



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**VIOLENCIA SIMBÓLICA Y PRÁCTICA
PEDAGÓGICA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LIC. EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LAURA MARÍA BAUTISTA YÁÑEZ

ASESOR:

DR. CARLOS ÁNGEL HOYOS MEDINA



NEZAHUALCÓYOTL, ESTADO DE MÉXICO
2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

El presente trabajo de investigación fue realizado bajo la supervisión del Dr. Carlos Ángel Hoyos Medina, a quien me gustaría expresar mi más profundo agradecimiento por el apoyo y compromiso manifestado hacia mi formación pedagógica. Así también por acercarme al proceso de investigación, reflexión, cuestionamiento, transformación de ideas y formas de ver el mundo. Por otro lado, agradezco de manera especial su disposición para compartir conmigo no sólo su vasto conocimiento sobre pedagogía, filosofía y música, sino también su invaluable amistad, paciencia y tiempo, por ello, infinitas gracias.

Al Dr. Enrique Bernal, Dr. José Luis Romero, Mtro. Raúl Corona y Mtra. Erika Saldaña, por ser parte fundamental de mi formación académica, y el ejemplo perfecto de la práctica pedagógica crítica, libre y emancipadora, mostrándome la existencia de otros caminos posibles.

A mis padres, porque gracias a su amor, trabajo, compromiso y ejemplo me he convertido la mujer que soy. Este proyecto también es suyo, pues fue su apoyo incondicional el que lo hizo posible. Por ser mi motor y la base que me sujeta al mundo, a ustedes mi corazón y trabajo siempre.

A Lourdes Yáñez, gracias por dedicar cada día tu amor, trabajo y desvelo para que todo esto fuera posible, tu esfuerzo es invaluable y siempre estará en mi mente y corazón.

A Shari, mi compañera eterna, gracias por compartir conmigo no sólo tu amor y tiempo, también tú conocimiento en interminables charlas que no sólo clarifican mi pensamiento, también me animan a mirar universos posibles, aun cuando todo parece perdido.

A Osvaldo, por ser el alma que acompaña mi camino, como antes y por siempre mi corazón, pensamiento y amor es para ti.

Índice

Introducción	5
Capítulo 1. Marco metodológico de la investigación	8
1.1 Definición del problema eje	9
1.2. Delimitación de la problemática.	10
1.3. Definición de los observables.	12
1.4. Determinación de los puntos de articulación.....	14
1.5. Campo de opciones viables y elección de alternativas.....	16
<i>Obtención de datos empíricos.</i>	18
<i>Resultados.</i>	19
Capítulo 2. Marco Referencial de la Violencia Simbólica	33
2.1 Sobre la Violencia	33
<i>Posturas institucionales</i>	33
<i>Conceptualizaciones sobre la violencia.</i>	36
<i>Sobre la Violencia Simbólica</i>	38
2.2. Sujeto.....	41
2.3 Discurso	45
2.4 Relaciones de Poder.....	51
<i>Resistencias presentes en el ejercicio de poder.</i>	57
2.5 Dominio Técnico del Sujeto	59
<i>Burocratización de la estructura pedagógica institucional.</i>	61
2.6 Autoritarismo y Arbitrario Cultural	69
Capítulo 3. Implicaciones de la violencia simbólica en el ejercicio pedagógico dentro del aula	76
3.1 La institución educativa como marco de la Violencia Simbólica.	77
<i>Ideología dominante dentro de la institución educativa.</i>	82
3.2 Manifestaciones de la Violencia Simbólica en el aula	84
3.3 Relaciones de poder dentro del ejercicio pedagógico en el aula.	90

3.4 Multidireccionalidad de la Violencia Simbólica en el ejercicio pedagógico en el aula.....	96
<i>Empoderamiento de los sujetos dentro del aula.....</i>	99
Capítulo 4. Los retos de la pedagogía ante la violencia simbólica en el aula.	104
4.1 La institución educativa como espacio de encuentro.....	105
4.2. Creación de espacios simbólicos dentro del aula como alternativa de transformación. (Interés de emancipación).....	110
4.2.1 La pregunta como herramienta de cambio dentro del aula.....	115
4.2.2 La emancipación del otro. El discurso como instrumento.....	120
<i>Libertad y Autonomía en el espacio áulico.....</i>	126
<i>Libertad.....</i>	127
<i>Autonomía</i>	129
Consideraciones finales	133
Bibliografía	137

Introducción

El sujeto se enfrenta en la actualidad a condiciones de existencia cada vez más desiguales para todos los integrantes del contexto, el modelo económico que favorece a unos cuantos por sobre los intereses y necesidades de la mayoría exige por parte de los gobiernos e instituciones que los respaldan, políticas y acciones que ayuden a preservar las condiciones benefactoras para grupos reducidos de la población.

Para ello, se implementan mecanismos de coerción que mantienen las circunstancias propicias para el sostenimiento del sistema dominante, estos mecanismos direccionan a los sujetos hacia un estado de sumisión, aceptación y adopción de las condiciones desiguales legitimadas por grupos de poder o saber. Estos mecanismos incluyen ideologías, discursos, prácticas, necesidades e intereses, creados e implantados para introducir al sujeto en una idea de pertenencia al sistema y dependencia a lo que simboliza para la colectividad.

De esta forma, el sujeto se desarrolla en contextos permeado por la violencia, misma que es en cierta medida permitida y tolerada por parte de las esferas que ostentan el poder, así la realidad se coloca ante el sujeto cada vez más cruda y desigual y por ende las prácticas sociales se ven mediatizadas por la violencia en todas sus formas; de estado, física, simbólica, psicológica, de género, económica, pedagógica, etc.

Por otra parte, el ámbito pedagógico no está exento de la violencia pues no sólo se presenta de manera física por medio del maltrato al cuerpo, también se manifiesta de manera simbólica por medio de acciones que direccionan al sujeto y lo someten a políticas educativas desiguales, que orientan la formación de los que comparten el entorno educativo para cumplir los intereses económicos concretos de ciertos sectores poseedores del poder.

Del mismo modo los contenidos desvinculados de los contextos reales del sujeto y las prácticas de imposición ideológica, así como el ejercicio de la pedagogía basada en la respuesta y el mutismo o silencio en el aula presentes en mayor medida en algunos

niveles educativos, forman parte de las manifestaciones de la violencia simbólica actuales en el ámbito pedagógico.

Es por lo anterior que resulta relevante en la presente investigación, abordar la problemática de la violencia simbólica y la práctica pedagógica desde un enfoque crítico, que incluya los relacionamientos de poder y las prácticas de dominación y coerción dentro de los mecanismos educativos institucionales. Lo anterior, con la intención de contribuir en la eliminación de prácticas de manipulación de los sujetos y la imposición de arbitrarios culturales, dentro del ámbito pedagógico.

Para su estudio, esta investigación se estructuró en cuatro capítulos que desglosan la problemática de la violencia simbólica y la práctica pedagógica desde distintos universos observables, así como sus vinculaciones con otros ámbitos de la realidad.

En el primer capítulo, se presentará el desarrollo metodológico utilizado para la problematización del objeto de estudio, dicha metodología permitirá un movimiento dialéctico entre la práctica y la teoría, así mismo posibilitará establecer puntos de articulación entre todos los elementos que constituyen la problemática de la violencia simbólica desde distintas perspectivas, así como el establecimiento de opciones viables y alternativas para contribuir en la reducción o bien la eliminación de prácticas de violencia simbólica dentro del aula.

En el segundo capítulo se desarrollará el marco referencial de la violencia simbólica, así como sus conceptualizaciones e implicaciones para el sujeto, paralelamente se abordarán las categorías y conceptos que se entretajan en la problemática y que al ser analizadas de manera interrelacionada muestran un panorama más amplio que contribuirá a la reflexión acerca de los factores que son necesarios para que la violencia simbólica se genere y reproduzca dentro de la práctica pedagógica. Por ello, se retoma al discurso como posible elemento de dominación, que al ser utilizado como vehículo de la imposición de categorías cognitivas imperantes y arbitrarios culturales, por medio del ejercicio de poder y sus relacionamientos, coadyuvan a la presencia de prácticas violentas.

El tercer capítulo abordará las repercusiones de la violencia simbólica en el ejercicio pedagógico dentro del aula, entre ellas se analizarán las manifestaciones presentes dentro del entorno educativo institucional y sus efectos en todas las esferas de interacción del sujeto, asimismo se analizará de qué manera los relacionamientos de poder dentro del aula coadyuvan a la reproducción de ejercicios pedagógicos violentos simbólicamente y el papel de la institución educativa como marco de los mismos.

Por otro lado, se reflexionará acerca de la multidireccionalidad de las prácticas de violencia simbólica y como los sujetos implicados del ejercicio pedagógico pueden ser al mismo tiempo agentes activos u objeto de las prácticas violentas.

Por último, en el cuarto capítulo se presentarán los retos de la Pedagogía ante la violencia simbólica, entre ellos la manera en la que ésta debe impulsar la eliminación de las prácticas de dominación ideológica dentro del aula, por medio del reconocimiento de la institución educativa como un espacio de encuentro y su potencialidad como precursora de actos discursivos igualitarios.

Por otro lado, se abordará la necesidad de crear espacios simbólicos dentro del aula como alternativa para la transformación de los ejercicios pedagógicos violentos a otros tendientes a la emancipación de los sujetos, por medio de la instauración de la curiosidad y la pregunta como elemento del proceso crítico necesario para la autonomía. Asimismo, se retoma la potencialidad del discurso como herramienta para la emancipación de los arbitrarios culturales, económicos, sociales y pedagógicos. Lo anterior con la intención de fomentar dentro de las prácticas pedagógicas institucionales ambientes de libertad donde se impulse el pensar y actuar autónomo y crítico, así como la formación de sujetos capaces de entender el mundo y actuar en el desde sus propios referentes e intereses de conocimiento.

Capítulo 1. Marco metodológico de la investigación.

El presente capítulo se desarrolla mediante la metodología cualitativa utilizada para ésta investigación, el Presente Potencial que, a través de los criterios propuestos, permite un acercamiento al objeto de estudio, posibilita su extracción de la realidad, para así hacer un análisis del mismo y dar paso a la creación de alternativas que posibiliten la transformación de la realidad educativa.

Esta metodología admite un movimiento de la práctica a la teoría y viceversa, por esta razón permite articular, dirigir e interpretar la teoría con el propósito de proponer una transformación que derive en la construcción de una realidad conjunta.

Los criterios metodológicos que se trabajan, tienen la intención de “propiciar la apertura del pensamiento a la realidad para reconocer el campo de opciones posibles, con base en una exigencia de objetividad la cual es un requisito epistemológico para captar las diferentes modalidades a través de las cuales la realidad objetiva se concreta. De ahí que los criterios estén abiertos a diversas formas de instrumentalización las que en cada caso deberán ser resueltas.” (Zemmelman, 2011)

Se presentan ante nosotros toda una serie de fenómenos que afectan de una forma u otra la realidad educativa, ante esta problemática, el reto consiste en tener la capacidad de pensarlos y entenderlos desde la totalidad que representa la realidad como movimiento articulado, constituido desde la heterogeneidad, no como simples hechos aislados que se encuentran desvinculados, pensarlos de esta forma imposibilita el entendimiento del todo y por lo tanto el actuar dentro del mismo.

Por lo anteriormente dicho, es menester la transformación del entorno a partir de una reflexión teórico-práctica de la realidad, esta reflexión posibilitará la creación y evolución de las opciones posibles y realizables en realidades concretas, así el sujeto se encontrará interpelado por la misma e impulsará acciones para dicha transformación.

Criterios metodológicos:

1.1 Definición del problema eje

La definición del problema eje, representa el punto de partida para pensar el objeto de estudio. El esclarecimiento del mismo, puede derivarse de una observación de la realidad emanada de una necesidad social a la que se enfoca la investigación, de la misma forma, puede obedecer a la necesidad de construcción o inferencia teórica y conceptual. En este caso, la definición del problema eje, surge de una observación de la realidad, en tanto necesidad social, enfocada al encuentro de alternativas que posibiliten la transformación de prácticas específicas de violencia simbólica contenidas en el ejercicio pedagógico dentro del aula.

Se resalta al respecto que “La importancia de este criterio metodológico se centra en servir de punto de partida para la reconstrucción articulada y vincular al sujeto social con la realidad objeto de su praxis.” (Zemelman: 2011), es decir este criterio marca las pautas para entretelar las diversas capas que conforman la realidad, con la intención de visualizar opciones objetivamente realizables que transformen al sujeto y su entorno en la praxis.

Así mismo, el problema eje de esta investigación se centra en la necesidad de identificar los actos de violencia simbólica que se dan dentro del espacio áulico a nivel superior, mientras se lleva a cabo el ejercicio pedagógico en algunas de las licenciaturas impartidas por la UNAM (FES Aragón y Ciudad Universitaria), con la intención de transformar dichas prácticas en ejercicios éticos, llevados a cabo por los actores del acto pedagógico dentro del aula.

Es decir, el problema eje de esta investigación es el ejercicio de la violencia simbólica durante la práctica pedagógica en el espacio áulico dentro de la educación superior, por los actores que intervienen en la misma. Definir dicho problema, plantea la posibilidad de establecer relaciones que permitan la reflexión objetiva del mismo, estas se dan a partir de la reconstrucción de las partes que conforman la problemática, lo que permitirá el planteamiento de opciones posibles a realizar. Las relaciones que están

ligadas al problema eje son de tipo económica, política, social y pedagógica, mismas que se desarrollaran a profundidad a continuación.

1.2. Delimitación de la problemática.

Este criterio metodológico cobra importancia sustancial, ya que posibilita al investigador pensar el problema eje de tal forma que pueda ser vinculado con otros campos de realidad, por medio de la formulación de preguntas que facilite dar mayor claridad al entramado en el que se encuentra inscrito.

De la misma forma, el planteamiento de preguntas permite apreciar el problema de investigación desde distintos ángulos de la realidad y de acuerdo a diferentes relaciones. Para vislumbrar la problemática en sus diversas dimensiones y opciones viables es importante el reconocimiento de las redes en las que se implica el objeto de estudio. “Así podemos concluir que la problemática es la delimitación que resulta de ese conjunto de relaciones posibles, en función de un problema eje. Esto sugiere varias líneas de observación que enriquecen el abordaje de la realidad que se desea analizar.” (ZEMELMAN: 2011)

En este sentido, una de las problemáticas presentes en la Pedagogía se encuentra en la presencia de prácticas de violencia simbólica, contenidas en el ejercicio pedagógico dentro del aula a nivel superior (FES Aragón y Ciudad Universitaria), mismas que obstaculizan y merman la construcción del conocimiento de manera adecuada¹. El cuestionamiento se dirige a la premisa de: ¿En ambientes áulicos donde se desarrollen actos de violencia simbólica dentro de las prácticas educativas, un ejercicio pedagógico distinto podría proporcionar los elementos necesarios para transformarlas en acciones

¹ Cabe señalar la existencia de estudios relacionados con lo anterior, por ejemplo; la investigación presentada en 2010 por Alba Esperanza García Torres, titulada *La violencia simbólica en el ámbito universitario: El caso de la carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*, donde se presenta un análisis de la violencia simbólica contenida dentro de la carrera de psicología de la misma facultad. En este trabajo se abordan los distintos relacionamientos que entretienen el entorno donde se gestan estas prácticas, entre ellos se encuentra la presencia institucional y la forma en que ésta marca a los integrantes de la misma, así como el entorno social y cultural de los involucrados del proceso pedagógico, también la violencia de género presente dentro del ejercicio áulico hacia las alumnas de manera simbólica y tácita, entre otros ámbitos dentro de los cuales se presenta la violencia simbólica en esta institución. Lo anterior resulta importante pues representa un referente inmediato de la problemática planteada en la presente investigación y como esta se materializa en acciones represoras y de control para los sujetos que conforman la realidad educativa.

de fomento a la ética, libertad y autonomía, así como al impulso de espacios de aprendizaje conjunto y construcción del conocimiento para sus actores?

Es decir, el problema eje de esta investigación es la violencia simbólica ejercida durante la práctica pedagógica dentro de espacio áulico por los actores que intervienen en la misma. Así mismo, se pretende establecer relaciones posibles de acuerdo a los niveles de articulación que conforman la problemática presentada. Dichos niveles se muestran sin ninguna jerarquía en cuanto a su importancia, ya que a partir de estos se establecerá la problemática como parte de la totalidad a la que pertenece y permitirá su extracción de la realidad vista como movimiento para su análisis de forma objetiva.

Las preguntas que surgen de entretrejer el problema eje con sus niveles de articulación son las siguientes:

- ¿Por qué se presentan los actos de violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico dentro del aula?
- ¿A quiénes afectan las prácticas de violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula?
- ¿Cómo afectan las prácticas de violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula?
- ¿Con que fin se practica la violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula?
- ¿Qué problemáticas surgen a partir del ejercicio de la violencia simbólica dentro del aula?
- ¿En la UNAM (FES Aragón y Ciudad Universitaria) se fomenta y ejerce la violencia simbólica, dentro del ejercicio pedagógico dentro del aula? Y de ser así, ¿Cómo se lleva a cabo dicho proceso?
- ¿Qué tipo de prácticas de violencia simbólica están permitidas y legitimadas en la UNAM (FES Aragón y Ciudad Universitaria) dentro del ejercicio pedagógico en el espacio áulico?
- ¿Qué sectores de la sociedad se ven beneficiados con los actos de violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula?

- ¿Cuáles son las repercusiones sociales y pedagógicas de la violencia simbólica en el ejercicio pedagógico dentro de espacio áulico?

1.3. Definición de los observables.

A partir de lo anterior surge la necesidad de concretar las relaciones posibles que resultan del entrelazamiento de la problemática con sus universos de articulación, en fragmentos de la realidad que puedan ser analizados detenidamente en función del interés de investigación. Por ello: “La definición de los observables consiste en transformar el conjunto de relaciones posibles contenido en el problema eje, en recortes de la realidad que cumplan la función de observables empíricos articulables.” (ZEMELMAN: 2011), Esto con la intención de poder hacer un análisis más completo y objetivo a partir de lo que se podría definir como componentes de la realidad en la que se encuentra inscrita la problemática a estudiar.

Por otro lado, en este criterio metodológico se presentan conceptos contenidos en la problemática eje, así como su significación dentro de las relaciones posibles que se establecen entre los niveles de articulación para su observación empírica.

El *Cuadro 1*, presenta los conceptos derivados de la problemática eje entrecruzados con las significaciones resultantes del proceso de problematización mencionada anteriormente:

Cuadro 1

Concepto	Dato Empírico
<p style="text-align: center;"><i>Institución Educativa</i> (Nivel político)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura educativa como marco de la violencia simbólica legitimada. • Manifestaciones de la violencia simbólica ejercida dentro y por la institución hacia los actores del ejercicio pedagógico en el aula. • Rol de la institución educativa como legitimadora de conocimiento.
<p style="text-align: center;"><i>Relaciones de Poder</i> (Nivel Social)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rol del Docente como poseedor del conocimiento y poder. • Rol del Alumno como objeto y actor de las relaciones de poder. • Negación de la subjetividad del otro. • Reproducción de los roles adoptados en el ámbito educativo en la esfera social.
<p style="text-align: center;"><i>Imposición</i> (Nivel Económico)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intencionalidad económica, de la violencia simbólica e imposición de discursos e ideologías, acerca de una determinada visión del mundo, roles sociales, categorías cognitivas o estructuras mentales. dentro del aula.
<p style="text-align: center;"><i>Emancipación</i> (Nivel Pedagógico)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Emancipación de los sujetos de la educación, por medio de la toma de conciencia y pronunciamiento del discurso, así como la construcción de espacios cognitivos autónomos, éticos y libres.

Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

A partir de haber reconocido los conceptos anteriores y sus posibles vinculaciones con la problemática eje, se plantean una serie de significaciones que permitirán reconstruir la realidad desde estos distintos niveles de articulación, cabe resaltar que estos no se presentan de manera jerárquica para su observación.

1.4. Determinación de los puntos de articulación.

Una vez definidos los elementos a observar es fundamental establecer la manera en que los anteriores se relacionan, pues a partir de lo anterior el investigador tiene la oportunidad de abrir el campo de observación, análisis y acción dentro de la realidad. De esta forma, “El cuarto criterio debe delimitar, con base en el conjunto de universos de observables que se hayan descrito, los puntos de articulación entre estos, los cuales configuran el contexto que especifica el contenido del problema eje.” (ZEMELMAN: 2011, 81)

El articular cada uno de los universos observables entre sí, provee a la investigación de una serie de posibilidades en cuanto a construcción de conocimiento y planteamiento de relaciones posibles, ya que se plantea la problemática desde todos los puntos que la conforman y al conjugarlos se muestran significaciones no contempladas a simple vista, para el mayor entendimiento y construcción de posibles estrategias de acción.

En el *Cuadro 2* se presentan los universos de observables, correspondientes a conceptos de los niveles político, económico, social, y pedagógico, así como un cuadro con las significaciones de cada uno:

Cuadro 2

Universo a <i>(Institución Educativa)</i>	Universo b <i>(Relaciones de Poder)</i>	Universo c <i>(Imposición)</i>	Universo d <i>(Emancipación de los Sujetos)</i>
La institución educativa como el marco en el que se llevan a cabo los actos de violencia	Se presentan relaciones de poder entre el estado, institución, docentes y alumnos, mismas	Se reconoce la negación de la subjetividad del otro, por medio de la imposición de	Se propone la emancipación de los sujetos de la educación, por medio de la toma de

simbólica en el ejercicio pedagógico dentro del aula.	que merman los actos entre los diversos actores en el ejercicio pedagógico dentro del aula.	discursos e ideologías, acerca de visiones del mundo, roles sociales, categorías cognitivas o estructuras mentales.	conciencia, construcción y pronunciamiento del discurso, para el fomento del ejercicio de la autonomía en espacios éticos y libres.
---	---	---	---

Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

Del análisis de Ua, desde los observables Ub, Uc y Ud, se derivan las siguientes preguntas:

- ¿Existen dentro de la institución educativa, relaciones de poder que propicien la violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula?
- ¿La institución educativa permite o fomenta la imposición de discursos e ideologías?
- ¿Qué representa para la institución educativa la emancipación de los sujetos dentro del ejercicio pedagógico dentro del aula?

Del análisis de Ub desde los observables Ua, Uc y Ud, se derivan las siguientes preguntas:

- ¿Qué significan para la institución educativa el desarrollo de relaciones de poder dentro del ejercicio pedagógico dentro del aula?
- ¿De qué manera las relaciones de poder se fomentan por medio de la imposición de discursos contenidos en el ejercicio pedagógico dentro del aula?
- ¿De qué manera las relaciones de poder podrían mermar el proceso de emancipación de los actores del ejercicio pedagógico dentro del aula?

Del análisis de Uc desde los observables Ua, Ub y Ud, se derivan las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se lleva a cabo la imposición de discursos e ideologías por medio de las instituciones educativas?

- ¿Qué función desempeña la imposición de discursos e ideologías para el desarrollo de las relaciones de poder?
- ¿Qué consecuencias sociales trae la imposición de discursos e ideologías en el sujeto, lo imposibilita o no para su posterior emancipación?

Finalmente, del análisis de Ud desde los observables Ua, Ub y Uc, se derivan las siguientes preguntas:

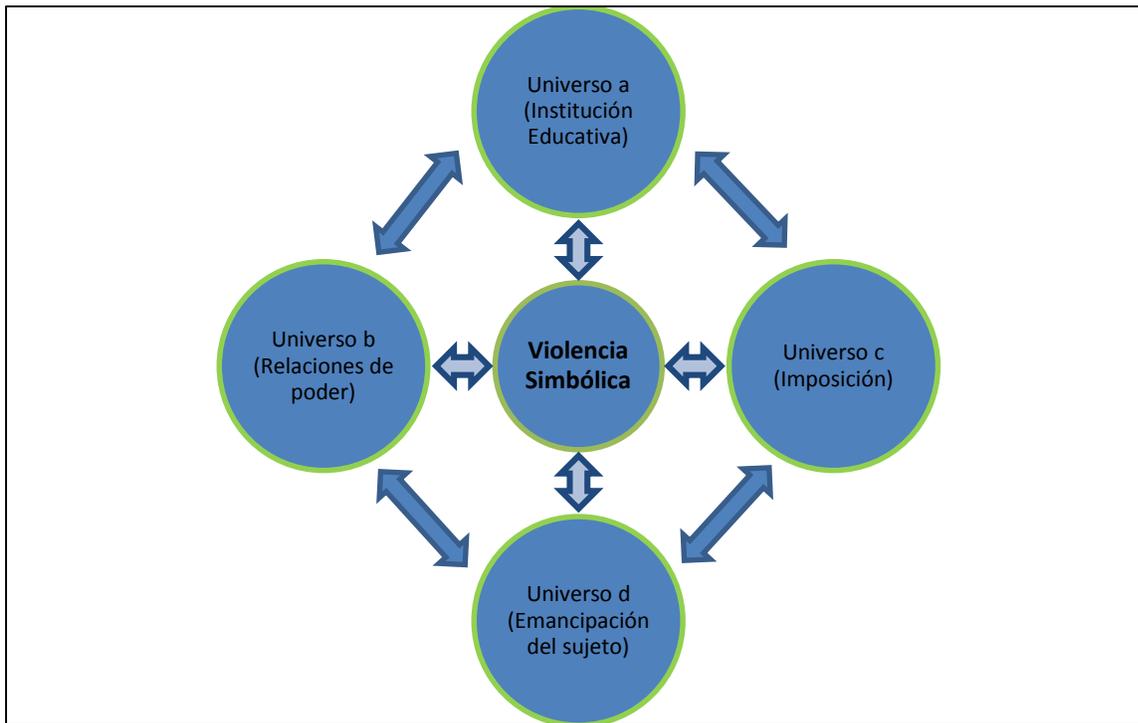
- ¿Existen dentro de la institución educativa espacios para el encuentro de los sujetos, que propicie la emancipación de los mismos?
- ¿Qué consecuencias trae la emancipación de los sujetos, dentro del ejercicio pedagógico en el aula, para el desarrollo de las relaciones de poder entre los mismos?
- ¿De qué manera el sujeto emancipado por medio del discurso y acciones concretas dentro del espacio educativo, puede frenar las prácticas de imposición del mismo para no repetir actos de violencia simbólica presentes en el ejercicio pedagógico dentro del aula?

Gracias a la formulación del análisis anterior donde se observa a detalle las relaciones posibles entre los universos observables derivados de la problemática eje, se posibilita su entendimiento y a partir de ello el planteamiento de posibles alternativas de acción, así como una reconstrucción articulada que incluya todos los aspectos analizados.

1.5. Campo de opciones viables y elección de alternativas.

Después de analizar las relaciones que se establecen entre cada uno de los universos de observables y teniendo en cuenta el *Esquema 1*, podemos decir que:

Esquema 1



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

Si se integra a la emancipación del sujeto como parte de un proyecto educativo deseable, la posible opción viable dependerá de la transformación de las relaciones de poder, y la creación de espacios dentro de la institución educativa que propicien la construcción conjunta del conocimiento, para la posterior modificación de las prácticas de imposición ideológica y violencia simbólica.

A partir del análisis descrito anteriormente, se hace la reconstrucción de la situación concreta que da origen al problema eje, en este caso la violencia simbólica contenida en el ejercicio pedagógico dentro de la institución educativa, concretamente en el aula, por medio de la imposición de discursos y relacionamientos de poder, que inhiben el proceso de emancipación de todos los sujetos de la educación, de esta forma se podrán delimitar los campos de acción.

Obtención de datos empíricos.

Los campos de acción posibles, sólo pueden ser planteados a través del contraste del planteamiento teórico con la reconstrucción articulada en una situación concreta. En esta investigación la confrontación entre teoría y práctica se realiza a través del análisis derivado de información procedente de la realización de entrevistas a los actores del ejercicio pedagógico en el aula en la UNAM (FES Aragón y Ciudad Universitaria).

La obtención de datos empíricos, se obtuvo por medio de la aplicación a alumnos de licenciatura de la entrevista individual estructurada² que se muestra a continuación:

Carrera:

Edad:

*Recuerda que esta entrevista es anónima, por lo cual se pide honestidad en la manera de contestar.*³

1. En tu experiencia, ¿alguna vez has sido objeto dentro del espacio áulico de la imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas las cuales no compartas?
2. ¿Has tenido alguna consecuencia positiva o negativa a raíz de adoptar o no dichos discursos? De ser así, especifica.
3. ¿Ha afectado tu experiencia académica, personal o social dicho suceso?
4. En tu opinión, ¿Qué crees que origine dichas prácticas de violencia simbólica por parte de las figuras de autoridad dentro del aula o institución educativa?

² La entrevista directiva estructurada, se lleva a cabo siguiendo un esquema establecido, con preguntas concretas y definidas con exactitud. Sigue un programa conformado por pregunta-respuesta. (BAUTISTA: 2011, 171) Lo anterior permitirá obtener información y opiniones de los encuestados acerca de sus experiencias en el ejercicio pedagógico dentro del aula en relación con la Violencia Simbólica y de esta forma establecer un punto de referencia que permita analizar la realidad a partir de la teoría y viceversa.

³ Entendiendo a la **violencia simbólica** como las formas de violencia no ejercidas físicamente, sino mediante la imposición de discursos e ideologías desde una posición de poder y/o saber, acerca de una visión del mundo, roles sociales, categorías cognitivas, o estructuras mentales y/o económicas, que derivan en la omisión o bien supresión de la subjetividad del otro.

5. ¿Alguna vez has incurrido en actos de violencia simbólica contra algún miembro del ejercicio pedagógico en el aula, ya sea compañero o autoridad? De ser así especifica.

6. En tu opinión, ¿Crees que como estudiante puedas hacer algo para erradicar los actos de violencia simbólica dentro del aula?

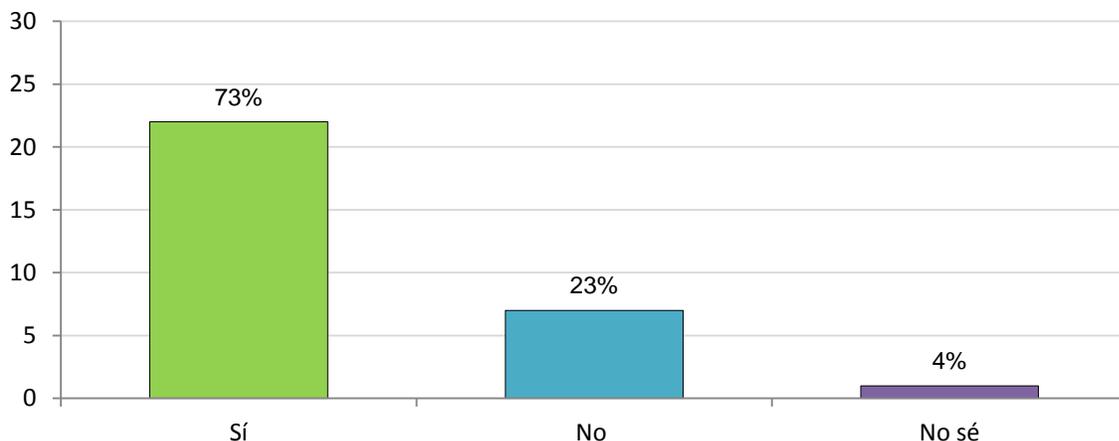
La muestra empírica se conformó de 30 entrevistas realizadas entre la población universitaria del grado de licenciatura, en las diferentes carreras impartidas por la UNAM en sus campus de FES Aragón y Ciudad Universitaria. Cabe resaltar que los estudiantes que participaron en la entrevista se encuentran inscritos actualmente en carreras de ciencias y humanidades (Geografía, Filosofía, Historia, Pedagogía, Derecho, Ingeniería en computación, entre otras). La edad de los participantes en la encuesta se encuentra entre los 18 años (4), 19 (3), 20 (1), 21 (7), 22 (6), 23 (1), 24 (4), 25 (3) y 29 años (1).

Resultados.

A partir de la aplicación de dicha entrevista se obtuvieron los siguientes resultados:

Gráfica 1

¿Alguna vez has sido objeto dentro del espacio áulico de la imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas, las cuales no compartas?



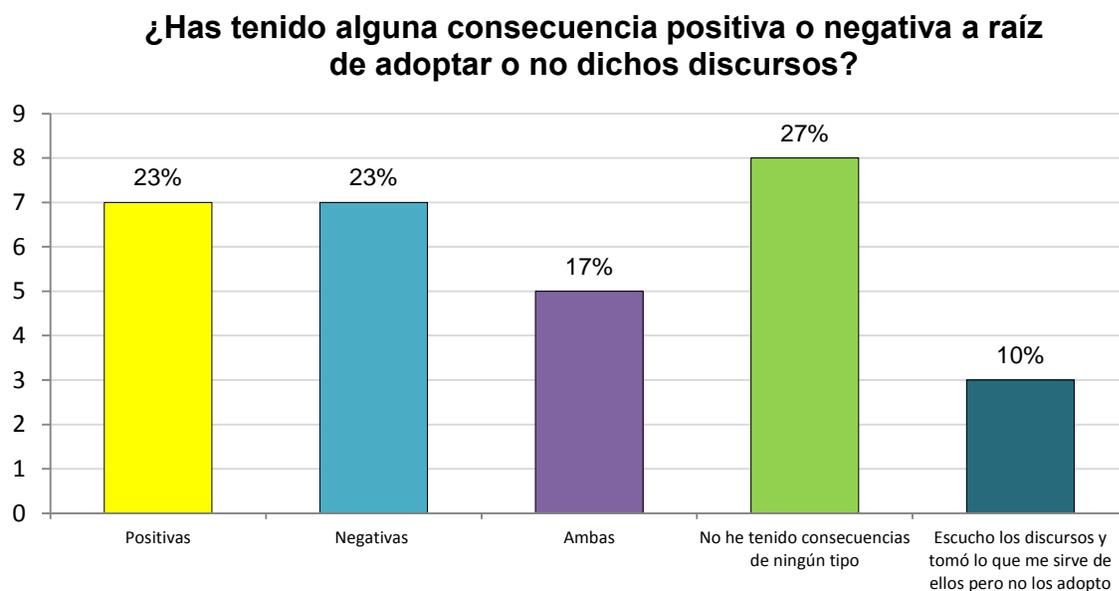
Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

Como se muestra en la gráfica anterior, el 73% de la población encuestada, manifiesta haber sido objeto de actos relacionados con imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas, de las cuales no era partidario, entre ellas se mencionan la imposición de discursos referentes a temas de género entre otros.⁴

Por otro lado, se menciona que dicha imposición viene acompañada de agresiones por parte de compañeros y/o docentes que menosprecian al otro por las ideas expresadas, que al ser radicalmente opuestas cierran la posibilidad de entablar un diálogo con aquellos que representan a la mayoría.

Por otro lado, el 23% de los encuestados no consideró haber sido objeto de prácticas de violencia simbólica como imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas en contraste con el 4% que manifestó no saber si había sido o no objeto de dichas prácticas.

Gráfica 2



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

⁴ La opinión retomada a continuación fue expresada por un alumno de séptimo semestre de la carrera de Pedagogía en el campus Ciudad Universitaria, el mismo hace referencia al discurso de género emitido por un sector de la población universitaria: "Si, muchas veces se imponen las feminazis."

La información obtenida de la pregunta dos, se relaciona con las consecuencias que manifiestan los participantes a partir de la adopción o no adopción de discursos impuestos dentro del ejercicio pedagógico dentro del aula, lo anterior como una manifestación de la violencia simbólica.

Como se puede apreciar, el 23% de la población que contestó la entrevista, expresó haber tenido consecuencias positivas derivadas de la adopción de los discursos impuestos dentro del aula. Entre ellas se encuentra el reconocimiento y aprobación por parte de los demás actores del ejercicio pedagógico, ante la adopción de discursos que no compartían. De igual manera, se manifestó dentro de las consecuencias positivas el conocimiento de percepciones distintas de un tema específico o problema social.

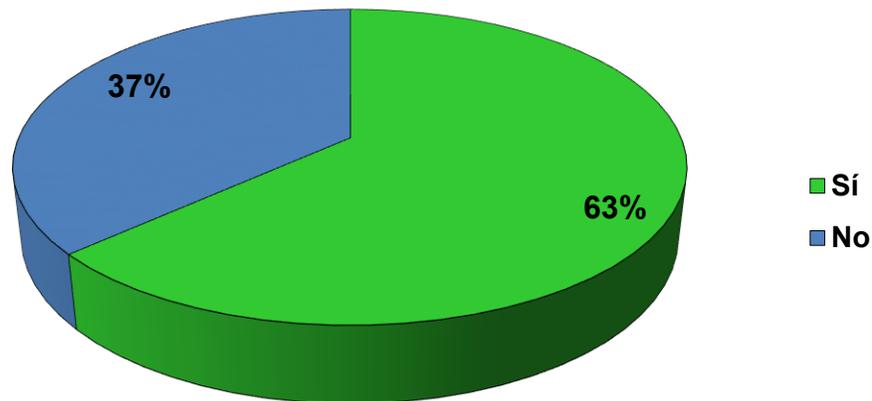
Por otro lado, en igual porcentaje (23%), los entrevistados comunicaron haber tenido consecuencias negativas a raíz de la no adopción de discursos impuestos⁵ dentro del ejercicio pedagógico en el aula. Entre estas se encuentran la imposibilidad de construcción conjunta de los aprendizajes, la estigmatización de ideologías distintas, molestia por parte de docentes, mismas que derivan en reprobación, omisión de la opinión del otro, preferencia por no emitir discursos diferentes que provoquen enfrentamientos dentro del espacio áulico, ya sea con docentes o alumnos, enemistades, etc.

