas ni siquiera cuenta con formación pedagógica básica, en Argentina, es asumida como responsabilidad del Estado a partir de los (3) años de edad.
- Mientras en Argentina se destina el 6% del PIB para la educación pública y además se protege de tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de esta educación, en Colombia, los presupuestos para la educación son sometidos a la voluntad política del mandatario de turno buscando recortar cada día los presupuestos asignados para tal fin y en los tratados de libre comercio no se protegen ni la educación, ni la cultura colombiana dejándolos a la merced del mercantilismo y la globalización de la economía.
- La estructura de la educación primaria, mientras que en Colombia inicia a los (5) años y comprende hasta el grado quinto; en Argentina inicia a los (6) años y comprende hasta el grado sexto.
- En Argentina lo relacionado con el área de idioma extranjero se plantea según la individualidad de las provincias teniendo en cuenta la integración suramericana y el programa de Mercosur, privilegiándose la enseñanza del portugués.

- Argentina presenta cifras de cobertura de alrededor del 98% en los niveles de inicial, primaria y secundaria.
- En Argentina las evidencias de trabajo de los docentes no están reglamentadas a nivel nacional. Cada provincia tiene sus propios criterios. Sin embargo, los compromisos docentes básicos se fundamentan en: Planificación o programación anual, Carpeta Didáctica, que en primaria es el registro de la clase que es elaborado anterior a la clase dada, es decir, se anticipa lo que se va a trabajar en el aula. En secundaria el registro de clases se hace posterior a la clase trabajada.
- En Argentina, el calendario escolar comprende 180 días dividido en tres periodos académicos.
- La asignación laboral de los docentes en Argentina comprende (4) horas presenciales en total, mientras que en Colombia son (8) horas de las cuales son (6) horas presenciales y (2) por fuera o dentro de la Institución.
- Los docentes en Argentina tiene la opción de trabajar en doble jornada con doble asignación salarial estatal, mientras en Colombia se encuentra prohibido.
- En Argentina, para aplicar a la carrera de docencia como licenciados se requiere de cuatro (4) años para la formación de docencia en Básica y cuatro (4) años más para la formación en áreas específicas titulados universitarios, más dos (2) años de formación pedagógica. (10) años en total de formación.
- En Argentina la escala salarial de los docentes es única, no existen ascensos para docentes ni por antigüedad, ni por estudio. Solamente aplica para cargos

directivos donde se tiene en cuenta los méritos por logros educativos y experiencia, evaluados por un junta calificadora.

- El Sistema Educativo en Argentina basa su desarrollo en planes trienales que son evaluados anualmente. Mientras en Colombia se le apuesta al Plan Decenal haciendo una proyección a corto, mediano y largo plazo.
- El tema de Inclusión de escolares en Argentina, empieza a desarrollarse en las aulas regulares, notándose el aumento de la inclusión de la discapacidad en dichas aulas. En nuestro país este proceso se ha iniciado ya desde hace varios años, solo que en Colombia la adecuación de las plantas físicas no es acorde con las disposiciones legales ofrecidas para el cumplimiento de la Inclusión escolar.
- Argentina presenta apuestas muy concretas para articular la educación con el sector productivo, a través de la formación en las Medias Técnicas que gozan de amplia asignación y atención del Estado.
- El sistema de educación rural presenta las mismas características del sistema colombiano de Escuela nueva, referido en Argentina como plurisalas.
- La dirección educativa se desarrolla en Argentina por niveles, asignándose un director para educación inicial, primaria y secundaria. Mientras en Colombia existe un solo director que administra todos los niveles.

## 5.7 Simposios Internacionales Horizontes Humanos

### **Multiculturalismo, Diversidad, Colonialidad” (Firmat, Santa fe, Argentina) e “Inclusión Educativa y Grupos Vulnerados: Promesas y posibilidades” (Bariloche, Argentina).**

Los horizontes humanos, como lance intelectual, transcurren por un escrutar la educación, la política, la participación, la democracia, la ética, la estética, la economía, la ciencia, las tics y todas aquellas formas humanas que nos han permitido movilizarnos en el tiempo en desgarraduras de voces, bien en límites u horizontes. Se trata de una aventura lingüística, sin pretensiones de intoxicación, irradiada con varios hilos conductores que pretenden dar una mirada al lenguaje en sus procesos exógenos-endógenos, al empobrecimiento de las utopías del ser humano, a la crisis ambiental y a la función de la educación en todos estos campos que constituyen el devenir planetario.

