

Educador y discurso. Una mirada reflexiva

Hilton Alberto Acosta Sarmiento¹

Andrea Romero Ramírez²

Resumen

El presente artículo realiza una reflexión en torno a la relación entre educador y discurso. Para ello se estructuran tres apartes. Inicialmente, se presenta una aproximación a la figura del educador y su función, pensada como un proceso enmarcado en aspectos sociales y políticos; seguidamente, se reflexiona sobre el concepto de discurso desde diferentes autores y su incidencia en las relaciones con los otros; finalmente se relacionan las dos categorías anteriores, evidenciando que la racionalidad formativa que se reproduce desde el discurso oficial y los

¹ Técnico laboral en Artes Escénicas-actuación de la Escuela Popular De Artes y Tradiciones Barranquilla-Atlántico. Filósofo de la Universidad del Atlántico. Docente de Secundaria en la Escuela Normal Superior Presb. José Gómez Isaza de Sonsón-Antioquia.

² Normalista superior. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Instituto Superior de Educación Rural (ISER). Pamplona Norte de Santander. Abogada. Universidad de Antioquia. Docente de básica primaria en la Institución Educativa Presbítero Mario Ángel, Sede Adscrita, Mauricio Botero. Municipio de Argelia-Antioquia

paradigmas que sustentan los lugares de enunciación de los educadores, tienen directa relación con los discursos pedagógicos que hoy gravitan en las aulas y, como consecuencia, fuera de ellas.

Palabras clave: Educador, discurso, escuela, formación de subjetividades

Abstract

This article reflects on the relationship between educator and discourse. Therefore, three sections are structured. Initially, an approach to the figure of the educator and her function is presented, thought as a process framed in social and political aspects; secondly, it reflects on the concept of discourse from different authors and its impact on relationships with others; Finally, the two previous categories are related, showing that the formative rationality that is reproduced from the official discourse and the paradigms that sustain the places of enunciation of educators, are directly related to the pedagogical discourses that today gravitate in the classrooms and, as a consequence, out of them.

Keywords: Educator, discourse, school, formation of subjectivities

Introducción

El proceso de subjetivación se puede determinar como aquella elaboración que hace el individuo a partir de su relación con las realidades e instituciones sociales, es decir, se construye y deconstruye al interior de una estructura discursiva que lo condiciona; estructura en la que el educador tiene marcada incidencia en la amalgama de universos simbólicos que se moldean en el aula.

A partir del abordaje de las anticipaciones teóricas de la investigación de las que emergen las categorías del presente escrito, se identifica que en el contexto Latinoamericano, desde la

institucionalidad, no se han generado muchas propuestas que apunten a la formación de subjetividades políticas con carácter crítico. En Colombia, dicha formación tiene unas condiciones de existencia expresadas en algunos desarrollos pedagógicos que se han generado principalmente en torno a los aportes de Paulo Freire, desde los cuales se direccionan prácticas pedagógicas liberadoras. No obstante, estas acciones son incipientes cuando el panorama educativo está estructurado desde un “currículo nacional en el que prevalecen elementos como los estándares curriculares mínimos, los instrumentos de calidad diseñados según perfiles de competencias, y estas competencias en unos enfoques cognitivos, técnicos y de gestión; también se priorizan agendas educativas colocadas en términos de eficacia y no de justicia” (Valencia, 2014, p. 225).

De este modo y con la intención de reflexionar en torno a la relación entre educador y discurso, se estructuran tres apartes. Inicialmente, se presenta una aproximación a la figura del educador y su función, pensada como un proceso enmarcado en aspectos sociales y políticos. Seguidamente, se plantea el discurso como una acción o una práctica que sirve para instaurar relaciones de dominación dentro y fuera del aula generando subjetividades ideales al sistema. Finalmente, se intenta establecer la relación entre educador y discurso en donde se muestra cómo los discursos pueden servir para realizar procesos de subjetivación dóciles o críticas, en donde será el educador quien reflexione sobre su praxis para deshabitar aquellas prácticas que generan una ciudadanía sujeta.