Del mismo modo, el 17% de la población encuestada manifestó haber tenido tanto consecuencias positivas como negativas, mismas que se insertan en las opiniones antes mencionadas, sin embargo, el 10% de los participantes declararon defender su punto de vista e ideología y tomar lo que les sirve de los discursos impuestos, así como desechar lo que no les parece congruente y apropiado con su percepción.

⁵ Se entiende por discurso impuesto a aquellos que no son compartidos por los sujetos que integran el ejercicio pedagógico dentro del aula o la institución educativa y que desde una posición de poder no admiten cuestionamientos o modificación

Gráfica 3

¿Ha afectado tu experiencia académica, personal o social dicho suceso?



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

Los datos obtenidos de la pregunta tres, se relacionan con la afectación que se expone a partir de las consecuencias positivas o negativas derivadas de la imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas manifestada en las preguntas anteriores.

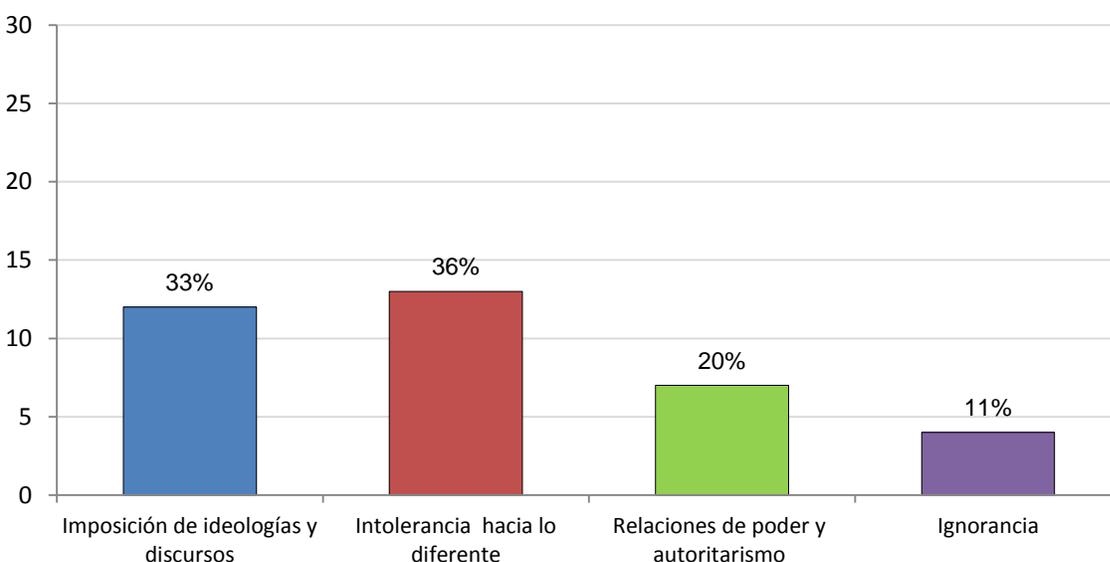
Por ello, es importante resaltar que la mayoría (63%) de los sujetos que contestaron la entrevista, reflejaron haber visto afectada su experiencia académica⁶, personal o social a partir de los actos enunciados con anterioridad. Dentro de las afectaciones sociales, se mencionó haber tenido que adecuarse a las exigencias dictadas de forma externa por aquellos que se imponen en el orden social. Por otro lado, en el aspecto académico, se aludió a la decepción experimentada por los alumnos ante las prácticas violentas de algunos docentes. Paralelamente explicaron que, al haber un trasfondo en la intencionalidad dentro del ejercicio pedagógico, así como en los discursos ocurre la violencia simbólica, lo que crea disposiciones en la práctica tanto escolar como social y personal.

⁶ Se entiende por experiencia académica a las vivencias de los sujetos dentro de la institución educativa, estas pueden comprender la interacción académica, social y cultural desarrollada dentro del espacio pedagógico.

Por el contrario, el 37% de los entrevistados refirieron no haber visto afectada su experiencia académica, personal o social, a partir de los actos enunciados anteriormente dentro del aula, lo anterior derivado de no haber tenido ningún proceso de imposición ideológica como tal, así como por manifestar poseer un criterio definido y sólido, o bien por no asimilar los discursos impuestos.

Gráfica 4

¿Qué crees que origine dichas prácticas de violencia simbólica por parte de las figuras de autoridad dentro del aula o institución educativa?



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

Así mismo, los integrantes de dicha muestra, explicaron desde su punto de vista y experiencia académica, cual piensan que es el origen de las prácticas de violencia simbólica manifestadas en los actos mencionados anteriormente.

La mayoría (36%) de los entrevistados considera que la intolerancia⁷ hacia lo diferente es en mayor medida el origen de las prácticas de violencia simbólica experimentadas a través de su experiencia escolar.

⁷ Los entrevistados consideraron a la intolerancia como la resistencia ante lo diferente, así como la ausencia de respeto a la subjetividad del otro.

Por otro lado, el 33% estima a la imposición de ideologías y discursos como la causa de las prácticas violentas experimentadas en los ámbitos educativos, en este sentido resalta la implantación de roles dentro del aula, el desestimo de otros puntos de vista, así como el asentamiento en una “zona de confort”⁸ que se deriva de creencias dogmáticas, mismas que ante otros puntos de vista exteriores, enfrentan y provocan la no apertura e imposición de lo ya conocido por parte de aquellos que ostentan un cargo de autoridad dentro de la institución.

Por otra parte, se expresó de la misma forma el condicionante de la economía, pues los participantes manifestaron que la imposición de arquetipos económicos afecta la manera en la que se relacionan los sujetos de la educación, derivado de los fines lucrativos que se persigan.⁹

El 20% hizo notar a las relaciones de poder y autoritarismo como motores de los ejercicios áulicos violentos simbólicamente. Expresaron que el deseo de convencer, controlar, manejar o negar algún otro discurso ya sea ideológico, político, cultural, etc., provoca el entretejimiento de relaciones que se derivan en acciones autoritarias por el poder. Por otro lado, se manifestó en este rubro, que los primeros contactos del sujeto con las instituciones y sus relacionamientos de poder influyen en la proliferación de acciones encaminadas a la violencia simbólica.

Por último y en menor medida (11%), se considera a la ignorancia como una condicionante para que proliferen los actos de violencia simbólica mencionados con

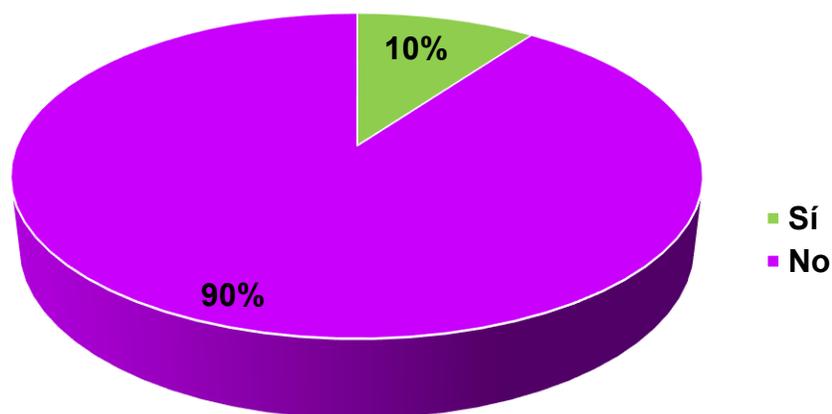
⁸ Los entrevistados denominaron como “zona de confort” al estado de conformidad que presentan algunos sujetos ante los conocimientos adquiridos considerados como totales, inamovibles y suficientes para entender el entorno y dignos de ser reproducidos sin cuestionar las significaciones contenidas en ellos, pues se justifican y validan desde las estructuras de poder.

⁹ En otras palabras, el modelo económico imperante en el contexto social actual marca la pauta que determina la interacción de los sujetos dentro de las instituciones y fuera de ellas. Por ejemplo, dentro de un sistema económico donde se privilegia al capital por encima de las necesidades colectivas reales se da mayor importancia al valor de producción que pueda generar cada integrante dentro del sistema económico. De la misma forma, el fin principal de la educación se reduce a generar los medios por los cuales se produzca la mayor cantidad de ingresos por sujeto, así el nivel adquisitivo es generador de estatus y poder dentro de los contextos educativos y sociales, en este sentido se hace patente la necesidad creada a priori por la obtención de bienes innecesarios, que dotan al sujeto de una sensación de pertenencia a los niveles de vida señalados como ideales pero inalcanzables para la mayoría, así el arquetipo económico deseable se convierte en el fin último del proceso educativo. Finalmente se deja de lado el desarrollo formativo pues el acto pedagógico es reducido a un adiestramiento para la mejora de la producción en vez de ser un sistema de fomento de las capacidades individuales y colectivas.

anterioridad, en este sentido, el desconocimiento de lo otro, crea finalmente un repudio hacia lo diferente.

Gráfica 5

¿Alguna vez has incurrido en actos de violencia simbólica contra algún miembro del ejercicio pedagógico en el aula, ya sea compañero o autoridad?



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

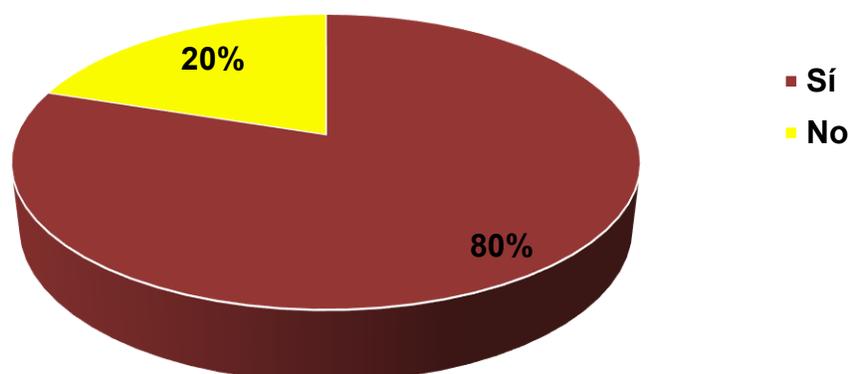
La información obtenida de la pregunta cinco, es en relación a detectar las múltiples direccionalidades en que se pueden presentar los actos de violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula, así mismo, es importante señalar que el 90% (27) de los encuestados negó haber incurrido en actos de violencia simbólica con algún miembro del ejercicio pedagógico en el espacio áulico, ya sea compañero o autoridad, sin embargo las respuestas de los participantes pueden no reflejar en su totalidad la realidad de la práctica pedagógica, pues al ser la violencia censurada dentro del discurso institucional, la aceptación de la participación o realización de actos que la involucren puede no ser total.

Por otro lado, el 10% (3) de los participantes, aceptan haber sido participes en actos violentos simbólicamente con otros miembros del ejercicio pedagógico en el aula. De entre las manifestaciones violentas en las que comentaron haber incurrido se

encuentran, por citar un caso relevante la burla ejercida sobre algún miembro del grupo que declaró tener una opinión considerada errada o sin sentido.

Gráfica 6

¿Crees que como estudiante puedas hacer algo para erradicar los actos de violencia simbólica dentro del aula?



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

Es de importancia sustancial hacer mención que los participantes de esta entrevista, no solamente reconocen la presencia de los actos de violencia simbólica dentro del ejercicio áulico, también en su gran mayoría (80%), se piensa en la posibilidad de transformación de las mismas, desde su posición como estudiantes.

Con respecto a la pregunta que da origen a la *Gráfica 6*, los encuestados mencionaron posibles opciones viables para modificar actos opresivos y de coerción del otro dentro del aula, entre las cuales se encuentran: El dialogo con el otro, la tolerancia dentro del aula, disposición de escucha, la toma de conciencia acerca de la existencia y relación de los sujetos en los actos de violencia simbólica, búsqueda de maneras de enseñanza distintas a las dominantes, que no consideren al sujeto como incapaz y que mantengan tendencia al debate de ideas distintas, así como hacia la construcción colectiva de conocimientos. Por otro lado, se señala la necesidad de un posicionamiento por parte del alumno dentro del espacio académico en torno al rechazo de actitudes violentas por parte de docentes y alumnos, así como el repudio hacia la imposición arbitraria de discursos e ideologías por parte de la institución educativa.

Por otro lado, en un porcentaje significativamente menor (20%), es el alumno quien manifiesta no poseer la capacidad de transformar las prácticas violentas presentes en las prácticas pedagógicas en el aula. Entre las razones mencionadas se encuentra el miedo a las represalias si se manifiesta inconformidad ante los actos represivos antes mencionados, de la misma forma, se mencionó a las relaciones de poder ejercidas desde posiciones de autoridad en las instituciones educativas, como una imposibilidad para la transformación de estas prácticas.

La información anteriormente presentada, marca un parámetro por el cual se realizará un análisis teórico de la realidad, así mismo, la confrontación de la teoría con la realidad, permitirá plantear alternativas posibles de acción que posibiliten los cambios en los ambientes educativos permeados por la violencia simbólica.

Cabe resaltar que el campo de opciones viables, se desarrollará en base a la información obtenida y presentada anteriormente. Reflexionar la realidad desde una perspectiva teórica y viceversa, posibilitará la elección de alternativas para la problemática que da origen a esta investigación.¹⁰

Con el afán de abarcar a todos los sujetos de ejercicio pedagógico en el aula y contar con un panorama más amplio acerca del problema de investigación, se realizaron entrevistas cortas a algunos docentes, con la finalidad de detectar de qué forma la violencia simbólica trastoca su práctica educativa.

Las preguntas realizadas, se presentan a continuación:

1. ¿Cuál es la postura de la institución a la que pertenece ante la violencia?
2. En su experiencia, ¿alguna vez ha sido objeto dentro de la institución de la imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas, las cuales no comparta?
3. ¿Ha tenido alguna consecuencia positiva o negativa a raíz de adoptar o no dichos discursos? De ser así, especifique.

¹⁰ El campo de opciones viables y la elección de alternativas posibles, serán concretadas en el desarrollo del Capítulo 4.- Los retos de la pedagogía ante la violencia simbólica en el aula.

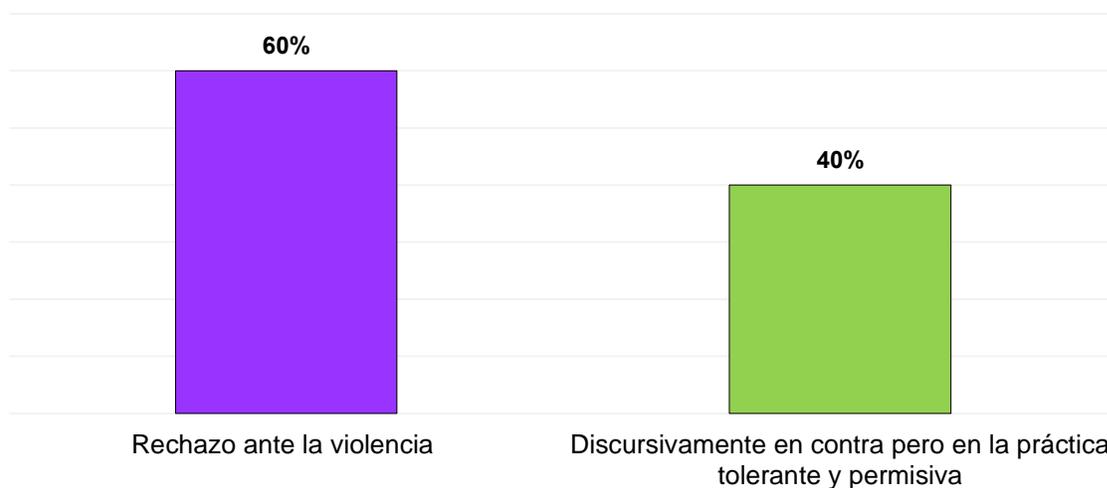
4. ¿Alguna vez cree haber sido objeto o ejercido violencia simbólica sobre algún miembro de la institución en la que se desempeña? De ser así, especifique la razón.

Cabe mencionar que esta entrevista se realizó a docentes que se desarrollan en el grado de licenciatura en escuelas públicas y privadas, lo anterior con la intención de conocer si ellos como parte del ejercicio pedagógico en el aula se ven permeados por la violencia simbólica, ya sea por parte de la institución educativa como entorno y marco del ejercicio pedagógico, o bien por parte de los demás actores que intervienen en el proceso (alumnos). Por lo anterior y para poder profundizar de mejor manera en estos aspectos, el número de entrevistados es menor al anterior (5 participantes).

De las entrevistas contestadas por los docentes, resaltan las siguientes respuestas que tienen que ver con la postura institucional ante los actos de violencia:

Gráfica 7

¿Cuál es la postura de la institución a la que pertenece ante la violencia?



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

La *Gráfica 7* refiere la opinión de los docentes acerca de la postura que adopta la institución educativa a la que pertenecen ante los actos de violencia, mismos que son rechazados por las escuelas en el orden de los discursos propagados, pero que en la práctica son aceptados y tolerados. Lo anterior se deja ver en los comentarios que

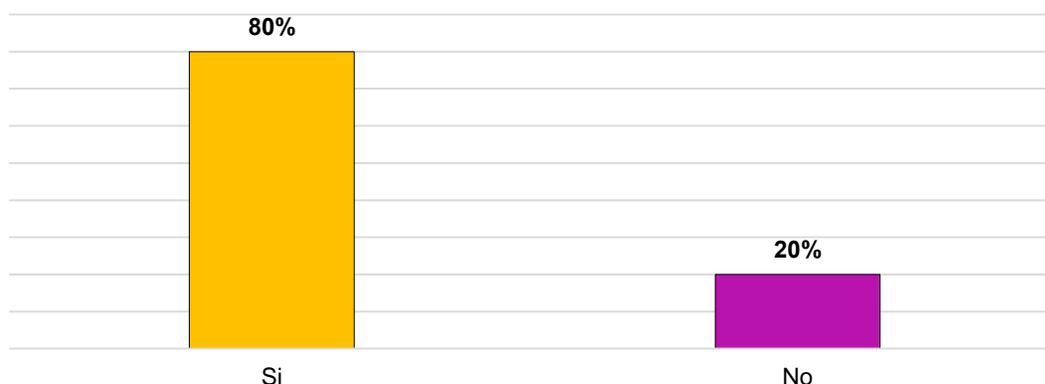
fueron emitidos por los profesores entrevistados, de entre los cuales se destacan los siguientes:

En relación al doble discurso que se maneja dentro de las instituciones educativas, un docente mencionó que: “La institución siempre se promulga en desacuerdo con la violencia por parte de los profesores y también de los estudiantes, sin embargo, permiten distintos tipos de violencia por parte de los alumnos entre ellos y para con los profesores.”

De la misma forma, se retoma la opinión de otro docente entrevistado en referencia a la incongruencia presente entre discurso y práctica dentro de los espacios institucionales de educación: “Su postura pública, es hablar en contra de la violencia y hace campañas publicitarias al respecto, pero en el acto, le interesa más el control de daños y evitar escándalos. Tolera pasivamente ciertos tipos de violencia y acosos útiles¹¹.”

Gráfica 8

¿Alguna vez ha sido objeto dentro de la institución de la imposición de discursos, ideologías, roles sociales, culturales o categorías cognitivas, las cuales no comparta?



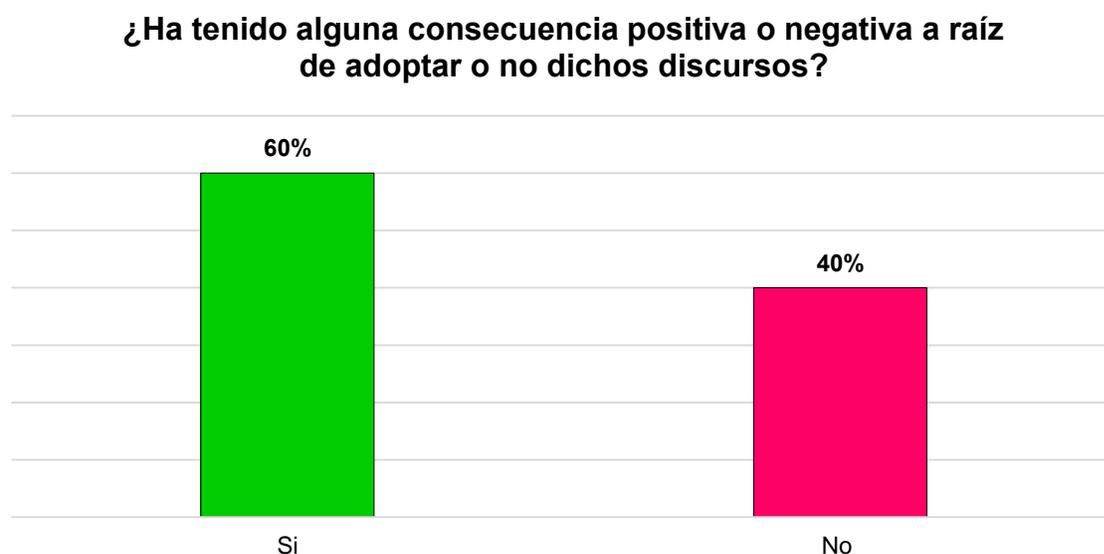
Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

¹¹ Con “acosos útiles” el profesor entrevistado hace referencia al fomento y tolerancia de la institución hacia ciertas prácticas de violencia simbólica que ejercen algunos profesores para mantener el orden y control dentro de las aulas e institución educativa como por ejemplo sacar a los alumnos del salón de clase, o evidenciarlos ante los demás miembros del acto pedagógico como ignorantes o faltos de inteligencia.

La *Gráfica 8* muestra la percepción de los profesores en relación a si han sido objeto dentro de la institución educativa de violencia simbólica, a lo anterior contestaron en su mayoría afirmativamente, pues se expresó una imposición en cuanto a metodologías de enseñanza y contenidos temáticos. Así mismo se enunció la idea siguiente:

“El discurso ideológico es a partir de percibir al otro como número o mercancía, del mismo modo se ve al profesor. Por otro lado, permiten que algunos profesores y alumnos sean violentos con los demás y lo dejan pasar (o lo acreditan).”

Gráfica 9



Fuente de elaboración: Bautista Yáñez Laura María

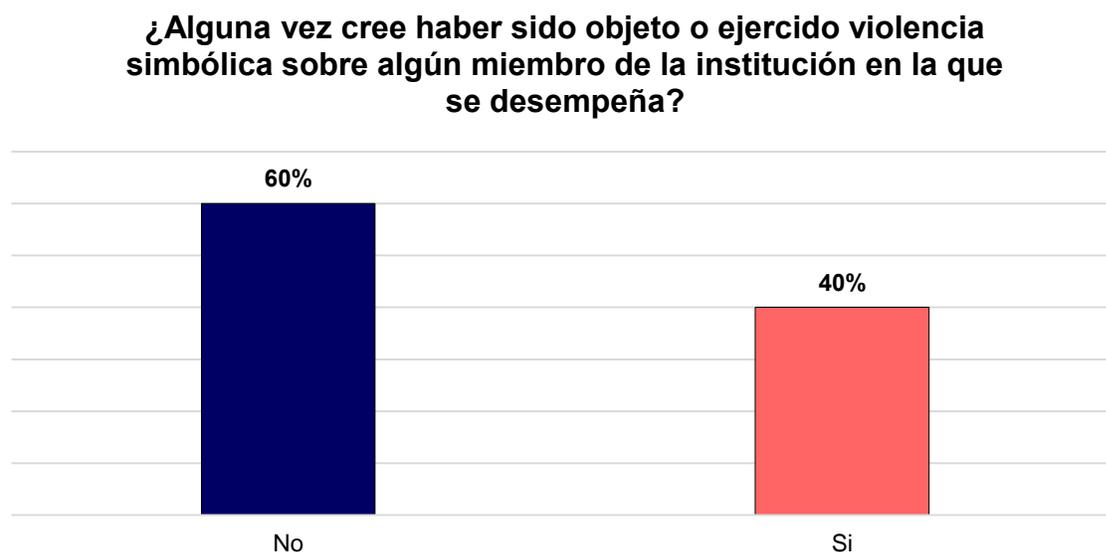
La *Gráfica 9* denota la experiencia de los encuestados en cuanto a las consecuencias obtenidas a partir de la adopción o rechazo de discursos o ideologías dominantes impuestas desde la institución educativa, entre las que resaltan:

“En cuanto al rechazo de las discursos o ideologías dominantes, la expulsión y marginación de ciertos grupos.”

“Fricciones en el posgrado con quienes me atreví a mostrar objetos de investigación que a ellos (as) no les parecían relevantes.”¹²

“Por un lado, hacer cosas que considero indebidas para cumplir con los requerimientos de la institución. Por otro lado, debo soportar algunos comentarios violentos de mis alumnos por orden de la dirección.”¹³

Gráfica 10



Finalmente, en la *Gráfica 10* se muestra que los docentes expresaron en su mayoría no ser productores de la violencia simbólica dentro del aula, ni ejercer violencia sobre ningún miembro del ejercicio pedagógico, sin embargo, se reconoce que, en el mismo, es imposible la neutralidad en tanto que se desarrollan procesos conscientes e

¹² La profesora entrevistada imparte clases a nivel Licenciatura en la carrera de Pedagogía en la FES Aragón, y paralelamente es parte del programa de posgrado dentro de la misma institución, razón por la cual hace referencia a su experiencia educativa dentro del mismo.

¹³ Cabe mencionar que la profesora que emitió este comentario desempeña su ejercicio docente en una institución de corte privado, los requerimientos a los cuales hace mención refieren a otorgar calificaciones aprobatorias a alumnos que no contaron con los elementos suficientes para aprobar el curso únicamente por haber otorgado donaciones económicas a la institución, proporcionar guías de estudio resueltas para exámenes extraordinarios o bien contestar los mismos en nombre de alumnos que pagaron por ello. Todo lo anterior por indicación de las autoridades de la misma, con la intención de seguir percibiendo la remuneración económica por el servicio prestado a los alumnos. Por otro lado, los comentarios violentos a los que hace referencia son de índole sexual, estos son justificados por la institución como responsabilidad de la docente por tener una apariencia atractiva para los estudiantes.

inconscientes. Por ello se rescata el siguiente comentario que refleja la postura anterior:

“El ser docente implica un grado de imposición de ideologías, de posturas, de visión del mundo y la vida. Visto así, la violencia simbólica, si la he ejercido tácitamente. La noción de poder impera.”

Las opiniones expresadas anteriormente serán retomadas a profundidad en el proceso de la investigación como punto de reflexión de la realidad educativa, así como para la teorización del problema de investigación.

Capítulo 2. Marco Referencial de la Violencia Simbólica

En este capítulo se hará referencia a lo que se entiende por cada uno de los conceptos y categorías que se trabajarán para dicha investigación, en este caso la categoría fundamental es la violencia simbólica, misma que nos permitirá, por medio de la relación con los universos observables planteados en el capítulo anterior, dar pie al surgimiento de otros conceptos que forman parte de ella, mismos que cobran una significación sustancial en el problema eje.

Asimismo, la violencia simbólica nos ocupa puesto que, al encontrarse contenida en la práctica pedagógica cotidiana dentro del aula, se entreteje con factores que afectan el desarrollo de dicho ejercicio para todos los actores involucrados en el mismo, por lo cual es necesario reflexionar acerca de las causas, componentes y efectos de la misma dentro del ámbito pedagógico.

2.1 Sobre la Violencia

Posturas institucionales

Sin embargo es importante reconocer que el sujeto no sólo experimenta violencia simbólica en el ámbito pedagógico, también se encuentra expuesto a la violencia en todas sus formas en los demás ámbitos de interacción, cuestión que indudablemente afecta el entorno educativo, por ello se retoman algunas posturas institucionales que abordan el problema de la violencia a la que el sujeto se encuentra sometido en los diversos espacios de convivencia.¹⁴ A continuación se mencionan algunas.

¹⁴ Por citar un caso particular a manera de ejemplo, de acuerdo con lo establecido en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), se conceptualiza a la violencia contra la mujer en su artículo 5, párrafo IV como: "Cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público." Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. [En línea]. 2014.

< <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf> > [28 de marzo de 2015]

En ella, se hace una clasificación de las modalidades de violencia existentes, los cuales refieren a lo familiar, laboral, docente, en la comunidad, institucional y feminicida. Dentro de los tipos de violencia, se encuentran la física, psicológica, patrimonial, económica y sexual. Cabe mencionar que la ley mencionada tiene el propósito de dar preponderancia a la protección de la mujer afectada por cualquier clase de violencia sufrida en el entorno que la circunda. Lo anterior denota la presencia de actos de sometimiento y control propios de la violencia, que se presentan en el entorno cotidiano no sólo de las

La UNICEF en su artículo titulado “Violencia y maltrato”, reconoce la presencia de la misma dentro de las relaciones interpersonales de los sujetos. “Datos recientes sobre violencia arrojaban sobre la mesa datos tan alarmantes como que siete de cada diez jóvenes sufre violencia en su relación de noviazgo (un 76% de violencia psicológica, 16.5% de violencia sexual y 15% de violencia física). En cuanto a la violencia en la familia, sólo el 34% de las mayores de 15 años no atestiguaron violencia física entre sus padres. El 66% restante ha vivido al menos una de las formas de violencia.

De las formas más brutales de violencia, resalta el homicidio como uno de los problemas graves a los que se enfrenta la sociedad mexicana. El Informe Nacional sobre Violencia y Salud del año 2007 indicaba que, durante los últimos 25 años, dos niños menores de 14 años han muerto asesinados cada día. Además, entre un 55 y un 62% de niños y niñas dicen haber sufrido alguna forma de maltrato (físico, emocional o sexual) en algún momento de su vida”¹⁵

En este sentido, se presenta como una prioridad el análisis de la violencia como parte del entramado social, pues es necesario propiciar acciones que generen la disminución de la misma y el cambio de actitudes represoras y de sometimiento que no sólo merman la formación del sujeto, sino que transforman la interacción social y naturalizan la agresión¹⁶. Por otro lado, en la medida en que la agresión sea naturalizada, se corre el riesgo de transformar la interacción dentro de los espacios educativos en violenta con la presencia de prácticas por parte de sus integrantes que, al estar habituados a tolerarlas y reproducirlas en el entorno inmediato, mantengan los esquemas donde se fomente la violencia.

mujeres como un grupo focalizado propenso a actos de esta índole, sino de los sujetos en general como parte de la globalidad.

¹⁵ UNICEF México, Violencia y maltrato. [En línea]

< <http://www.unicef.org/mexico/spanish/17045.htm> > [29 de marzo de 2015]

¹⁶ “Una agresión es entonces un acto considerado desde el punto de vista de su potencial de morbilidad*: eso es todo. *Es la definición de los teóricos del estrés: un estresor es un agente que agrede.” (GUILLOTTE, 2003:27)

Ahora bien, en el ámbito escolar la Secretaría de Educación Pública (SEP), en sus capsulas por la no violencia¹⁷, proporciona una clasificación que refiere a la violencia como espectáculo, en el hogar, discriminación de género y sexual. En estas capsulas, se muestra un ejemplo de estas manifestaciones, mostrando en casos prácticos cómo se presenta la violencia en el entorno cotidiano, lo anterior se menciona con la intención de poder identificar la agresión a la cual está sometido el sujeto en otros ámbitos de convivencia para entender los comportamientos presentes en el espacio áulico y evitar que estos afecten tanto a las relaciones dentro del ambiente educativo, como los procesos de enseñanza aprendizaje.

No obstante, la SEP reconoce la existencia de cualquier actividad violenta dentro del marco escolar y la denomina como *Violencia Escolar*¹⁸, dentro de sus manifestaciones se menciona al acoso escolar, abuso verbal y abuso físico.

Así mismo, el acoso escolar es caracterizado por la institución de manera particular, ya que en él, se ven contenidos tanto el abuso verbal como el físico.¹⁹

¹⁷ Secretaría de Educación Pública, Capsulas por la no Violencia. [En Línea] 2013 <http://www.sep.gob.mx/swb/sep1/capsulas_por_la_no_violencia#.VR9O5fmG8Ts> [03 de Abril de 2015]

¹⁸ “Es el resultado de múltiples factores que incluyen:

- Edad.
- Entorno familiar, escolar y de la localidad.
- Inadecuada gestión de la convivencia escolar.
- Exposición de medios electrónicos y televisivos de material violento.
- Juegos electrónicos.
- Falta de comunicación asertiva entre los integrantes de la comunidad escolar.

Para reducir el nivel de violencia escolar:

- Unificar criterios y estrategias de intervención e información a nivel nacional en todos los niveles de la educación básica, con la intervención de las autoridades educativas locales.
- Empoderar a padres de familia y a maestros con estrategias y prácticas de crianza que promuevan una educación de calidad.
- Fortalecer en los niños una educación en valores y dotarlos de un ambiente escolar y familiar adecuado y seguro para un desarrollo sano y equilibrado.
- Desarrollar un marco de corresponsabilidad nacional para llevar a cabo estrategias para una política nacional libre de violencia, con medidas de intervención a corto, mediano y largo plazo.”
Secretaría de Educación Pública, La Violencia Escolar. [En línea] 2014.
< http://acosoescolar.sep.gob.mx/es/acosoescolar/La_violencia_escolar> [03 de Abril de 2015]

¹⁹ “Maltrato verbal, psicológico o físico entre los alumnos, que se realiza de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado. Es una agresión metódica y sistemática, en la que el agresor somete a la víctima, a través del silencio, la manipulación, la indiferencia y bajo la complicidad de otros compañeros.

Es por lo anterior, que predomina la necesidad de reconocer actos violentos en los contextos inmediatos en los cuales el sujeto se desenvuelve, pues a raíz de ellos se transforma la configuración de los mismos y en este tenor también se transmutan sus prácticas en la sociedad.

Conceptualizaciones sobre la violencia.

Primeramente, se presenta la necesidad de analizar las diversas formas de entender la violencia. En este sentido Buhlan Husseis en el libro *Violencia ¿Esencia o construcción? ¿Víctimas o victimarios?* la caracteriza como: “cualquier proceso, relación o condición, por el cual un individuo o grupo viola la integridad física y/o social, y/o psicológica de una persona o grupo, generando una forma de interacción en la que este proceso se reproduce.” (HUSSEIS, 1985)

En este sentido, los actos violentos trastocan la conformación del sujeto de tal forma que generan en él una manera específica de interactuar dentro del contexto, así se ve inmerso en una dinámica específica y actúa de acuerdo a los códigos y necesidades presentes en la sociedad en la cual está inscrito. Por consiguiente, es factible la reproducción de ambientes y actos violentos en todos los aspectos de la vida cotidiana y el ámbito pedagógico no es la excepción, pues como parte de un todo relacionado el entorno educativo se ve afectado por las prácticas sociales y viceversa. Así, dentro del espacio áulico como ambiente de interacción se reproducen a nivel micro los relacionamientos sociales de poder y control y las condiciones generadoras de violencia entre los integrantes del proceso pedagógico.

Por lo anterior, es importante destacar como se encuentra la violencia entrelazada también con el ejercicio del poder, ya que estas prácticas provocan que el sujeto busque una jerarquía que le permita actuar dentro de un marco violento legalizado, sin embargo, la búsqueda de las posiciones sociales que ostentan el poder, enmarcan una serie de acciones que encubren la violencia en todas sus formas.

Este también se puede dar hacia los maestros o de los maestros hacia los alumnos. Las formas de acoso escolar, entre otras, son: Insultos, aislamientos, golpes, rumores, burlas, redes sociales e internet.” Secretaría de Educación Pública, *La Violencia Escolar*. [En línea] 2014.
< http://acosoescolar.sep.gob.mx/es/acosoescolar/La_violencia_escolar > [03 de Abril de 2015]

Al respecto se considera que “La sustancia misma de la acción violenta está determinada por la categoría de medios-y-fin, cuya característica principal, en cuanto a los asuntos humanos, es que el fin está en constante peligro de dejarse abrumar por los medios que justifica y que son precisos para alcanzarlo.” (ARENDR, 1970: 9)

Por lo citado anteriormente es significativo resaltar la importancia que juega la práctica del poder en el desarrollo de la violencia dentro de la sociedad, pues a raíz de ello el sujeto actúa de una u otra forma en su entorno inmediato, lo cual trae consigo prácticas violentas de forma abierta y otras de manera encubierta. En este sentido, se encuentra dentro del acto violento una motivación velada, un interés propio de posicionamiento social, económico, cultural, etc. Por lo tanto, se presenta la violencia como un síntoma de un malestar colectivo²⁰.

Este malestar se hace extensivo a las instituciones en las que el sujeto se maneja, pues dentro de ellas se manifiesta la violencia de forma velada, se reproducen y justifican en el mismo entorno los actos agresivos hacia los actores que las conforman. Lo anterior, se expone en nivel macro, pues la institución desempeña el ejercicio de poder y control sobre aquellos que conforman la comunidad institucional, de esta forma se permite por medio de la jerarquización que se encuentra dentro del contexto normativo, orillar al sujeto a seguir los parámetros marcados dentro de ella, o bien someterse a la exclusión que el desapego de las normas provoca en el ámbito institucional.