Por lo tanto, conocer el paisaje, devenir educativo, tecnológico y medioambiental es un interés por el individuo que nos sucederá y por la sociedad que deseamos situar desde una memoria expandida para unos universos en expansión. Ahora, sabiéndose que, en estos vacíos de realidad, nos agrada presentarnos y que se nos presenten como lo distinto, lo novedoso, si es honesto indicar que los intentos de ver los Horizontes Humanos transitan por varias rutas, todas en construcción, en potencia para el acto, lo horizontal para contrarrestar lo dado, lo formulado, lo rotulado que quiere hacer del hombre un producto acabado, perfecto para que siga en las lógicas del mercado, del poder y del sometimiento.

Horizontes Humanos es un inundarse de humanidad, un comprender los puntos limítrofes con otros humanos, verificar el universo como potencia, paisaje y perspectiva, verse en el cosmos y no rechazar el caos por simple capricho intelectual o emocional, es cruzar los linderos que nos viene dado y no perder del paisaje los compromisos de humanidad que jamás serán delegables. Es reflejar las

preocupaciones de una sociedad que siempre ha estado en riesgo y no dejará de estarlo, un sujeto que en todas las épocas ha sido moderno con la amenaza del cambio, pero con la claridad que el miedo y la violencia también tienen límites. No es una deificación del hombre ni una condena de lo existente, es una mirada a todo el espectro del universo que de una u otra forma le compete al humano protegerla antes que transformarla a su amaño. Horizontes humanos como postura ética, política, económica, jurídica, educativa, deportiva, estética y cultural siempre preguntará por el superhombre que en abandono de sus emociones entra a la razón para devastar o el que nadando en las emociones desconoce la razón. En este viaje escritural se adelanta una clasificación para avanzar en los temas, para lo cual se ubicaron unos capítulos o nodos a saber: utopías, prognosis educativa, la aventura del lenguaje, fragmentos ambientales, la responsabilidad y el pensar como traición. Nos veremos en estos sueños, nos desentendremos, pero jamás abdicaremos de encontrar rutas que nos ayuden a retomar unos vientos de esperanza (González, 2011).

Y encontrando dentro de ese viaje escritural y necesidad de reconocernos como Latinoamérica, se presentan los Simposios Internacionales de Horizontes Humanos como espacios para la reflexión y la acción en pos de una construcción de humanidad, desarrollándose en dichos espacios ejes temáticos como: inclusión educativo y grupos vulnerados; pedagogía, literatura e inclusión; aprendizaje e inclusión en educación superior; inclusión en educación no formal; la inclusión en la escuela; resistir en la esperanza; pedagogía, literatura y multiculturalidad, etnicidad, género e identidad.

Esta posibilidad de expresarnos y encontrarnos, se presenta como un aporte para el repensar nuestros contextos y nuestra educación dominada y diversa.

*Los horizontes humanos también generan lenguajes del poder a través del miedo.*

El paso fugaz del equipo de investigación por tierras australes, en búsqueda de nuevos conocimientos y de nuevos horizontes humanos, también nos generó angustias, preocupaciones, y miedos propios del contexto desconocido, de la tarea encomendada, del deseo por resolvernos en mundos distintos, con la seguridad y la necesidad de no ser inferiores a las expectativas planteadas, tanto en nuestra tarea de investigadores como en la de generadores de conocimientos que pudiesen provocar movilidad de pensamiento en otras culturas.

Si bien el capítulo “los miedos de los docentes: razón instrumental en Argentina”, nos devela un proceso comparativo entre los procesos educativos colombianos y argentinos, en el camino recorrido, a través de las confrontaciones, experiencias y entrevistas con personalidades encargadas de la educación en Argentina, y comparadas con la educación en Colombia, producto de nuestra propia experiencia, nos dio como resultado algunas similitudes y diferencias en los procesos pedagógicos, directivos y administrativos.

Dichos procesos están cargados también y por supuesto, de lenguajes del poder, capaces de generar o detener cambios en los procesos de formación cultural en la humanidad de presente y futuro; naturalmente, todos ellos afectados por miedos y temores, elementos esenciales para potenciar el poder a través de la educación, con la atenuante del miedo como movilizador, y por qué no decirlo, también como encarcelador en el desarrollo de nuevos saberes y la construcción de nuevos horizontes humanos.