La importancia de esta investigación radica en pensar en otras formas de concebir al educador y de construir discursos. Ya que a partir de las concepciones que se tengan de cada uno de esos términos, dependerá el impacto que se genere en las subjetividades. En otras palabras, de acuerdo al ideal que se tenga de docente y de educando, el discurso será ese instrumento de poder que

intentará instaurar el modelo de hombre “requerido” por la sociedad. por lo que el objetivo de este texto es presentar una reflexión alrededor del educador y el discurso, categorías de análisis pensadas a partir de una investigación en desarrollo, enmarcada en la comprensión de las prácticas discursivas de los educadores del programa de formación complementaria, en relación con la formación de subjetividades políticas.

El educador como agente social

El sentido que atraviesa y constituye la figura del Educador ha transitado por diversos paradigmas. Desde la edad antigua, en Grecia, ya se perfilaba la figura del maestro en los denominados sofistas, cuya equivalencia exacta ya no corresponde a lo que se asume como maestro y su función en la actualidad³; de esta manera, el educador ha estado presente en las diferentes etapas históricas de la humanidad, cumpliendo una misión específica en tanto “el espacio temporal en que se mueve el maestro en cada contexto socio-histórico ha sido decisivo para su planteamiento profesional” (Gonzalez, 1993, p. 135) y ha implicado una comprensión de este, desde diversas ópticas.

La noción de educador, posibilita muchas aristas de estudio y profundización, contexto en el cual diversos autores se han dado a la tarea de abordar el papel de los educadores a nivel social y cultural. Las tensiones generadas alrededor de su configuración, pueden encontrar su expresión a partir de las concepciones que delimitan el papel de la escuela, de conformidad con el momento histórico. El paradigma de la escuela tradicional, por ejemplo, tal como lo enuncia Kliebard, “funciona bajo el modelo de racionalidad tecnocrático, abrazando los principios de la dirección

³ Los sofistas eran profesores itinerantes que se dedicaban a instruir jóvenes y cobraban por la enseñanza (Perez 1993). Concebían a la educación como un arte (techné), por tanto se dedicaban a formar en virtudes como el arte de hablar bien, (elocuencia) el arte de escribir bien (gramática) el arte de razonar bien (dialéctica) y el arte de lenguaje métrico (poesía). Osorio (2010).

científica que tiene como supuestos: ser comprobable experimentalmente; atender a las ciencias naturales como el modelo “adecuado” (como se citó en Holguín, 2015, p. 64); acepción que conversa con un educador neutral, reproductor de verdades y al servicio de una instrucción escolar que propone lógicas de eficacia, de eficiencia y de una cultura común, homogeneizante.

En este escenario, en palabras de Freire (1978) el educador se limita a una pedagogía bancaria en la cual existe una relación vertical entre educador-educando, pues es el maestro el portador del conocimiento, quien disciplina, quien prescribe, quien elige el contenido programático, es el sujeto del proceso, que identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad del educando, un educando-objeto que obedece, que funge como archivo depositario de conocimiento, que sigue prescripciones y escucha dócilmente.

En este modelo, el educador está condicionado por las lógicas planteadas desde una estructura hegemónica, que ve en la educación una plataforma para la difusión del modelo de hombre que requiere el sistema a través del discurso. Resulta fácil comprobar la existencia de una intencionalidad formativa fundamentada en lo estándar, y a partir de allí, se generan procesos de subjetivación compatibles con la conservación del estado de cosas, mediante la estimulación de un pensamiento único y de un lenguaje globalizado que se expresa en términos de eficiencia y reproducción. Es así como queda por fuera de las funciones estrictas del docente, la formación en materia de subjetividades políticas, a partir del análisis, reflexión y debate de los discursos que atraviesan las realidades concretas.

La instrucción adquiere matices autoritarios e ingenuamente neutrales, asuntos que, como se expresó, habrán de determinar sustancialmente el perfil del maestro. Autores como Giroux,

intentan develar las lógicas de dominación y opresión que se producen al interior de la enseñanza escolar, advirtiéndolo que,

Unas relaciones sociales en el aula que glorifiquen al educador como un experto y dispensador del conocimiento terminarán amputando la creatividad y la imaginación del alumno; por otra parte, semejantes enfoques enseñan más a los alumnos acerca de la legitimidad de la pasividad que sobre la necesidad de examinar críticamente las vidas en ellas inspiradas (1990).