En este aspecto se resalta que: “En muchas instituciones sociales anida la violencia, porque se producen sistemas de convivencia que la permiten, la ignoran o la potencian, además toda institución parece generar, como producto inevitable, un cierto abuso de poder.” (FERNÁNDEZ, 2003) Los espacios educativos y en concreto las universidades como instituciones sociales no se ven exentas de lo anterior, pues dentro de ellas se encuentran estructuras de ejercicio del poder donde los sujetos ejercen y toleran la

²⁰ El objetivo de analizar las prácticas violentas, es descubrir los significados que encierran tanto para el sujeto como para la sociedad en la que se inscribe, de esta forma, entender la razón que los origina para intentar erradicar o bien disminuir la reproducción de estos, por encima de los actos de emancipación y autonomía. “Así, la violencia de nuestros actos se convierte tanto en una información indirecta sobre lo que nos afecta, como en una preorientación de la reacción de nuestro interlocutor, una información de lo que esperamos de ellos a cambio.” (GUILLOTTE, 2003)

violencia dentro de sus interacciones cotidianas como una forma de acercamiento y convivencia.

Por otro lado, dentro de las instituciones, así como en los ambientes donde el sujeto se constituye, se moldea la forma de concebir el mundo. La construcción o transformación de la misma, se ve influenciada por los valores ostentados en dichos contextos, de esta forma, el posicionamiento de cada miembro de la comunidad ante sí mismo como ante los otros, obedecerá a las diferentes posturas encontradas y confrontadas en ellos. Sin embargo, si dentro de estos contextos mencionados de encuentran actos de violencia velados o bien naturalizados, la reproducción de ellos en ámbitos personales se amplía, pues se busca establecer la jerarquía de autoridad, ahora en un nivel micro.

Es justamente la violencia que se presenta de manera encubierta, la que cambia la configuración de los sujetos y se reproduce en la cotidianidad del entorno, pues por medio de instituciones, roles sociales de poder y discursos pronunciados, el sujeto adopta una ideología específica y no siempre adecuada a sus necesidades.

Sobre la Violencia Simbólica

En este sentido, la violencia simbólica es definida por el filósofo francés Pierre Bourdieu como “(...) todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza.” (BOURDIEU, 2005)

Para Bourdieu, la violencia simbólica representa el medio por el cual se imponen a los sujetos arbitrarios culturales y se lleva a cabo la interiorización de los mismos. En el caso de la acción pedagógica, se convierte en violencia simbólica cuando se presenta la imposición de un arbitrario cultural, por parte de un poder arbitrario, que se exterioriza a partir de las relaciones de fuerza, entre grupos opuestos que persiguen arbitrarios contrarios.

Así mismo, la violencia en la acción pedagógica, produce su efecto de manera simbólica, por medio de las relaciones comunicativas que se mantienen entre los actores del ejercicio pedagógico.

Por otro lado, el filósofo eslavo Slavoj Žižek, contempla a la violencia simbólica como un “(...) tipo de violencia encarnada en el lenguaje y sus formas, la que Heidegger llama (dice Žižek) nuestra <<casa del ser>>. Como veremos después, esta violencia no se da sólo en los obvios –y muy estudiados- casos de provocación y de relaciones de dominación social reproducidas en nuestras formas de discurso habituales: todavía hay una forma más primaria de violencia, que está relacionada con el lenguaje como tal, con su imposición de cierto universo de sentido.” (ŽIŽEK, 2009)

En este sentido, podemos decir que para Žižek, la violencia simbólica que se encuentra contenida en el lenguaje, se muestra de manera espontánea, aparentemente como parte de la cotidianidad y escondida en la normalidad de lo que decimos, lo cual se convierte en la cotidianidad de lo vivido.

Sin embargo, en base a dichas definiciones, en esta investigación se entiende a la *violencia simbólica como las formas de violencia no ejercidas físicamente, sino mediante la imposición de discursos e ideologías desde una posición de poder y/o saber, acerca de una visión del mundo, roles sociales, categorías cognitivas, o estructuras mentales y/o económicas, que derivan en la omisión o bien supresión de la subjetividad del otro.*²¹

Por lo anterior, se considera que la violencia simbólica, contiene en sí misma una intencionalidad específica por parte del o los sujetos que la ejercen, así mismo es poseedora de otra significación para el o los sujetos a los cuales es aplicada. Así, podemos encontrar sujetos que estén envueltos en actos de violencia simbólica sin ser conscientes de dichas prácticas.

Así mismo “La violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador [...] o, en otras palabras, cuando los esquemas que pone en práctica para percibirse y apreciarse, o para percibir y apreciar

²¹ Es menester mencionar al lector que dicho concepto no es inamovible e incuestionable y obedece a la necesidad de construcción del conocimiento que permita entender a esta categoría dentro de la investigación y trabajarla de manera óptima. Cabe mencionar que dicho concepto puede ser decostruido posteriormente, no sólo en esta investigación sino en trabajos posteriores a ella. Lo anterior refiere a la exigencia de no crear verdades absolutas, por el contrario, obedece a la necesidad de fomentar la presencia de un pensamiento crítico, a la construcción de conocimientos abiertos al debate y por ende a la revisión constante.

a los dominadores (alto/bajo, masculino/femenino, blanco/negro, etc.), son el producto de la asimilación de las clasificaciones, de este modo naturalizadas, de las que su ser social es producto.” (BOURDIEU, 2000)

En este sentido, también se manifiestan actos de violencia simbólica contenidos no sólo en el ámbito pedagógico, sino en otros aspectos de la realidad en la cual se encuentra inscrito el sujeto, que al ser interiorizados son considerados como naturales y por ello reproducidos, resultado de la asimilación de arbitrarios culturales impuestos.

Lo anterior afecta la interacción dentro de los espacios pedagógicos pues los sujetos que asimilan actitudes violentas y arbitrarios culturales que las apoyan, permean las relaciones que se desarrollan dentro de los mismos. Por lo anterior, se crea la necesidad de reflexionar acerca del origen de los actos violentos dentro del ejercicio pedagógico instituidos por cualquiera de sus integrantes para la modificación y en la manera de lo posible supresión de los actos violentos dentro y fuera del aula.

Sin embargo, para que la violencia simbólica pueda llevarse a cabo dentro del ejercicio pedagógico en el espacio áulico, es necesario que se presenten otros factores que propicien y apoyen dichos actos. Estos factores refieren tanto a las estructuras institucionales, como a las relaciones de poder que se establezcan dentro de los espacios en los cuales se lleve a cabo el ejercicio pedagógico mismo. A partir de la presencia de lo anterior, se muestran una serie de parámetros cognitivos, políticos, sociales e inclusive históricos que marcan la pauta dentro de la cual estará permitido pensar y actuar a los sujetos de la educación.

Para instrumentalizar la violencia simbólica mencionada anteriormente, es necesaria la presencia de discursos que permitan la propagación de los ideales que conviertan a ésta en un poder invisible, así como legítimo y permitido dentro de los parámetros antes nombrados. En este sentido, las universidades como espacios de educación formal manejan una serie de discursos que reflejan la concepción de sujeto que se pretende formar de acuerdo a un ideal colectivo y las necesidades sociales, así como la forma en la que educativamente se llegará a dicho objetivo, sin embargo, la realidad en las prácticas cotidianas se revela incongruente en contraste con los discursos emitidos

por las instituciones²². Al manifestarse conductas violentas simbólicamente, se presentan en paralelo sus consecuencias, las cuales refieren condiciones sociales donde los sujetos que no participan de los supuestos establecidos, se convierten en seres desechables o excluidos de proyectos sociales, educativos, económicos y culturales.

2.2. Sujeto

Por lo anterior, es importante para la presente investigación la construcción de la categoría de sujeto, pues a partir de ello, se podrá entretener de mejor manera el problema de la violencia simbólica y la práctica pedagógica, pues el sujeto, actúa dentro de la misma.

En este sentido, esta categoría es retomada por Michel Foucault, quien puntualiza al sujeto de dos maneras distintas: “Hay dos significaciones de la palabra sujeto; sujeto a otro por control y dependencia y sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia y a su propio autoconocimiento. Ambos significados sugieren una forma de poder que sojuzga y constituye al sujeto.” (FOUCAULT, 2014)

Asimismo, es menester reflexionar sobre cuáles han sido los condicionamientos contextuales que conforman la estructura del sujeto. En otras palabras, de qué modo las significaciones anteriores pueden proporcionar un esbozo acerca de la categoría trabajada, pues a raíz de ello, se logrará vislumbrar de manera más cercana cómo el sujeto se transforma constantemente y transforma en consecuencia su entorno, en base a la estructura adoptada.

De esta forma, el sujeto de esta investigación se puede construir de las dos maneras posibles. En un primer término, “sujeto sujetado” a los condicionamientos sociales impuestos de manera simbólica por medio de arbitrarios culturales, sociales y económicos, que se conforma dentro del marco objetivo institucional, cultural e histórico dominante, limitado por condicionamientos externos. Lo anterior, responde a la

²² En relación a lo anterior, se rescatan los comentarios emitidos por profesores de licenciatura acerca de la disparidad entre el discurso dentro de la institución acerca de la violencia y lo que realmente se permite y tolera en la práctica dentro de la misma. Véase capítulo I, pág. 29

necesidad de categorizar y entender al sujeto dentro de un espacio-tiempo determinado, como una parte integral del todo, que se supedita a las estructuras dominantes ya sea económicas, políticas o sociales. En este sentido el “sujeto sujetado”, es una parte más en el mecanismo institucional que se sirve del mismo para su reproducción y sostenimiento.

Derivado de la necesidad por parte de las instituciones de sujeción a las normas y concepciones establecidas se han desarrollado distintos modos de controlar el ideal de sujeto, por ejemplo; “A lo largo de la historia se pueden observar transformaciones que atañen a las formas de concebir y producir a los sujetos. Por ejemplo, en educación, dentro de la tradición escolástica, la moral iba acompañada formalmente del castigo corporal (la letra con sangre entra- dice Jiménez). Posteriormente la pedagogía moderna (de Rousseau en adelante dice Jiménez) mira al castigo corporal como una aberración y por ende lo excluye de su imaginario. Sin embargo, su función no es eliminada por completo, sino que se desplaza a otras formas emblemáticas o de índole simbólica (por ejemplo, las “orejas de burro” dice Jiménez). Más adelante, el discurso pedagógico atribuye a estas formas de punición un valor negativo de violencia simbólica y pretende también erradicarlas. Esto viene a ser reemplazado por el discurso científico, médico, lógico y racional. A pesar de lo anterior, puede observarse que en la actualidad subsisten como algo inerradicable, formas de sanción, castigo, vigilancia, violencia, etcétera, en la producción y difusión de la disciplina y la moral.” (JIMÉNEZ, 1999)

La importancia de reflexionar sobre las transformaciones, el origen, nombramiento, categorización y configuración del sujeto desde una perspectiva u otra particular, versa en el desvelamiento de sus objetivos, pues sólo de esta forma se tendrá la oportunidad de analizar la posible existencia de ejercicios de poder entretajidos en ellas, con el propósito de desentrañar el posible impacto social, pedagógico, histórico y cultural de la adopción de dichas posturas en la formación²³ del sujeto individual y colectivo.

²³ Para entender la categoría de formación que se encuentra contenida en el cuerpo de la investigación se retoma la conceptualización trabajada por Gadamer en su libro; Verdad y Método: “El término alemán Bildung, que traducimos como <formación>, significa también cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno. Bildung es pues tanto el

Por otro lado, se retoma en un segundo momento la categoría de sujeto como “sujetado” a la propia conciencia²⁴, capaz de salir más allá de los procesos inductivos a los cuales es sometido y apto para cuestionar los sistemas en los cuales está inmerso, así como su práctica dentro de ellos. Lo anteriormente dicho, sustenta la idea de un sujeto que aún dentro del marco institucional rígido, tenga la posibilidad de escapar a las limitaciones intelectuales, sociales, políticas y culturales existentes. Para ello, debe ser capaz de salir de sí mismo y crear distancia epistemológica, esta a su vez permitirá hacer un análisis objetivo de los condicionamientos que lo atraviesan de forma invisible y trastocan la propia formación.

Este proceso hace necesaria la negación de lo conocido y el cuestionamiento de aquello que conforma al sujeto para la construcción de la autoconciencia, así “La sustancia viva es, además, el ser que es en verdad sujeto o, lo que tanto vale, que es en verdad real, pero sólo en cuanto es el movimiento de ponerse a sí misma o a la mediación de su devenir otro consigo misma. Es, en cuanto sujeto, la pura y simple negatividad y es, cabalmente por ello, el desdoblamiento de lo simple o la duplicación que contrapone, que es de nuevo la negación de esta indiferente diversidad y de su contraposición: lo verdadero es solamente esta igualdad que se restaura o la reflexión en el ser otro en sí mismo, y no en una unidad originaria en cuanto tal o una unidad inmediata en cuanto tal. Es el devenir de sí mismo, el círculo que presupone y tiene por comienzo su término como su fin y que sólo es real por medio de su desarrollo y de su fin.” (HEGEL, 2003)

En este sentido, debe ser capaz de asumirse a sí mismo como creador de relaciones interconectadas que transmutan el entorno inmediato en el que se desenvuelve, este

proceso por el que se adquiere la cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto.” (GADAMER, 2005) En este sentido, la formación del sujeto refiere al proceso de adquisición cultural por medio de su interacción en el actuar cotidiano y es por ello que es relevante retomarla para esta investigación, ya que la educación escolarizada forma parte del proceso mencionado, pues si bien no es el único espacio de adquisición de conocimientos, si representa una posibilidad formativa de importancia por la interacción y encuentro que se lleva a cabo dentro de ella, sin ser por sí misma una limitante como fuente única en los procesos formativos del sujeto.

²⁴ “La autoconciencia es, por tanto, el puro saber de la esencia como puro saber. Además, como sí mismo singular, es solamente la forma del sujeto o del obrar real, que aquella sabe cómo formar; y, asimismo, para ella, la realidad objetiva, el ser, es sencillamente forma carente de sí mismo, ya que tal realidad sería lo no sabido; sin embargo, este puro saber sabe el saber cómo la esencia.” (HEGEL, 2003)

proceso de cuestionamiento y transformación de la realidad, no podría llevarse a cabo si los individuos no se reconocen a sí mismos como sujetos ejecutantes del acto intelectual, pues de lo contrario, la reproducción de algunas prácticas violentas por encima de otras se llevará a cabo de forma naturalizada.

Por otro lado, se reconoce que el sujeto autoconsciente, no se forma de manera única en el marco objetivo institucional, por el contrario, también se encuentra conformado por subjetividades, que transfiguran su constitución subjetiva de manera latente, pues dentro de la confrontación de las mismas, se modifican las estructuras objetivas y se da paso a la creación de opiniones novedosas creadas desde la aparente imposibilidad, lo anterior tendrá la facultad de trastocar el entorno y la configuración misma del sujeto.

Es en este apartamiento que el sujeto realiza de las estructuras rigurosas, donde tiene la oportunidad de formarse en libertad y reconstruirse de manera incluso contestataria a las imposiciones que se manifiestan social y culturalmente, lo anterior, derivado de un desgarramiento experimentado al deslindarse de la idea comunitaria de identidad o sujeción a las normas. De esta forma el sujeto autoconsciente reconquista su propio derecho a ser sujeto como categoría de transformación.²⁵

Ahora bien, el sujeto autoconsciente hace uso libre de su razón para inscribirse en la realidad y transformar no sólo la práctica individual, sino los procesos sociales y de liberación cultural en colectivo, por tanto, establece relaciones de comunicación que le permiten incluirse en los conflictos sociales, con la intención de reconstituirlos de manera distinta. Es a partir de la confrontación de subjetividades, que el sujeto logra la rearticulación de aquello puesto en cuestionamiento, proveniente de los círculos predominantes, lo anterior, le permitirá apropiarse de manera distinta de la totalidad que representa la realidad y hacer una significación a partir de su conciencia individual, lo cual, posibilita su conversión en actor del propio entorno para la transformación social.

²⁵ “El sujeto no es un alma presente en el cuerpo o el espíritu de los individuos, sino la búsqueda, emprendida por el individuo mismo, de las condiciones que le permitan ser actor de su propia historia.” (TOURAIN, 2001)

En otras palabras, el sujeto sujetado a la autoconciencia, adquiere una significación política, en un sentido de posicionamiento ante un contexto particular, pues éste representa la imposibilidad de formar parte del mecanismo institucional para la reproducción de las nociones dominantes del mundo en todos los aspectos: económico, cultural, educativo, político y social. Por consiguiente, el sujeto también se ve conformado por aquello que lo manipula, amenaza o reprime y al mismo tiempo rechaza, pues estas fuerzas lo atraviesan. En este sentido, se presenta la necesidad de crear espacios de libertad, donde se lleve a cabo el proceso de choque, entre la conciencia de sí mismo como actor de la realidad y reconocimiento del otro como sujeto consciente.

Lo anterior, como proceso de subjetivación permea al sujeto y le permite concebir distintas nociones del mundo como totalidad, pues en ella, se dan los medios de ruptura con los dispositivos de control y reproducción social, del mismo modo, se hace posible la creación de la empatía, lo cual permite la comprensión del otro que se expone como distinto y que al mismo tiempo vincula a los actores de la realidad en el proceso de convertirse en sujetos autoconscientes.

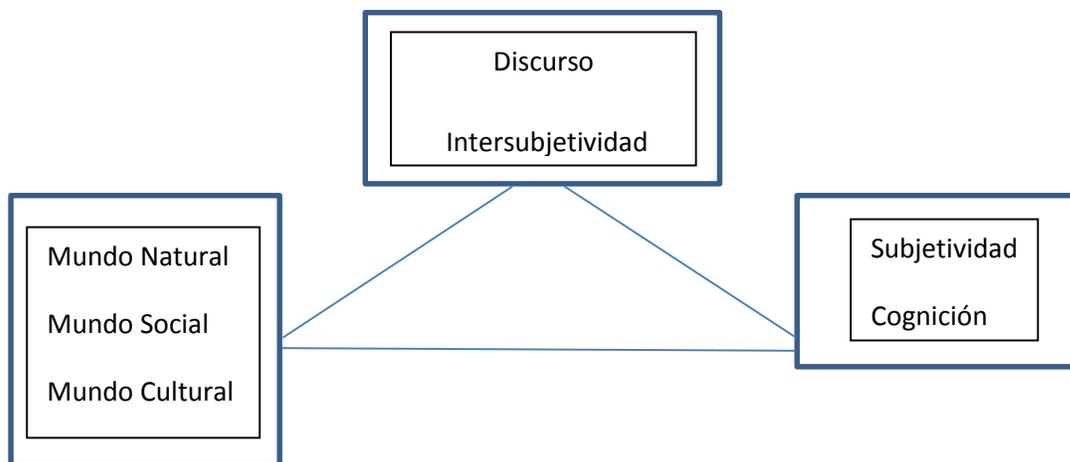
En otras palabras, la afirmación del sujeto corresponde a una actitud de crítica al orden dominante, un desprendimiento de la idea preponderante de sociedad para la intervención de los sujetos en la creación de espacios en donde se potencie la subjetivación y autonomía, así como la reflexión e intervención en las prácticas sociales e individuales transformadoras.

2.3 Discurso

Es importante resaltar, que uno de los espacios en los que el sujeto se conforma en las dos acepciones antes trabajadas, es el discurso, ya que, por medio del lenguaje, es capaz de hacer una aprehensión del mundo y establecer relaciones con los otros, así mismo, el lenguaje contenido en los discursos es la forma de adentrarse en la subjetividad y transformar no sólo maneras de pensar el mundo, sino modos de actuar en él. Así, la capacidad del hombre para dialogar acerca del contexto, es también su posibilidad para transformarlo.

Por lo tanto, el sujeto manifiesta una necesidad de comunicación con los otros inherente a su condición y el diálogo representa una forma de acercamiento y construcción de la realidad de la cual es partícipe. Por ello, “La capacidad para el diálogo es un atributo natural del ser humano. Aristóteles definió al hombre como el ser dotado de lenguaje, y el lenguaje sólo se da en el diálogo.” (GADAMER, 2004) En este sentido, el sujeto establece relaciones objetivas y subjetivas por medio del lenguaje con lo otro, lo anterior derivado del diálogo interno consigo mismo, que al mismo tiempo posibilita la exteriorización del proceso de subjetivación y permite el desarrollo dialógico con los otros que se reclaman a sí mismos como sujetos por medio del mismo proceso.

De la misma forma, Martha Cristina Ramírez explica el modo en el que el sujeto por medio del discurso aprehende el mundo, lo anterior, a través de la triada: Sociedad, Discurso (Intersubjetividad), Subjetividad.²⁶ Es en esta relación, que el mundo se hace presente y se aprehende, pues se crean estructuras que permiten distancia entre lo cognoscible y el sujeto, para proporcionar la posibilidad de categorización.



En la intersubjetividad manifestada por medio del lenguaje y diálogo entre sujetos, se presenta la confrontación de dos o más formas de aprehensión del mundo, pues es en el diálogo en el cual se crean significaciones y se entretajan también las conductas propias del individuo como unidad y ser social en un contexto determinado.

²⁶ (MARTÍNEZ, 2001)

La conversación²⁷ entre sujetos actores de la realidad, permite la construcción de alternativas diferentes, pues este proceso enriquece no sólo la misma experiencia lingüística, sino la experiencia y aprehensión que el sujeto hace del mundo.

Por otro lado, los discursos²⁸ que se presentan ante el sujeto en todas las esferas de la vida cotidiana, tienen la capacidad de revelar ante él, la esencia de las prácticas sociales, ya que en ellos se ven contenidas representaciones de la realidad, creadas desde ideologías determinadas, con la intención de comunicar la particularidad de esa visión del mundo.

Es justo por esta capacidad del discurso para penetrar en la subjetividad, que puede ser utilizado como una herramienta de sujeción a los condicionamientos dominantes del mundo (políticos, económicos, sociales, culturales, pedagógicos, etc.), pues existe también dentro de ciertos desarrollos dialógicos una aparente incapacidad para entablar una conversación de igual a igual. Esta incapacidad dialógica comúnmente le es atribuida al interlocutor, sin embargo, es una imposibilidad fundada en el sujeto mismo, ya que al encontrarse “sujeto” a la manera dominante de pensar el mundo, resulta ajena la concepción de otro que, en igualdad de condiciones inteligibles, sea capaz de participar de algo novedoso y que contribuya para la propia formación. En este sentido, existe dentro de las perspectivas absolutas del mundo la noción de sujeto como objeto de la acción educativa, económica, política, religiosa o social.

Particularmente, si nos referimos al discurso en la experiencia pedagógica, se encuentra una limitante dialógica particular, pues “El que tiene que enseñar cree que puede y debe hablar, y cuanto más consistente y sólido sea su discurso tanto mejor

²⁷ Acerca de lo anterior, Gadamer responde de la siguiente forma a la pregunta de: “¿Qué es una conversación? Todos pensamos sin duda en un proceso que se da entre dos personas y que, pese a su amplitud y su posible inconclusión, posee no obstante su propia unidad y armonía. La conversación deja siempre una huella en nosotros. Lo que hace que algo sea una conversación no es el hecho de habernos enseñado algo nuevo, sino que hayamos encontrado en el otro algo que no habíamos encontrado aún en nuestra experiencia del mundo.” (GADAMER, 2004) En este sentido, la comunicación establecida por medio de conversaciones adquiere un valor formativo para los sujetos pues en ella se encuentra aquello que el sujeto no es y adquiere por medio de la experiencia externa.

²⁸ “Las prácticas discursivas son hechos sociales y, en consecuencia, hechos históricos.” (ANGENOT, 2010) El autor hace la acotación acerca del entendimiento de la categoría de discurso en el Siglo XX en un sentido más amplio, en el que incluye todos los dispositivos y géneros semióticos, (pintura, fotografía, cine, medios masivos, etc.) ya que los anteriores son capaces de funcionar como representaciones de la realidad, impulsores de ideas, o bien como una muestra de ideologías determinadas.

cree poder comunicar su doctrina.” (GADAMER, 2004) En este sentido, la incapacidad para establecer una conversación en situaciones pedagógicas concretas, se encuentra en la idea de la divulgación del conocimiento por medio de un bien formulado monólogo que reproduzca aquello considerado relevante para ser enseñado.

Por otro lado, el fomento de relaciones dialógicas que propicien una conversación entre iguales, radicalmente diferentes (política, económica, social e ideológicamente distintos), construirá discursos basados en las preguntas de los sujetos autoconscientes sobre la realidad de la cual son actores, posiblemente opuestas a las obligadas desde los discursos dominantes y las concepciones absolutas que se divulgan por medio de ellos. Derivado de estas relaciones dialógicas, se ejecuta el intercambio de concepciones del mundo y los actores del proceso se ven afectados por el mismo de manera constante en su configuración subjetiva cotidiana, así como en situaciones sociales objetivas.

Por lo anterior, se puede intuir el poder que anida el discurso, ya que no sólo es el medio por el cual se hace consciente el mundo y se lleva a la práctica el lenguaje, es al mismo tiempo un objeto de deseo, pues se entretajan en él una serie de redes por las cuales se transforma el entorno derivado de la óptica desde la cual haya sido creado o mantenido un discurso particular. Este poder contenido en el acto discursivo, también encierra una serie de cánones a partir de los cuales es posible conversar, mismos que se plantean procedentes de una ideología particular. Al no desarrollarse tal como se plantea por los medios encargados de difundir los discursos, se experimenta la prohibición de aquello considerado no apropiado para el sujeto.

En este sentido, la oportunidad de discursar dentro de los ambientes legitimados en los que se desenvuelve el sujeto se convierte en el poder no sólo de la comunicación de lo que se piensa, sino de la construcción de aquello que se desea. “Por más que en apariencia el discurso sea poca cosa, las prohibiciones que recaen sobre él revelan muy pronto, rápidamente, su vinculación con el deseo y el poder. Y esto no tiene nada de extraño, pues el discurso –el psicoanálisis nos lo ha mostrado- no es simplemente lo que manifiesta (o encubre) el deseo; es también el objeto del deseo; pues –la historia no deja de enseñárnoslo- el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas

o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse.” (FOUCAULT, 2010)

En este sentido, el sujeto autoconsciente, es capaz de superar el deseo de poseer aquello que lo hará tener control sobre los otros, y tomar para sí el poder contenido en el discurso, con la intención de conversar con los que se reclaman a sí mismos en igualdad de inteligencia y aprehensión del mundo.²⁹

Contrario a lo anterior, el sujeto inmerso en los condicionamientos arbitrarios dominantes, se definirá a sí mismo como carente de oportunidad para poseer el poder del discurso y siempre con la necesidad de encontrar quien haga más inteligible el mundo, aquellos que expliquen su interpretación sobre lo discursado en las grandes elites de conocimiento. Aquí las ideologías arbitrarias encuentran un medio para adentrarse en la subjetividad, pues se establecen relaciones donde se marcan roles sociales desiguales (autoridad y sumisión), lo anterior derivado de la orientación discursiva o en otras palabras del posicionamiento desde el cual se pronuncia un discurso determinado.

²⁹ A este respecto es importante mencionar que, de acuerdo con la teoría de la acción comunicativa, desarrollada por Jürgen Habermas, es sustantivo para los sujetos llegar a una “situación ideal del habla”, lo anterior refiere la importancia de fundar condiciones que permitan la igualdad de elementos comunicativos con la intención de establecer diálogos que favorezcan la inteligibilidad, veracidad y eficacia de argumentos formulados desde la racionalidad. Dentro de esta situación ideal del habla se considera a los sujetos como iguales sin importar las posturas ideológicas desde las cuales se posicionen, con ello se mantiene la apertura a la escucha y a la construcción de argumentos que tiendan a la búsqueda de la verdad, estos deben estar exentos de arbitrarios de cualquier índole (culturales, sociales, económicos, etc.) y por lo tanto de coacción tanto argumentativa como teleológica. Esta condición debe ser una constante que se mantenga implícita en los discursos dentro de los contextos en los que se mueve el sujeto, así la idea de una situación ideal en los procesos discursivos, no sólo facilitaría el proceso de comunicación, sino que también marcaría la pauta para la conciliación entre posturas disímiles que encuentran punto de aproximación dentro de la argumentación estructurada. “La racionalidad inmanente a la práctica comunicativa cotidiana remite, pues, a la práctica de la argumentación como instancia de apelación que permite proseguir la acción comunicativa con otros medios cuando se produce un desacuerdo que ya no puede ser absorbido por las rutinas cotidianas y que, sin embargo, tampoco puede ser decidido por el empleo directo, o por el uso estratégico, del poder. Por eso pienso que el concepto de racionalidad comunicativa, que hace referencia a una conexión sistemática, hasta hoy todavía no aclarada de pretensiones universales de validez tiene que ser adecuadamente desarrollado por medio de una teoría de la argumentación.” (HABERMAS, 1999) Así, dentro del proceso de argumentación o proceso discursivo, visto como forma de interacción entre sujetos, puede generarse un medio por el cual se obtenga un reconocimiento intersubjetivo y se creen saberes o conocimientos dependiendo de la fuerza argumentativa de la hipótesis propuesta, los objetivos subyacentes a ella y las acciones tanto comunicativas como teleológicas que de estos saberes se deriven.

En este sentido, aquel que enuncia un discurso, está innegablemente situado desde una perspectiva particular de pensamiento, lenguaje y realidad, por lo tanto, su actuar en el mundo también se ve afectado por el posicionamiento adoptado.

Así mismo, uno de los espacios donde los sujetos están en constante formación intersubjetiva, que marcará el pronunciamiento ante y del mundo, es el ámbito educativo, en él se forjan no sólo posicionamientos sociales y culturales, también éticos, políticos y económicos.

“La educación por más que sea legalmente el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a cualquier tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que le permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las operaciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican.” (FOUCAULT, 2010)

Por un lado, el discurso pronunciado dentro de los espacios educativos, toma el lugar de estabilizador de doctrinas sociales, filosóficas, pedagógicas, morales, económicas, etc. Por medio del mismo, se mantienen las ideas dominantes acerca de la realidad, apoyándose en el sujeto inmerso en los arbitrarios culturales o doctrinas específicas, así se somete al discurso y el discurso a su vez a las ideologías hegemónicas, lo que se traduce en prácticas sociales acordes a estos criterios.

Sin embargo, los actos discursivos pronunciado dentro de las instituciones educativas como la universidad cobran una significación distinta cuando se reconoce la importancia de la intersubjetividad que se encuentra presente gracias a los participantes del ejercicio dialógico, ya que permite a los sujetos reconocerse distintos derivado del contraste con el otro y por medio de lo anterior propiciar no sólo discursos sino también acciones pedagógicas tendientes a la transformación de aquello que se considera inamovible dentro de los arbitrarios dominantes previamente legitimados, esto como respuesta a aquello a lo que no se le da voz dentro de los discursos formales en la institución. Estos intentos de transformación de los discursos, si bien no son en su totalidad creadores de autoconciencia en los sujetos, si los aproximan a las

prácticas autoconscientes de modificación de la realidad, derivado de un ejercicio reflexivo de sus propias creencia, conocimientos y experiencias cotidianas.³⁰

Es por lo anterior, que el discurso forma parte de los mecanismos por los cuales el sujeto debe luchar, pues por medio de la toma de posesión de los mismos, se creará apertura para la escucha de posturas distintas sobre como pensar y actuar en el mundo; siempre desde una perspectiva igualitaria donde se reconozca en el otro la inteligencia para adueñarse de lo cognoscible.

2.4 Relaciones de Poder

Igualmente, es importante caracterizar las estructuras que propician la inserción del sujeto dentro de las estructuras dominantes de reproducción de la realidad, pues no sólo por medio del discurso se mantienen las ideologías absolutas. En este sentido, las relaciones de poder que se entretajan en los contextos en los cuales se desenvuelve el sujeto, logran direccionar la intencionalidad de los discursos pronunciados, pues subyace en ella, la búsqueda de posesión del poder, por lo tanto, es importante definir las maneras en las que se entiende el mismo, pues el poder y su ejercicio a analizar, pone en juego las relaciones entre sujetos.

Por un lado, Foucault caracteriza: “El término poder designa los relacionamientos entre compañeros [(dice Foucault) y con esto no estoy pensando en el juego de suma-cero, sino simplemente y por el momento permaneciendo en términos generales, en un entramado de acciones que inducen a otras acciones y que se concatenan entre sí].” (FOUCAULT, 2014) Por consiguiente, el poder tiene que ver con los relacionamientos que crea el sujeto para conseguir un fin específico, influir en la realidad por medio de una cadena de acciones que se entrelazan y logran la transformación de aquello que las soporta; dichas acciones pueden darse desde la comunicación o discursos, la dominación o sujeción a los condicionamientos preponderantes o desde la transformación de la realidad, como campo de posibilidades de creación. Cabe destacar que estas maneras de influir en el mundo no se dan desvinculadas la una de

³⁰ En el apartado “La emancipación del otro. El discurso como instrumento”, contenido en el capítulo 4, se abordará más a fondo la importancia del discurso como una herramienta del sujeto para la emancipación de prácticas de dominación y violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico.

la otra, en la mayoría de las ocasiones se presentan entrelazadas o superpuestas, por esta razón su enlace crea un mayor impacto en las esferas sociales, pues se forma un efecto en cadena, donde una acción se sigue de la otra, de manera natural.

Por otro lado, Bertrand Russel (RUSSELL, 1979) explica que: “El poder sobre los seres humanos puede ser clasificado por la manera de influir en los individuos o por el tipo de organización que implica. Un individuo puede ser influido: a) por el poder físico directo sobre su cuerpo, por ejemplo, cuando es encarcelado o muerto; b) por las recompensas y los castigos utilizados como alicientes, por ejemplo, dando o retirando empleos; c) por la influencia en la opinión, por ejemplo, la propaganda en su sentido más amplio.”

En este sentido, las relaciones de poder que se manifiestan en los contextos dentro de los cuales se desarrolla el sujeto, pueden ser exteriorizadas dentro de las tres clasificaciones antes mencionadas, sin embargo, las que son de interés en esta investigación por estar contenidas dentro de la práctica pedagógica dentro de las universidades, son aquellas alejadas del poder físico; pues en ellas se encuentra el origen de la reproducción y mantenimiento de las mismas, por sobre prácticas autónomas del sujeto.

Así mismo, las relaciones de poder marcan la diferencia entre una condición y otra radicalmente opuesta, de esta manera, se definen no solamente las circunstancias en las que se desenvuelve una relación de poder, también se definen los resultados de las mismas.

Igualmente, se presentan manifestaciones de estas influencias en espacios cotidianos, en forma de recompensa y castigo, lo anterior con el propósito de “inducir” a los sujetos dentro de ideologías determinadas, por medio del convencimiento acerca de la validez de los discursos pronunciados, pues en ellos se introduce la idea de bienestar colectivo³¹ provisto por aquellos encargados del orden y control, lo anterior

³¹ A este respecto, es menester mencionar como desde este enfoque el bienestar colectivo tiene que ver con un sentido utilitarista de la educación, así se presupone una correlación entre lo que se dicta como benéfico para la mayoría y la utilidad de lo resultante para las esferas que determinaron el grado de utilidad, en otras palabras, entre lo que es bueno y los intereses de un grupo específico. Es por lo

acompañado de su consecuente recompensa (reconocimiento y/o pertenencia en la esfera de lo social). Por otro lado, bajo esta lógica, aquellos que no aceptan las influencias de las ideas dominantes, deben ser castigados o excluidos de los beneficios de los que se participa en la pertenencia.