Esta es la razón fundamental por la cual hemos querido incluir en nuestro trabajo de investigación, dicha experiencia tan enriquecedora, que ligada a los simposios internacionales de horizontes humanos en Firmat y San Carlos de Bariloche, donde se plantearon temas tan fuertes como la inclusión, el respeto por la

diferencia, la otredad, entre otros, nos permitió avanzar hacia la claridad del saber en el sentido de entender la diversidad como un factor emancipador de la educación.



## 6 Revelaciones

Con las deducciones obtenidas en esta investigación, se definieron los lenguajes del poder que le generan miedos a los docentes, así como los tipos de sujetos que convocan los miedos en los docentes; los resultados tipifican los miedos de los docentes y su relación con los lenguajes del poder; de tal forma que los objetivos propuestos fueron alcanzados satisfactoriamente.

### *Revelaciones teóricas*

- Las entrevistas aplicadas a los docentes actores, así como los textos creados a manera de auto-reflexión por parte de los docentes autores, arroja datos coherentes con las tipificaciones y conjeturas otorgadas por la teoría de Delumeau, Luhmann, Foucault y Erick Fromm. Las posturas que estos pensadores hacen frente a los temas del miedo y del poder –especialmente-, son fundamentales frente a investigaciones de este tipo, pues explican las tipologías y modalidades de los miedos en los individuos, así como los factores que refuerzan o influyen desde el contexto cultural y social, de las relaciones interpersonales y del mismo lenguaje como medio, tal como lo afirma el doctor Miguel González “una cosa es poner el miedo al frente, atrás o al lado”. A su vez, el sociólogo alemán Ulrich Beck, con su obra *La sociedad del riesgo*, brinda inigualables aportes en el momento de retomar el compromiso docente de la sociedad actual, a pesar de los miedos a los que se ha visto, se ve y se verá abocada la profesión y cualquier ciudadano que se forme en las manos de los educadores.
- No obstante, dentro del marco investigativo presente, el miedo es importante mencionarlo como un fenómeno detrás del cual se oculta recónditos laberintos intrínsecos del ser que, basados en su conocimiento, estudio y dominancia, brindarían valiosas oportunidades en la toma de conciencia sobre las

necesidades, intereses y potencial del ser humano como constructor de realidades que eclosionan con un pensamiento intelectual crítico y propositivo.

- El resultado de la investigación arrojó que los miedos a los que se vieron abocados los docentes en el transcurso de sus vidas, pertenecen al grupo de los que Delumeau llamó “de la mayoría” y que fueron internalizados en la niñez:
  - A la oscuridad
  - A los espantos, a los fantasmas
  - A los muertos
  - A los profesores
  - A ser castigados

En su etapa adulta, los miedos que registran son los siguientes:

- A ser juzgados
- A la calumnia
- A ser recriminado
- A la vejez
- Al rechazo
- A la exclusión
- A morir, o a que le falte un ser querido
- A sentir culpa
- A no ser querido
- A ser lastimado sentimentalmente
- A quedar desprotegido
- A la delincuencia

Pero sin lugar a dudas, el miedo que se destacó durante el estudio, fue el miedo a la soledad; valdría la pena un segundo estudio frente a este miedo tan marcado en la humanidad del docente.

A continuación, se describen los miedos asociados a la docencia y vinculados con los lenguajes del poder:

- A no poder cumplir
- Al maltrato psicológico
- Al maltrato laboral
- A la ingratitud
- A sus compañeros
- A los padres de familia
- A que no le aprendan
- A no dar resultados
- Al sistema educativo actual
- Al gobierno, a los rectores, al coordinador, al orientador escolar (miedos políticos)

Además, se destaca que:

- Con regularidad todos los docentes analizados a través de sus expresiones discursivas, asumen –consciente o inconscientemente- que muchos de sus aprendizajes se han desarrollado en la vida, a través de los miedos.
- Han afirmado en sus relatos que los miedos son necesarios en ocasiones, pues a ellos los han impulsado a “moverse en el mundo”.
- Buena parte del desarrollo de la actividad académica, está fundamentada en el poder que genera el miedo, dicho poder ha creado sujetos cobardes, sujetos inseguros, expectantes, reproductores del miedo, empoderados de los lenguajes generadores de miedo, sujetos acrílicos, con desarraigo, falta de sentido de su profesión; situación que desestimula su ejercicio profesional y por ende, hace que los procesos formativos cada día sean más débiles, con horizontes grises, cargados de inseguridad y sometidos a la desesperanza, cumpliendo el Estado su objetivo de mostrar la educación pública como un fracaso, para con ello quitarse el lastre de la responsabilidad consagrada en la Constitución política, haciendo de la educación pública una debilidad para fortalecer la educación privada.