Acorde a dichos enunciados, plantea una teoría crítica alrededor de la instrucción escolar, desde la cual, el educador debería ser un intelectual políticamente comprometido, un intelectual que ponga “todo su empeño en potenciar a los alumnos, de forma que éstos puedan interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo» (GIROUX 1990, p.36). Si bien estos constructos estuvieron pensados de cara a las necesidades del contexto anglosajón, la realidad objetiva de América Latina también ha impulsado teorizaciones relacionadas con el mundo del educador y la dimensión comprometida y militante que implica su tarea.

Inscrito en una pedagogía liberadora, Freire (2012) refrenda el carácter político de la educación, entendiendo lo político como esa conciencia de las relaciones de poder que atraviesan lo concreto y que colocan al sujeto frente a situaciones negadoras de su humanización. Esto tiene gran incidencia en la forma como se concibe el educador, pues este “ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. (Freire, 1969 p.90). De esta manera, el autor brasileño se rebela frente a la escuela magistrocéntrica y su correspondiente perfil de maestro y cimienta la concepción de

este bajo unos presupuestos humanistas, que, fundamentado en el diálogo como base de una educación liberadora desemboque en una transformación social.

La necesidad de un educador transformador ya la advertía Gramsci en su despliegue discursivo, cuando se refería al educador en tanto intelectual orgánico, “el educador puede generar los vínculos orgánicos para perpetuar la ideología del grupo dominante en el poder o puede elevar su nivel de conciencia para construir el disenso o el cuestionamiento a esta forma de organización social”. (como se cita en Jarpa, 2015).

En la contemporaneidad, también es cuestionada la neutralidad del educador. Ghiso (2017), en el marco del contexto neoliberal vigente y en un campo educativo en el que confluyen múltiples intereses vinculados a dimensiones políticas, económicas, culturales, ambientales y organizativas, también señala que la actuación de los educadores exige dos opciones: “o se adhiere a un cambio que humanice y dignifique o trabaja fortaleciendo la exclusión, la manipulación, la domesticación en y para un sistema socioeconómico excluyente e indigno”. (Ghiso, 2017, p.14)

Las diferentes posturas críticas en torno a la educación, han traído consigo la incorporación de nuevos esquemas, que tienen directa influencia en términos del papel del maestro y que tienden a desestabilizar esos pilares anquilosados de la escuela tradicional, poniendo de presente la naturaleza política del educador y la imposibilidad de su neutralidad valórica, construcción discursiva que busca una formación de subjetividades que superen la inmovilidad repetitiva propia de esquemas tradicionales. Así, diversos son los “autores que a nivel teórico y práctico se enfrentan a los esquemas sociopolíticos combatiendo la antigua pedagogía y revisando el papel del maestro” (Pérez, 1993).

En el escenario público configurado por el capitalismo, retomando a Alfredo Ghiso (2017) se advierte que “los educadores son contruidos directamente por estándares, indicadores y, sobre todo, por las leyes de la oferta y la demanda propias del mercado” (p.9). Pululan centros educativos que forman individuos inhabilitados para configurarse como sujetos educadores desde su autonomía y desde modelos referentes que supongan la configuración de sistemas sociales planteados a partir de sólidos pilares como la justicia social y la participación ciudadana. Las diferentes dinámicas socioeconómicas y políticas son las encargadas de la instauración y legitimación de centros educativos, escenario en el cual la tecnocracia se ha insertado en la institucionalidad y son impuestas políticas globalizadas; tecnocracia que direcciona el hacer y el pensar como educadores y que supone un reto para reconocer la naturaleza política de sus prácticas. (Ghiso, 2018)

Un contexto en el cual el quehacer del maestro se deslegitima, se cosifica, toda vez que pasa a ser un empleado más en el sistema laboral educativo. Se ubica la profesión del docente en la

Enseñabilidad donde se supone que solo se puede enseñar a quienes estén en condiciones de aprender. Para ello, la base de la acción educativa es la disciplina que se enseña. La fuerza del contenido está en las competencias y estándares, que adquieren forma curricular universal y transversalizada (Mejía, 2008, p. 11),

ello en detrimento del carácter formativo y creador de nuevas realidades, tarea esencial que tiene el maestro en el acto educativo.