Al respecto Foucault menciona: “Por otro lado, una relación de poder sólo puede ser articulada en base a dos elementos, cada uno de ellos indispensable si es realmente una relación de poder: *el otro* (aquel sobre el cual es ejercido el poder) ampliamente reconocido y mantenido hasta el final como la persona que actúa; y un campo entero de respuestas, reacciones, resultados y posibles invenciones que pueden abrirse, el cual está enfrentando una relación de poder.” (FOUCAULT, 2014)

Por lo anterior, se considera que en las relaciones de poder se desarrollan prácticas donde aquellos provistos de conocimiento y aquellos que sólo pueden aspirar a tenerlo,

anterior que resulta importante analizar dicha relación, pues es desde las esferas de poder que se establecen los parámetros por los cuales se presentará tal beneficio. “Para esclarecer la relación que los utilitaristas establecen entre lo bueno y lo útil, hay que comprender sus respuestas a dos preguntas fundamentales a saber: a) ¿Útil para quién? b) ¿En qué consiste lo útil?” (SÁNCHEZ, 1969) Bajo estas preguntas, es pertinente reflexionar acerca de los sujetos que resultan beneficiados de la lógica presente en las relaciones de poder, ¿Quiénes se favorecen con la adopción de ideologías que colaboran para el provecho de unos cuantos sobre la mayoría? ¿Qué utilidad deviene de la posibilidad de disfrazar discursos, ideologías dominantes y arbitrarios culturales, desde los argumentos de bienestar colectivo? ¿Quién resulta beneficiado con la posibilidad de su reproducción futura? Por otro lado, es sustancial analizar en que consiste la interiorización de los discursos planteados desde arbitrarios culturales, educativos o económicos, es decir, las implicaciones de la adopción de ideologías dominantes en los contextos cotidianos. Bajo esta concepción el bienestar colectivo dependerá de que tan beneficiosa resulte la institución educativa y con ella todos sus procesos, en la satisfacción de las necesidades dictadas por los que ejercen el poder y control en cualquier ámbito contextual del sujeto, lo anterior, por medio de la idea de bienestar, verdad y legitimidad. Así, las relaciones que entable el sujeto dentro de la lógica utilitarista, estarán encaminadas no a un bienestar colectivo en un sentido ético de igualdad, bondad y felicidad del sujeto, sino a la complacencia eficiente de las necesidades, deseos y placeres de las élites. Al respecto, Adolfo Sánchez Vázquez resalta que en sociedades divididas por estructuras económicas, sociales, culturales, políticas, etc., existen dificultades para lograr el bienestar del mayor número posible de sujetos, pues este fin están limitado por las propias estructuras en que se desarrolla: “Así, por ejemplo, si el contenido de lo útil se ve en la felicidad, el poder, o la riqueza, veremos que la distribución de estos bienes que se consideran valiosos no pueden extenderse más allá de los límites impuestos por la propia estructura económico-social de la sociedad (tipo de relaciones de propiedad, correlación de clases, organización estatal, etc.) Finalmente, por no tener presente las condiciones histórico-sociales en que ha de aplicarse su principio, el utilitarismo olvida que, en las sociedades basadas en la explotación del hombre por el hombre, la felicidad del mayor número de hombres no puede ser separada de la infelicidad que la hace posible.” (SÁNCHEZ, 1969) El sujeto dentro de la estructura capitalista es manipulado y cosificado por medio de los arbitrarios impuestos, por ello no logra observar la situación en la que se encuentra ya que no es consiente del trasfondo de los discursos adoptados con el afán de bienestar, reproduciendo con ello su propia enajenación.

entran en un juego donde la idea de su acumulación y la posesión de sabiduría, es la finalidad última. Pues el conocimiento puede proveer un estatus que califica a los sujetos para discursar dentro de la comunidad a la que pertenecen; así mismo el discurso se justifica a sí mismo como válido, pues es una autoridad la que ostenta el conocimiento y por ende conserva el poder de decisión por sobre otros.

Por lo tanto, la posición de saber que se ocupa dentro de estas relaciones, se funda en la necesidad de mantener una reputación que permita aparentar la acumulación de conocimiento, pues este estado de supuesto saber hará incuestionables los discursos pronunciados. En este sentido, las relaciones de poder que anidan en las esferas sociales, económicas, culturales, educativas, etc., que obedecen a los intereses de grupos particulares y cerrados, mantienen innegablemente un antagonismo de posturas, o bien de formas de entendimiento y construcción del mundo, esta disparidad de estrategias, trae consigo, el deseo de posesión de poder, que permita la continuidad de las acciones emprendidas para la conservación de ideologías y prácticas por encima de otras, ya sean de índole dominante o con argumento emancipatorio.

La lucha por el ejercicio de poder, dentro de la institución educativa y en concreto dentro de las universidades se presenta en todos los niveles que la conforman, ejemplo de lo anterior es la pugna entre integrantes de la misma por ostentar cargos de autoridad, por otro lado también se presenta entre grupos con ideologías contrarias o bien puede manifestarse en las relaciones pedagógicas de manera bidireccional cuando se busca instaurar una visión particular por sobre otras, lo anterior tiene que ver con la emancipación de condicionamientos que obedecen a objetivos exclusivos de grupos dominantes, por ello, que el sujeto se apropie de la oportunidad de discursar como una práctica de empoderamiento creada desde la subjetivación del mundo, proporciona la coyuntura de transformación de la realidad objetiva del sujeto autoconsciente.

Por otro lado, las prácticas que se llevan a cabo desde un lugar de supuesto saber, otorgan cierto status a quien lo ostenta, mismo que concede la facultad de condenar los ejercicios de resistencia u oposición dentro de los espacios de acción del sujeto, estos pueden ser representados por luchas antiautoritarias donde se cuestionan las prácticas

dominantes, así como las ideas planteadas en los discursos pronunciados por los poseedores de conocimiento. Por lo anterior, el sujeto está en constante disputa por los efectos que causa el ejercicio del poder en la inmediatez del contexto, asimismo este debate siempre va a poner en cuestionamiento las imposiciones culturales, sociales, educativas etc., el status de los sujetos por encima de otros, así como los privilegios derivados de la posesión de conocimiento, y como éste es utilizado como un arma de dominio, sin ser completamente abierto en todos los círculos.

Entonces, podemos decir que las relaciones de poder, se desenvuelven como acciones e ideologías llevadas a la práctica por encima de otras que no están necesariamente encaminadas a la posesión del poder, por lo tanto, se ven inevitablemente arraigadas en la esfera de lo social. Lo anterior deja ver que, en cualquier ámbito contextual, se despliegan relaciones de poder que interpelan no sólo el esquema objetivo del mismo, sino la subjetividad que lo acompaña. Del mismo modo, es importante resaltar que estas relaciones de poder que inevitablemente se presentan en las esferas contextuales del sujeto, no son inamovibles e irrefutables, la constante reflexión y crítica de las mismas, así como el deseo de emancipación, acompañado de acciones autónomas por parte de las oposiciones a estas estructuras de poder, ponen en juego la permanencia de estas prácticas y traen la posibilidad de otras, en las que se vuelva a poner en juego la obtención del poder.

Así mismo, las relaciones de poder se gestan y transforman constantemente pues el estado en el que se encuentran siempre es modificable por las condiciones de los actores dentro de ellas, por otro lado, el ejercicio del poder exige que se creen estrategias para que los sujetos adopten o limiten acciones dependiendo de la instauración de ciertas ideas por encima de otras.

Además, el poder existe solamente en el marco de su acción, en la instrumentalización de los actos que lo construyen, en otras palabras, el ejercicio de poder se focaliza hacia un sector específico de la sociedad, con características sociales, económicas, culturales e históricas concretas y puede darse o no con el consentimiento de los otros, pero siempre con una intencionalidad definida. De una forma u otra las acciones llevadas a cabo por sobre otras, aunque no se den de manera inmediata y se vean

reflejadas a futuro, siempre representan una imposición que puede o no incluir violencia y/o la adopción por coerción de la idea dominante.

Por otro lado, las relaciones de poder caracterizadas por Michel Foucault (FOUCAULT: 2014) como una forma de conducción o gobierno tienen como objetivo encaminar las acciones de otros hacia los efectos deseados por aquellos que guían, conducen o gobiernan. Así, se encubren los efectos del poder; en otras palabras, la sujeción a la que el sujeto es sometido, queda disfrazada, dentro del marco de la dirección política, económica, educativa, religiosa, etc.

De esta forma, se legitiman las relaciones de poder por medio del establecimiento de líderes que fomenten la necesidad de conducir al otro, de tomar decisiones en nombre del bienestar común y la promesa de protección que ellas puedan proporcionar. Paralelamente dentro del proceso de legitimación de las relaciones de poder y necesidad de guía, los sujetos inmersos en contextos permeados por arbitrarios culturales impuestos y discursos dominantes, justifican la insuficiencia de toma de decisiones, así como la falta de pensamiento crítico sobre el entorno, pues la responsabilidad de acción y pensamiento es delegada al que se define como capaz, todo lo anterior aprobado por las instituciones responsables del cuidado del sujeto.

En este sentido, la práctica del poder necesita de sujetos que se sientan libres (aunque sólo sea un artificio del mismo sistema al que pertenece) para ser ejercida, pues de no ser así el sujeto no cuenta con la posibilidad de elegir entre cualquiera de las opciones planeadas por los líderes, gobernantes o conductores del entorno. Así se crea la ilusión de poder de decisión y de manera voluntaria se subsumen los deseos y acciones de los otros para la concreción de los objetivos marcados desde la arbitrariedad política, económica, social, cultural o pedagógica.

De esta forma el sujeto en “libertad” elegirá ser parte activa en el ejercicio del poder, sin embargo, no podemos hablar de una sumisión completa a los condicionamientos del poder, pues en ellos también se encuentran las resistencias del sujeto que mantienen activas y en tensión los relacionamientos de poder.

Resistencias presentes en el ejercicio de poder.

Por lo anterior, es importante resaltar que lo que conserva en tensión las relaciones de poder, son los actos de resistencia³² llevados a cabo por los sujetos sobre los que recae el ejercicio del mismo, ya que su oposición ante las imposiciones sociales, culturales, económicas, etc., mantiene la resistencia entre grupos opuestos. Lo anterior también crea la opción de transformar estas prácticas de poder dependiendo del contexto de los sujetos. Por ello y “Con el propósito de entender de qué se tratan las relaciones de poder, tal vez deberíamos investigar las formas de resistencia y los intentos hechos para disociar estas relaciones.” (FOUCAULT: 2014) Es dentro de las prácticas de resistencia donde se encuentra el punto de transformación de las realidades desiguales, por ello es importante reflexionar sus manifestaciones.

Así, el sujeto al cual es aplicado el ejercicio del poder, buscará la manera de luchar contra la sujeción a los imperativos educativos, sociales y culturales, pues la sumisión de la subjetividad implica la dominación y explotación del mismo, por lo tanto las resistencias organizadas para crear nuevas subjetividades se dan dentro de los contextos permeados por las relaciones de poder y en contra de los intereses de una clase, grupo social o político determinado, es decir el ejercicio de poder pone en juego las relaciones entre sujetos o grupos específicos.

El papel de las instituciones en el ejercicio del poder es fundamental, pues en ellas se presentan los espacios idóneos para guiar a los sujetos, sin embargo, muchas de las acciones que son llevadas a cabo bajo la sombra de la institución, tienen por objetivo su permanencia y por lo tanto los efectos del poder se encaminan a la reproducción de los mecanismos que aseguren su conservación. En este sentido, las relaciones de poder toman una significación distinta pues las acciones entre las cuales el sujeto elige, estarán encaminadas a perpetuar la existencia de la institución misma.

³² Se entiende como acto de resistencia a todas aquellas acciones que tienen la intencionalidad de contradecir los arbitrarios impuestos dentro de la institución educativa desde una postura distinta, estos pueden ser actos discursivos, prácticas pedagógicas, etc. Por otro lado, los sujetos en los cuales recae el ejercicio de poder pueden ser alumnos, docentes, grupos o bien integrantes de la misma, lo anterior dependerá de la relación de poder que esté en juego.

Por lo anterior, se resalta que la institución en que convergen las relaciones de poder pertenecientes a todas las esferas en las cuales se desenvuelve el sujeto, es el Estado³³, pues la totalidad de ellas se despliegan bajo sus condicionamientos, jurídicos, políticos, económicos, pedagógicos, sociales, etc. Por ello, las instituciones que se encuentran a cargo del Estado, van a ser creadas, organizadas y localizadas, según los intereses particulares de los encargados del poder político, mismo que puede o no responder a los intereses y necesidades del sujeto.

Es justo en ambientes donde ciertas acciones son llevadas a la práctica por sobre otras contrapuestas que se establecen oposiciones entre grupos, ideologías, o bien sujetos, en la búsqueda de la implantación de acciones que permitan la realización de objetivos específicos para la puesta en marcha del poder, creándose así relaciones complejas, donde se plantean estrategias para su aplicación.

Así, surgen las posibles estrategias que se derivan de la contraposición y deseo de posible cambio. De esta forma los antagonismos quedan identificados y la confrontación se hace presente, pues ningún relacionamiento de poder tendría razón de ser si no existiera su opuesto y con ello la idea de transformación.

Es por ello que: “Cada relación de poder, implica en última instancia, en potencia, una estrategia de lucha, en las cuales las fuerzas no están súper impuestas, no pierden su naturaleza específica, no se vuelven confusas. Cada una constituye para la otra un tipo de límite permanente, un punto de posible revés. Una relación de confrontación alcanza su término, su momento final (y la victoria de uno de los adversarios) cuando

³³ Max Weber en la conferencia pronunciada en Múnich en el año 1919 realizó una reflexión acerca del concepto de Estado y como éste se sirve de la violencia como un rasgo característico para la dominación de sus miembros: “el Estado moderno es una asociación de dominación con carácter institucional que ha tratado, con éxito, de monopolizar dentro de un territorio la violencia física legítima como medio de dominación y que, a este fin, ha reunido todos los medios materiales en manos de su dirigente y ha expropiado a todos los funcionarios estamentales que antes disponían de ellos por derecho propio, sustituyéndolos con sus propias jerarquías supremas.” (WEBER, [En línea] Disponible en <http://disenso.info/wp-content/uploads/2013/06/La-politica-como-vocacion-M.-Weber.pdf>, noviembre de 2016) En este sentido se reconoce que, en la actualidad el Estado conjunta a las instituciones que dependen de él y las legitima en muchos casos para ejercer violencia no sólo física en el caso de las instituciones de seguridad, sino también simbólica hacia los sujetos que las conforman desde una estructura de jerarquización, lo anterior como una forma de dominación de sus miembros para cumplir los intereses de los grupos de poder dentro del mismo.

mecanismos estables reemplazan el libre juego de reacciones antagónicas.”
(FOUCAULT: 2014)

Al respecto podemos considerar que cuando una de las partes logra imponer ciertas acciones por sobre otras, se hace presente la dominación y manipulación de los sujetos, sin embargo, aun cuando dentro del relacionamiento de poder domine una de las partes, sobre los efectos del mismo surgen estrategias de resistencia por parte de los sujetos en los cuales recae el ejercicio de poder, por lo cual se crean nuevamente mecanismos de defensa desde la subjetividad, lo anterior impulsa la creación de nuevos relacionamientos donde está en juego la visión y acciones de unos por sobre los intereses de los otros.

Lo anterior trae consigo una limitante al ejercicio del poder como absoluto irrefutable, pues de otra forma, no se tendría la posibilidad de transformación y construcción desde la dialéctica entre antagónicos, y los condicionamientos arbitrarios en los que el sujeto estaría inmerso no encontrarían punto de confrontación, lo cual supondría la negación de la subjetividad, no sólo colectiva, sino individual, así como la existencia de sujetos cosificados y pasivos, cuestión que es insostenible, pues las acciones llevadas a cabo para dominar al otro, acercan al sujeto a la insubordinación ante los arbitrarios impuestos, limitando así la ejecución del poder como acción totalitaria.

En este sentido, la dominación del otro es un resultado derivado de las acciones en el ejercicio del poder con una intencionalidad específica y determinada previamente, sin embargo, aunque la confrontación de posturas radicalmente opuestas propicie de forma indirecta la liberación de la subjetividad de los sujetos, es importante caracterizar y analizar sus efectos, para crear posibilidades de transformación dentro de las prácticas opresoras presentes.

2.5 Dominio Técnico del Sujeto

En el apartado anterior, se abordó la forma en que los relacionamientos de poder inciden en la subjetividad de los sujetos con una intencionalidad específica, por medio de acciones que se superponen a otras radicalmente opuestas. Así, se puede identificar como parte de los relacionamientos que se dan en el marco de las prácticas

de violencia simbólica dentro de las instituciones educativas y las universidades, la necesidad de dominar al sujeto que se convierte en objeto y al mismo tiempo actor de las relaciones de poder.

Este dominio resulta necesario para que las prácticas de violencia simbólica puedan desarrollarse en los contextos en los que el sujeto se desenvuelve. Sin embargo, las formas por las cuales se ejecuta el dominio sobre el otro, pueden responder a diferentes propósitos y por ello presentarse de maneras diversas, por ejemplo; con la premisa de mejorar las condiciones sociales y económicas de un grupo vulnerable, o bien con el afán de regenerar la seguridad en una zona marginada, así como darles pertinencia a ideologías determinadas. Lo anterior por medio de la sujeción a los condicionamientos imperantes dictados por aquellos calificados para la toma de decisiones, llámese elite política, social-cultural o bien económica.

Por lo dicho anteriormente es importante destacar que en el contexto actual se da mayor peso a los modelos y arbitrarios económicos como eje de las decisiones políticas, pedagógicas y culturales, es decir, el capitalismo propicia que los grupos poseedores de poder direccionen las acciones para su propio beneficio, de este modo: “Bajo el capitalismo, la clase hegemónica domina a distancia; domina mediante otros que son quienes ejercen realmente la coerción y la fuerza sobre las que su sistema (al igual que otros) finalmente reposa; domina mediante los administradores políticos y las clases administrativas, que rutinariamente manejan el sistema de dominio y coerción.” (GOULDNER, 1978)

En este sentido, se puede identificar que la tendencia en las formas de dominación del sujeto, responde al aparato económico en el que se encuentra inscrito. El capitalismo, tiene sus propósitos centrados en la acumulación de capital, por lo que las acciones para el cumplimiento de sus objetivos estarán encaminadas a la reproducción de los sistemas que lo permitan y los sujetos deberán corresponder a dicho proceso.

Los mecanismos por los cuales se pretende continuar con este sistema político, social y económico son sustanciales, pues por medio de ellos el sujeto se mantendrá inmerso en las dinámicas de reproducción del mismo. La educación es una parte primordial,

pues de manera velada se encuentran inscritos en las prácticas pedagógicas y educativas los condicionamientos preponderantes necesarios para el dominio del sujeto.

Por un lado, se encuentran las expectativas de los sectores empresariales, vertidos en currículos ocultos dentro de instituciones educativas en todos los niveles, ya que por medio de ellos se pretende cubrir la necesidad de sujetos que cumplan de manera eficiente los procesos de producción, mano de obra que cubra la demanda de fabricación a bajo costo. Por lo que la instrucción necesariamente debe resultar precisa y técnica, enfocada a la realización de actividades que no sean esencialmente razonadas en origen, que sean solamente repetidas para lograr un mayor número de resultados en un menor tiempo. Para ello existen readaptaciones por parte del Estado y el aparato institucional escolar, para introducir conocimientos útiles que formen fuerza de trabajo competente.

Burocratización de la estructura pedagógica institucional.

En este sentido, el Estado se maneja bajo políticas específicas nacionales o internacionales que obedecen a intereses principalmente de índole económico y responde con acciones que favorecen el desarrollo en este ámbito. Así mismo, el Estado como la mayor institución existente, para sustentar dichas políticas necesita establecer una estructura que permita controlar las acciones encaminadas a lograr los intereses planteados y a los sujetos encargados de instrumentarlas.

En este caso los gobiernos fungen como ejecutores de las políticas a implementar, respecto a lo anterior, Georges Lapassade reconoce que: “Si de una empresa estatal se trata, entonces es el <Estado-patrono> quien designa funcionarios; en este caso se mantiene la distinción entre poder político y retransmisores administrativos.” (LAPASSADE, 1999) De esta manera, aunque el sujeto se encuentre en un Estado definido como democrático y de libre elección de los representantes políticos, se designa de manera velada dentro de las estructuras del Estado a sujetos (retransmisores administrativos) que ostenten puestos en los que se contribuya al alcance y sustento de las acciones encaminadas a implementar las políticas impuestas.

Estos deben contar con estructuras mentales que propicien la adopción de los arbitrarios dictados desde las políticas de estado. Es aquí donde tiene lugar la burocratización³⁴ de las instituciones, pues existen sujetos inmersos en las estructuras institucionales del Estado, absortos también en las relaciones de poder que en ellas se presentan, que no son poseedores de la potestad necesaria para dirigir de forma completa la institución, sin embargo invisten cierto grado de poder y cuentan con la responsabilidad de administrar y retransmitir los mandatos que se emiten a nivel institucional.

En este sentido, la institución educativa como parte de la estructura estatal, es objeto de la imposición de políticas y acciones que ayudan a la instrumentalización de las mismas y con ello a la manutención de un esquema determinado. Así mismo, también cuenta con una estructura pedagógica burocratizada³⁵, que controla la formación de quienes son parte de ella a distintos niveles. A este respecto Lapassade menciona dos niveles dentro de la estructura pedagógica burocratizada, por los cuales se ejerce el control sobre los sujetos que pertenecen a ella, mismos que responden a la ideología por la cual se rige el Estado, y es nutrida por arbitrarios culturales, sociales, económicos, pedagógicos, etc. El primero de ellos es el exterior a la escuela, este tiene

³⁴ “La burocracia es la organización del poder.” (LAPASSADE: 1999) Resulta importante retomar esta definición del término burocracia, pues dentro de las instituciones educativas se entretajan diversas relaciones de corte complejo, entre ellas las relaciones de poder, mismas que definen la interacción entre sujetos y la formación de estos dentro del espacio institucional. Entendido de esta manera, la burocratización de la institución educativa es la forma de organizar las estructuras de poder en los contextos educativos. Las universidades no son la excepción, dentro de ellas se manifiestan relaciones de poder desde la institución y su burocracia hacia los miembros que la conforman, una de sus manifestaciones es la actividad política administrativa dentro de ella. Los puestos de poder se ponen en disputa y los procesos dentro de las instituciones se ven afectados por ellos. La UNAM no se encuentra exenta de las prácticas antes mencionadas, pues el poder se encuentra concentrado en esferas determinadas y las decisiones tomadas, así como los proyectos a realizar deben ser aprobados por las mismas y con ello hacer legítimo aquello que se acepta y rechazar lo que no cabe dentro de los parámetros impuestos desde la burocracia para la institución.

³⁵ A este respecto, Lapassade reconoce que dentro de las instituciones educativas existe la burocracia pedagógica y la denomina como la estructura social donde:

- a) Las decisiones fundamentales se toman en la cumbre dentro de un sistema jerárquico.
- b) La burocracia ejerce un poder
- c) Las obligaciones, estatutos, funciones, sanciones y condiciones de entrada en la profesión pedagógica son definidos por reglas que la misma burocracia produce.
- d) Los estatutos y funciones dentro de los cuales los sujetos desaparecen en individualidad y particularidad se hayan situados de acuerdo con una línea jerarquizada que definen no sólo los niveles de poder dentro de la institución, sino también los niveles de control y supervisión de los espacios. (Véase LAPASSADE, 1999: 220-221)

que ver con la burocracia estatal y los actores que de ella participan, el segundo nivel a considerar es el que se encuentra al interior de la escuela y comprende a los actores que ostentan una posición de poder dentro de la institución educativa.³⁶

Dicho esto, es sustancial reconocer que dentro de la institución educativa fundada desde los arbitrarios del Estado y administrada desde el ejercicio burocrático de jerarquización y control, se manifiestan actos de violencia simbólica hacia los sujetos que constituyen la misma por medio de la imposición de currículos³⁷, contenidos temáticos y prácticas cotidianas que por medio de la instrumentalización de políticas educativas de estado, tiendan a cumplir los propósitos económicos, políticos, sociales, pedagógicos y culturales de los grupos que conforman la burocracia³⁸ o bien los círculos reservados del poder.

En otro ámbito Apple (APPLE, 1997) reconoce que: “Aquellos grupos que en educación favorecen una mayor colaboración entre escuela y necesidades de la industria del capital económico y cultural se harán progresivamente más poderosos. Al mismo tiempo, los capitalistas serán más claros en sus movimientos para utilizar las escuelas en la legitimación y acumulación en el terreno económico. Estos cambios están

³⁶ (LAPASSADE, 1999: 221)

³⁷ Resulta pertinente analizar la imposición de contenidos temáticos por medio de currículos enfocados al dominio técnico del sujeto, pues de acuerdo con Peter McLaren: “Hablar de currículum como forma de política cultural es sostener que el currículum no puede ser entendido fuera de una teoría del interés. Esta conceptualización del currículum solo es posible si puede justificar tanto sus particulares asunciones como los presupuestos que constituyen su marco analítico. En primer lugar, dado que todo conocimiento y práctica social es inteligible sólo desde la ideología y los sistemas de representación que producen y legitiman, es esencial analizar los currículos en relación a los intereses que fundamentan las cuestiones que generan, a la versión del pasado y del presente que legitiman y las relaciones sociales que legitiman y las que marginan.” (MCLAREN, 1997) La imposición de contenidos por medio de currículos que se encaminen al control del sujeto y que se desvinculen de las necesidades reales del contexto al que se dirige, representan una manifestación de la violencia simbólica, pues se niega al otro la oportunidad de hacerse cargo de su propia formación e impone una visión del mundo ajena y que cosifica al sujeto al convertirlo en medio para llegar a un fin establecido de bienestar para las clases dominantes.

³⁸ En este sentido, Lapassade menciona la expresión *sistema de transmisión* de Max Weber al referirse al aparato burocrático y dice: “siempre se plantea la pregunta: ¿Quién domina el aparato burocrático existente? Ya estamos viendo la evolución sugerida: el poder de decisión pasa a ser totalmente interno del aparato burocrático cuando la burocracia se ha convertido en una nueva clase. La burocracia es retransmisión, aparato de transmisión, mientras haya en la sociedad una clase dirigente que <domine> también a la burocracia.” (LAPASSADE, 1999) Lo anterior resulta relevante, toda vez que en las instituciones educativas el aparato burocrático maneja y controla los procesos formativos de los sujetos desde arbitrarios culturales tendientes a la desigualdad y por ello resulta relevante analizar, desde donde se maneja este aparato burocrático, que intereses persigue y como afecta a los sujetos pertenecientes a la institución estas acciones de control burocrático-administrativo.

sucediendo en la actualidad, y las escuelas no pueden ignorarlos. De todas formas, y esto es muy importante, una vez más estas presiones reales abrirán espacios para la acción.”

Derivado de los convenios realizados entre las universidades y los gobiernos dentro de la economía capitalista y sus políticas, se encuentra la propagación de la ideología pertinente a un sistema de producción enfocado al consumo de mercancías y reproducción del capital, esto plantea que los sujetos inmersos en estos mecanismos adopten dichas ideologías dominantes para la contribución del funcionamiento apropiado de la estructura institucional y economía.

Por consiguiente, para la manutención del sistema imperante se requiere de sujetos manipulables y dominados por un esquema de pensamiento que justifique las injusticias económicas, sociales y culturales. Dentro de éste, el sujeto está cada vez más obligado a probar su valía dentro del mercado económico-laboral, en este sentido la libertad de la cual goza está supeditada a la obtención de status económico, por lo cual, estará atrapado en el mismo circulo de reproducción del capital, disfrazado de inclusión y esperanza de prosperidad.³⁹

Por ello, el sistema económico actual, del cual se sirven sectores específicos de la sociedad, impone como reales necesidades económicas y políticas que van a influenciar la manera en que el sujeto se desenvuelve en todas las esferas de la cotidianidad. El tiempo libre y de esparcimiento, será empleado en actividades que imiten las prácticas de reproducción intelectual, cultural, económica y social.

Así el sujeto cae en la repetición de actos de manera inconscientes que se presentan como satisfactores de necesidades y que contribuyen a la manutención del mismo sistema que las creo, “Porque no es sólo *totalitaria* una coordinación política terrorista

³⁹ Lo anterior refiere a la posibilidad de crear cambios dentro de la estructura social, dichos cambios derivados no sólo de la esfera económica, a este respecto Max Weber profundiza que el cambio social se explica desde sus diversos elementos; económico, político, religioso, artístico, cultural, social, etc., no sólo desde el nivel económico pues en ellos se ve contenido una manera racional de pensar al mundo y en este sentido, ya que el contexto actual está consolidado de manera más firme la economía de preponderancia del capital, la sociedad cambia la manera de pensarse e interactuar en torno a las concepciones, ideas y valoraciones derivadas del contexto, a este respecto véase WEBER, Max (1958). Ensayos sobre metodología sociológica. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

de la sociedad, sino también una coordinación técnico-económica no-terrorista que opera a través de la manipulación de las necesidades por intereses creados, impidiendo por lo tanto el surgimiento de una oposición efectiva contra el todo.” (MARCUSE, 1985)

En este sentido, el sujeto será dominado por medio de las necesidades creadas por otros, estas necesidades obedecen a la productividad industrial, pues el poder también se manifiesta a través de los procesos mecánicos cada vez más preponderantes en la sociedad actual y en su organización técnica.

Uno de los medios por los cuales estas necesidades se implantan en el inconsciente colectivo, es por medio del adoctrinamiento intelectual, es decir, es necesaria la existencia de medios que propaguen ideas de satisfacción social y al mismo tiempo pongan sobre la mesa las necesidades creadas que darán paso a la reproducción de las formas de vida y producción dominantes. Estas necesidades creadas siempre tendrán que ver con el contexto histórico de los sujetos, en este sentido, las críticas realizadas a estos sistemas se encaminarán a las formas de represión del sujeto realizadas por los medios de adoctrinamiento o dominio del ser.

Por otro lado, la falsedad de las necesidades creadas representa los intereses específicos de grupos particulares, por el consumo de uno u otro bien o servicio, así como por la implementación de las doctrinas específicas que provean el sentimiento de aparente felicidad por sobre la protesta acerca de la injusticia.

Las exigencias de los sujetos en el contexto actual, aunque a simple vista no parezcan tener conexión alguna con el ámbito económico, guardan estrecha relación. Un ejemplo de lo anterior es la necesidad de emplear el tiempo libre o de esparcimiento en cierta actividad por encima de otra o bien, el repudio o simpatía compartida colectivamente por personalidades públicas de quien no se tiene un completo conocimiento, lo anterior conducido estratégicamente para generar en el sujeto la idea de participación e

inclusión en un proyecto que a priori ha sido manipulado para cumplir intereses económicos, políticos o sociales definidos.⁴⁰

Sin importar la forma o la medida en la que el sujeto haya interiorizado estas falsas necesidades, convirtiendo éstas en hábitos sociales o económicos, su razón de fondo tendrá arraigada invariablemente la represión de la subjetividad de los que conforman el entramado social, para su dominio por los medios posibles y siempre deseables desde las relaciones de poder.

Es por lo anterior que las necesidades, así como su satisfacción deben ser cuestionadas y analizadas detenidamente de acuerdo a la importancia real que tiene para el sujeto resolverlas en relación con las prioridades de supervivencia.

Sin embargo, la validez de la respuesta derivada de este cuestionamiento, será visible, en la medida en la que el mismo sujeto sea capaz de emitirla en libertad, sin la influencia externa de las ideologías dominantes, pues de otro modo, seguirá siendo la manipulación de un sector por sobre otro.

A este respecto es importante destacar que el sujeto será capaz de criticar y evidenciar las prácticas de dominio técnico, social, cultural o económico al cual está sujeto, si cuenta con condiciones mínimas de libertad de pensamiento y acción, lo anterior propiciará transformar necesidades arbitrarias e impuestas en necesidades reales para su desarrollo óptimo en individual y colectivo, pues mejorará su interacción con los recursos, así como con los otros involucrados en su entorno.

⁴⁰ Ejemplo de lo anterior puede encontrarse actualmente en medios con alcances masivos como las redes sociales, en ellas se convoca a un gran número de personas para apoyar o manifestar repudio ante algún personaje o ideología del contexto vigente, lo anterior provoca la polarización de los sectores presentes en la sociedad, pues la oportunidad de expresar ideas de manera instantánea, crea en el sujeto la ilusión de pertenencia y control sobre una situación planteada y pensada con fines publicitarios concretos. En este sentido, el sujeto consume efusivamente los productos, ideas, o acciones determinadas y aceptadas por esferas específicas de la sociedad. Concretamente se puede citar el ejemplo de los eventos deportivos como partidos de Fútbol Soccer, donde por medio de prácticas de violencia simbólica se agrade al otro en su condición de diferente y se polariza a grupos contrarios pues el sentido de pertenencia a un grupo específico considerado como único y superior, provoca el consumo de productos que apoyen a un equipo determinado, adoptando de esta manera formas concretas de concebir y dirigirse en el mundo. Todo lo anterior, cumple la función de distractor para los sujetos que enajenados con el ambiente creado a priori, distraen su atención de los problemas sociales, culturales, educativos, económicos y políticos reales.

Contrariamente, la idea de libertad, puede ser un medio de dominación para los sujetos pues, “Bajo el gobierno de una totalidad represiva, la libertad se puede convertir en un poderoso instrumento de dominación. La amplitud de la selección abierta a un individuo no es factor decisivo para determinar el grado de libertad humana, pero sí lo es lo que se puede escoger y lo que es escogido por el individuo.” (MARCUSE, 1985)

Es decir, por medio de algunos discursos, ideologías, representaciones artísticas, manifestaciones culturales o económicas, se presentan una serie de necesidades creadas y con ellas posibles soluciones que apoyadas en la idea de libertad del sujeto “sujetado”, mantienen la creencia en el poder de elección de alternativas para satisfacer dichas necesidades, sin embargo, reproduce el sistema que paradójicamente crea una falsa necesidad y simplemente se encarga de abrir la gama de ofertas que mejor encajan en él. Así, mientras se piensa en la libertad de elección sobre los asuntos sociales, económicos, políticos, pedagógicos, etc., en realidad se apoya la alienación de los procesos y se contribuye al mantenimiento de los sistemas dominantes.

En este sentido, que el sujeto reproduzca las falsas necesidades, así como los mecanismos de satisfacción de ellas, no representa la libertad de elección, más bien, pone de manifiesto la eficiencia de las estructuras de dominio técnico e ideológico implementadas.

Derivado de lo anterior, se encuentra la homologación en las relaciones que se establecen entre las necesidades creadas y los objetos adquiridos con el afán de su satisfacción, pues el sujeto carga en ellos una significación personal importante, dándoles un peso considerable dentro del sentido de la existencia y el entorno, por ello se reconoce que “Las formas predominantes de control social, son tecnológicas en un nuevo sentido. Es claro que la estructura técnica y la eficacia del aparato productivo y destructivo han sido instrumentos decisivos para sujetar la población a la división del trabajo establecida a lo largo de la época moderna.” (MARCUSE, 1985)

Por lo tanto, que el dominio del sujeto sea de manera técnica, legitima las formas de manipulación pues las disfraza a tal punto de hacerlas parecer racionales y

prácticamente incuestionables, pues abogan por la igualdad de oportunidades de obtención, aunque la producción de ellas y el mismo sistema se mantengan de la desigualdad de recompensas. Por otro lado, la realidad tecnologizada en la cual se desenvuelve el sujeto, ha invadido casi en su totalidad los espacios privados, sustituyendo la interacción propia desde la verdadera libertad y autonomía, por la asunción de procesos de respuesta mecanizados e interiorizados que manifiestan la identificación con las dinámicas sociales imperantes.

De esta forma, la interiorización⁴¹ realizada de los procesos alienantes crea identificación, y derivado de ello el desarrollo de una realidad adoptada que se convierte en la objetividad cotidiana, pues se impone como un todo, por medio no sólo de discursos e ideologías, sino también de bienes materiales que al ser accesibles a una mayor cantidad en diferentes estatus económicos y adquisitivos, adquieren una importancia predominante, se convierten en un modo de vida que no permite el cuestionamiento acerca de su falsedad e imposición, pues de un modo superficial demuestran y mantienen una mejora en el estilo de vida existente sustentando la premisa de la obtención de objetos que satisfacen las mismas necesidades creadas a priori.

Lo anterior Marcuse (MARCUSE, 1985) lo describe en *El hombre unidimensional* como el surgimiento del pensamiento y conducta unidimensional, “en el que las ideas, aspiraciones y objetivos, que trascienden por su contenido el universo establecido del discurso y la acción, son rechazados o reducidos a los términos de este universo. La racionalidad del sistema dado y de su extensión cuantitativa da una nueva definición a estas ideas, aspiraciones y objetivos.”

La conciliación que se pretende entre ideas creadas con objetivos particulares y las propias del sujeto, se dan por medio de la racionalidad imperante, el dominio de la realidad, así como todas sus manifestaciones responde entonces a la dirección particular que se hace de ella por medio de rasgos objetivos y concretos que van desde

⁴¹ Se entiende por interiorización aquello que el sujeto ha hecho suyo, aquello que ha asimilado del exterior y toma como propio. Es decir, a partir de las relaciones que el sujeto entabla con el mundo y con los otros, recrea las mismas dentro de sus propios procesos mentales o emocionales, lo anterior tendrá repercusión en la subjetividad del mismo, pues se lleva a cabo una transformación de lo conocido.

formas de intelectualidad científica y comercio, hasta prácticas de espiritualidad que comulgan con la lógica de mercado, de esta manera el progreso científico de la sociedad actual se convierte de forma velada en dominio técnico del sujeto.

El dominio que se presenta con rasgos de libertad, por medio de la racionalidad tecnológica extendida a todas las esferas de existencia del sujeto, tanto en prácticas públicas como privadas, se manifiesta de forma tácita como políticas de control, donde el universo unidimensional y totalitario que se mantiene permanentemente en creación, mantenimiento y defensa de sí mismo conserva los límites de acción y pensamiento, por lo cual el sujeto, piensa y actúa en determinada forma, inconsciente de la falta de libertad a la cual se enfrenta. Es justo cuando las diferencias derivadas de las prácticas y formas de pensar impuestas, se presentan de forma más palpable con consecuencias más drásticas y directas en la cotidianidad del sujeto, cuando este tiene la opción de replantear las opciones y accionar de forma distinta a la esperada, pues las condiciones de comodidad se hacen inalcanzables.