- Indudablemente, la norma establecida por el Estado que regula, normatiza y encarcela el desarrollo de los procesos críticos y formativos de la educación, es el lenguaje del poder que subyuga con mayor potencia la libertad del docente generando en él un miedo, como si no bastara con los miedos infundidos a través de la fe y las religiones.
- Queda claro que los seres humanos sentimos miedo ante distintas situaciones, algunas reales y otras imaginarias. Ante el miedo a cada uno le suceden cosas distintas: sienten la necesidad de huir, de enfrentarlo, de taparse los ojos o los oídos, de meterse debajo de las frazadas, de buscar a alguien para protegerse. Otra forma de enfrentar nuestros miedos es expresarlos con palabras e imágenes. Tal vez por eso, hombres y mujeres cuentan leyendas, escriben cuentos y novelas, filman películas y pintan cuadros en los que el miedo tiene su lugar. Es así como a través de la historia hemos sido formados con un bastión, un dogma irrefutable como lo es el miedo, forjado con la ayuda de las religiones, las tradiciones y los mitos, tenemos una base de formación con un pilar fundamentado en el miedo, y es con ese mismo miedo con el cual nosotros estamos educando, lo estamos transmitiendo a través de las generaciones, se trata de la reproducción del miedo, y esa educación provista de miedos no es una educación que fácilmente se pueda emancipar, pueda ser pura, liberadora y crítica, esta la razón por la cual nosotros los latinos somos inseguros, poco creativos y propositivos, hemos creado barreras que nos impiden dar el salto al vacío, en busca de nuevos conocimientos.
- Como grupo de investigadores quisimos auscultar en otros países como Argentina, Chile, Uruguay y España, recogiendo experiencias durante los simposios internacionales realizados en las ciudades de Firmat, Bariloche (Argentina) y Manizales (Colombia), en los cuales percibimos que los miedos en los docentes son los mismos, matizados con algunas diferencias políticas propias de cada país, encarcelados en normas diferentes, pero generando lenguajes del poder contundentes, amenazantes, opresores e intimidantes, que concluyen en una seudoformación y una desesperanza de humanidad.

### *Revelaciones metodológicas*

- Con la aplicación de las entrevistas a los docentes-actores y de las auto-reflexiones de los integrantes de este equipo de investigación, así como con su consecuente y respectivo análisis a la luz de los referentes teóricos sugeridos en la maestría, se obtuvo la descripción e interpretación de los miedos de los docentes como Lenguajes del Poder en su ejercicio profesional.
- De igual manera, acudir a la investigación cualitativa de tipo interpretativo-hermenéutico, fue un acierto. Así como lo fue el empleo de la guía entrevista semi-estructurada con los docentes actores garantizando la equidad de género. Fue acertado acudir al grupo focal compuesto por los mismos investigadores con la intención de presentar experiencias propias de vida que aportaran al tópico de investigación, además de brindar el espacio de expresión de sentimientos y descarga emocional de los sujetos investigadores.
- Para la Universidad de Manizales, para la Facultad de Ciencias Sociales, y en especial para la Maestría Educación y Docencia, el proceso llevado con este estudio, augura ser un buen antecedente de investigación en el país, y en Latinoamérica. Esto, por su carácter de actualidad, práctico y trascendente.

#### *El miedo a aplazar*

El ejercicio de la docencia, como muchas otras profesiones, supone múltiples obligaciones a desarrollar en el día a día, lo que nos conlleva a establecer acciones selectivas, basados en el grado de interés o importancia de las actividades, que para cada uno de nosotros representen según la urgencia o pertinencia de cada una de ellas.

Dichas obligaciones conllevan al aplazamiento de unas para el cumplimiento de otras, y, a veces, los aplazamientos se constituyen a corto, mediano o largo plazo, en preocupaciones que nos generan angustias y miedos, provocados por nuestras

propias decisiones, que en ocasiones desencadenan en acentuadas irresponsabilidades, producto del facilismo propio de la época.