En el contexto colombiano, “la política en materia de formación de maestros tiene, por lo general, sus raíces en los discursos internacionales” (Zambrano, 2012, p.49) La traducción al escenario nacional se materializa por medio de la adopción de cuerpos normativos que terminan

“produciendo una forma del oficio de enseñar, el sujeto de enseñanza y el saber pedagógico; es decir, una cierta técnica que homogeniza el ser, el saber y la práctica” (Gómez, 2010)

Nuevas realidades modifican la forma de relacionarse con el conocimiento y tienen directa relación con la configuración subjetiva e intersubjetiva del maestro. No pocas veces el educador es subsumido por sistemas sociopolíticos con engranajes educativos que limitan su papel a un agente reproductor del discurso hegemónico, en lugar de deconstruir tales discursos homogeneizantes. Entonces, si bien la escuela se puede convertir en instrumento para la reproducción de esquemas dominantes, también presenta unas fisuras que posibilitan la discusión de pluralidad de discursos y que pueden ser encauzados hacia la formación de subjetividades críticas; en palabras de Freire (2014) “el educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar el país. Pero pueden demostrar que es posible cambiar. Y esto refuerza en él o ella la importancia de su tarea político-pedagógica” (p. 106)

El discurso como práctica subjetivadora

El siglo pasado se caracterizó por darle una enorme importancia al lenguaje. Los problemas de la filosofía que eran de carácter metafísico, éticos y epistemológicos cedieron en importancia al lenguaje gracias al giro discursivo. Los aportes del primer y segundo Wittgenstein junto a otras contribuciones como las Austin y Searle referente a los actos de habla, hicieron que el interés en el estudio del lenguaje cotidiano, permearan los estudios de las ciencias sociales. De ahí que varias tradiciones o escuelas se interesen por conceptualizar sobre el discurso.

La categoría de discurso como forma para realizar estudios ha sido tratada por varias escuelas, entre ellas, la francesa, la cual considera a partir de

Dubois y Sumpf (1969), Michael Foucault (1979) y, posteriormente, Michael Pêcheux (1987). El análisis del discurso en esta perspectiva articula los aportes del estructuralismo lingüístico, del materialismo histórico y del psicoanálisis. Así, el discurso es entendido como el lugar en el que se observan las relaciones que potencialmente ocurren entre el uso de la lengua y las manifestaciones ideológicas que allí se inscriben (Pardo, 2013, p. 49).

Dicho lo anterior, el concepto de discurso desde Michel Foucault (1973) es de gran valor para este trabajo, ya que considera que “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, 1973, p.15). En otras palabras, el discurso es poder, poder que contiene una fuerza capaz de generar dominio y control sobre los otros. Esta premisa es fundamental para los grupos dominantes, que a partir de la difusión de noticias falsas, manipulan la opinión pública para direccionar las acciones de estas.

A su vez, los sistemas de dominación pueden surgir de reglas instauradas desde los discursos que gozan de cierta aceptación generalizada. Parafraseando a Foucault, esos sistemas al ser una red conceptual compleja, generan procesos de exclusión y discriminación, de tal forma que serán algunas pocas personas iniciadas en este juego lingüístico los encargados de producir sentido, excluyendo al resto de la población que no domina ese orden discursivo. Además, el sujeto acá se convierte en un producto de esos discursos, dado que está sujetado a la normatividad que se da en el área del saber de la que hace parte. La dominación queda asegurada en virtud de la capacidad de unos para producir un discurso ya reglado; y la incapacidad de otros para producirlo, debido a las complejas reglas que dificultan el acercamiento de los demás sujetos.

A continuación, se presentarán algunos casos que podrían visibilizar cómo el discurso en las relaciones intersubjetivas confiere poder a sujetos investidos por un saber. Por ejemplo, las relaciones entre los políticos y los ciudadanos. Aquellos tienen cargos que a través de sus decisiones puede generar un efecto favorable o desfavorable a la ciudadanía, ya sea a partir de la creación de leyes o de la expresión de algún tipo de razonamiento en redes sociales o en medios de comunicación; teniendo presente lo que dice Van Dijk (2005) “las ideologías son principalmente expresadas y adquiridas a través del discurso, esto es, por interacción comunicativa hablada o escrita” (Van Dijk, 2005, p.15). No sólo eso, también cuentan con el conocimiento de aquellas normas que los protegen, instaurando en su relación con los otros, relaciones asimétricas.