2.6 Autoritarismo y Arbitrario Cultural

En el apartado anterior se habló acerca de cómo el sujeto es dominado de forma sutil por ciertos mecanismos técnicos (políticas públicas, educativas, económicas, discursos, ideología, etc.) con la intención de direccionar su actuar y forma de pensar de manera determinada y consecuente a los conceptos e intereses creados para la manutención y reproducción de las esferas dominantes de la sociedad, así como de las ideologías que convienen a ellas (fundamentalmente económicas).

Para lo anterior, es necesario que el sujeto sea capaz de interiorizar y por ende actuar conforme a las prenociones creadas con un propósito particular, para ello hace falta la instauración por medio de prácticas y discursos tanto pedagógicos como sociales, de arbitrarios culturales consecuentes a estas ideologías, mismos que permitan su adopción.

Por ello, es necesario definir qué se entiende por arbitrario cultural, lo cual refiere a todas aquellas concepciones acerca del mundo, que son impuestas al sujeto y que responden a los intereses de grupos dominantes de la sociedad. Se denominan

arbitrarios porque no contienen como fundamento esencial las necesidades reales de la sociedad, por el contrario, se encuentran en ellos nociones contrarias a estas, que obedecen mayormente a la satisfacción de las necesidades creadas a priori.

Bourdieu y Passeron denominaron que: “La selección de significados que define objetivamente la cultura de un grupo o de una clase como sistema simbólico es arbitraria en tanto que la estructura y las funciones de esta cultura no pueden deducirse de ningún principio universal, físico, biológico o espiritual, puesto que no están unidas por ningún tipo de relación interna a la *naturaleza de las cosas* o a una *naturaleza humana*. “(BOURDIEU, 2005)

Lo anterior, refiere que la arbitrariedad cultural radica en la artificialidad en la cual se funda, pues si no es construida en base a las exigencias reales de un grupo social, y por el mismo grupo, la imposición de una idea de necesidad o bienestar, es ajena y por lo tanto falsa, pues su pertinencia dependerá de que los integrantes de dicho grupo social la adopten y reproduzcan sin cuestionamiento.

En este sentido, los arbitrarios culturales nutren a los discursos de elementos que coadyuvan para que, por medio de prácticas de dominio técnico del sujeto, se encubra la Violencia Simbólica contenida en las relaciones sociales y pedagógicas, y por consecuencia se conviertan en legítimas las ideologías dominantes sin importar que se desarrollen en contra de las necesidades reales de los sujetos.

Igualmente, los arbitrarios culturales, se presentan como ideas que han sido perpetuadas y legitimadas por la tradición y la cultura, se muestran ante el sujeto como una verdad incuestionable y objetivada. En este sentido se pueden encontrar dentro de la ideología presente en la actualidad, concepciones que resultan obsoletas al contexto, que siguen vigentes y la sociedad reproduce por medio de las prácticas cotidianas para la manutención del sistema imperante.

Así, los arbitrarios culturales marcan un parámetro para calificar aquello que es permitido dentro de la esfera social y aquello que no lo es, esto abarca tanto discursos como prácticas y formas de pensar. La distinción que se realiza acerca de los saberes

disponibles, dependerán de la pertinencia de ellos en la reproducción de aquello que sea útil al mercado y al capital, así como a aquellas esferas encargadas de manejarlo.

En este sentido, la imposición de arbitrarios culturales, presupone cierta violencia simbólica sobre aquellos expuestos a las relaciones de fuerza, ya sea en el contexto educativo – pedagógico, cultural o social en general, pues en la mayoría de los casos el sujeto está mediado por la educación en cualquiera de sus etapas, ya sea la familiar o institucional, dicha educación es por sí misma arbitrario cultural, si es el resultado de las relaciones de poder entre grupos dominantes.

“En una formación social determinada, la arbitrariedad cultural que las relaciones de fuerza entre las clases o los grupos constitutivos de esta formación social colocan en posición dominante en el sistema de arbitrariedades culturales es aquella que expresa más completamente, aunque casi siempre de forma mediata, los intereses objetivos (materiales y simbólicos) de los grupos o clases dominantes” (BOURDIEU, 2005)

Las significaciones impuestas al sujeto se convierten en arbitrarios que impactan la cultura y las prácticas dentro de ella, el poder que contienen estas significaciones estará relacionado con las formas y las figuras de autoridad que lo propagan dentro de la sociedad, ya sea por medio de experiencias pedagógicas o bien acciones individuales y colectivas definidas. Así, se contribuye a imitar no sólo los arbitrarios culturales instaurados, con ellos se reproduce también el ejercicio de poder y las prácticas simbólicamente violentas entre grupos antagónicos o radicalmente opuestos. Se genera de manera contigua las relaciones de fuerza ahora en esferas distintas, que propician la proliferación de actos fundados desde la arbitrariedad cultural, que finalmente deriva en la legitimación y colocación de los imperativos sociales y culturales planteados desde la ideología de poder.

Los arbitrarios culturales, presuponen la idea de un sujeto-sujetado y pasivo, espectador de aquello que se desarrolla a su alrededor, por otro lado, implica la representación de un sujeto sin conciencia de sí, fácilmente adaptable a las condiciones económicas desiguales, lo anterior derivado de la no existencia de un

conocimiento propio del mundo, ya que las nociones de éste, fueron interiorizadas por obra de la costumbre y la repetición.

Por otro lado, la represión de ideas que difieren del común denominador que representa la cultura preponderante y arbitraria, simboliza e instaura por encima de la necesidad general, una única y universal visión del mundo. Para ello es necesaria la presencia de figuras que faciliten estas prácticas desde cargos de autoridad en cualquier esfera de la vida cotidiana (ya sea familiar, social, cultural, educativo-pedagógica, económica, política, etc.) y que a su vez difundan los arbitrarios culturales para su consecuente aplicación en el contexto social.

“En tanto que poder de violencia simbólica que se ejerce en la relación de comunicación que sólo pueden producir su efecto propio, o sea, propiamente simbólico, en la medida en que el poder arbitrario que hace posible la imposición no aparece nunca en su completa verdad (en el sentido de la prop. 1.1), y como inculcación de una arbitrariedad cultural que se realiza en una relación de comunicación pedagógica que solamente puede producir su propio efecto, o sea, propiamente pedagógico, en la medida en la que la arbitrariedad del contenido inculcado no aparece nunca en su completa verdad (en el sentido de la prop. 1.2), la AP implica necesariamente como condición social para su ejercicio la autoridad pedagógica (AuP) y la autonomía relativa de la instancia encargada de ejercerla.” (BOURDIEU, 2005)

En muchos casos, los espacios de autoridad se transforman, pues de ellos deriva el poder sobre el otro, en este sentido la autoridad⁴² deja su carácter inicial de guía o

⁴² “La AuP imprime un sello tan intenso en todos los aspectos de la relación de comunicación pedagógica que esta relación es frecuentemente vivida o concebida como el modelo de la relación primordial de comunicación pedagógica, o sea, la relación entre padres e hijos o, de modo más general, entre generaciones. La tendencia a reinstaurar en toda persona investida de una AuP la relación arquetípica con el padre es tan fuerte que todo aquel que enseña, por joven que sea, tiende a ser tratado como un padre; por ejemplo, Manu: <<El brahmán que da nacimiento espiritual y enseña cual es el deber de los hombres, incluso siendo un niño, es, por ley, el padre de un adulto>>; y Freud: <<Ahora comprendemos nuestras relaciones con nuestros profesores. Estos hombres, que no eran padres por sí mismos, fueron para nosotros sustitutos paternos. Por eso nos parecían tan maduros, tan inaccesiblemente adultos, incluso cuando aún eran muy jóvenes. Les transferimos el respeto y las esperanzas que nos inspiraba el padre omnisciente de nuestra infancia, y nos pusimos a tratarles como tratábamos en casa a nuestro padre. >>” (BOURDIEU, 2005)

liderazgo paternal provisto de respeto, para convertirse en autoritarismo⁴³, el cambio radica en la imposición simbólica o en los casos más radicales física, de una verdad absoluta y ante la cual él sujeto no tiene nada que hacer, pues ella se presenta por medio de los arbitrarios culturales como incuestionable y por lo tanto inamovible.

El autoritarismo esta ineludiblemente ligado a la arbitrariedad. En este sentido, se presenta ante el sujeto un solo camino por el cual los grupos o figuras autoritarias lo pretenden conducir, en otras palabras, el autoritarismo marca un movimiento unidireccional para el otro, pues desde la visión dominante del mundo, no resultan necesarias las desviaciones creativas a problemas y necesidades reales de los sujetos.

Es decir, no se toma en cuenta a la totalidad con el entramado de significaciones de la cual forma parte, pues desde la práctica autoritaria de imposición de arbitrarios culturales no existe la necesidad de inclusión de las mismas, pues representan dentro de este esquema un riesgo para la manutención de la ideología del capital.⁴⁴

De la misma forma, las prácticas autoritarias se limitan a sí mismas, pues al ser por medio de ellas que se gesta la imposición de una forma específica de estar en el mundo, impiden que aquellos agentes que ostentan cargos de poder y autoridad sean capaces de contener o lidiar con las exigencias de la diversidad ideológica existente, pues los arbitrarios que difunden resultan limitados ante la realidad presente.

Derivado del contraste entre el ideal arbitrario y la realidad, se generan preguntas acerca de aquello que se presenta en la cotidianidad, cuestionamientos que tienden a ser reprimidos en las prácticas autoritarias por resultar incompatibles con la idea de unificación de saberes. En este sentido Paulo Freire, en su conversación con Antonio Faundez titulada *Hacia una Pedagogía de la pregunta*, puntualiza acerca del autoritarismo ejercido por las figuras de poder en el ámbito pedagógico que: “El

⁴³ Aunque el término Autoritarismo, es mayormente utilizado en la esfera política, para denominar gobiernos o regímenes dictatoriales, se recupera en la presente investigación con connotación social y pedagógica para la construcción del problema eje, con la intención de hacer visibles prácticas educativas donde se pretende dominar al sujeto por medio de Violencia Simbólica y abuso de poder.

⁴⁴ “La tarea principal de los estados actuales es cada vez más la defensa de las empresas y la moneda nacional en los mercados internacionales, mientras que el mundo del consumo se fragmenta en géneros de vida diversificados, subculturas. Pero aceptar esta separación conduce también a buscar nuevas mediaciones entre la economía y las culturas, y por ende a recrear o fortalecer el sistema político.” (TOURAINÉ, 2001)

autoritarismo que quiebra nuestras experiencias educativas, inhibe, cuando no reprime, la capacidad para preguntar. La naturaleza desafiante de pregunta tiende a ser considerada, en la atmósfera autoritaria, como provocación a la autoridad. Y, asimismo, cuando esto no ocurre explícitamente, la experiencia termina por sugerir que preguntar no es una posición siempre cómoda.” (FREIRE, 2015)

Asimismo, las prácticas autoritarias de dominación y manipulación penetran la realidad y reproducen tanto las conductas opresivas como los espacios donde estas son permitidas y legitiman su poder por sobre la divergencia ideológica. Igualmente se presenta ante los sujetos formados bajo un ambiente autoritario y de manipulación la frustración de su potencial en todos los aspectos de desarrollo y, por otro lado, la introyección de ideologías clasistas y discriminatorias, donde su adhesión a las mismas responde a la necesidad de pertenencia dentro del mismo entorno, producto del proceso donde se gestaron.

De la misma forma, la atmosfera autoritaria, mantiene las condiciones necesarias para que los arbitrarios culturales sean aprobados por sujetos-sujetados a estos regímenes políticos, económicos, educativos, sociales, etc., No obstante, es importante subrayar que aunque los mecanismos de reproducción de arbitrarios sean cada vez más sofisticados y perfectos, los sujetos a los cuales se aplican no son seres completamente dóciles y sumisos ante doctrinas impuestas, por ello se manifiestan de forma cada vez más creciente actos de oposición por parte de sujetos que haciendo uso de la autoconciencia crean espacios de contraste y exponen la crisis de arbitrarios culturales atribuidos desde el autoritarismo como sistema de imposición.

Acerca del autoritarismo podemos decir que: “El autoritarismo de los padres y de los maestros se revela cada vez más a los jóvenes como algo antagónico a su libertad. Cada vez más, por esto, la juventud se opone a las formas de acción que minimizan su expresividad y obstaculizan su afirmación. Esta, que es una de las manifestaciones positivas que observamos hoy día, no existe por casualidad. [...] Por esto es que la reacción de la juventud no puede entenderse a menos que se haga en forma interesada, como un simple indicador de las divergencias generacionales presentes en todas las épocas. En verdad esto es más profundo. Lo que la juventud denuncia y

condena en su rebelión es el modelo injusto de la sociedad dominadora. Rebelión cuyo carácter es sin embargo muy reciente. Lo autoritario perdura en su fuerza dominadora.” (FREIRE, 2002)

Estas formas de resistencia ante los arbitrarios culturales y el autoritarismo imperante en los ambientes de dominio y Violencia Simbólica, representan las oportunidades o coyunturas que los sujetos encuentran o crean ante las imposiciones existentes. Las mismas representan la contradicción a la idea de pasividad de pensamiento y acción ante un sistema definido, lo anterior genera incomodidad no sólo en los sectores que ejercen el poder, sino también en la sociedad que ha adoptado los discursos dominantes, pues lo anterior sale de la racionalidad conocida y por ende el sistema al que pertenece.

Al respecto Marcuse menciona que: “Bajo las condiciones de un creciente nivel de vida, la disconformidad con el sistema aparece como socialmente inútil, y aún más cuando implica, tangibles desventajas económicas y políticas y pone en peligro el buen funcionamiento del conjunto” (MARCUSE, 1985)

Así, las prácticas opositoras a las ideologías dominantes crean molestia social y rechazo en ciertos sectores, pues se pone en riesgo la pertinencia y sustento del sistema benéfico para el modelo económico actual. Sin embargo, el autoritarismo y los arbitrarios culturales a los cuales se somete a los otros no son inamovibles, aun si pertenecen a un sistema de características represivas, se manifiesta la oportunidad de creación de alternativas que provean al sujeto social e individual de opciones opuestas a las que prevalecen en la cotidianidad, cuestión que será abordada más a fondo en el siguiente capítulo.

Capítulo 3. Implicaciones de la violencia simbólica en el ejercicio pedagógico dentro del aula.

En el capítulo anterior se abordaron las categorías que atraviesan esta investigación, con la intención de lograr por medio de articulaciones, realizar un entramado de significaciones teóricas que permitan ahondar de manera profunda el problema de la violencia simbólica contenida en la práctica pedagógica. En este sentido, se hace referencia al sujeto y como por medio de los discursos pronunciados dentro del entorno se van entretejiendo una serie de arbitrarios culturales que marcan la pauta para el dominio técnico del mismo, apoyado en las relaciones de poder y prácticas autoritarias dentro de la sociedad y sus instituciones educativas.

A partir de lo anterior, en este capítulo se intentará descubrir las implicaciones, manifestaciones, y múltiples formas de la violencia simbólica en el ejercicio pedagógico dentro del aula, y como derivado de ellas se desarrollan una serie de problemáticas que impactan la constitución de los sujetos sociales. Para ello es fundamental reconocer que papel juega la institución educativa dentro de la problemática mencionada, ya sea como marco o bien gestora de prácticas autoritarias y de ejercicio del poder.

En la medida en la que se realice este análisis, se harán visibles posibles coyunturas donde se puedan construir alternativas de acción tanto pedagógicas como sociales para contrarrestar los actos de violencia simbólica que merman el ejercicio pedagógico y, por lo tanto, el actuar del sujeto frente a una realidad cambiante y avasalladora.

De esta manera, se pretende contribuir a la construcción de opciones viables donde el sujeto pueda gestionar su propia formación a partir de necesidades reales, tanto individuales como colectivas, lo anterior con el objeto de disminuir dentro del aula las prácticas de violencia que puedan ser reproducidas en todas las esferas de desarrollo del sujeto, entre ellas las que derivan de la asimilación de arbitrarios culturales impuestos, discursos autoritarios, y prácticas enajenadas de poder.

3.1 La institución educativa como marco de la Violencia Simbólica.

En este apartado, se expondrá la manera en que la violencia simbólica se hace presente dentro de instituciones educativas por medio de actitudes, acciones e ideas que no siempre obedecen a las necesidades de los sujetos que integran la misma, por otro lado, se abordará la potencialidad de la misma como generadora y reproductora de prácticas autoritarias, discursos arbitrarios e ideologías dominantes.

Es menester resaltar la significación de la institución dentro de la problemática planteada pues: “La institución universal escuela es el resultado de la especialización en un particular de establecimiento una parte de la transmisión cultural que requiere una sociedad compleja. Cada escuela específica es el ámbito que se concretiza a nivel singular, una norma o modelo de tipo universal, el vigente en nuestra cultura.” (FERNANDEZ en DE FELIPPIS, 2004)

En este sentido, si la institución educativa expresa el modelo imperante de cultura en que se desarrolla el sujeto, es inevitablemente marco de las prácticas de violencia simbólica, pues el ejercicio pedagógico desarrollado dentro del aula se encuentra inscrito en un sistema educativo definido que depende de la macro-estructura, así pues, dentro de la misma, se desarrollan diversos procesos donde se hallan contenidas prácticas violentas en todas sus formas y encaminadas a todos sus actores, sin importar las jerarquías que ellos posean.

De acuerdo a la ideología de mercado que reina en las sociedades actuales a nivel mundial, no es raro que la práctica educativa se encamine a beneficiar las experiencias de reproducción de bienes materiales por encima de otras prácticas formativas del sujeto, en este sentido y al ser pocos los dueños del capital, los ejercicios para la mantención y reproducción del estatus económico por medio de las prácticas educativas, suelen ser beneficiosos para unos cuantos en detrimento de la mayoría.⁴⁵

⁴⁵ Resulta importante retomar la opinión expresada en las entrevistas realizadas anteriormente, por un docente de nivel licenciatura: “El discurso ideológico es a partir de percibir al otro como número o mercancía, del mismo modo se ve al profesor. Por otro lado, permiten que algunos profesores y alumnos sean violentos con los demás y lo dejan pasar, es decir lo acreditan.” Opinión emitida por docente que colaboró con la entrevista realizada y desempeña su labor pedagógica a nivel licenciatura. Véase

Por otro lado, este tipo de violencia simbólica también se puede ver reflejada en los planes y programas impuestos por influencia de organismos internacionales en las instituciones educativas con el afán de modernizar a naciones que no poseen un nivel económico, social, educativo y político equiparable a los que establecen dichas políticas. Estos intentos por unificar los sistemas educacionales, provocan una descontextualización de los contenidos, así como de las formas pues no son creados desde las necesidades particulares de las sociedades en cuestión. Por el contrario, son implementaciones y en el mejor de los casos adaptaciones de modelos ajenos que responden a requerimientos sociales distintos.⁴⁶

Así mismo, Juanita Ross Epp, reconoce la complicidad entre sistemas educativos y la violencia contenida en ellos. El término al cual hace referencia en esta relación es el de “violencia sistémica”.⁴⁷ Con él, alude a los daños causados a los sujetos derivados de las prácticas violentas que son instauradas de manera general por las instituciones con el argumento de la búsqueda de bienestar común. Derivado de lo anterior, es importante reconocer que este tipo de violencia contenida dentro de los sistemas educativos y sus instituciones, no es ejercida por un miembro particular hacia otro indefenso, por el contrario, lo que vuelve a este tipo de práctica violenta en sistémica es que no es posible focalizar la responsabilidad hacia un solo miembro de la institución, pues las acciones perpetradas son llevadas a cabo a nivel general y la violencia sistémica es la consecuencia de los procedimientos aplicados. De esta forma, se ejecutan de manera velada acciones que trastocan la formación de los sujetos inscritos

Capítulo 1, pág. 29. En el comentario anterior, se deja ver una de las visiones arbitrarias no sólo del acto educativo-pedagógico sino de la educación en sí misma. Lo anterior refiere a la manera en que la educación se convierte en el medio para la obtención de objetivos económicos concretos para grupos particulares en detrimento del bienestar colectivo e individual del sujeto involucrado.

⁴⁶ Los organismos internacionales en relación con la educación en nuestro país y el resto de América Latina son ejemplos concretos de la imposición de los arbitrarios sociales-culturales, mismos que son delimitados por un sector específico de la sociedad global, desde el imperativo económico. Véase: MALDONADO, Alma. (2000) Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el banco mundial. Perfiles Educativos (México). Número: 87 (en línea) Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13208704>

⁴⁷ “Se ha definido la violencia sistémica como cualquier práctica o procedimiento institucional que produzca un efecto adverso en los individuos o en los grupos al imponerles una carga psicológica, mental, cultural, espiritual, económica o física. Aplicada a la educación, significan prácticas y procedimientos que imposibiliten el aprendizaje a los alumnos causándoles así un daño.” (ROSS, 2004)

en estos contextos. Muchas veces disfrazados de bienestar se encubren perjuicio, injusticia y violencia.

Igualmente, se hallan como marco de las prácticas educativas institucionalizadas, normativas y estatutos que rigen la actividad desempeñada dentro de las instituciones. Estos en gran parte se ven mermados por rasgos de violencia simbólica y sistémica, que afectan desfavorablemente a los miembros que las componen. Como ejemplo de lo anterior podemos considerar, reglamentos disciplinarios inflexibles que, en aras de la mantención del propio sistema y su orden, limitan la creatividad y el desenvolvimiento de sus integrantes, así como el intercambio dialógico entre ellos. Concretamente, dentro de las opiniones expresadas por docentes y alumnos en las entrevistas realizadas anteriormente, se encuentran las que remiten a las consecuencias de la imposición en cuanto a metodologías de enseñanza, y contenidos temáticos dentro de la institución educativa.⁴⁸

Así pues, la práctica docente se ve coaccionada dentro de este contexto de violencia institucional, pues se espera que el cumplimiento de las normas se lleve a cabo por todos los actores implicados y con esto existe un requerimiento mayor hacia el docente pues al ostentar la figura de autoridad dentro del aula, le es exigido emprender acciones afectando a ciertos sujetos por sobre otros miembros de la misma, lo anterior con objeto de la búsqueda del bien común, siempre bajo el ideal esperado de la figura del maestro.

Un ejemplo de lo anterior se encuentra en la siguiente opinión expresada por un profesor entrevistado para esta investigación, en la cual hace mención a la violencia que genera el cumplimiento de algunas normas dentro de las instituciones educativas hacia los docentes: “Por un lado, hacer cosas que considero indebidas para cumplir

⁴⁸ La opinión expresada a continuación refiere a las consecuencias catalogadas como negativas derivadas del rechazo de ideologías dominantes dentro de la institución educativa, por parte de un docente entrevistado: “Fricciones en el posgrado con quienes me atreví a mostrar, denunciar objetos de investigación que a ellos (as) no les parecía.” (Véase Capítulo I)

con los requerimientos implícitos de la institución. Por otro lado, debo soportar algunos comentarios violentos de mis alumnos por orden de la dirección.”⁴⁹

Esta expresión de violencia simbólica y sistémica presente dentro de la institución educativa, genera en los sujetos una necesidad de competir entre sí por ocupar lugares privilegiados dentro de la misma. Así, las prácticas de violencia generadas por la institución en nivel macro, con políticas y normativas impuestas, se traducen en la reproducción de las mismas a nivel micro (el aula), ya que lo que se prioriza no son los procesos formativos, sino las relaciones de poder y status.

Esta competencia no responde al sentido formativo de la palabra que refiere a un sujeto competente y autoconsciente ante las exigencias individuales y sociales, sino a uno empoderado por la misma institución, fruto de la imposición de arbitrarios culturales imperantes y el dominio técnico del sujeto. Lo anterior, por una parte, puede derivar en la deserción y abandono de los alumnos del contexto institucional y por otra, en un desempeño laboral limitado y obligado por el cumplimiento de contratos laborales pactados para los docentes. Al no cumplirse los condicionamientos exigidos, no hay cabida dentro de los mismos para aquellos que no compitan por un lugar dentro de la estructura institucional y por lo tanto, el aislamiento por parte del sujeto se hace patente.⁵⁰

Por otro lado, en su obra *Sujeto y poder*, Foucault remite a la institución educativa como un espacio donde confluyen tres tipos de relacionamientos⁵¹: el ajuste de habilidades (técnicas perfeccionadas de transformación de lo real de las cosas), los recursos de comunicación (producción de significado, signos, reciprocidad y comunicación) y las relaciones de poder (dominación, sujeción y desigualdad), lo anterior compone un sistema regulado y concentrado que obedece a un modelo social específico.

⁴⁹ Opinión expresada por docente de licenciatura. Para ampliar las actitudes violentas a las cuales hace referencia, véase Capítulo I, pág. 30.

⁵⁰ El comentario expresado a continuación, hace referencia a la negación por parte de un docente a los imperativos ideológicos dentro de la institución a la que pertenece y la consecuencia que este acto provocó. “En cuanto al rechazo de los discursos o ideologías dominantes, la expulsión y marginación de ciertos grupos.” Opinión expresada por docente de licenciatura. Véase Capítulo I, pág. 29.

⁵¹ Véase: FOUCAULT, Michel (2014). *Sujeto y poder*. Edición electrónica. Disponible en: <http://www.philosophia.cl/EscueladeFilosofíaUniversidadARCIS>

Así mismo, “Tomemos como ejemplo una institución educativa, la disposición de su espacio, las regulaciones meticulosas que gobiernan su vida interna, las diferentes actividades que se organizan ahí, las diversas personas que viven o se encuentran, cada una con su función, su carácter bien definido –todas esas cosas constituyen un entramado de capacidad-comunicación-poder. La actividad que garantiza el aprendizaje y la adquisición de actitudes o tipos de comportamientos, es desarrollada allí por medios de series de comunicaciones reguladas (lecciones, preguntas y respuestas, ordenes, exhortaciones, signos codificados de obediencia, calificaciones diferenciales del *valor* de cada persona y los niveles de conocimiento y por medio de series completas de procesos de poder, encierro, vigilancia, recompensa y castigo, las jerarquías piramidales).” (FOUCAULT, 2014)

Derivado de lo anterior, se reconoce en la institución educativa un espacio de poder, donde se forjan no sólo los conocimientos empírico- factuales (competencias en el sentido formativo), sino también aquellas concepciones propias del sujeto acerca del mundo. Frente a ello se establecen relaciones de valor apoyadas en la jerarquización existente y todo ello consecuencia de los relacionamientos de poder gestados dentro del margen institucional, de esta manera, se asignan roles formales a los miembros de la misma y de forma velada roles informales para el resto de la comunidad institucional, dependiendo de la importancia de la cual haya sido dotado por la misma.

Estas prácticas de violencia simbólica dentro de las instituciones educativas, impactan de forma directa el desenvolvimiento social de quienes las conforman, pues la imitación de las mismas en esferas ajenas y sin embargo entrelazadas al contexto educativo, propicia la reproducción no sólo de la violencia sino también de la ideología dominante que viene de manera velada con ella.

Por otro lado, el grado de autonomía del cual es poseedora la institución educativa permite que se desarrollen dentro de ella prácticas de violencia simbólica encubiertas como las que se enunciaron en párrafos anteriores, así mismo se encuentran ocultas en formas de disciplina, corrección y políticas de beneficio social y educativo.

Ideología dominante dentro de la institución educativa.

Lo anterior se hace patente en la correlación existente entre la institución educativa y la ideología resultante del contexto actual. De esta forma, al guardar estrecha relación con los condicionamientos dominantes se implementan acciones referentes a políticas educativas, sociales, culturales, económicas, etc., las cuales resultan dispares pues al ser concebidas desde contextos disímiles, se manifiesta la diferenciación de oportunidades al ser la ideología preponderante la que indica aquello que es sustancial y lo que se queda fuera del universo cognoscible, así como de las prácticas cotidianas.

“La violencia sistémica a veces toma la forma de conocimiento colonizado, es decir, la aceptación de un conjunto de currículos predeterminados que refleja la historia, los valores y las expectativas de una sociedad dominante, al mismo tiempo que desprecia como falsas o carentes de valor las experiencias y el patrimonio de los alumnos menos favorecidos.” (DARDER, 1991 en ROSS, 2004)

Esta diferenciación entre lo que resulta relevante conservar y lo que carece de valor basado en la clase o posicionamiento privilegiado de los sujetos que conforman la sociedad, resulta en formas institucionales limitadas y autoritarias, que no abren el universo de posibilidades cognoscibles y realizables, consecuencia de lo anterior también deriva la presentación de actitudes de dominio y control enajenado.⁵²

Por ello, la posibilidad de que las instituciones educativas estén conformadas por sujetos formados en la ideología positivista que apoyen los métodos cuantificables y descalifiquen los cualitativos o enfoques críticos, son altas en instituciones educativas de carácter cerrado, represor y autoritario, pues el apoyo a los condicionamientos dominantes es indispensable para la reproducción y manutención de los arbitrarios culturales dentro de la institución. Lo anterior derivado de violencia ejercida hacia los sujetos dentro de las instituciones educativas, pues difícilmente éstos contarán con la posibilidad de tener interacción con las mismas, ya que como se mencionó

⁵² En este sentido, resulta importante resaltar que el 73% de los alumnos de licenciatura encuestados para esta investigación, reconoce haber sido objeto de actos de Violencia Simbólica, entre estos se encuentran agresiones por parte de compañeros y/o docentes que menosprecian al otro por ideas expresadas, que al ser contrarias a la mayoría, cierran la posibilidad de entablar diálogo con aquellos que representan a la generalidad. Véase Capítulo I, gráfica 1.

anteriormente, una de las consecuencias de las prácticas institucionales de violencia simbólica es la interrupción de la formación en sistemas escolarizados, en otras palabras, la exclusión de los sujetos de los ambientes educativos formales.

De no ser así, la estructura institucional, por su naturaleza jerárquica, cuenta con los medios y facultades para detener o controlar cualquier manifestación crítica que ponga en riesgo su conservación, así como sus niveles de operación y poder.

Aunado a lo anterior, el ideal de uniformidad que manejan las instituciones educativas, no permite que la diferencia sea un área de oportunidad dentro las mismas, pues la temporalidad, así como los espacios e ideologías obstaculizan la diversificación de prácticas cognoscibles alternativas, lo cual limita la imaginación y creación de métodos de autoaprendizaje innovadores, actitud sustancialmente violenta.

En este sentido “la ideología tiene que ser concebida como el origen de las prácticas sociales e institucionales que operan dentro de una sociedad caracterizada principalmente por relaciones de dominación –una sociedad en la cual hombres y mujeres básicamente no son libres en términos objetivos y subjetivos.” (GIROUX, 2004: 187)

Esta falta de libertad mencionada por Giroux, es fundamentalmente violencia simbólica, pues al ser la ideología dominante el origen de las prácticas institucionales y por lo tanto sociales, existe para el sujeto un camino marcado a priori, con pocas alternativas posibles de acción y construcción propias, ante aquello que se presenta como verdadero y único.

En este sentido, el sujeto dentro de la institución educativa guiada por la ideología dominante, tendrá que ceñirse a los requerimientos, normas y objetivos planteados para sí, pues dentro de ella confluyen nociones no sólo educativas determinadas, sino también políticas, históricas y económicas que responden a intereses particulares, pero que impactan al orden comunitario con gran fuerza.⁵³

⁵³ “Es decir, como institución de la sociedad la educación conlleva necesariamente las formas y funciones que son comunes al resto de las instituciones, y considerada en un momento histórico particular es un conjunto de maneras de hacer y decir en cuanto a las ideas y prácticas que es

3.2 Manifestaciones de la Violencia Simbólica en el aula

En el apartado anterior se abordó el papel que juega la institución educativa en la manifestación y reproducción de la violencia simbólica dentro del ámbito pedagógico, como marco donde pueden presentarse prácticas autoritarias y de control técnico de los sujetos en un nivel macro, como parte del universo social observable.

En este sentido, se reconoce que la institución educativa por su estructura jerárquica, necesita inevitablemente niveles de operación que le permitan abarcar un espacio mayor de integrantes por medio de las autoridades instituidas para ello.

Uno de estos niveles jerárquicos presentes en la institución educativa es la práctica pedagógica dentro del aula, que como un espacio operacional sustancial, puede presentar manifestaciones educativas donde el sujeto pueda desarrollarse de forma libre. Sin embargo, en muchas ocasiones se convierte también en un ambiente perfecto de reproducción de la violencia simbólica, pues en él está presente una figura de autoridad que mantiene y proporciona supuestos acerca de lo cognoscible, así como arbitrarios culturales necesarios para la manutención de la ideología dominante.

Lo anterior implica Violencia Simbólica, ya que la práctica llevada a cabo se vale de una autoridad para hacer legítimas ideas o acciones que no son necesariamente propias de la comunidad a la que están siendo dirigidas.

Un ejemplo de ello, lo podemos encontrar en las prácticas educativas tradicionales, ya que en ellas existe la tendencia de considerar al sujeto dentro de una condición que lo califica como incapaz de comprender por sí mismo y desde sus propios referentes los

preeminente inculcar en cada nueva generación. Dos esferas se distinguen en este proceso: una refiere a las ideas que es necesario inculcar en los individuos independientemente del rango, casta o estatuto social al que pertenecen, y la otra tiene que ver con las habilidades que en cada sociedad y momento histórico se ha considerado pertinente promover, impulsar o desarrollar y que deriva de la diversificación que la propia sociedad ha establecido hasta entonces y que su propia economía interior reclama.” (MURGA en JIMÉNEZ, 2007) En este sentido, se recupera a la institución educativa como la reproductora de las ideas que son pertinentes dependiendo del contexto social, político y económico. Por lo anterior, si el contexto en el que se desarrolla el sujeto responde sólo a intereses económicos de un sector específico de la sociedad, la educación a impartir dentro de la institución será enfocada al cumplimiento de las metas esperadas. Así mismo, se modificarán las experiencias formativas para los sujetos de la educación, en relación con los objetivos planteados desde los contextos económicos deseados.

contenidos pedagógicos pensados anteriormente como pertinentes para su formación dentro de la sociedad a la que pertenece, poniendo de manifiesto la necesidad de un intermediario que proporcione a este la oportunidad de acceder a conocimientos indispensables para su desarrollo dentro de la comunidad.⁵⁴

“Esta lógica, sin embargo, no deja de comportar cierta oscuridad. Veamos por ejemplo un libro en manos de un alumno. Este libro se compone de un conjunto de razonamientos destinados a hacer comprender una materia al alumno. Pero en seguida es el maestro el que toma la palabra para explicar el libro. Realiza una serie de razonamientos para explicar el conjunto de razonamientos que constituyen el libro. Pero ¿Por qué el libro necesita de tal ayuda? (...).” (RANCIERE, 2003)

Resulta cuestionable la necesidad que se implanta en los sujetos de obtener una explicación acerca de lo que se puede conocer, con lo anterior simbólicamente también se introduce la idea de imposibilidad y/o incapacidad de comprensión propia no sólo de los contenidos académicos, sino del mundo que se hace presente a cada momento. La incapacidad inducida y asimilada inevitablemente crea la necesidad de intermediación entre sujeto y objeto cognoscible, lo anterior se vuelve violencia simbólica si la forma de acercamiento al mundo se da desde los arbitrarios culturales existentes como imposición de una forma determinada de estar en el mundo de acuerdo con los estándares económicos, políticos o sociales convenientes a grupos específicos.

Sin embargo, al crearse la necesidad de intermediación entre el sujeto y el conocimiento, se marca también un parámetro para los aprendizajes que resultan relevantes para ser explicados por aquel instruido y acreditado para discursar sobre ellos. Paralelamente se distinguen los niveles que permiten diferenciar la inteligencia de los actores involucrados en el ejercicio pedagógico, lo anterior admite sustentar la idea

⁵⁴ Acorde a Jaques Ranciere en el libro “El maestro ignorante” donde se hace referencia a la experiencia docente del francés Joseph Jacotot, quien emprendió una experiencia pedagógica única al enseñar lo que ignoraba, pues a partir de la necesidad de vincularse con los otros desde aspectos que desconocía (ignoraba el idioma holandés y sus alumnos el francés) demostró que el alumno no necesariamente tiene la necesidad de contar con un intermediario que traspase los conocimientos digeridos acerca de una materia específica o el mundo en general, sino que es poseedor de una capacidad intelectual propia. Con ello planteó una oportunidad de construcción y reconocimiento del potencial de los sujetos con los que compartía el espacio áulico. Véase: RANCIERE, Jacques (2003). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Editorial Laertes. Barcelona.

de superioridad (aquellos que conocen por medio del método) e inferioridad (aquellos que conocen por medio del instinto) referente a las comprensiones de los participantes. Derivado de lo anterior, se marca la figura del docente como aquel que ostenta una inteligencia superior e incuestionable derivada del conocimiento a través de la razón, la cual le confiere la posibilidad de juzgar la comprensión correcta o incorrecta de lo aprendido por parte del alumno de forma instintiva y por necesidad.

En este sentido, el docente adquiere un papel protagónico en el acto pedagógico, pues se convierte en un elemento fundamental para la comprensión de los conocimientos, pues sin su intervención explicativa se vuelve imposible el entendimiento cabal y adecuado de los saberes previamente elaborados.