Es allí cuando el aplazamiento se constituye en un verdadero miedo, generando movilización obligatoria de actividades, muchas de ellas que generan nuevos saberes, y es entonces cuando el miedo a aplazar, presionados por la obligación y la responsabilidad, también se puede constituir en una herramienta facilitadora de nuevas acciones.

Queriendo develar que el día a día conlleva al desarrollo de actividades y responsabilidades, que se deben hacer en su tiempo, modo y lugar, y cuando una de estas tres condiciones es aplazada, se generan los miedos y las angustias propias del no poder cumplir, del no poder hacer, del no poder llegar, del no poder actuar, hasta el punto de paralizar; de allí un viejo proverbio de nuestros ancestros que dice: “no dejes para mañana lo que puedas hacer hoy”, ¡y sí que tenían razón!, pareciera ser que siempre vivieron aferrados al presente, ya que el aplazar incita a vivir el futuro, un estado del tiempo que no tenemos y por el cual nos pre-ocupamos, lo que nos impide vivir el presente con la tranquilidad propia del día a día.

Además pareciera ser también, que el aplazar se ha constituido en el marco de un contexto histórico y socio-cultural, en una tradición de nuestras épocas y de nuestras culturas, como si el aplazar se tratara de una costumbre propia del ser, y sin el cual no se pudiera ser, como dice un adagio popular también: “como buen colombiano, dejando todo para lo último”.

La emoción del miedo a aplazar, al igual que la emoción que generan los demás miedos, nos puede ocasionar movilización o parálisis, y en nuestro caso particular sí que nos ha movilizó; pues el deseo de culminar una meta, la preocupación por cumplir nuestras tareas, la intención de respeto por quienes nos han orientado a través de todo este proceso, y el miedo a decepcionar con nuestras irresponsabilidades al querer buscarle un mañana a lo que se debe hacer hoy,

bajando el telón de la rumba, la farra y los sanjuaneros, nos ha presionado a tocar fondo y a resurgir desde él, en una lucha contra el cronos, para lograr todas estas metas y compromisos generadas a través del tiempo en nuestro proceso de formación de maestría.

## 7 Sugerencias

Estimados lectores,

A partir de este trabajo de investigación, sugerimos establecer una confrontación directa entre sus propios miedos y los develados en ella; ya que sólo así podremos lograr identificarlos, confrontarlos y superarlos. Si bien nuestras develaciones no son una fórmula mágica en movilización del pensamiento, estamos seguros de que es una herramienta que puede servirle como guía en proceso de superación de sus propios miedos y angustias en búsqueda de una tranquilidad soberana.

Si bien es cierto que la mayoría de nuestros miedos han sido infundados a lo largo de nuestra vida, otros adquiridos de forma biológica, y otros adoptados por nuestras vivencias, a lo largo de esta investigación encontramos que todos poseemos la fuerza para combatirlos de raíz. El mundo está atado a nuestra mente, por ello no debemos tener pensamientos aterradoros que nos lleven a sufrir las consecuencias físicas y psicológicas del miedo, de ser así es posible que lleguemos a padecer aquello a lo cual tanto tememos. Lo anterior conlleva a que el lector realice una introspección concienzuda para identificar su propio inventario de miedos.

Ahora bien, el tema de los miedos nos ha permitido vislumbrar múltiples ópticas y horizontes respecto a ellos, al tiempo que nos posibilita obtener una comprensión holística e integral del tema; como producto de esta investigación, así como sucede con muchas otras, se han abierto horizontes a nuevos interrogantes dignos de auscultar en futuras investigaciones; tal es el caso de la soledad en los docentes, que como quedó demostrado a lo largo del documento, es uno de los mayores miedos que ellos refieren, pre-ocupándolos y pre-ocupándonos, como docentes que somos, en el cronos y en el espacio con respecto a este asunto.



El mundo moderno en el que nos desenvolvemos, presenta a los sujetos, lenguajes del poder intimidatorios que someten y subyugan. Esta investigación así lo devela. Es por ello, que el presente trabajo se erige, para quien lo lea, como una ineludible exhortación de formación en pensamiento crítico de presente, en palabras del doctor Germán Guarín, alejándose de los hilos del sistema político, social y cultural actual, con el fin de aportar en la construcción de verdaderos horizontes de humanidad latinoamericanos.

Además en dicha investigación, incluimos experiencias adquiridas en Argentina, con el fin de apoyarnos en el modelo educativo aplicado en otras regiones de Latinoamérica, el cual nos servirá para encontrar en el modelo nuestro vacíos que podríamos mejorar y podrían hacernos reflexionar, para aportar al mejoramiento continuo de nuestro devenir como maestros. Con esto invitamos a los lectores a potenciar un pensamiento crítico y propositivo en la educación colombiana.

# AUTORES CONVOCADOS

---

Alzate, Margarita María; Guzmán, Freddy; Enríquez, Huber; Meléndez, Elsy. (2011). Los olvidos de los docentes. Universidad de Manizales. Colombia.

Aristizábal, Gabriel Darío; Herrera, Julio Eduardo; Marín, Marina Isabel; Pérez, Dairon de Jesús. (2010). Lenguajes del poder en los medios de comunicación y su incidencia en la formación universitaria. Universidad de Manizales. Colombia.

Barthes, Roland. (1997). El grado Cero de la Escritura. México: Siglo XXI Editores.

Beck, Ulrich. (1998). La sociedad del riesgo. Paidós. Barcelona, España.

Camacho González, Hipólito; Padrón Hernández, Máximo (2006). Malestar Docente y Formación Inicial del Profesorado: Percepciones del Alumnado. Universidad de la Laguna. Tenerife, España: Universidad de la Laguna.

Delumeau, Jean. (1989). El Miedo en Occidente. Altea, Taurus, Alfaguara, S.A. Madrid, España.

Foucault, Michel. (1975). Vigilar y castigar. Madrid: Ediciones de la Piqueta.

Fromm, Erich (2005). El Miedo a la Libertad. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

González González, Miguel Alberto. (2009). Horizontes Humanos: límites y paisajes. Ed. Universidad de Manizales. Manizales – Colombia.

González González, Miguel Alberto. (2011). Investigación Internacional Lenguajes del Poder. Manizales. Colombia.

González González, Miguel Alberto. (2012) Conferencia Seminario de Investigación. Manizales, Colombia.

Grijelmo, Alex. (2000). La Seducción de las Palabras: Un Recorrido por las Manipulaciones del Pensamiento. Ed. Taurus. Madrid.

Guarín Jurado, Germán. (2011). Teoría de pensamiento crítico en la educación. Universidad de Manizales. Colombia.

Homero (2006). La Ilíada. Plaza Edición Madrid. España.

Korstanje, Maximiliano. (2010). El miedo político en C. Robin y M. Foucault. *Revista de Antropología Experimental*, 111-132.

Leite Méndez, Analía E. (2011). Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: Vida personal, trabajo y desarrollo profesional. Universidad de Málaga. España.

Luhmann, Niklas. (1995). Poder. Editorial Anthropos. Chile.

Méndez, Xavier Francisco; Inglés, Cándido J., Hidalgo, María Dolores; García Fernández, José; Quiles, María José. (1997). Los Miedos en la Infancia y la Adolescencia: Un Estudio Descriptivo. Universidad de Murcia. España.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. (2007) *Ley de Educación Nacional de Argentina. Hacia una Educación de Calidad Para una Sociedad más Justa*. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. (2010). *Por la vuelta. Estrategias para Acompañar las Trayectorias Escolares*. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. (2010). *Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación secundaria Obligatoria*. Resolución CFE No. 93/09. Buenos Aires, Argentina.

Mora, Jorge (2003). La Lógica del Poder. En: Historia, Enseñanza y Política, Ensayos Pluritemáticos. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Naval, Concepción y Repáraz, Charo. (2007). Ilusiones y miedos de los niños ante el futuro. Universidad de Pamplona. España.

Peral Vega, Emilio. (1999). *La mirada de la Infancia en los Miedos de Eduardo Blanco-Amor*. Editorial Hispánica. España.

Pérez Grande, María Dolores. (2000). *El Miedo y sus Trastornos en la Infancia, Prevención e Intervención Educativa*. Facultad de Educación. Universidad de Salamanca.

Puig, Mario Alonso. (2008). *Vivir es un Asunto Urgente*. Plaza Edición Madrid. España.