“La lógica de la explicación comporta de este modo el principio de una regresión al infinito: la reproducción de las razones no tiene por qué parar nunca. Lo que frena la regresión y da al sistema su base es simplemente que el explicador es el único juez del punto donde la explicación está ella misma explicada. Es el único juez de esta pregunta en sí misma vertiginosa: ¿ha comprendido el alumno los razonamientos que le enseñan a comprender los razonamientos?” (RANCIERE, 2003)

En base a lo anteriormente dicho, la intervención explicativa por parte del docente dentro del ejercicio pedagógico en el aula, se convierte en una imposición acerca de la concepción propia de los saberes enseñados desde una perspectiva arbitraria en un nivel micro, en este sentido, si el sujeto muestra una interpretación distinta a la exteriorizada por la figura de supuesto saber o inteligencia superior, se afirma la incompreensión de los conocimientos y se manifiesta la ignorancia que presupone la discrepancia con los saberes transmitidos.⁵⁵

⁵⁵ “Sí, es muy común en esta carrera que el maestro imponga sus discursos e ideologías”, la opinión expresada anteriormente, responde a un alumno de la carrera de Pedagogía entrevistado para esta investigación, en relación a si alguna vez fue objeto de actos de violencia simbólica dentro del ejercicio pedagógico en el aula. Resulta pertinente recuperar dicho comentario, pues en él se plasma de forma concreta y real, la exposición de explicaciones realizadas por los docente acerca de razonamientos estructurados sobre un tema específico, con ello se obstaculiza que el alumno tenga un acercamiento e interpretación propia de los saberes en cuestión, pues la visión dominante se impone como primer aproximación al tema tratado.

Estas manifestaciones que representan concepciones diferentes del mundo, comúnmente son interpretadas como ignorancia o incapacidad de comprensión del sujeto, y se convierten en violencia simbólica si por medio de discursos o actos represores y/o punitivos, se incide de manera directa en la formación del otro con la intención de implantar la ideología dominante y arbitraria. Así, se muestran actitudes y gestos por parte de las figuras de autoridad dentro del aula, que afectan de forma simbólica la percepción de los actores en el espacio pedagógico acerca de sí mismos y del proceso educativo en el cual están inmersos, así como de la realidad de la cual son partícipes, de este modo se perpetua de manera tácita las jerarquías existentes, así como los preceptos implantados sobre los conocimientos adquiridos y por adquirir.⁵⁶

Por otra parte, derivado de la necesidad de una explicación que intermedie entre lo cognoscible y el sujeto, se rescata el concepto de atontamiento pedagógico, que de acuerdo con Ranciere, en el marco de la capacidad de explicar consiste en poner al maestro como la figura central del acto educativo-pedagógico, éste es encargado de hacer distancia entre el conocimiento y el alumno, con la intención de demostrar que sin las estrategias que el maestro explicador elabora e implementa desde su conocimiento e interpretación del mundo, el alumno será incapaz de comprender los saberes enseñados, en este sentido estaría destinado a únicamente reproducir lo “aprendido”.

Los actos de atontamiento pedagógico dentro del aula, resultan una manifestación de violencia simbólica, pues niegan las capacidades de los otros ante los conocimientos presentes, por lo tanto, eliminan la posibilidad de construcción conjunta de los saberes pertinentes y necesarios en ambientes determinados, y propicia la proliferación de actos reproductores de los imperativos arbitrarios. Por consiguiente, la vigencia y puesta en marcha del principio de atontamiento pedagógico dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la actualidad, es un recurso que supone la docilidad del

⁵⁶ “A veces ni se imagina lo que puede llegar a representar en la vida de un alumno un simple gesto del profesor. Lo que puede valer un gesto aparentemente insignificante como fuerza formadora o como contribución a la formación del educando por sí mismo.” (FREIRE, 1999). Es por lo anterior que resulta importante erradicar en la medida de lo posible los actos de violencia que afecten la formación de los sujetos de la educación y sustituirlos por prácticas, discursos y gestos que propicien el desarrollo del otro como ser independiente, autónomo y responsable de sí mismo y de su actuar en la colectividad.

estudiante, así como la total sumisión del mismo ante los conocimientos y sistemas dominantes en la sociedad. Supone también un sujeto incapaz de pensar el mundo desde sí mismo y únicamente instruido para repetir lo asimilado tanto práctica como teóricamente en el mundo.⁵⁷

La anulación del otro por medio de la negación de la libertad y autonomía de pensamiento, mantiene los actos de violencia simbólica que fomentan la configuración de sujetos que no se asumen como responsables de su propia formación, es decir, sujetos que delegan paralelamente el compromiso de aprender y de lo que se aprende a otros calificados como mayormente capaces, o bien poseedores de una jerarquía que, de modo paternalista, brinde el bienestar prometido por las instituciones educativas.

En este sentido, el sujeto que subordina su inteligencia a la de otro, perpetua el ejercicio de poder y fomenta el atontamiento pedagógico, ya que minimiza la propia visión del mundo y adopta los condicionamientos implantados (social, políticos, económicos, religiosos, educativos, culturales, etc.), sin realizar una construcción propia de los mismos.

Dentro de esta misma lógica que reconoce al sujeto como un ser incapaz, que necesita ser progresivamente inundado con conocimientos preformados para convertirlo en un miembro funcional dentro del entramado social y económico, siempre existirá una distancia marcada y evidente entre aquellos que poseen el conocimiento y aquellos que lo ignoran. En otras palabras, un sujeto que se encuentra bajo la sombra de otro mayormente instruido, necesitará la tutela del maestro explicador como mediador entre su existencia y el entorno, con ello el uso de la propia razón como medio de

⁵⁷ Sin embargo, sería un error suponer que el sujeto es un ser pasivo que recibe cualquier condicionamiento sin hacer una propia interpretación del mismo. Es por ello que es tarea del docente dentro de la práctica pedagógica, retirar las propias concepciones del mundo o bien las impuestas desde los arbitrarios culturales, para dejar que el sujeto aprenda sin una condicionante exclusivista externa, creando conocimiento desde sus referentes contextuales, cuestión que será trabajada más a fondo en el capítulo 4.

acercamiento con la realidad no será necesario, pues se permanecerá en la minoría de edad y se reconocerá en aquel instruido el único camino⁵⁸.

La tutela ejercida por parte del docente sobre los alumnos, presupone la explicación que completará la carencia poseída por los sujetos de la educación, una explicación que acorte la distancia fabricada por el mismo sistema educativo entre la superioridad e inferioridad de las inteligencias que se entrelazan en la práctica pedagógica.

En este sentido, mientras el sujeto se acerca más a la idea de totalidad de los conocimientos a adquirir, por medio de un maestro explicador que convierta el mundo en instrucciones capaces de ser digeridas, se aleja del ejercicio crítico de comprensión del mundo, paralelamente se encuentra más calificado para discursar dentro de la sociedad en la que se desenvuelve, lo anterior significa, ser reconocido por los otros como un sujeto de inteligencia superior en comparación con aquellos que expresan visiones divergentes.

Es por lo anterior, que dentro de algunas prácticas pedagógicas en el aula es preponderante la figura del maestro que explique aquello que no puede ser entendido sin su mediación, pues los sujetos no serán lo suficientemente inteligentes para conocer usando su propia capacidad intelectual, bajo estas circunstancias, la superioridad del docente siempre será necesaria.

Las prácticas educativas violentas enunciadas anteriormente, están abismalmente alejadas de la búsqueda y construcción del conocimiento, pues están enmarcadas por la institución educativa dentro de procesos de dominación, donde los discursos de los que se sirven para perpetuar su existencia, buscan tener la razón sin importar que éstos sean pronunciados en marcos de desigualdad tanto social como económica, cultural y educativa.

Así mismo, el uso del discurso en favor de la implantación de arbitrarios culturales, económicos, políticos, sociales y educativos-pedagógicos, en una sociedad

⁵⁸ Con lo anterior se hace referencia al texto de Emmanuel Kant: ¿Que es la Ilustración? En este, el autor nombra como culpable incapacidad a la imposibilidad de servirse de la propia inteligencia sin la tutela de otros, esta culpable incapacidad, es el resultado de una decisión tomada por el sujeto dotado de cobardía y pereza hacia una actitud emancipadora que lo obligue a pensar por sí mismo el entorno.

determinada, constituyen la base de la violencia simbólica, pues en ellos se encuentra el vehículo perfecto para mantener la desigualdad y el control de los sujetos fundado en ideas legitimadas anteriormente como válidas dentro del espacio áulico, pronunciadas siempre por la figura de autoridad.⁵⁹

El fomento de una sociedad que promueva la desigualdad en las inteligencias de los sujetos que las conforman, alimentará la reproducción de prácticas simbólicas violentas dentro de todas las esferas que la conforman, ya que el sujeto estará condicionado a la búsqueda de aquellos inferiores para su posible dominación y control, ya sea de manera intelectual o física, con la intención de obtener posible estatus dentro del entorno y con ello reproducir las prácticas de violencia no sólo simbólica, sino en cualquiera de sus manifestaciones.

3.3 Relaciones de poder dentro del ejercicio pedagógico en el aula.

Como ya mencionamos en apartados anteriores, las prácticas de Violencia Simbólica contenidas dentro del aula se nutren y encuentran oportunidad a partir de elementos que se hallan inscritos en el acto pedagógico mismo, así como de su contexto.

Así pues, la institución educativa enmarca las manifestaciones violentas que se desenvuelven dentro del entorno pedagógico y concretamente dentro del espacio áulico, los actores involucrados del proceso de aprendizaje viven en la cotidianidad manifestaciones violentas simbólicamente en los discursos, actos y legislaciones correspondientes al sector educativo.

Las relaciones de poder, representan uno de los elementos de la violencia simbólica contenidos dentro del ejercicio pedagógico en el aula, pues en este contexto existe una figura de autoridad que ejerce el poder que la posición dentro de la institución le

⁵⁹ El 33% de los alumnos que participaron en la muestra empírica de esta investigación, consideró a la imposición de ideologías y discursos como el origen de los actos de violencia simbólica dentro del aula, ("Me parece que radica en el discurso usado en personas con un poco de autoridad"; comentario emitido por alumno de licenciatura. Véase Capítulo I, Gráfica 4.) Es importante hacer mención de lo anterior, pues en la medida en la que se modifiquen los discursos de dominación de los sujetos, se abrirán nuevos canales de comunicación y construcción entre los sujetos de la educación, dicha apertura permitirá escuchar a las diferencias en un entorno pedagógico autónomo y con tendencia al pensamiento libre.

confiere y ejercita sobre el otro la imposición de arbitrarios específicos en muchas ocasiones ajenos a necesidades educativas concretas.⁶⁰

En este sentido, dentro del espacio áulico, los sujetos implicados en el contexto educativo, se ven influenciados de una forma u otra por el ejercicio de poder que en ellos se descarga, así la figura de autoridad (docente), está supeditada a los lineamientos institucionales y legislaciones vigentes impuestas a él como parte operativa de la misma, ellos responden a la necesidad económica y social determinada dictada en muchas ocasiones desde la ideología particular de reproducción de capital, en esta lógica los sujetos que discrepan de las prácticas de dominación técnica, sufren los efectos del ejercicio de poder por parte de la misma institución.

Por otra parte, los sujetos de la educación también recienten las prácticas de relacionamiento de poder dentro del espacio áulico, pues las figuras de autoridad que se asumen como tal dentro de las instituciones, despliegan ante los otros mecanismos de control técnico necesarios para la manutención del status y las prácticas opresoras.

Este despliegue de mecanismos de control mencionado, refiere en algún sentido al poder que confiere la posesión del discurso dentro del espacio y tiempo compartidos. Simbólicamente el pronunciamiento de este dota de importancia y legitimidad a aquellos que lo enuncian. Lo anterior es un punto de suma importancia para la manutención del poder dentro del aula, pues es sustancial que los otros reconozcan en el docente a un sujeto dotado de la capacidad intelectual suficiente para guiar el ejercicio pedagógico, de no ser así, el docente no contaría con el nivel apto para elevar su grado frente a la mayoría, cuestión que le restaría importancia y por tanto control frente a los otros.

⁶⁰ Es importante resaltar que el 20% de los alumnos entrevistados para esta investigación consideran que los relacionamientos de poder y los actos autoritarios dan origen a las prácticas de violencia simbólica dentro del aula, como ejemplo de lo anterior encontramos los siguientes comentarios: “El querer tener el poder”, “El autoritarismo” y “El egocentrismo en cuanto a la autoridad o sustento que determinados discursos (ya sean discursivos, textuales, auditivos, etc.) propician en el propagador de cierta ideología la *autoridad* de imponer su forma de pensar”. (Opiniones emitidas por alumnos de licenciatura como respuesta a la pregunta ¿Qué crees que se originen dichas prácticas de violencia simbólica?, Véase Gráfica 4, Capítulo I).

Asimismo, por medio del discurso, el docente puede ser capaz de ejercer un dominio intelectual sobre los otros, pues en él se ve inmerso no sólo la ideología dominante de la cual se sirve la institución, sino también su propia interpretación acerca de los objetos cognoscibles, misma que será el parámetro dentro del cual los otros podrán conocer el mundo, explicación indispensable que desde las prácticas comunes de coerción y control pedagógico es sustancial que se aprenda.

De esta forma, la posesión de la palabra o el discurso mismo, representan un deseo en las prácticas educativas dentro del aula, lo anterior es fundamentalmente la lucha de poder por obtener el discurso, pues por medio del mismo se acredita la existencia del otro. En este sentido, cuando sólo un miembro dentro de un grupo determinado ostenta el poder del discurso, se anula la existencia de los otros, pues se ignoran sus cuestionamientos y posibilidades de construcción conjunta de conocimiento, ya que ponen por encima de lo otro, construcciones individuales en un contexto vinculado, así se resta importancia y se niega la subjetividad de los otros.

El ejercicio dialógico, no sólo dota de una importancia sustancial a aquel que lo lleva a cabo por ser una vía de reconocimiento colectivo, también reconoce que dentro de las estructuras jerárquicas institucionales, aquel que cuenta con el privilegio de la palabra es por sí mismo una figura de poder dentro del aula, pues no todos los sujetos dentro de este espacio tienen la oportunidad de la toma del discurso en igualdad de condiciones, así, al suponer que la autoridad en cuestión también es un sujeto que posee conocimiento, automáticamente se confiere reconocimiento, ya que es un ser calificado y legitimado por la institución, de este modo se convierte en una figura de autoridad, así tiene la posibilidad de ejecutar el poder dentro del espacio áulico. En este sentido se reconoce que el poseer conocimientos, también dota de poder a los sujetos y paralelamente los dota de la oportunidad para actuar sobre los otros por medio de los discursos y de la imposición de arbitrarios culturales, pedagógicos o económicos por medio de la enseñanza de la ideología dominante.

Por otro lado, es menester resaltar que los sujetos de la educación no son seres inamovibles, por lo tanto, la búsqueda de posesión de poder, en este caso del discurso va a mediar las relaciones pedagógicas en el aula, pues dentro de la lógica lineal de

jerarquización en las instituciones educativas, es necesario el reconocimiento del sujeto como superior en relación con lo otro que resulta de la ignorancia o la insatisfacción de los contenidos predeterminados.

Igualmente, al basarse los relacionamientos de poder en las acciones previamente ejecutadas por otros, no resulta raro que los sujetos establezcan redes de acciones que los conduzcan a un fin específico, sin importar los medios para llegar a ellas. Concretamente dentro de espacio áulico, se muestran manifestaciones de poder en las cuales las figuras de autoridad o supuesto saber sin importar las estructuras de pensamiento ajenas y discordantes, imponen una sola forma de pensar la realidad y derivado de lo anterior exigen al otro la asimilación de contenidos y actitudes ajenas con la intención de mantener el orden establecido por medio de acciones permitidas y legítimas que el ejercicio de poder mismo confiere.

Por otro lado, al ser esta relación entre opuestos una tensión presente en todo momento en el espacio áulico, genera enfrentamientos entre aquellos que poseen el poder y aquellos que aspiran a tenerlo, así los relacionamientos de poder se ven investidos por actitudes de represión y castigo ante las formas de pensar y discursar diferentes. En este sentido, el castigo y la represión forma parte de los mecanismos para la manutención de los posicionamientos que confieren poder a una autoridad dentro de la institución, por medio de ellos se deja claramente expuesta las consecuencias de la contradicción a los condicionamientos dominantes, ya sean educativos o sociales.

Es por esta razón que en la mayoría de las instituciones se apuesta por no eliminar el espacio que existe entre sujetos, por ello la importancia cada vez más marcada de hacer patente la diferencia entre niveles existentes, en el caso de las instituciones educativas y concretamente dentro del ejercicio pedagógico en el aula, se sigue manteniendo una distancia importante entre maestro y alumno, sabio e ignorante, completo e incompleto. La diferenciación mencionada anteriormente lejos de reconocer las divergencias existentes entre sujetos con oportunidades semejantes, crea antagonismos entre pares, conflictos entre sujetos que no reconocen la diferencia como una posibilidad de construcción conjunta, sino como un rasgo de carencia y pobreza

intelectual, adquisitiva y cultural. Dentro de este contexto desigual se entretajan los relacionamientos de poder mencionados, que pueden derivar en el sometimiento de unos por sobre otros.

En los contextos educativos permeados por la violencia simbólica y la coerción, la autoridad pedagógica se convierte en autoritarismo dentro del aula al ejercer la facultad de hacerse obedecer por los sujetos sin importar las justificaciones de los actos perpetrados, así el sujeto que ostenta el poder instaaura acciones o ideologías para reproducir o bien eliminar acciones o discursos no deseados dentro de los espacios compartidos en base a la ideología dominante. En este sentido, siempre existirá una inteligencia subordinada a otra que en este caso es la que dicta las reglas a seguir dentro del espacio áulico.

Aunque ya se ha mencionado que el sujeto no es un ser inamovible que puede ser moldeado sin oponer ningún tipo de resistencia, se reconoce que la violencia simbólica así como todas sus manifestaciones dentro del espacio áulico, son mecanismos entretajidos de forma estratégica y muy bien argumentados en la lógica de dominio técnico del sujeto para la manutención del sistema de reproducción de capital ideológico y económico arbitrario, en este sentido, se asume el resultado del ejercicio del poder en muchos casos como una manera de sobrevivir al sistema en el cual se encuentra inscrito. El miedo al castigo o a la exclusión del entorno lleva al sujeto a aceptar y ser parte de las relaciones de poder, así como a la asunción de roles determinados dentro de los espacios áulicos en nivel micro y en la sociedad en general a nivel macro.

De igual forma, se reconoce que una manera de influir en los otros desde las relaciones de poder tiene que ver con los castigos derivados del incumplimiento a la autoridad presente dentro del espacio áulico o la institución educativa, sin embargo, es importante señalar que es igualmente poderoso que el castigo, el premio otorgado a los sujetos que cumplen cabalmente con la ideología dictada desde las esferas de poder. En este sentido, el otorgamiento de status dentro de los espacios controlados por relaciones de poder, los empleos o cargos dentro de la institución o bien la simple legitimación por parte del sistema mismo, conforman un aliciente importante al que los

sujetos están constantemente expuestos y por lo cual reproducen estas relaciones dentro de las instituciones educativas y el aula.

Por lo anterior, es importante resaltar que los sujetos implicados en las relaciones de poder dentro del aula son en origen el docente y los alumnos, de esta forma el que mantiene el poder tiene cierta decisión sobre los otros, se dota a la figura de autoridad con la potestad para decretar el rumbo académico de aquellos en los que recaen los efectos del ejercicio de poder, de esta forma la dirección o tutela se vuelve nuevamente en aquellos que están calificados para discursar y tomar decisiones dentro del aula. Sin embargo, ya que las relaciones de poder siempre guardan en su origen la confrontación entre posturas opuestas, es importante resaltar que algunos sujetos que son objeto del ejercicio autoritario de poder, se reconocen como distintos y se encuentran en la posibilidad de crear tensiones al defender posturas disímiles derivadas de ideologías contrarias o bien actuar de manera diferente al comportamiento esperado.

Las tensiones generadas de estas relaciones son lo que mantiene la oportunidad de transformación de las mismas dentro del espacio compartido por los sujetos en la institución educativa. Las condiciones creadas por todos los implicados del acto pedagógico en el aula, marcan las pautas para que se desarrollen ciertas acciones por encima de otras con la intención de intervenir en los actos o ideologías de los otros. Estas prácticas mantienen en constante movimiento las luchas por poseer el poder dentro del espacio áulico. Sin embargo, aun cuando la relación de poder logra imponer sus efectos sobre los actores del ejercicio pedagógico dentro del aula (en mayor medida sobre el alumno), se gestan dentro de estos contextos nuevas luchas que mantienen latente la posibilidad de construcción de la subjetividad de los sujetos en individual y colectivo. Por medio de las tensiones gestadas en los relacionamientos de poder dentro del aula se sustentan las oportunidades de transformación de la realidad para los sujetos, pues de no encontrarse inmersos en los efectos del mismo, no existiría un punto de contraste y por lo tanto la necesidad de transformación de los actos e ideologías dominantes y arbitrarias no se mostraría ante los otros tan evidente.

La lucha por el poder dentro del aula es una práctica que mantiene tensiones y genera acciones encaminadas al dominio del otro, también fomenta la proliferación de diversas manifestaciones de violencia simbólica, perpetradas por todos los actores dentro del ejercicio pedagógico. A continuación, se abordará la multidireccionalidad de las mismas.

3.4 Multidireccionalidad de la Violencia Simbólica en el ejercicio pedagógico en el aula.

Como se mencionó en el apartado anterior, dentro del ejercicio pedagógico en el aula existen manifestaciones de violencia simbólica que son ejecutadas por los actores del mismo en distintas direcciones sin ser unilaterales, estas derivan de contextos permeados por relaciones de poder entre sujetos, así como con la institución educativa y la sociedad en general, también por el autoritarismo ejercido desde ciertas figuras de poder o supuesto saber sobre aquellas a las cuales alcanza su autoridad, y por último acciones encaminadas al dominio técnico del ser, mediante arbitrarios culturales impuestos a través de discursos articulados para ello.

Sin embargo, la dirección que toman las manifestaciones violentas simbólicamente se mueven en orientaciones distintas, pues todos los implicados del acto pedagógico en el aula se ven inmersos en contextos mermados por ambientes violentos en cualquiera de sus manifestaciones, y es dentro de ellos en los que se desenvuelven en la cotidianidad.

Por lo anterior, sería imposible pensar que la violencia simbólica, así como sus manifestaciones se dan de manera unidireccional, por el contrario, al estar el sujeto inmerso en ambientes de violencia en todas sus formas, se ve forzado a cambiar la manera de relacionarse con los otros y el entorno, ya sea en repudio a las acciones violentas simbólicamente sobre él y los otros o bien en asimilación del contexto presente.

“El conflicto como choque entre distintos grupos sociales nos habla de un conflicto social, el choque o pugna en el ámbito educativo, nos remite a un conflicto institucional que puede darse en la relación director-a/maestro-a; maestro-a/maestro-a; maestro-

a/alumno-a/profesor-a/alumno-a; alumno-a/alumno-a; maestro-a/padre-madre.” (DE FELIPPIS, 2004)

Un ejemplo de conflictos sociales contenidos dentro de las instituciones se encuentra en el espacio educativo, donde cada una de las capas que lo constituyen se ve contenida por una superior, misma que acreditada para su calificación o descalificación, marca los parámetros dentro de los cuales les estará permitido actuar a los sujetos que la conforman, así como los conocimientos que les serán pertinentes compartir.

De esta forma, se pone como modelo lo siguiente: el estado marca los preceptos dentro de los cuales la institución educativa debe regirse, basado en reglamentaciones externas de organismos nacionales y/o internacionales o bien requerimientos económicos de la misma índole, con lo anterior se pone de lado el contexto real en el cual se desenvuelven las instituciones educativas y las necesidades concretas de los sujetos a los cuales sirven, sustituyéndose por otras que satisfagan necesidades económicas globales, aunque lo anterior no responda a la solicitud real y primaria de formación.⁶¹

Por otro lado, encontramos la dominación que ejerce la institución educativa hacía el docente como empleado de la misma, lo anterior se manifiesta desde lo que es pertinente ser enseñado dentro del espacio áulico y lo que debe ser discriminado por carecer de importancia.

Así mismo, el docente ejerce control sobre lo que el alumno puede conocer, como debe actuar y la manera en la cual es correcto pensar, pues por ser este el que tiene contacto directo con el sujeto dentro del espacio áulico y al cual se reconoce como

⁶¹ Un ejemplo de violencia simbólica ejercida desde el Estado hacía la institución educativa, se presentó en el año 2009 con el decreto de eliminación de materias de corte humanístico, concretamente con la supresión de la materia de filosofía dentro de la educación básica a nivel bachillerato, propuesta llevada a cabo en México, durante la administración del presidente Felipe Calderón Hinojosa. En su momento se discutió acerca del peligro que representaba eliminar del currículo materias como ética, estética y lógica a nivel bachillerato, sin embargo, su “poca utilidad” en la puesta en práctica de las competencias y conocimientos que los alumnos requieren para el trabajo técnico, fue el argumento que se utilizó para fundamentar dicha eliminación. Con ello, se pensó a los sujetos como máquinas de hacer dinero, o fuerza productiva bruta, y la eliminación de las herramientas necesarias para pensar el entorno de forma distinta a la mostrada desde las esferas de poder se dio de esta forma. Véase: AVILÉS, Karina (2009) Propicia Calderón autoritarismo al mutilar planes de prepa: expertos. La jornada. 22 de abril de 2009 (En línea) Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2009/04/22/index.php?section=sociedad&article=043n1soc>.

autoridad. Sin embargo, no es sólo el docente quien ejerce control sobre los sujetos, pues de forma estructurada y concreta, los planes y programas de estudio, así como diseños curriculares⁶² impuestos de manera arbitraria y con enfoque funcionalista, permean la formación de los involucrados dentro del espacio áulico.

En este sentido, el currículum juega un papel dominante y hegemónico en el desarrollo del ejercicio pedagógico, pues en él siempre subyace una postura política, es decir una posición definida en el mundo, de ahí que existan grupos interesados en emparejar los objetivos económicos capitalistas y totalitarios a los diseños curriculares a implementar en contextos que favorezcan la manutención del mismo sistema. Con ello, se marcan también una manera de concebir al sujeto pedagógico de una forma determinada, considerándolo mercancía comercializable o bien un producto terminado listo para la venta en el mercado laboral como mano de obra calificada en la operación de procesos técnicos necesarios para el sustento del sistema económico dominante.

Por el contrario, la diferencia de condiciones y proyectos sociales desarrollados dentro de estos contextos permitirá que el desarrollo del currículum en el ámbito educativo logre marcar pautas para la transformación de prácticas violentas simbólicamente impuestas. A este respecto es importante señalar que: “El currículum es, entonces, una arena en la cual se ejerce y desarrolla el poder.” (DE ALBA, 1995) Por ello, es sustancial enfocar la atención en este aspecto de la práctica pedagógica, pues la asimilación de arbitrarios culturales por medio de planes y programas de estudio de corte autoritario e impositivo propiciará que el sujeto tenga una mayor propensión a las prácticas de reproducción de las ideas hegemónicas y violencia simbólica en su entorno inmediato.

Ejemplo de lo anterior a un nivel micro, es aquello que el alumno copia en su entorno inmediato como resultado de lo aprendido en esta lógica de poder dentro de la estructura institucional y el espacio áulico. Dominación que se imita en los demás

⁶² Es importante hacer mención de los planes y programas de estudio y la perspectiva curricular, pues ellos abarcan significaciones que se entrelazan en el sujeto pedagógico, por ello: “Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía.”(DE ALBA, 1995)

aspectos de la vida cotidiana del sujeto (familiar, social, educativa, laboral, etc.⁶³), esto como una manera de ajustarse a la dinámica aprendida dentro de la estructura educativa institucional.

Empoderamiento de los sujetos dentro del aula.

Por lo tanto, se presenta la posibilidad de redireccionar la violencia simbólica presente dentro del ejercicio pedagógico en el aula desde la posición de sumisión y dependencia, hacia los lugares donde las figuras de autoridad ya sean sociales, religiosas, políticas o educativas ejercen el poder y llevan a cabo el dominio técnico de los sujetos.

Pues el sujeto que en el contexto educativo es objeto de las relaciones de poder, dominio técnico, coerción e imposición de concepciones de mundo y vida ajenas y con intencionalidad específica, adopta actitudes e ideologías que lo condicionan y califican para actuar desde los referentes aprendidos, legitimando desde la ideología arbitraria, actitudes de discriminación a lo diferente como inferior. Coadyuvando con la construcción de ambientes sociales desiguales, de reproducción del sistema económico hegemónico y por último con el establecimiento de relaciones interpersonales dispares y prácticas sociales de exclusión. De esta forma se crea un círculo donde la reproducción de prácticas de violencia simbólica encuentra oportunidad para mantener los sistemas dominantes de forma cotidiana y con sustento legítimo.

El sujeto dentro de este círculo se inserta en las mismas dinámicas de autoritarismo y control y con ello ideal para encajar dentro de la estructura social, económica o cultural

⁶³ Lo anterior se muestra en los actos de acoso entre pares o Bullying presentes actualmente en escuelas, espacios públicos y ambientes laborales (Mobbing), dichas prácticas materializan la reproducción social de la violencia simbólica, en otras palabras, sujetos en busca de otros que validen su poder por medio de la sumisión de sus inteligencias. Concretamente se trae al análisis el comentario emitido por parte de una alumna entrevistada para esta investigación, en relación a si alguna vez había incurrido en actos de violencia simbólica dentro del aula, a lo que contesto: "Sí, en reírme de algunos compañeros o compañeras". Es importante mencionarlo, pues es un ejemplo de los actos de violencia simbólica que se manifiestan dentro del aula al presentarse una opinión discordante a la del resto, la burla y las actitudes de segregación hacia lo otro, se hacen presentes y crean ambientes donde el aprendizaje se da dentro de los marcos de las relaciones de poder y no existe lugar para la creación de ideas paralelas y distintas.

dominante y desigual. Es decir, encuentra mayor facilidad de adaptación y acogida dentro del medio que cosifica al sujeto y descalifica la autonomía de pensamiento, así como la diferencia ideológica.

Estos actos de falso empoderamiento de aquellos que fueron oprimidos y ahora se convierten en opresores, son también manifestaciones de violencia que perpetúan los roles de dominación y afectan la formación de los involucrados en el proceso educativo.

Otro rasgo que caracteriza las relaciones multidireccionales de violencia simbólica dentro del aula, es la negación del otro, lo anterior se manifiesta cuando el sujeto toma la decisión de ignorar los discursos distintos, o bien las subjetividades que se entrelazan en el acto educativo por no ser respaldadas desde la perspectiva dominante.

La indiferencia ante la presencia del otro ya sea física, intelectual o subjetiva, es un rasgo de violencia dentro del aula pues se rechaza aquello que resulta diferente, por el simple hecho de serlo, sin hacer una discriminación efectiva de los actos y/o discursos que verdaderamente merman el ejercicio pedagógico en el aula. Lo anterior no sólo se deja ver dentro del espacio áulico, igualmente en la práctica cotidiana el sujeto se mueve en la indiferencia ante el otro o lo otro, rasgo cada vez más presente en el entorno, pues al no verse afectado “directamente” por una problemática social, económica, o educativa, presenta desinterés ante lo sucedido a otros o bien ante las ideas distintas y desconocidas.

En este sentido, los espacios educativos (aula) se convierten en oportunidades de construcción de conocimiento truncas, procedentes de las prenociones que los sujetos adquieren del sistema arbitrario acerca del deber ser del entorno pedagógico social. Lo mencionado anteriormente, no siempre deriva en la eliminación de aquello que transgrede de forma negativa a los sujetos dentro del aula, por el contrario, esta discriminación automática de aquello que no concuerda con lo previamente elaborado para ser objeto de estudio, o bien la indiferencia presente en las figuras de poder ante aquellos que se manifiestan como diferentes a los perfiles creados por la cultura dominante, perpetúan las nociones absolutas del entorno y abren brechas cada vez

más amplias que impiden las transformaciones y fomentan la proliferación de actos violentos de reproducción de arbitrarios culturales, pedagógicos y sociales dentro del aula.

Las nociones cargadas de una visión del mundo dominante tenderán a segregar a los sujetos dentro de los espacios educativos, derivado de la diferencia de estatus económico, político, social o intelectual. Esta segregación puede ser manifestada de forma objetiva con actos concretos dentro del aula. Un ejemplo de lo anterior se puede encontrar en discursos pronunciados por algún miembro del grupo, que no son escuchados por el resto por parecer irrelevantes o carentes de rigor académico, de esta forma, ignorar la palabra del otro, es negar así la subjetividad detrás del discurso, este acto de violencia simbólica puede ser patente entre iguales (sujeto-sujeto), es decir, sujetos que tengan el mismo nivel jerárquico dentro de la institución educativa o bien entre un grupo empoderado y otro (sujeto particular) que no comulgue con las ideas de dominación y coerción intelectual arbitraria, sin importar que este ostente una posición de autoridad dentro del espacio áulico.

Lo anterior, puede identificarse dentro de la dinámica del ejercicio docente en el aula, cuando es pronunciado un discurso específico por parte de algún miembro del grupo y otro sector del mismo levanta la voz a la par que ignora la palabra de aquel que quiere expresar opiniones diferentes, lo anterior, como parte de la idea que sostiene la inferioridad de algunos sujetos por sobre otros y la no relevancia de la existencia de ciertos miembros en la dinámica grupal. Por el contrario, podemos encontrar también en este mismo ejercicio, experiencias docentes que se dan en un ambiente de violencia simbólica por la misma razón, profesores que son ignorados por el grupo, pues al empoderarse éste (alumnos) de acuerdo a la lógica dominante de sometimiento del otro (docente), se propician dinámicas de control por medio de la indiferencia hacia las opiniones vertidas o bien hacia la existencia del docente en sí mismo, así como por medio de la toma del espacio discursivo en completa oposición y negación del docente como figura de autoridad dentro del aula.

Por otro lado, este tipo de violencia simbólica toma una direccionalidad distinta cuando el alumno es ignorado por el docente como un acto arbitrario de autoritarismo, esta

representa otra manifestación de la negación del otro, pues al no proporcionar al sujeto la oportunidad de tomar el discurso y pronunciar su palabra, se anula con ello la comprensión entre formas distintas de conocimiento del mundo, la posibilidad de una subjetividad colectiva fundada a partir del conjunto que conforma el ejercicio pedagógico dentro del aula se rompe, así mismo se elimina también la posibilidad de agregar nuevas formas de construcción de la realidad.

Así mismo, la interacción generada entre los sujetos de la educación y las relaciones que se desarrollan en el espacio áulico pueden ser generadoras de violencia, pues la influencia que se ejerce sobre los otros, es amplia. Lo que significa que los gestos, discursos o actitudes vertidas dentro del espacio áulico, serán asimiladas por los otros de maneras diversas, por lo tanto, los prejuicios e ideologías desde las cuales el sujeto se desenvuelva serán interpretadas de maneras diferentes, lo cual podría derivar en la frustración del sujeto o bien la reproducción de conductas violentas, ya sea de forma simbólica o factual, por parte de cualquiera de los integrantes del ejercicio pedagógico.

Las prácticas de violencia simbólica que se desarrollan multidireccionalmente en los espacios institucionales y fuera de ellos, por los sujetos pedagógicos, cuentan con un elemento que las fortalece y coadyuva para su proliferación y manutención dentro del actuar pedagógico. La omisión o bien mirada silenciosa de los actores de la educación ante actos de violencia simbólica dentro del aula, es un componente sustancial, por el cual se lleva a cabo el empoderamiento de aquellos que se proclaman como radicalmente superiores y dominantes en capacidades concernientes a la fuerza e inteligencia. Este silencio creado alrededor de las acciones violentas, suele venir acompañado de la sumisión y asimilación ante la toma de poder y supremacía declarada por otro no siempre justificada.

Así mismo pueden presentarse contextos de desigualdad permeados por actos simbólicamente violentos por parte de instituciones educativas, docentes y alumnos, en relaciones intrincadas entre sí, que sean aceptados y legitimados, así como reproducidos sin ser cuestionados, en otras esferas de la vida cotidiana.

Por todo lo anterior, es tarea de la Pedagogía eliminar en la manera de lo posible los mecanismos de atontamiento pedagógico no sólo dentro del aula, sino en todas las múltiples direcciones en las que se manifiesta la violencia simbólica en el ejercicio pedagógico dentro de las instituciones educativas existentes en nuestro país. Las prácticas de violencia simbólica se reducirán dentro del espacio áulico cuando se reconozca en los sujetos de la educación, la competencia para actualizar su propia capacidad intelectual y crítica acerca del mundo. Con ello la idea de posibilitar una revolución intelectual que permita la libertad de pensamiento y la emancipación del sujeto dentro del entorno, será una constante dentro de los espacios pedagógicos compartidos.

Capítulo 4. Los retos de la pedagogía ante la violencia simbólica en el aula.

En capítulos anteriores, se desarrolló la conceptualización de la violencia simbólica, así como las categorías y conceptos que se entretajan de ella en el desarrollo de los relacionamientos necesarios para el control del sujeto y como este puede verse enmarcado dentro de los espacios e instituciones encargadas de la educación, así también, las formas en las que se manifiesta y encuentra punto de reproducción dentro del ejercicio pedagógico en el aula. Por otro lado, se reflexionó en torno a los ejercicios de poder que se desenvuelven en los contextos educativos y la presencia de actos enfocados a la mantención de dichas relaciones de poder, así mismo se mencionaron las múltiples direccionalidades que toman los actos de violencia simbólica, así como los sujetos que las efectúan.