Quijano, Aníbal (2000). *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*. Argentina.

Real Academia Española. (Ed.). (2005). Diccionario del estudiante. (6ª ed.).

Repáraz, Charo; Naval, Concepción (2007). *Ilusiones miedos de los niños ante el futuro*. ONA. Industria Gráfica. S.A. Pamplona, España.

*Revista Plumilla Educativa No.7* (2010). Universidad de Manizales, Colombia.

Rojas Bermúdez, Lisbeth Carolina. (2008). *El Lenguaje Como Instrumento de Poder*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Rozo Gauta, José. (2004). *Sistémica del pensamiento complejo III. Observación y Auto-observación*. Biogénesis fondo editorial. Medellín, Colombia.

Sánchez, Dairo. (2011). *Cuerpo, psiquismo y sociedad*. Manizales, Colombia.

Sandoval Casilimas, Carlos A. *Investigación cualitativa*. (2002). 1ª. Edición. Bogotá: ARFO Editores e impresores Ltda.

Steve Zarazaga, José M. (2006). *Las emociones en el Ejercicio Práctico de la Docencia*. Universidad de Málaga. España.

Valencia Maya, Victoria Eugenia. (2006). *Imaginario del miedo en el contexto urbano de Manizales. Implicaciones medioambientales*. Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales. Colombia.

Valiente, Rosa M. (2002). *Miedos Comunes en Niños y Adolescentes: Su Relación Con La Sensibilidad a La Ansiedad y a Otras Emociones Negativas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.

Vilas Montero, Miguel A. (2008). *Lenguajes de poder y saber*. IES San Benito. La laguna, España.

## CIBERGRAFÍA

Brudny, Guillermo (2012). *La teoría de la angustia en Freud*. Revista Gradiva. Revista de la Sociedad Chilena de Sicoanálisis. Pág., 227- 239. Disponible en: [http://apdeba.aulainstitucional.com.ar/.../La teoría de la Angustia en Freud1.doc](http://apdeba.aulainstitucional.com.ar/.../La%20teoria%20de%20la%20Angustia%20en%20Freud1.doc). (Junio de 2011)

Canosa, Pablo. *Las fobias*. Artículo. Asociación de Salud Mental. Personería Jurídica. Registro de Prestadores. Disponible en: <http://www.anteroos.com.ar/fobia.html> (Junio de 2012)

Definición del miedo. Disponible en: <http://www.taringa.net/comunidades/el-club-del-miedo/4208367/Definicion-de-Miedo.html> (Abril de 2012)

Domínguez, Vicente (2003). *El Miedo en Aristóteles*. Revista Psicothema. Universidad de Oviedo. España. Disponible en: [www.unioviedo.es/reunido/index.php/PST/article/download/.../7936](http://www.unioviedo.es/reunido/index.php/PST/article/download/.../7936). (Mayo de 2012)

Escobar, Francisco. ). *Reseña bibliográfica, Jean Delumeau. El Miedo en Occidente*. Disponible en: <http://www.sindominio.net/tallerdehistoria/documentos/bibliografia/el%20miedo%20en%20occidente.htm>. (Diciembre de 2011).

Foucault, Michel. (1980). *El ojo del poder*. Entrevista de Bentham, Jeremías en “El Panóptico” Ed. La Piqueta. Barcelona, España. Disponible en: <http://www.elortiba.org/panop.html> (Abril de 2012)

Foucault, Michel (1992). Poder – Cuerpo. En: *Microfísica del Poder*. Ediciones La Piqueta. Disponible en:

<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/seminario/microfisica%20poder.pdf> (Mayo de 2012)

Freud, Sigmund. *Las fobias según Freud*. Disponible en: [http://www.somospsico.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=91:las-fobias-segun-freud&catid=4:ansiedad&Itemid=6](http://www.somospsico.com/index.php?option=com_content&view=article&id=91:las-fobias-segun-freud&catid=4:ansiedad&Itemid=6) (Junio de 2012)

Freud, Sigmund. *Psicología de las Masas y análisis del yo*. Disponible en: <http://literatura.itematika.com/descargar/libro/402/psicologia-de-las-masas-y-el-analisis-del-yo.html>. (Abril de 2012)

Gobernación del Huila, Secretaría de Educación, Grupo de Calidad y Pertinencia. (2011). *Plan Decenal de Mejoramiento de la Calidad de la Educación 2012-2021*. Disponible en: <http://www.huila.gov.co/documentos/educacion/huilaensena/Plan%20Decenal/Presentaci%C3%B3n%20Plan%20Decenal%20de%20Mejoramiento%20de%20la%20Calidad%20de%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf> (Octubre de 2011)

Imagen Miedo. Tomado de: [http://www.taringa.net/posts/salud-bienestar/13890750/\\_Tenes-Miedo\\_-Entra-y-te-explico\\_.html](http://www.taringa.net/posts/salud-bienestar/13890750/_Tenes-Miedo_-Entra-y-te-explico_.html). (Julio de 2012)

Investigación: ¿Por qué sentimos Miedos? Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/16008722/Por-Que-Sentimos-Miedo> (Mayo de 2011)

König, Wolfhard H (2000). *El miedo desde la perspectiva de la psicología profunda y la astrología*. Conferencia realizada en el Congreso Mundial de Astrología de Lucerna. Disponible en: [http://astro-api.es/docs/El\\_miedo\\_psicologia\\_profunda.pdf](http://astro-api.es/docs/El_miedo_psicologia_profunda.pdf) (Junio de 2012)

Korstanje, Maximiliano. (2010). *Antropología del infortunio: la pobreza y los medios de comunicación*. Universidad de Palermo, Argentina. Disponible en:

[http://www.icesi.edu.co/revista\\_cs/images/stories/revistaCS6/articulos/10%20korstanje.pdf](http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS6/articulos/10%20korstanje.pdf) (Mayo de 2012).

Martí, José. Frases célebres. Disponible en: [http://www.libreonline.com/home/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14015%3Ajose-marti-y-el-tema-de-la-muerte&Itemid=84](http://www.libreonline.com/home/index.php?option=com_content&view=article&id=14015%3Ajose-marti-y-el-tema-de-la-muerte&Itemid=84) (Julio de 2012)

Ministerio de Educación. (1994). Ley 115 de Educación Nacional de Colombia. Disponible en: [http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS\\_2010/PDF/Formacion\\_de\\_Competiciones\\_Laborales.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/Formacion_de_Competiciones_Laborales.pdf). (Octubre de 2011).

Monografías. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos11/angusty/angusty2.shtml> (Abril de 2012)

Mora Forero, Jorge Rafael. (2003). Historia, enseñanza y política, ensayo pluritemáticos. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Disponible en: [http://www.jorgemoraforero.com/historia\\_ensenanza\\_y\\_politica.pdf](http://www.jorgemoraforero.com/historia_ensenanza_y_politica.pdf) (Enero de 2012)

Munch, Edvard. El Grito. Pintura Postimpresionista. Disponible en: <http://www.styleart.es/2012/06/09/el-grito-de-edvard-munch/>. (Marzo de 2012)

Rhenán Segura, Jorge (1990). *Reseña bibliográfica, Jean Delumeau. El Miedo en Occidente.* Disponible en: <http://163.178.170.74/wp-content/revistas/47/rhenan.pdf>. (Marzo de 2012).

Richter, Jean Paul. *Temor. citas, frases, pensamientos.* En: [http://www.mundoencolores.com/frases\\_temor.html](http://www.mundoencolores.com/frases_temor.html) (Junio de 2012)



Romano, Vicente. (2007). La Intoxicación Lingüística. Editorial: El Viejo Topo. [En línea]. Disponible en: <http://www.rebelion.org/docs/71900.pdf>. (Febrero de 2011).

Sánchez Cerezo de la fuente, José (2001). *Epicuro de Samos. Filosofía*. Disponible en: [http://www.webdianoia.com/helenismo/epicuro\\_fil.htm](http://www.webdianoia.com/helenismo/epicuro_fil.htm) (Junio de 2012)

Vidales Delgado, Ismael. *Ciencia, Conocimiento y Tecnología*. Revista No. 54. Mayo – Junio de 2007. Pág., 6. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/19616358/Revista-Conocimiento-54>. (Mayo de 2012)

Zepeda, José. (2012). Entrevista a Ulrich Beck. Múnich, Alemania. Disponible en: <http://razones-de-la-palabra.drupalblogs.rnw.nl/blog/beck-%E2%80%9Cno-existe-otro-camino-que-ocuparnos-del-otro%E2%80%9D>. (Febrero de 2012).