Así mismo, se señaló que la violencia simbólica no se queda únicamente en los espacios educativos ya que el sujeto la traslada a otras esferas en las que interactúa, por medio de discursos y acciones concretas que reproducen arbitrarios de cualquier índole. Es por lo anterior, que es de suma importancia erradicar los actos de violencia simbólica dentro de los espacios educativos e intercambiarlos por prácticas cotidianas donde el diálogo sea prioritario y se reconozca la diferencia de lo otro como oportunidad de construcción de conocimientos en vez de ser considerado como motivo de discriminación a lo diferente.

Por ello, es importante promover dentro de los espacios educativos la apertura necesaria para una interacción que se lleve a cabo dentro de marcos de respeto, libertad y autonomía necesarios para desarrollar prácticas pedagógicas que privilegien la participación igualitaria de todos los miembros que los conforman. Así mismo, poner de manifiesto la importancia de crear o mantener dentro de las instituciones educativas espacios de comunicación e interacción entre los sujetos, donde se logren reconocer las diferencias y necesidades específicas de los que integran la comunidad pedagógica y con ello se dejen de lado los arbitrarios culturales, económicos, políticos y sociales impuestos desde las esferas de poder.

Es por lo anterior, que dentro de los retos de la Pedagogía se encuentra cerrar la brecha entre todos los sujetos involucrados del proceso educativo, propiciar diálogos que mantengan la comunicación abierta a los requerimientos de la totalidad y con ello coadyuvar en la construcción de una realidad incluyente, autónoma y libre.

4.1 La institución educativa como espacio de encuentro.

Anteriormente se abordó la figura de la institución educativa como un espacio donde se enmarcan actos de violencia simbólica, tendientes a la coerción de los sujetos, donde se desarrollan relacionamientos de poder derivados de la naturaleza jerárquica de la misma. Un lugar donde proliferan acciones de coerción por medio de discursos articulados para cumplir con exigencias que la misma institución adopta como propias de modelos económicos, políticos, sociales y culturales desiguales. Una entidad conformada por capas que instauran su autoridad a aquellas que se encuentran por debajo y hacen sentir sus efectos a quienes no cumplen con las normas previamente establecidas.

Sin embargo, es relevante mencionar que, así como la institución educativa puede ser un lugar de limitación creativa y coerción restringido por la lucha de poder suscitada entre los sujetos que la conforman, con el objeto de obtener un estatus dentro de la misma, también puede convertirse en un espacio de encuentro entre los actores del ejercicio pedagógico dentro de ella. Este encuentro, puede marcar la pauta para la apertura que permita la interacción de todos los involucrados del acto pedagógico.

Lo anterior es posible mediante una serie de condiciones necesarias para que el ejercicio pedagógico pueda desarrollarse en ambientes de libertad de pensamiento, aun dentro de instituciones educativas de corte autoritario. Por ello, es importante resaltar que una de las razones por las que los sujetos pueden crear puntos de encuentro dentro de la institución educativa, es justamente su tendencia a buscar alternativas de cambio ante situaciones de violencia no sólo simbólica, también física, psicológica, económica, social, etc.

Por lo anterior, dentro de las mismas se gestan movimientos intelectuales de gran importancia que se convierten en la contraposición de ideas autoritarias y mecanismos

de control del sujeto, contrapeso que mantiene a los involucrados del proceso educativo como seres que no se considera inamovibles aun cuando las condiciones de la institución los lleven al acomodamiento y asimilación de los arbitrarios dominantes.

Así, la institución educativa al contener dentro de ella relacionamientos que enfrentan y mantienen en tensión a los sujetos, de manera no intencionada provee también los espacios para la creación de alternativas que instauren dentro del espacio educativo institucional, opciones formativas donde el encuentro entre contrarios lejos de polarizar las ideologías discordantes, logré involucrar a ambas partes y se construyan de manera conjunta conocimientos que enseñen al sujeto maneras distintas de interactuar en y con el mundo.

Sin embargo, para que la institución educativa logre ser un espacio de encuentro que permita la interacción entre sujetos en condiciones idóneas para los procesos formativos responsables y autónomos, es necesario que los sujetos cuenten con libertad de análisis y crítica. Lo anterior representa un reto ante instituciones educativas de corte autoritario, sin embargo no toda situación de control es absoluta, por lo tanto docentes, alumnos y sociedad deben aprovechar los espacios intencionados y no intencionados de libertad contenidos dentro de la institución para plantear los problemas que enfrenta la misma y buscar la solución a las conflictivas dentro de ella, pues de no ser así, se corre el riesgo de reducir la capacidad de respuesta de los sujetos ante sus propias problemáticas en conciliación con los arbitrarios impuestos a priori.

Por otro lado, la institución educativa como parte de la macro estructura contiene prácticas simbólicamente violentas como la legitimación de modelos universales en los que los sujetos son visto como objeto-mercancía, estas obedecen a la imposición de ideologías ya sean de mercado o culturales y se apoyan en la instauración de contenidos temáticos que sustenten la manutención de la postura anterior. Sin embargo, si bien es cierto que dentro de esta proliferan los actos de violencia simbólica antes mencionados, también lo es que, aunque no sea deliberado, la institución educativa también se convierte en un espacio de crítica a los arbitrarios impuestos, pues los contextos y formas de ver el mundo varían de sujeto a sujeto y, por lo tanto, la

participación en el acto formativo se lleva cabo de diversas formas y con enfoques distintos.

La oportunidad que genera el sujeto a partir de su participación en el encuentro con los otros dentro de la institución educativa, representa una responsabilidad formativa de importancia, pues derivado de las necesidades presentes y las exigencias particulares y colectivas distintas, las opciones pedagógicas curriculares deben ser creadas e instrumentadas por los sujetos pedagógicos (administrativos, docentes y alumnos) con miras a cumplir objetivos educacionales de índole distinto, mismos que sean planteados desde la problemática colectiva, no desde las intenciones económicas que favorecerán a la minoría.

Así mismo, el potencial presente en la institución educativa se encuentra contenido como se ha mencionado anteriormente en las subjetividades complejas y diversas que se relacionan en el ejercicio pedagógico, por ello como espacio de encuentro la institución educativa debe tender a la búsqueda del bienestar colectivo por medio del fomento de espacios formativos que favorezcan las competencias necesarias para enfrentar contextos desiguales contenidos en el entorno. Derivado de la socialización de ideas y posicionamientos diferentes, el pensamiento crítico proporcionará a los sujetos la posibilidad de colocarse en la realidad desde una visión distinta a la dominante y por lo tanto formar concepciones distintas del mundo.

De esta forma, no se marca al sujeto los caminos a seguir predeterminados a priori por los poseedores del poder económico, político, pedagógico o cultural; más bien se apuesta a mostrar la posibilidad de construcción de alternativas distintas que favorezcan los objetivos e intereses comunes, por medio de la implementación de acciones dentro de los espacios educativos que se contrapongan a las políticas dispares, por medio de dar lugar dentro de la institución educativa a aquello que la ideología dominante ha dejado afuera por carecer de valor práctico y tangible desde una perspectiva utilitarista.

Por otro lado, la institución educativa tiene la responsabilidad de regular las relaciones de poder que se gesten dentro de ella, ya que de esta forma, ningún sujeto se

empoderará por encima de otro y la jerarquización existente dentro de ella lejos de marcar diferencias entre sujetos basadas en la valorización y legitimación de la institución, frenará las prácticas de imposición y violencia simbólica para que no se reproduzcan a nivel micro dentro del ejercicio áulico, pues los roles marcados desde la práctica del poder serán nivelados y no representaran un motivo de división entre los actores del entorno pedagógico.

Con las condiciones mencionadas anteriormente, la institución educativa adquirirá un grado de autonomía que permitirá una apertura a diferentes posibilidades cognoscibles y realizables. Así los contextos a los cuales pertenecen los actores del ejercicio pedagógico no serán extraños al espacio educativo, pues formarán parte de la práctica cotidiana y los contenidos curriculares. De esta forma, se obtendrá un ambiente de enfrentamiento a lo diferente que lejos polarizar y excluir de los espacios formativos institucionales, propiciará la aproximación de los sujetos y la construcción de espacios libres para la expresión de lo diferente dentro de los mismos.

En este sentido, la institución educativa que tienda a la inclusión y apertura eliminará la idea de uniformidad, cambiando métodos y enfoques pedagógicos dominantes y exclusivos por nuevas alternativas que contemplen al otro como posibilidad de enriquecimiento y construcción de conocimientos. Así, se equipararán las oportunidades para los sujetos dentro del espacio educativo institucional y el encuentro se llevará a cabo entre iguales con distintos enfoques.

Asimismo, es necesario dar razón de como la institución educativa ostenta en sí misma un poder significativo al contar con el reconocimiento social como parte de la estructura estatal que legitima a los sujetos y los saberes que poseen. Por consiguiente, es sustancial transformarla en un espacio de encuentro y relacionamiento de subjetividades, pues durante el intercambio dialógico, se desarrolla el ejercicio de escuchar al otro y con ello lo otro⁶⁴. Lo anterior significa el reconocimiento de aquello

⁶⁴ Sobre la importancia de escuchar al otro o lo otro, en su obra *Tecnologías del yo*, Foucault menciona a la cultura del silencio y el arte de la escucha como parte de los movimientos filosóficos del estoicismo, lo anterior como una condición positiva para adquirir la verdad, así como un método para examinarse a sí mismos. "El arte de la escucha es crucial para decidir lo que es verdadero y lo que es falso en el discurso de los retóricos. El escuchar está relacionado con el hecho de no estar bajo el control de los maestros,

que es ajeno al sujeto pero que lo interpela como parte de la colectividad a la que pertenece, así la institución educativa se apropiaría del objetivo transformador y sería parte activa en la gestión de prácticas de emancipación implementadas ante los arbitrarios impuestos.

Por ello es sustancial que la institución educativa encuentre puntos de ruptura en los sistemas, políticas, prácticas y condicionamientos que resultan violentos simbólicamente y en base a las mismas fomentar la transformación de las problemáticas por medio de repensar y resignificar el espacio educativo en el encuentro de subjetividades y posturas distintas. Con ello generar alternativas de enseñanza-aprendizaje que los sujetos puedan ayudar a construir.

En concordancia con lo anterior, es importante analizar la reformulación de los roles impuestos a los actores dentro de la institución educativa, pues en la medida en que estos sean modificados se erradicarán prácticas de ejercicio de poder y control sobre los sujetos, ya que no existirá alguno con mayor valía por encima del resto, es decir se suprimirán las clasificaciones con base en los roles adoptados, con lo cual se logrará establecer y consolidar vínculos no sólo cognitivo-pedagógicos, sino sociales y culturales distintos que entrelacen necesidades comunes e ideologías diferentes entre los integrantes de la misma.

Los vínculos creados desde esta posición de encuentro permitirán a los sujetos compartir las herramientas necesarias que posibiliten establecer distancia epistemológica ante los condicionamientos imperantes y los doten de argumentos para exigir de forma colectiva a la institución educativa transformaciones tanto en su estructura jerárquica, como en los contenidos curriculares desvinculados de la realidad educativa y social. El espacio institucional desde esta noción, se convierte en un ámbito de transformación subjetiva del contexto pedagógico y abre paso al principio de alteridad entre sujetos que la integran, así mismo este espacio que posee cierto grado

de tener que escuchar el logos. Se permanece silencioso durante la lectura. Luego se piensa en ello. Este es el arte de la escucha de la voz del maestro y de la voz de la razón en uno mismo.” (FOUCAULT, 2008) El arte de la escucha, es en este sentido el medio por el cual los sujetos analizan y reflexionan los discursos externos desde la propia razón, acto de suma importancia en el proceso formativo del sujeto, pues si aprende a escucharse así mismo por medio del acto reflexivo derivado de la escucha del otro.

de autonomía, representará una alternativa institucional materializada en proyectos distintos a los implementados anteriormente.

Los nuevos universos de significación derivados de los espacios de encuentro en las instituciones educativas propiciarán la apropiación de los contextos circundantes y con ello favorecerán la interacción y responsabilidad en la acción del sujeto tanto con los otros en forma colectiva, como de forma individual en la asunción del compromiso ante la propia formación.

4.2. Creación de espacios simbólicos dentro del aula como alternativa de transformación. (Interés de emancipación)

Aunque el ejercicio pedagógico se desarrolla en muchos ámbitos no sólo el institucional, gran parte del mismo es llevado a cabo dentro del aula y por ende de la institución educativa, por ello resulta sustancial crear espacios de intercambio entre sujetos o bien aprovechar los existentes dentro de la misma, para transformarlos en ambientes de dialogo y encuentro entre perspectivas heterogéneas, para favorecer los procesos de liberación de los sujetos ante ideologías forzadas.

Así los procesos de liberación obedecen necesariamente a intereses de emancipación, a este respecto Ranciere reconoce como emancipación "(...) al acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad." (RANCIERE, 2003) Por consiguiente, el interés del sujeto por el acto de liberación está relacionado con el uso de la propia inteligencia dentro del proceso de apropiación del mundo, aun cuando este se encuentre en contextos permeados por las relaciones de poder o prácticas de violencia simbólica, es necesario impulsar la apertura de ambientes de formativos propicios para el intercambio e interacción.

Sin embargo, la creación de espacios simbólicos dentro del aula como alternativa de transformación a las prácticas de violencia, resulta ser un proceso complejo pues como se mencionó con anterioridad si la institución educativa se encuentra estructurada bajo una organización jerárquica de relacionamientos de poder que define el desarrollo de las actividades dentro de ella, la aceptación o implementación de prácticas emancipadoras no se dará de forma total y abierta dentro de los contextos educativos,

más bien se gestará de manera velada como una forma de resistencia o relaciones de fuerza por parte de los sujetos ante arbitrarios y poderes impuestos.

Por otro lado, los sujetos que dentro de la trama pedagógica ostenten una formación de enfoque utilitarista y despótico hondamente arraigado, por un lado, representarán una limitación ante la apertura de espacios para el intercambio de subjetividades, pues el acto de hacer uso de la propia inteligencia para adueñarse de la realidad, dentro de la perspectiva dominante constituye un riesgo para la manutención del sistema que soporta la estructura de jerarquización y discriminación, acto que es reprimido y castigado por las figuras de poder dentro de la institución. Por ello los sujetos que se encuentren inmersos en las dinámicas de coerción y control, manifestarán oposición ante el ejercicio de dialogo y escucha del otro.

No obstante, dentro de este encuentro de fuerzas aparentemente contrarias, radica la importancia y riqueza del inter-relacionamiento entre subjetividades, pues el proceso de intercambio de argumentaciones que refuten las ideologías contrarias, propicia el surgimiento de las opciones de transformación no solo institucional pedagógica, sino también culturales y sociales.

Así mismo, es otro de los retos presentes para la Pedagogía facilitar la apertura de espacios simbólicos dentro de las estructuras institucionales y concretamente en el interior del aula. Espacios que, en vez de introducir a los sujetos dentro de una estructura piramidal diseñada para excluir a la mayoría de los beneficios educativos, sociales, económicos y culturales, propicie ambientes que provean opciones formativas donde el sujeto construya su propia interpretación del mundo y la misma lo prepare para actuar en él.

Lo anterior se convierte en una exigencia fundamental pues como menciona Hellmut Becker dentro de las conferencias y conversaciones con Theodor Adorno en torno a la educación para la emancipación: “Porque ya el propio cambio, cada vez más acelerado, de las circunstancias sociales exige del individuo cualidades caracterizables como la capacidad de ser flexible y de comportarse de modo autónomo con madurez y sentido crítico.” (BECKER en ADORNO, 1998)

Por consiguiente, los actos que busquen la emancipación de los sujetos deben estar impulsados por una actitud crítica ante la realidad, esta última como forma de acercamiento al mundo, dotará al sujeto de los fundamentos que le permitirán identificar y frenar actos tendientes a la violencia simbólica ejercida sobre él o los otros actores del contexto, desde la propia construcción de referentes, pues estos ya no le parecerán naturales o necesarios, por el contrario la coerción, la práctica del poder y las manifestaciones de violencia en todas sus formas podrán ser atacadas desde una perspectiva distinta y autoconsciente. En este sentido, el sujeto deja de ser objeto y se convierte en actor responsable de su propia formación.

Igualmente, existe una necesidad creciente de abrir espacios de encuentro dentro de los contextos institucionales a nivel micro (aula) que fomenten la actitud crítica y con miras a la formación de sujetos emancipados, pues sólo aquellos responsables de sí mismos podrán tomar decisiones consientes y autónomas que obedezcan a las necesidades reales tanto individuales como colectivas, es decir, sujetos que se reconozcan a sí mismos como autoconscientes y al mismo tiempo asuman una posición política ante la realidad.

Así mismo, al buscar dentro del aula espacios donde los sujetos puedan ejercer de manera crítica el reconocimiento y apropiación del mundo, es menester traer a discusión el papel del docente dentro del ejercicio pedagógico. Este juega un rol importante, pues será la figura intermediaria entre las inteligencias que confluyen en el espacio áulico, sin embargo, lejos de ser un guía o dador de conocimientos, su papel estará enfocado en explotar las potencialidades de los sujetos que comparten el contexto y que también son actores presentes en él, por medio de incitar su curiosidad e inteligencia. En este sentido, el docente deberá prestar atención a los intereses de emancipación manifestados por los sujetos que participan del ejercicio pedagógico, pues de esta manera podrá haber apertura a la construcción de alternativas pedagógicas que transformen los arbitrarios culturales, económicos, sociales y pedagógicos.

Por lo anterior, el docente toma importancia sustancial en la creación de espacios simbólicos dentro del aula, pues si su ejercicio se encuentra apartado de las prácticas

autoritarias y de violencia, los sujetos desarrollarán una actitud crítica derivada de los retos intelectuales a los que serán expuestos, pues al no contar con una figura acreditada e investida de poder institucional que marque aquello que es pertinente pensar, reconocerán sus propias concepciones del mundo y con ellas inquietudes de emancipación en todos los ámbitos de la realidad.

Por otro lado, pensar la interacción libre dentro del aula como parte de un espacio simbólico de transformación implica la existencia de un docente que respete las inquietudes surgidas a partir del encuentro de subjetividades en el espacio áulico y genere un ambiente de diálogo que permita dar cabida a todas las posturas por más distintas que se presenten, opuestas o no a las concepciones dominantes del entorno. En este sentido, representa una tarea constante para la práctica pedagógica proveer elementos y ambientes adecuados para la superación de prácticas escolares, sociales, económicas y culturales alienadas promovidas por la ideología dominante.

“A tal efecto se precisa, claro es, un tipo de escuela que no reproduzca las divisiones específicas de origen clasista en su estructuración, sino que, mediante una superación, ya en la primera infancia, de las barreras específicas de clase, haga prácticamente posible la evolución hacia la emancipación motivando al estudio con la ayuda de una oferta sumamente diferenciada. O sea, y por decirlo en el lenguaje usual, no emancipación por la vía de una escuela general, sino emancipación mediante el desmontaje de la tripartición tradicional y una oferta educativa plural y muy diferenciada en todos los niveles, del preescolar a la formación continua, para desarrollar así en cada individuo particular la emancipación. Un proceso tanto más importante cuanto que este individuo habrá de mantener en pie su emancipación en un modo que parece determinado principalmente por la vía de dirigirle desde fuera de él mismo.” (BECKER en ADORNO, 1998)

Es de vital importancia convertir a los espacios áulicos en ambientes equitativos para todos sus involucrados, donde se discutan los intereses de emancipación y se privilegie el intercambio de posturas que favorezca la construcción de conocimientos para la transformación no sólo de los espacios mismos, sino de la comunicación y prácticas de los sujetos en el ambientes escolar y social.

Dentro de espacios de esta naturaleza el sujeto podrá cuestionar los conocimientos que posee y ponerlos en contraste con el contexto del cual es parte, esto con la intención de identificar áreas de oportunidad (intereses de emancipación) que le permitan increpar las concepciones y prácticas tanto autoritarias como dominantes para que su actuar en el mundo pueda desarrollarse de forma inclusiva.

Lo anterior representa el medio por el cual se emparejan las oportunidades para todos los sujetos involucrados del acto educativo-pedagógico, pues se acorta el rango de prácticas de exclusión dentro del aula, ya que los sujetos son capaces de crear su propia experiencia de aprendizaje y practicar un control reflexivo de su interacción e implicaciones.

Aunque la actividad de reflexión y crítica dentro de estos espacios pueda ser percibida por la noción utilitarista dominante de algunas instituciones educativas como inservible y redundante, es importante fomentar su aparición ya que tanto los sujetos (docentes o alumnos) como los contextos a los que pertenecen son cambiantes no es posible analizarlos bajo los mismos conceptos en todas las ocasiones, así la oportunidad de mantener el interés en la crítica y reflexión de la realidad y con ella de los actos educativos, denotan autonomía de pensamiento, interpretación y acción. Actitud necesaria para la transformación de los condicionamientos económicos, sociales, culturales y pedagógicos existentes, por parte de sujetos conscientes de sus necesidades y posicionados políticamente como agentes que actúan de manera activa en el devenir social.

En este tenor, el aprovechamiento de los espacios educativos institucionales como ambientes de transformación, tiene que ver con la explotación de la libertad que se posea dentro de las prácticas pedagógicas cotidianas, así como con la apertura de vías de comunicación eficaces entre diferentes con miras a la emancipación de todos los involucrados.

4.2.1 La pregunta como herramienta de cambio dentro del aula.

En apartados anteriores, se reconoció la importancia de transformar a la institución educativa en un espacio de encuentro entre subjetividades distintas para la construcción de conocimientos que funden la base de prácticas educativas distintas.

Así mismo, se menciona la necesidad de crear espacios simbólicos dentro del ejercicio pedagógico en el aula, con la intención de fomentar ambientes que propicien la emancipación de los sujetos involucrados del proceso.

En este sentido, el sujeto responsable de su proceso formativo, que procure la apertura de espacios de emancipación dentro de ambientes autoritarios en la institución educativa, debe tender a la búsqueda de las herramientas necesarias que posibiliten la construcción de conceptualizaciones diferentes que permitan prácticas distintas.

Por lo tanto, se enfatiza la necesidad de incluir en el ejercicio pedagógico a la pregunta como una metodología de aprendizaje que posibilite la emancipación de los sujetos dentro de los contextos educativos actuales. Sin embargo, dentro de experiencias educativas autoritarias que no reconocen los intereses de emancipación de los sujetos, es difícil llevar a cabo el desarrollo del aprendizaje basado en la pregunta.

No obstante, para privilegiar la curiosidad dentro del espacio educativo, es necesario reconocer a todos los sujetos involucrados de la práctica pedagógica en el aula como inacabados y poseedores de una potencialidad de construcción, no sólo de conocimientos, sino de contextos y realidades distintas ya que se encuentran inscritos en una temporalidad determinada con necesidades sociales concretas. En este sentido, los sujetos que posean conciencia del inacabamiento en su proceso formativo, se verán en la obligación de formular cuestionamientos acerca de los conocimientos transmitidos a priori, las prácticas autoritarias y los contextos que las reproducen.

Por otro lado, la realidad exige de los procesos educativos ser replanteada en la práctica, derivado de esta exigencia la pregunta se convierte en un aspecto fundamental en el intercambio de subjetividades llevado a cabo dentro del aula, pues por medio de los cuestionamientos formulados desde distintos enfoques el sujeto tiene

la oportunidad de enriquecer su visión del mundo y contrastar sus propias argumentaciones.

Por lo tanto, el surgimiento de cuestionamientos dentro y fuera del aula presenta problemáticas que requieren soluciones pensadas desde y para el contexto en el cual fueron formuladas, lo anterior favorece el acto cognoscente, pues por medio del ejercicio de su propia inteligencia el sujeto se sumerge en un proceso de búsqueda de alternativas o construcción de oportunidades para la resolución de las interrogantes planteadas. Esto no sólo beneficia el proceso de aprendizaje y abre la posibilidad del pensamiento crítico, sino que fomenta el desprendimiento de la tutela e imposición de formas determinadas de pensar y actuar dentro y fuera del espacio áulico.

Así, el proceso de cuestionamiento de la realidad favorece la apropiación de la misma, debido a que el ejercicio de búsqueda colabora para efectuar la reflexión de los elementos que la conforman. Al conocer la totalidad de la problemática de la cual se es participe, se cuenta con mayores opciones para la toma de decisiones consientes que afectarán al contexto y con ello se realiza un acercamiento a los actos autónomos.

En relación con lo anterior, la formulación de la pregunta que posibilite el conocimiento de la totalidad tiene que ver con la necesidad del sujeto de desvelar aquello que se encuentra cubierto, que no se halla de manera obvia al entendimiento ni la observación. Es un proceso dialéctico, un ir y venir de la certidumbre ostentada por los conocimientos y prenociones adoptadas como absolutas, a la incertidumbre que surge de aquello que sale de la realidad y se presenta al sujeto de forma tácita.⁶⁵

⁶⁵ Para Edgar Morín, la condición humana está marcada por dos grandes incertidumbres, la cognitiva y la histórica. En este caso, se retomará la cognitiva, donde existen tres principios de incertidumbre, “– el primero es cerebral: el conocimiento no es nunca un reflejo de lo real, sino siempre traducción y reconstrucción, es decir, que comporta riesgos de error; -El segundo es psíquico: el conocimiento de los hechos siempre es tributario de la interpretación; -El tercero es epistemológico: resulta de la crisis de los fundamentos de la certeza de la filosofía (a partir de Nietzsche) y luego en la ciencia (a partir de Bachelard y Popper)” (MORIN, 2004) Se rescata la incertidumbre cognitiva, para reconocer que dentro de las formas de cognición de la realidad no pueden haber certezas, por lo tanto al ser el conocimiento una interpretación de los estímulos naturales, sociales o epistémicos que se presentan al sujeto, siempre van a ser objeto de recreación o cuestionamiento, pues los contextos en los cuales son recibidos son diferentes y las formas de interactuar en ellos también lo son.

Asimismo, la imposición de certezas dentro de la práctica pedagógica en el aula, hace necesaria la formulación de cuestionamientos, pues aquello que es definido como absoluto y tiene carácter de dominante resulta por sí mismo obsoleto e inadecuado, lo anterior derivado del movimiento continuo de la sociedad y sus imperativos, así como las necesidades que del ámbito pedagógico emanan.

Por consiguiente, el sujeto formula interrogantes con miras a realizar un acercamiento a la verdad, sin embargo, al convertirse el conocimiento construido en un imperativo adoptado con pretensiones a la inmovilidad, pierde sentido en sí mismo y es menester que se someta al análisis y crítica que le permita entrar nuevamente en un proceso reconstructivo y de renovación en base al contexto del cual es parte.

En otras palabras, la pregunta es el motor para la construcción de conocimientos que doten a los sujetos de las capacidades cognitivas necesarias para afrontar la realidad. En este sentido, “Conocer y pensar no es llegar a una verdad absolutamente cierta, sino que es dialogar con la incertidumbre.” (MORIN, 2004) Así el sujeto no buscará verdades absolutas para ser reproducidas. Por el contrario, en el proceso dialógico buscará la propia emancipación por medio de cuestionamientos al entorno y el establecimiento de relaciones comunicativas con el otro acerca de la incertidumbre compartida sobre el entorno, así como los intereses de conocimiento y emancipación.

Es por ello que el ejercicio de preguntar es responsabilidad de los sujetos que se encuentran dentro de los entornos educativos como las universidades, sujetos que se hagan cargo de su propia formación al generar puntos de reflexión acerca del aquello que les es común y puntos de encuentro con aquello que se desconoce. Del mismo modo, el docente tiene como reto y obligación fomentar la actitud investigativa, no sólo en los otros, sino en sí mismo con el objeto de mantener en constante discusión los arbitrarios impuestos y propiciar ambientes dentro de los cuales la pregunta sea el eje del ejercicio pedagógico para la construcción de conocimiento conjunto.

Igualmente, el proceso de cuestionamiento mantiene a los sujetos dentro del ejercicio reflexivo y por ende cognitivo, proceso que no puede, ni debe ser abandonado pues la resolución de las preguntas planteadas no representa una meta que el sujeto alcanza y

con ello obtiene el conocimiento final y absoluto. Por el contrario, el valor de los cuestionamientos radica en el proceso mismo de dudar, el ejercicio de preguntar se convierte en un fin en sí mismo, pues el sujeto se reconoce inacabado, incompleto e ignorante y adquiere una preocupación genuina por la procuración de su formación.

Por otra parte, Oscar De la Borbolla reconoce que: “La duda nos despierta una sensación de inconformidad hacia las soluciones que encontramos, introduce la sospecha de que somos incapaces de alcanzar cualquier respuesta valedera y nos arroja al pensar puro, al ejercicio, en ocasiones angustiante, de dar vueltas y más vueltas alrededor de un asunto.” (DE LA BORBOLLA, 2006)

Así la potencialidad formativa de la pregunta, no se encuentra en la conclusión del cuestionamiento o la respuesta, se encuentra en el proceso de búsqueda, en el diálogo entablado con el afán de indagar soluciones. Sin embargo, una de las dificultades a las cuales se enfrenta el proceso de preguntar tiene que ver con la adopción de la Pedagogía basada en la respuesta, donde los sujetos están habituados a recibir contestaciones a cuestionamientos que no han sido formulados y que no representan un interés genuino de emancipación o formación.

Es decir, las prácticas desarrolladas desde la adopción de respuestas no sometidas por el sujeto a un proceso de análisis y crítica, limitan la capacidad de duda acerca de las prenociones compartidas y coartan el ejercicio de pensamiento y creación del mundo. Lo anterior, es denominado por Paulo Freire como “castración de la curiosidad”⁶⁶, por medio de la cual se restringen las subjetividades de los actores involucrados del acto pedagógico en el aula, ya sea alumnos o docentes y se anulan las posibilidades libres y autónomas de formación.

Es por lo anterior que resulta importante que los docentes dentro de la institución educativa, reconozcan la importancia del fomento de la pregunta como elemento de transformación. En este sentido, los sujetos que cuenten con la capacidad de cuestionar las verdades impuestas serán actores responsables del entorno que como

⁶⁶ Referente a la castración de la curiosidad Freire señala: “Lo que está sucediendo es un movimiento unilineal que va de aquí para allá y punto no hay regreso, y ni siquiera hay una demanda ¡el educador de manera general, ya trae la respuesta sin que se le haya preguntado algo!” (FREIRE, 2015)

resultado del proceso mismo de construcción de interrogantes, propongan opciones de acercamiento, apropiación y transformación de las problemáticas discutidas.

Resulta entonces una tarea de los docentes dentro de los ambientes institucionales compartidos como el aula, propiciar espacios de intercambio donde los sujetos aprendan a preguntar, por medio del establecimiento de una metodología que les permita hacer distancia epistemológica del objeto cognoscible, para poder apropiarlo y por medio del proceso de cuestionamiento, recrearlo y proponer acciones para su construcción y reforma.

Paralelamente es obligación de los propios profesores mantener una actitud de duda que les permita situarse en el proceso de búsqueda infinita, pues en la medida en que se acepten como seres inacabados e ignorantes, podrán formarse en la interacción con los demás actores del entorno pedagógico, sin jerarquizaciones, imposición de discursos ni actitudes simbólicamente violentas.

Referente a lo anterior, Freire menciona que: “Para un educador en esta posición no hay preguntas bobas ni respuestas definitivas. Un educador que no castra la curiosidad del educando, que se inserta en el acto de conocer, jamás es irrespetuoso con pregunta alguna. Porque, asimismo cuando la pregunta para él pueda parecer ingenua, mal formulada, no siempre lo es para quien la hace. En tal caso, el papel del educador, lejos de ser el que ironiza al educando, es de ayudarlo a rehacer la pregunta con lo que el educando aprende, en la práctica, como preguntar mejor.” (FREIRE, 2015)

Por medio del proceso de preguntar, tanto docentes como alumnos se forman de manera individual y colectiva y reducen los actos que tienen que ver con autoritarismo y arbitrarios culturales dentro del aula, así como las prácticas de violencia simbólica en la institución educativa.⁶⁷

⁶⁷ A este respecto se resalta la percepción de los alumnos que participaron en la encuesta aplicada para esta investigación, que en un 80% consideran que su posición dentro del espacio áulico les permite implementar acciones que ayuden a reducir los actos de violencia simbólica en el contexto educativo inmediato, así mismo se mencionó entre las prácticas necesaria para alcanzar el objetivo anterior, a la pregunta como elemento potencial para la eliminación de los actos de violencia simbólica. Como ejemplo de ello se retoma la opinión emitida por una alumna de licenciatura a la pregunta ¿Crees que como estudiante puedas hacer algo para erradicar los actos de violencia simbólica dentro del aula? “Si, poner

La duda y los cuestionamientos planteados sobre los conocimientos impuestos, manifiestan la existencia de sujetos no pasivos que interrelacionan subjetividades, actores poseedores de una capacidad creativa a desarrollar, que hacen uso de la propia inteligencia y marcan la pauta para la construcción de alternativas en la realidad.

4.2.2 La emancipación del otro. El discurso como instrumento.

En el apartado anterior se abordó la necesidad de fomentar en los sujetos una actitud crítica que se apoye en la pregunta como fundamento de las prácticas pedagógicas dentro del aula con la intención de que el sujeto haga uso de su propia inteligencia en el proceso de apropiación del mundo. La importancia del proceso de cuestionamiento de la realidad, radica en su potencialidad para coadyuvar en la emancipación de los involucrados, pues las preguntas realizadas, así como las tentativas de respuesta a las mismas acercan a los sujetos a su capacidad de criticar el mundo, este proceso se ve contenido dentro de los discursos que se pronuncian y comparten en el interior de las instituciones educativas y es por ello que es de suma importancia hacer énfasis en su capacidad de convertirse en un instrumento para el fomento de la libertad, autonomía, emancipación y formación.

Así mismo, dentro del ejercicio pedagógico en el aula, la emancipación de los sujetos necesariamente debe valerse del discurso como vehículo para hacer escuchar la propia voz y a la vez escuchar a otros actores involucrados del acto educativo, ya sean docentes o alumnos.⁶⁸

en duda, razonar, debatir hasta llegar a puntos de acuerdo mutuo o a conclusiones satisfactorias". El comentario anterior resulta relevante debido a que se expresa la necesidad de dudar de todo lo que se aprende y con ello romper los paradigmas adoptados, así como una apertura hacia la creación conjunta de conocimientos. Véase Capítulo 1, Pág. 22

⁶⁸ Resulta importante destacar que los alumnos que participaron de la encuesta realizada, consideran al acto dialógico como la herramienta principal para la eliminación de los actos de violencia simbólica dentro del aula, de la misma forma destacan la necesidad de apertura por parte de los involucrados del proceso educativo-pedagógico ante posturas distintas y una creciente exigencia al fomento de diálogos incluyentes, respetuosos y tolerantes que posibiliten la convivencia no sólo dentro del contexto educativo, sino también social. Entre los comentarios emitidos ante la pregunta ¿Crees que como estudiante puedes hacer algo para erradicar los actos de violencia simbólica dentro del aula? destacan los siguientes: "Sí, implementando un poco más los valores, el diálogo y la comunicación", "El fomentar la sana convivencia y la tolerancia y establecer comunicación con las personas con las que no estemos de acuerdo", "Hablar y dialogar con los maestros", etc. Véase Capítulo 1, Pág. 22

En este sentido es preciso reconocer la importancia de los ejercicios dialógicos derivados de los intereses de emancipación, así como de las preguntas surgidas de ellos, como formas de resistencia a imperativos cognitivos, arbitrarios pedagógicos, culturales, económicos, políticos y sociales. Es dentro de las prácticas dialógicas dentro del aula donde se rompe con la pedagogía basada en la respuesta y/o el silencio, pues se deja de lado la concepción paternalista de la educación donde los sujetos no son actores de su propia formación y necesitan la intervención de otra inteligencia (maestro explicador) para asimilar los conocimientos previamente elaborados, en otras palabras, sujetos que se conciben como receptores, nunca como actores.

Respecto a lo anterior, Freire menciona que: “La capacidad de dialogo no niega la validez de momentos explicativos, narrativos, en que el profesor expone o habla del objeto. Lo fundamental es que profesor y alumnos sepan que la postura que ellos, profesores y alumnos, adoptan, es dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha. Lo que importa es que profesor y alumnos se asuman como seres epistemológicamente curiosos.” (FREIRE, 1999)

Como se reconoce en la cita anterior, no se trata de anular la palabra del docente por el simple hecho de ser pronunciada desde la posición de poder que la institución educativa le confiere, por el contrario debe ser reconocida como un conocimiento valioso para ser sometido a cuestionamiento desde una postura crítica, con un valor igual al de los demás sujetos que comparten el espacio áulico, pues el ejercicio dialógico invariablemente debe ser una práctica abierta a lo que es ajeno o diferente y ejercido por sujetos con potencialidad de creación y transformación que se asumen a sí mismos como parte activa del entorno pedagógico, social e histórico.

En este sentido, el que pronuncia el discurso, tiene el compromiso de increpar a los que escuchan, exponer argumentos que generen preguntas y confrontaciones ideológicas que interpelen a los otros a participar, con la intención de favorecer el intercambio dialógico y dentro de este ejercicio construir conjuntamente conocimiento. Este acto ejercido desde la conciencia de la inconclusión del sujeto ante aquello que ya se conoce y puede ser enriquecido por los otros a través de su cuestionamiento y

también ante aquello que es ignorado y puede conocerse por medio de la interacción dialógica.⁶⁹

De la misma forma, cuando se dialoga no sólo se enuncia la palabra, también se incide en el mundo, esta incidencia tiene que ver con la postura del sujeto ante la realidad de la cual es participe y cómo interactúa en ella, por ello ningún discurso debe estar desvinculado de la práctica, pues los actos reflexivos se convertirán en acciones que el sujeto llevará a cabo dentro de la realidad compartida.

Por lo anterior, la reflexión crítica dentro del acto dialógico, representa una forma de acercamiento que el sujeto realiza entre teoría y la realidad concreta, pues por medio del dialogo se discute el entorno, se pone en duda las propias prácticas educativas y sociales y con ello se abren las oportunidades para la posible transformación de la realidad, así mismo se reconoce la existencia y valor del otro y se hace real aquello que se pronuncia, lo anterior representa una opción formativa y emancipadora de importancia, pues el sujeto se reconoce como parte del todo y por ende coadyuva a su transformación al convertir los discursos en actos que ayudarán a la emancipación de los sujetos de manera conjunta.⁷⁰

De esta forma, el acto dialógico que tiende a la emancipación requiere una actitud de permanente búsqueda por parte de los sujetos involucrados del proceso, esta indagación debe realizarse desde una postura crítica donde se perciba la realidad como un proceso que “*está siendo*”, que resulta cambiante y requiere reflexión

⁶⁹ Es menester reconocer que el dialogo debe llevarse a cabo siempre desde una postura de humildad hacia el otro, pues es imposible entablar un intercambio igualitario si no se reconoce en uno mismo la ignorancia y la condición de sujeto incompleto, en otras palabras, si se habla desde una posición de superioridad intelectual, el acto dialógico se ve anulado y se convierte solamente en la enunciación direccionada de la postura del sujeto desde una posición elevada a otro que se encuentra en una inferior, es decir, la comunicación se da de manera vertical y sin posibilidad de enriquecimiento e intercambio. Es por lo anterior, que el acto dialógico como posibilidad de emancipación de los sujetos debe presentarse de manera horizontal, condición necesaria para que los involucrados del ejercicio dialógico sean capaces de hablar en equidad de condiciones y con confianza en sus interlocutores como sujetos que se reconocen igualmente inconclusos e ignorantes y con intención de construir con base en lo anterior.

⁷⁰ Al respecto Freire menciona que: “La existencia en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir humanamente es *pronunciar* el mundo, es transformarlo. El mundo *pronunciado*, a su vez, retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamento*.” (FREIRE, 2002) Lo anterior resulta importante, pues es por medio de la palabra que los sujetos encuentran punto de encuentro y reflexión, con ello transforman no sólo la realidad también se transforman a sí mismos mediatizados por el mundo.

constante, no sólo como objeto estático y terminado sin posibilidad de cuestionamiento y transformación. En la medida en que el acto dialógico se desarrolle dentro del espacio áulico desde una postura crítica, se tendrá la posibilidad de construir conocimiento desde los propios intereses y referentes, lo cual se reflejará en acciones concretas y esferas de desarrollo del sujeto. Paralelamente, se llevará a cabo la transformación de los contextos educativos institucionales pues derivado de lo anterior se intervendrá de forma específica y reflexiva en la realidad como parte del actuar diario, con ello se reducirán los actos de violencia simbólica y sus manifestaciones, transformación necesaria no sólo dentro de las prácticas educativo-pedagógicas dominantes en el espacio áulico, sino también en los contextos y entornos en los que se desarrolla el sujeto, donde también se hallan actos de violencia en todas sus formas.

Es por ello que dentro del ejercicio pedagógico en el aula es necesario construir espacios que permitan la apropiación de la realidad por medio de discursos que dignifiquen a los sujetos y reconozcan a todos los involucrados del proceso educativo. Pero, sobre todo, es de suma importancia la proliferación de espacios donde pueda llevarse a cabo un ejercicio dialógico incluyente que interpele a los otros y por ende al contexto y la realidad. Así mismo, es sustancial que los sujetos que han perdido la capacidad de pronunciar su palabra tengan dentro de los espacios áulicos la posibilidad de enunciar posturas propias, cuestionamientos e ideologías que les regresen la dignidad como sujetos y posibilite la reflexión crítica de aquello que les es dado como absoluto solo con respuestas y sin cuestionamientos.

La importancia de escuchar

Sin embargo, en el proceso de dialogo el sujeto no sólo se hace escuchar y emite argumentaciones sobre la propia concepción del mundo, necesariamente tiene la responsabilidad de escuchar al otro. Saber escuchar resulta sustancial en el encuentro de subjetividades ya que, por medio de lo anterior, el sujeto tiene la capacidad de conocer perspectivas distintas de la problemática compartida y formas de expresión que enriquecen el acto dialógico.

Al respecto Carlos Lenkersdorf reconoce que: “El escuchar es uno de los pilares del diálogo. Nos acercamos al otro al escucharlo y así nos entendemos. Por eso, el otro no es solamente el que nos habla, sino que es a la vez participante necesario del diálogo que nos hace reconocer la dignidad de cada uno de los dialogantes. La disposición de escuchar y de dialogar nos dignifica, así como a la vez dignificamos al otro con quien dialogamos y a quien escuchamos.” (LENKERSDORF, 2008)

Por consiguiente, escuchar también significa reconocer al otro en su condición de sujeto y librarlo de la concepción que lo coloca como objeto receptor de los discursos que se pronuncian. Es decir, la apertura a escuchar es lo que posibilita el ejercicio dialógico, y por ende la interacción entre sujetos, ya que se desarrolla empatía entre los hablantes, pues lo que se escucha son lecturas del mundo, en otras palabras, realidades diferentes y ajenas que se analizan y deconstruyen para la creación de nuevas propuestas conjuntas.

El escuchar favorece la eliminación de concepciones individualistas de conocimiento que no se preocupan por el bienestar colectivo y se enfocan únicamente a la obtención de reconocimiento institucional o la reproducción de arbitrarios pedagógicos-culturales, en contraste el acto real de escuchar implica acercarse a lo otro y no reconocer en el sujeto diferente un enemigo, pues al contrario de lo anterior, dentro de lo diferente se encuentran posibilidades cognitivas importantes para la transformación de las prácticas educativas dominantes dentro del aula.⁷¹

Pues, aunque los sujetos defiendan posturas opuestas, el escuchar desde un enfoque crítico aumentará la capacidad de conocimiento de lo otro y por lo tanto abrirá panoramas para el planteamiento de alternativas de transformación. En este sentido, el escuchar no implica la supresión de las ideas o argumentos de ninguno de los involucrados, por el contrario, significa la apertura a las diferencias, pues: “La verdadera escucha no disminuye en nada mi capacidad de ejercer el derecho de

⁷¹ A este respecto se retoma el comentario de un alumno de licenciatura quien reconoce la importancia de escuchar al otro como posibilidad para la transformación de los actos represivos y violentos. En este sentido, la necesidad de: “Tener disposición de escuchar e intentar comprender al interlocutor”, es sustancial para que el sujeto conozca lo otro y lo someta a un proceso de crítica y construcción en el desarrollo de las prácticas tendientes a la emancipación. Véase Capítulo 1, Pág. 22

discordar, de oponerme, de asumir una posición. Por el contrario, es escuchando bien como me preparo para colocarme mejor y situarme mejor desde el punto de vista de las ideas.” (FREIRE, 1999)

Así, escuchar al otro se convierte en una parte importante del acto de emancipación, pues se analizan de forma crítica los argumentos escuchados para la posterior formulación de otros que refuten lo que se enunció con anterioridad y esto representa la facultad del sujeto para hacer uso de la propia razón y con ello responsabilizarse de las posturas defendidas. Al mismo tiempo, escuchar implica reconocer al otro en igualdad de condiciones argumentativas, por ello, en este ejercicio se emparejan las inteligencias y se borran las concepciones clasistas acerca de la posesión de conocimiento, lo anterior impide que se dialogue en forma impositiva, tratando de instaurar de manera arbitraria la concepción propia por encima de las otras.

De este modo, el sujeto deja de lado las prácticas de violencia simbólica que suprimen la existencia del otro derivado de la negación de la palabra, por medio de la escucha y el reconocimiento de su capacidad discursiva, así como de la necesidad de expresión que hace patente dentro del aula. Por lo anterior, el respeto al otro es fundamental pues mientras se mantenga la noción de universalidad acerca de las posiciones que se defiende como válidas y aceptables, no se llevará acabo realmente el ejercicio de escucha, solamente se hablará al otro con la intención de instaurar la idea defendida. Lo anterior se aplica a todas las lecturas del mundo o concepciones de la realidad, ya que la imposición de discursos puede presentarse también desde las posturas radicales o no tradicionales, que como acto de coacción no deja de ser violencia simbólica.

Por otro lado, saber escuchar a quien se pronuncia diferente, como ya se mencionó anteriormente no significa auto anularse, por el contrario es crear desde la postura enunciada que se considera distinta nuevas concepciones del mundo, además de establecer las bases para el surgimiento de nuevas preguntas que contribuirán a la construcción de conocimientos.

Es por lo anterior que es necesario reconocer el significado de escuchar, pues el acto se traduce en ser interpelado por el otro y lo otro, ser incitado a emitir discursos que ayuden a construir una realidad colectiva diferente: “El escuchar, además, también es dialógico y, por eso, se habla para recibir las palabras de los escuchadores, por supuesto, diferentes de lo que dijeron los que hablaron primero. Al escuchar a los otros, se hacen recibidores de ellos y así, sin embargo, sólo funciona si entienden que el escuchar es dialógico. Es pues, diferente del hablar/decir que no tiene interés en el diálogo. Los que sí saben, llegan, echan su rollo, es decir, presentan su discurso, y se van.” (LENKERSDORF, 2008)

De este modo, el dialogo no tiene que ver con la repetición o imposición de una ideología determinada, más bien con la necesidad de los sujetos por ser escuchados y no ceder su espacio simbólico de comunicación y conocimiento, así el proceso de escuchar y dialogar debe tender a crear consensos que se concreten en actos que cambien el entorno, la realidad, los conocimientos estudiados y en general las prácticas de violencia presentes no sólo en el ámbito pedagógico sino social.

En este sentido, se apunta al acto dialógico como una forma de emparejamiento de los sujetos y las ideologías y por otra parte también exige el compromiso de los involucrados del proceso educativo, pues si no se escucha al otro se reduce la posibilidad de pensar en forma crítica, ya que se desconoce la totalidad de los universos cognoscibles.

Libertad y Autonomía en el espacio áulico.

En los apartados anteriores se abordó la importancia de crear dentro de la institución educativa, concretamente en el aula, espacios que coadyuven en la transformación de las prácticas educativas autoritarias y violentas de forma simbólica a ejercicios pedagógicos tendientes a la emancipación de los sujetos que los conforman.

Así mismo se planteó a la pregunta como un motor de búsqueda que, alimentado de una actitud curiosa, promueva en el sujeto el pensar crítico de la realidad, lo anterior para fomentar el proceso dialógico como una práctica de emparejamiento y emancipación de los sujetos inmersos en el contexto educativo.

En este sentido, la emancipación del sujeto de los imperativos dominantes y las categorías impuestas, por medio de la proliferación de una actitud epistemológica de curiosidad y la construcción de conocimientos conjuntos por medio del diálogo, exige contextos propicios que le permita al sujeto desenvolverse desde distintas concepciones, así como pronunciar su palabra desde diferentes contextos e ideologías, lo anterior con la intención de enriquecer en la manera de lo posible los encuentros ideológicos dentro del espacio áulico y transformar la realidad pedagógica y social.

Libertad

Por ello, la construcción de espacios o bien la transformación de los ya existentes dentro del aula, requieren condiciones de convivencia donde los sujetos sean capaces de entablar un intercambio argumentativo libre, sin la presencia de discursos coercitivos ni prácticas impositivas de roles sociales o pedagógicos. Por lo tanto, se hace referencia a la necesidad de la libertad como elemento fundamental para el desarrollo de la formación tendiente a la emancipación. De igual forma, los ambientes educativos deben estar permeados por prácticas desarrolladas en libertad, pues lo anterior supone no sólo sujetos autocríticos, sino prácticas educativas alejadas de la violencia simbólica.

Sin embargo, debido a que la liberación de los sujetos debe ser un proceso en constante construcción, es importante mencionar que: “La libertad no se asegura con ninguna armonía preestablecida. Se toma, se gana y se pierde con el esfuerzo único de cada uno. Y no existe razón que garantice que se encuentra ya escrita en las construcciones de la lengua y en las leyes de la ciudad.” (RANCIERE, 2003)

Es por ello, que se menciona la importancia de sujetos involucrados de su propia formación, conscientes de las necesidades presentes e implicados en la construcción y defensa de las prácticas de pensamiento libre dentro de los espacios educativos institucionales. Sujetos que defiendan su derecho a pensar por sí mismos y que reconozcan a la libertad como un elemento necesario para las prácticas de emancipación de los arbitrarios culturales, pues los involucrados del proceso

pedagógico deben buscar los medios para llevar a cabo los procesos de convivencia en ambientes libres de imposición y violencia.

Así, la libertad de pensamiento se mantendrá como una constante dentro de los espacios educativos aún en ámbitos autoritarios de represión, pues, aunque dentro de ellos no se abran de manera formal espacios de tolerancia y apertura a lo diferente, los sujetos serán responsables de construir con prácticas cotidianas ambientes donde sea escuchada su voz y se elimine el estado de servidumbre intelectual. Al mismo tiempo, esta práctica exigirá de los implicados del proceso educativo, actitudes de respeto a lo otro que coadyuven a preservar la libertad como construcción que se transforma con las exigencias y la participación de los involucrados.

Luego entonces, la práctica de la libertad dentro del espacio áulico, supone a un sujeto que se asume a sí mismo como responsable de sí y exige de él un compromiso en su interacción con el mundo.⁷² Este compromiso se manifiesta desde la concepción creada acerca de sí mismo y la manera en la que se posiciona en el mundo, así como en la responsabilidad con los otros con quien comparte los contextos cotidianos. En otras palabras, la libertad ejercida dentro del entorno pedagógico, exige sujetos autoconscientes de la transformación de sus prácticas dentro y fuera de la escuela, sobre todo exige responsabilidad y congruencia entre discursos pronunciados y actos realizados en otras esferas permeadas por las relaciones de poder, es decir sujetos que reconocen sus propias capacidades, intereses e ideologías y actúen de forma responsable según su propia voluntad, sin dejar de lado el reconocimiento e importancia del otro como componente de su entorno, así como el respeto a las formas distintas de existencia.

Por otra parte, la libertad del sujeto pedagógico no responde a la realización de su voluntad sin importar las consecuencias de estos actos en los otros o bien en el contexto. La libertad significa autoconocimiento y autorregulación, asimismo, representa la responsabilidad no sólo con los pensamientos y concepciones propias

⁷² En este sentido, se reconoce que la libertad tiene que ver con el actuar ético de los sujetos dentro del entorno educativo, “El educando que ejercita su libertad se volverá tanto más libre cuanto más éticamente vaya asumiendo la responsabilidad de sus acciones.” (FREIRE, 1999) Así mismo la libertad encierra la responsabilidad que deriva de las decisiones y acciones que toma el sujeto.

desvinculadas de la totalidad, implica la necesidad de hacer escuchar la palabra de todos los participantes del acto pedagógico en condiciones de apertura y con ello de manera simbólica reconocer la existencia de lo otro, aunque lo anterior represente una disimilitud en las concepciones del mundo. Lo anterior incluye la responsabilidad de los sujetos acerca de la libertad adquirida en relación con la totalidad a la que pertenecen, con el contexto pedagógico y por ende consigo mismos.

Igualmente, la libertad se encuentra para el sujeto pedagógico en tener la posibilidad de elegir entre las opciones presentes y también en la oportunidad de construir opciones viables en el caso de desear hacerlo, lo anterior favorecerá por medio de las acciones cotidianas la negación de ambientes autoritarios y represivos.

Por esta razón, la libertad dentro del espacio áulico está relacionada con la capacidad del sujeto para reconocerse a sí mismo como apto para acercarse por sus propios medios a los objetos cognoscibles, para leer el mundo desde su perspectiva, pues en la medida en que este desafíe su propio entendimiento, podrá liberarse de las tutelas que mantienen ambientes de interacción pedagógica controlados y se hará cargo de sus prácticas de aprendizaje, asumiéndose como responsable de los acercamientos a intereses de conocimiento y emancipación.

Autonomía

Derivado de los ambientes educativos desarrollados en libertad, el sujeto tiene la posibilidad de construirse desde la autonomía de pensamiento y acción, lo anterior con un enfoque de auto emancipación y con miras a favorecer al mismo tiempo la emancipación de los otros dentro del espacio áulico, pues la autonomía⁷³ pedagógica supone sujetos que no dependan de otros para realizar concepciones de lo que se

⁷³ Francisco Altarejos en su obra *Subjetividad y educación*, reconoce a “La persona autónoma, lo es en tanto que no depende de nada ni de nadie; ni de una jurisdicción, ni de una normativa, ni de otra persona.” (ALTAREJOS, 2010) Esta definición resulta relevante debido a la importancia que cobra para el ejercicio pedagógico la presencia de sujetos que no dependan de otros para determinar su pensar y actuar en el mundo, que sean capaces de hacerse cargo de su propia formación, así también esta noción de autonomía tiene una estrecha relación con la ética, pues el sujeto autoconsciente que actúa de acuerdo a sus propias regulaciones contempla a la otredad como parte de la totalidad a la que pertenece y por tanto actúa en relación al bienestar común, reduciendo con esto la violencia simbólica derivada del sometimiento del otro y las visiones clasistas de la educación.

conoce y el entorno, así como conscientes de su proceso formativo y críticos de las opciones educativas inmersas en alguna dinámica de violencia o coerción.

De esta forma, la autonomía en el ámbito pedagógico tiene que ver con un proceso de ruptura con la autoridad paternalista que procura el bienestar del otro por medio del otorgamiento de respuestas y concepciones ya hechas acerca de problemáticas sociales o concepciones del mundo. Así los sujetos que se forman en la autonomía tiene que poner en crisis aquello que se ha conocido y reconstruirlo desde sus propias concepciones. Por otro lado, la autonomía significa dejar de idealizar aquello que se adoptó sin cuestionamiento por ser parte de la estructura legitimada de poder, para realizar una separación que propicie el pensar crítico desde la autoconciencia, proceso que acerca al sujeto a la emancipación intelectual.

En este sentido, derivado de la emancipación intelectual, el sujeto autónomo encuentra dentro de sí los límites que direccionan su actuar, es por ello que la autonomía tiene que ver con la asunción de la responsabilidad obtenida de la libertad, así el desarrollo de procesos formativos autoconscientes elimina la necesidad de mecanismos educativos y disciplinarios represores encubiertos de prácticas violentas de forma simbólica, pues se favorece un proceso de aprendizaje basado en los propios intereses de conocimiento, por lo tanto el sujeto indaga y cuestiona desde su concepción de vida y enfocado hacia sus necesidades e intereses, construyendo con ello no sólo su propia estructura de pensamiento, sino también su actuar en el mundo.

Sin embargo, es importante mencionar que la autonomía no significa desvinculación de los sujetos, o actuar en y desde la individualidad solo en busca de los intereses propios por sobre la colectividad. Por el contrario, las implicaciones pedagógicas de la autonomía buscan la apropiación del sujeto de sí mismo, el autoconocimiento y la autorregulación ética con miras a la interacción óptima de los mismos dentro de ambientes educativos libres de expresión, en este sentido la autonomía permite que el sujeto en libertad sea capaz de definirse y definir aquello que le es relevante de acuerdo al contexto en el cual se desenvuelve. Además, el sujeto autónomo necesariamente responderá a otras autonomías personales que como parte de la

colectividad se entrelazan para la creación de panoramas educativos, sociales, económicos y culturales diferentes a los establecidos.

En otras palabras, la importancia pedagógica de la autonomía radica en su potencialidad como elemento formativo de sujetos autoconscientes, críticos y responsables de su actuar en el mundo, que no permitan la proliferación de ambientes y actos violentos, así como la imposición de estos dentro de los espacios educativos formales.⁷⁴

Es por lo anterior que es tarea de la Pedagogía contribuir en la formación de sujetos autónomos, pues en la medida en la que los integrantes del proceso educativo se relacionen en ambientes de libertad y autonomía, las prácticas pedagógicas tenderán a la emancipación de las tutelas intelectuales y permitirán concepciones diferentes que favorezcan la creación de oportunidades más equitativas en el ámbito educativo y social. Derivado de lo anterior, la presencia de prácticas éticas congruentes con los discursos construidos en los ambientes académicos será más frecuente, así como la eliminación de concepciones tradicionales de la educación como la transferencia de saberes de un sujeto superior a otros inferiores dentro de prácticas pedagógicas de coerción y sometimiento de la inteligencia.

Respecto a lo anterior Freire señala que “El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a los otros.” (FREIRE, 1999) En este sentido, es obligación de los educadores y un reto para la pedagogía propiciar el respeto a la autonomía de los sujetos con quienes se comparte el entorno educativo. También representa un deber (desde la concepción ética) para los sujetos dentro del ejercicio pedagógico en el aula, construir espacios de libertad o bien aprovechar los existentes para ejercer una práctica docente coherente

⁷⁴ En este sentido la autonomía no representa un fin en sí mismo, más bien encierra un proceso de apropiación de todo lo que se presenta ante el sujeto a lo largo de su vida, lo anterior lo introduce en una serie de transformaciones pues, desde sus propias concepciones y referentes apropia el objeto y lo regresa al contexto desde su entendimiento del mundo, a este respecto Philippe Meirieu reconoce que “La autonomía se adquiere en el curso de toda la educación, cada vez que una persona se apropia de un saber, lo hace suyo, lo reutiliza por su cuenta y lo reinvierte en otra parte.” (MEIRIEU, 2001) Es por lo anterior, que la autonomía cobra una importancia sustancial en los procesos pedagógicos formales, pues enriquece los procesos de aprendizaje y crea nuevas opciones formativas para los implicados del proceso, siempre apostando a la capacidad intelectual del sujeto.

con esta concepción, misma que exija respeto al otro, pues de no ser así se estarían transgrediendo los principios fundamentales y éticos del quehacer del educador. Por lo anterior, se resalta que la autonomía tiene que ver con la opción de los sujetos para tomar decisiones propias y apegadas a sus intereses, expectativas o experiencias y en este sentido el ejercicio pedagógico debe ser respetuoso, estar enfocado y ser congruente con de la formación autónoma de los otros.

Pues “La autonomía, en cuanto maduración del ser para sí, es proceso, es llegar a ser. No sucede en una fecha prevista. Es en este sentido en el que una pedagogía de la autonomía tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad, valga decir, en experiencias respetuosas de la libertad.” (FREIRE, 1999) Por consiguiente, si la Pedagogía busca la emancipación de los sujetos por medio de la autonomía y el ejercicio de la libertad, necesariamente debe enfocar sus esfuerzos a fomentar prácticas que interpelen la inteligencia de los sujetos y que los posibiliten para tomar decisiones, que vayan más allá de lo permitido por los circuitos cerrados de legitimación de los conocimientos y que planteen las bases para la construcción conjunta por medio del ejercicio dialógico y los encuentros entre diferentes.

Este proceso por el cual el sujeto en ejercicio pleno de su libertad toma decisiones formativas por sí mismo y desde sus propios referentes, lo acerca a la autonomía de pensamiento y acción, pues no tendrá la necesidad de la presencia de otro que avale sus acciones y en la medida en la que el sujeto se responsabilice de las consecuencias de sus decisiones formativas, tendrá la capacidad de incidir en el mundo de maneras diferentes, exigiendo de las prácticas tanto educativas como sociales, culturales y económicas, un trato respetuoso de su dignidad y autonomía, así como a su libertad.

Finalmente, la presencia dentro del entorno pedagógico institucional de sujetos formados en la autonomía y la libertad posibilitará la transformación de las prácticas educativas violentas simbólicamente en otras tendientes a la emancipación, por medio de la implementación de actos responsables con los otros y el mundo, equilibrando las oportunidades de desarrollo de todos los involucrados no sólo del entorno pedagógico sino del contexto social general.

Consideraciones finales

Debido a que la práctica pedagógica en el aula es un proceso en constante construcción conformado por problemáticas complejas que se interrelacionan entre sí, resulta necesaria la reflexión continua para su transformación y mejoramiento. Es por lo anterior que en este apartado se presentan las consideraciones finales que derivaron de la presente investigación no como una conclusión a la reflexión, sino como una invitación para el debate y análisis posterior de la problemática tratada.

En este sentido, uno de los retos de la Pedagogía es pensar la violencia simbólica contenida en la práctica pedagógica desde las manifestaciones que la conforman, lo anterior es importante pues su entendimiento como un conjunto articulado posibilita el análisis de las causas para hacer posible el planteamiento de opciones viables que permitan reducirlas o bien transformarlas.

Derivado del estudio de la violencia simbólica como problemática, en contraste con la realidad dentro de algunas carreras impartidas en la UNAM (FES Aragón y Facultad de Filosofía y Letras, entre otras), se reconoce que dentro de las prácticas pedagógicas actuales se encuentra contenida la violencia simbólica, la misma está presente en políticas educativas, discursos legitimados e implantados por el estado, la sociedad y la cultura, así como en el ejercicio docente, las relaciones de poder dentro del espacio áulico y en la convivencia entre todos los actores del acto pedagógico en forma multidireccional. Estas prácticas violentas direccionan el desarrollo de los sujetos y obstaculizan la formación tendiente a la autonomía y la libertad a nivel simbólico, debido a que las mismas están basadas en arbitrarios culturales, pedagógicos, económicos y sociales, donde se cosifica al sujeto y la educación significa una mercancía a la que sólo acceden aquellos con posibilidad para comprarla.

En este sentido, las instituciones educativas de cualquier nivel, juegan un papel sustancial como marco de dichas manifestaciones, pues dentro de ellas se desarrollan ejercicios pedagógicos desiguales y de imposición de categorías cognitivas o estructuras mentales, así como de coerción de los sujetos derivados de las relaciones de poder entabladas entre los involucrados del acto educativo, estas no sólo impactan

el ámbito pedagógico, también el entorno inmediato como parte de la totalidad a la que pertenece el sujeto, derivado de lo anterior se generan problemáticas sociales donde se reproduce la violencia a nivel simbólico.

Sin embargo, suponer que ante dicha problemática no hay posibilidades de transformación o considerar al sujeto pedagógico como un ser pasivo que no opone resistencia ante los arbitrarios culturales presentes en el entorno, institución educativa o interacción en el aula, representaría la adopción de la misma estructura desigual y violenta que cosifica al sujeto, por ello derivado de la reflexión planteada anteriormente se reconoce el potencial de transformación tanto de las prácticas como de los contextos mediante la construcción conjunta realizada por los integrantes de la práctica pedagógica, en base a sus propias necesidades y expectativas educativas, sociales, económicas y culturales.

Así mismo se reconoce la capacidad de las instituciones educativas (en especial de las universidades) como lugares de encuentro entre sujetos, pues dentro de ellas converge la diversidad de ideologías y visiones del mundo correspondientes a los implicados del proceso educativo, por lo anterior la potencialidad de la universidad como un espacio de encuentro versa sobre la opción de apertura ante prácticas libres de intercambio de ideologías, visiones del mundo, discursos y subjetividades que le permita al sujeto, interactuar con lo diferente dentro de un lugar permeado por el respeto al otro y la capacidad de aproximación al conocimiento por medio de la propia inteligencia, sin intermediarios como medio indispensable para la construcción de aprendizajes.

Lo anterior les permitirá a los sujetos crear espacios de interacción y canales de comunicación dentro del aula donde puedan transformarse las prácticas de violencia simbólica por medio de reconocer los intereses de conocimiento de todos los participantes del acto pedagógico. Así los sujetos serán capaces de generar conocimiento basado en las necesidades cognitivas reales y fundar procesos formativos conjuntos derivados del reconocimiento a la importancia de lo otro como posibilidad.

No obstante, para que los espacios de interacción existentes o creados dentro de la institución educativa representen una alternativa de transformación, es necesario establecer un diálogo entre sujetos en igualdad de oportunidades de comunicación, así como en condiciones de libertad al fomento de ejercicios pedagógicos constituidos desde la pregunta como herramienta de cambio dentro del aula. Pues mientras se privilegie la curiosidad como una actitud epistemológica de acercamiento al objeto de conocimiento e interés, en vez de ser reprimida y considerada como un impedimento para el orden dentro de la estructura educativa, se lograrán impulsar los procesos formativos autónomos, donde el sujeto se responsabilice de su conocimiento, así como de su actuación en entorno pedagógico y la realidad. Proceso que auxiliará en la aprehensión del mundo en sus formas más significativas.

Es decir, el diálogo desarrollado en condiciones de apertura a la escucha del otro y la diferencia que simboliza, reconocerá la subjetividad de todos los implicados del acto comunicativo y estimulará la inteligencia del sujeto, así como su capacidad de crítica y reflexión sobre los contenidos educativos y el contexto al que pertenece.

Esta condición de sujeto autoconsciente, contribuirá a generar ambientes libres de coerción derivados de la adopción de prácticas educativas dominantes, imposición de discursos y arbitrarios culturales que generen discriminación y rechazo a lo diferente, relacionamientos de poder que excluyan a los actores del ejercicio pedagógico y sobre todo la proliferación de actos de violencia simbólica velada contenida en la práctica pedagógica cotidiana.

Es decir, la labor principal de la Pedagogía es generar condiciones de aprendizaje necesarias para la formación de sujetos autónomos y autoconscientes, que sean capaces de pensarse e implicarse en el mundo de manera crítica y responsable, sujetos que desde un actuar ético construyan espacios conjuntos de intercambio de conocimientos y que reconozcan en el otro la posibilidad de transformación constante de lo conocido.

En resumen, la emancipación de los sujetos ante los actos violentos simbólicamente, podrá generarse si el sujeto en libertad y autonomía de pensamiento se constituye a sí

mismo como autoconsciente de su formación y sujeto activo en la transformación de la realidad de la cual participa. Así se podrá eliminar la noción inmovilizadora donde se adoptan conocimientos legitimados por las estructuras de poder institucional y se dará paso a la construcción colectiva de alternativas planteadas desde las necesidades cognitivas reales para la modificación de las condiciones desiguales y violentas que afectan a los sujetos dentro del acto pedagógico en el aula.

Lo anterior no sólo coadyuvará a la disminución de las prácticas simbólicas de violencia dentro del entorno pedagógico, también se reflejará en los demás ámbitos de acción en los que el sujeto se desarrolla, pues en la medida en la que se trabaje para la transformación de las prácticas violentas dentro del aula, también se trabajará para la modificación de las prácticas violentas manifestadas en el contexto como totalidad, pues el sujeto en libertad y autonomía ayudará a construir ambientes que las rechacen.

Bibliografía

ALTAREJOS, Francisco. (2010) Subjetividad y Educación. Ediciones Universidad de Navarra. Pamplona. España.

ALTHUSSER, L. (2007) Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Ediciones quinto sol. México.

APPLE, Michael. (1997) Educación y poder. Editorial Paidós. España.

ARENDDT, Hannah (1970). Sobre la violencia. Ed. Cuadernos de Joaquín Mortis. México.

ARGENOT, Marc (2010) El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible. Siglo XXI Editores. Argentina.

BAUTISTA, Nelly (2011). Proceso de la Investigación Cualitativa, Epistemología, metodología y aplicaciones. El Manual Moderno. Bogotá, Colombia.

BYRD, Orozco Alejandro (2008). Educación y tecnología en la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. Colección Dulce y Útil. México.

BOURDEAU, Pierre (2000). La dominación masculina. Anagrama. Barcelona

BOURDEAU, Pierre (2005). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Fontamara. México.

DE ALBA, Alicia (1995). Currículum: Crisis, mito y perspectivas. Miño y Dávila editores. Argentina.

DE FELIPPIS, Irma Celina (2004). Violencia en la institución educativa. Una realidad cotidiana. Ed. Espacio. Buenos Aires.

DE LA BORBOLLA, Oscar (2006). La rebeldía de pensar. Editorial Nueva imagen. México.

FERNÁNDEZ, Isabel (2003). Escuela sin violencia. Alfaomega. México.

FREIRE, Paulo (1999). Pedagogía de la Autonomía. Siglo Veintiuno Editores. México.

FREIRE, Paulo (2002). Pedagogía del Oprimido. Siglo Veintiuno Editores. España.

FOUCAULT, Michel (2008). Tecnologías del yo. Ediciones Paidós. Buenos Aires.

FOUCAULT, Michel (2010). El orden del discurso. Tusquets. México.

- GADAMER, Hans- Georg (2005). Verdad y método. Ediciones Sígueme. España
- GADAMER, Hans- Georg (2004). Verdad y método II. Ediciones Sígueme. España
- GIROUX, Henry (2004). Teoría y resistencia en educación. Siglo Veintiuno Editores. México.
- GOULDNER, Alvin. (1978) La dialéctica de la ideología y la tecnología. Editorial Alianza. Madrid.
- GUILLOTTE, Alain (2003). Violencia y educación: Incidentes, incivildades y autoridad en el contexto escolar. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- HABERMAS, Jürgen (1999). Teoría de la acción comunicativa, I. Taurus humanidades, Madrid, España.
- HEGEL, G.W.F. (2003). Fenomenología del espíritu. Fondo de Cultura Económica. México.
- HUSSEIS, Buhlan (1985). En KALBERTMATTER, María Cristina, (2005). Violencia ¿Esencia o construcción? ¿Víctimas o victimarios? Editorial Brujas. Argentina.
- JIMÉNEZ, Marco Antonio en PAEZ, Laura (1999). En torno al Sujeto. Contribuciones al debate. UNAM, México.
- KANT, Emmanuel. (2012) Filosofía de la Historia. Fondo de Cultura Económica. México.
- LAPASSADE, Georges. (1999) Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia. Gedisa editorial. España.
- LENKERSDORF, Carlos (2008) Aprender a Escuchar. Enseñanzas maya-tojolabales. Plaza y Valdés Editores. México.
- MARCUSE, Herbert. (1985) El hombre unidimensional. Editorial Planeta. México.
- MARTÍNEZ, María Cristina (2001). Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor. Ediciones Homo Sapiens. Argentina.
- McLAREN, Peter. (1997) Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- MEIRIEU, Philippe. (2001) Frankenstein educador. Editorial Laertes. Barcelona, España.

MORIN, Edgar. (2004) La mente bien ordenada. Editorial Seix Barral. Barcelona, España.

MURGA, Meler María Luisa, en JIMÉNEZ, Marco Antonio. (2007) Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación. UACM. México.

RANCIERE, Jacques (2003). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Editorial Laertes. Barcelona.

ROSS Epp, Juanita. (2004) La violencia en el sistema educativo. El daño que las escuelas causan a los niños. Ed. La Muralla. Madrid.

RUSSELL, Bertrand (1979). Antología. Siglo Veintiuno Editores, México.

SÁNCHEZ, Vázquez Adolfo (1969). Ética. Editorial Grijalbo, México.

TOURAINÉ, Alain (2001). ¿Podremos vivir juntos? Fondo de Cultura Económica, México.

ZEMELMAN, Hugo (2011). Conocimiento y Sujetos Sociales, Contribución al estudio del presente, Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia, Bolivia.

ŽIŽEK, Slavoj (2009). Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales. Paidós. Argentina.

Electrónicas:

AVILÉS, Karina (2009) Propicia Calderón autoritarismo al mutilar planes de prepa: expertos. La jornada. 22 de abril de 2009 (En línea) <http://www.jornada.unam.mx/2009/04/22/index.php?section=sociedad&article=043n1soc>

Cámara de Diputados del h. Congreso de la Unión, Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>

UNICEF México, Violencia y maltrato.

<http://www.unicef.org/mexico/spanish/17045.htm>

Secretaría de Educación Pública, Capsulas por la no Violencia. [En Línea] 2013 http://www.sep.gob.mx/swb/sep1/capsulas_por_la_no_violencia#.VR9O5fmG8Ts

Secretaría de Educación Pública, La Violencia Escolar. [En línea] 2014. http://acosoescolar.sep.gob.mx/es/acosoescolar/La_violencia_escolar

FOUCAULT, Michel (2014). Sujeto y poder. Edición electrónica. Disponible en: <http://www.philosophia.cl/EscueladeFilosofíaUniversidadARCIS>

FREIRE, Paulo (2015). Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez. Disponible en: <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/banconderecursos/media/docs/apoyo/apoyo03.pdf>

MALDONADO, Alma. (2000) Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el banco mundial. Perfiles Educativos (México). Número: 87 (en línea) Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13208704>

WEBER, Max. (2016) La política como vocación. Disponible en: <http://disenso.info/wp-content/uploads/2013/06/La-politica-como-vocacion-M.-Weber.pdf>