Un caso similar al anterior se visibiliza en la relación entre el periodismo y la opinión pública. Los periodistas al tener conocimiento sobre los hechos y la capacidad de difundir las noticias a través de los medios, tienen la posibilidad de transmitir una imagen de los hechos a la opinión pública que influye en las creencias del otro. Una vez instaladas las ideas en la psique, se convierten en material con el que trabaja el pensamiento del ciudadano expuesto a aquellas informaciones. Por tanto, aquellos actores gracias al capital simbólico y a los lugares de poder que en sus contextos les confiere, pueden influir y dominar a los sujetos con quienes tienen contacto, conduciéndolos a creer y actuar de acuerdo a los intereses de quienes manejan los medios.

Todas estas acciones son muestras claras del poder que tiene el discurso sobre los otros generando relaciones de poder asimétricas. Para cerrar este punto, resulta conveniente considerar el planteamiento de Van Dijk con respecto al uso del lenguaje: “Los usuarios del lenguaje utilizan activamente los textos y el habla no sólo como hablantes, escritores, oyentes o lectores, sino

también como miembros de categorías sociales, grupos, profesiones, organizaciones, comunidades, sociedades o culturas” (Van Dijk, 2000, p.22). Es decir, que tanto periodistas, políticos y otros actores, a partir del uso del lenguaje transfieren el sistema de creencias desde el cual se posicionan como grupos y sujetos.

Por otro lado, otra de las formas de definir el discurso es la que proponen los estudios del discurso, en especial, la que realiza el análisis crítico del discurso (ACD). Uno de los teóricos más destacados en esta perspectiva es Teun Van Dijk quien desde su concepción considera que “Se trata del hecho de que el discurso es, también, un fenómeno práctico, social y cultural” (Van Dijk, 2000, p.21). En otras palabras, el discurso es entendido como una práctica compleja, que se sirve de distintas fuentes para la consolidación de una conceptualización más abarcadora. Más aún, es una actividad que implica relaciones con otros actores en donde se exponen ideas que invitan hacia la materialización de lo que los discursos dictaminan como la proliferación y apropiación de expresiones de quienes detentan el poder. Una muestra de lo anterior lo constituyen las palabras que los partidarios de un grupo político utilizan para referirse a su opositor.

Por otra parte, en relación a la formación de subjetividades, el discurso juega un papel importante, ya que este es el vehículo por donde los grupos dominantes atacan e influyen en el sistema de creencias de las personas en general, y de los educadores y educandos en particular. A partir de acá, se inicia el proceso de configuración y consolidación de aquel tipo de sujeto que la sociedad desea producir. Por lo que se hace imprescindible un uso del discurso que invite a la movilización de sí, de un cambio de sí y de acciones y situaciones que se configuren como prácticas que posibiliten la transformación con los otros.

Educador y discurso: Hacia otras formas de relación.

Toda forma de organización social experimenta un interés por definir lo humano y genera las consecuentes estrategias que posibiliten la producción de tal ideal, así, a nivel macro, “La nación se imagina al lado de su propia matriz antropológica. Dicha matriz, como espacio de tensiones normativas y de conflictos entre ideales de lo humano, se desplaza, imperceptiblemente, entre asuntos políticos, morales y educativos, entre otros.” (Piñeres, 2011, p.13)

La construcción de lo que el hombre en cuanto a ciudadano, habrá de ser, implica asuntos de orden discursivo provenientes de las instituciones sociales como lo son la religión, la familia, la comunicación masiva y la escuela. Es así como “el discurso en la medida en que es constitutivo de lo social, es el terreno de constitución de los sujetos, es el lugar desde el cual se proponen modelos de identificación” (Burgos, 1993, p.184).

En relación con los discursos que gravitan en el marco de la escuela y que le moldean se admitirán dos análisis,

desde la perspectiva de su producción, (cómo se genera, quién interviene, con qué fines explícitos, dentro de qué condiciones), y de su recepción o consumo (qué sujetos lo reciben, en qué condiciones, cómo se lo apropian, qué efectos tiene en su práctica cotidiana) (Burgos, 1993, p. 22).

Líneas de análisis en las cuales la figura del educador adquiere gran importancia toda vez que su lugar de enunciación y su respectivo despliegue discursivo tienen gran incidencia en términos de formación de subjetividades, tanto como referente de ciudadano, como desde las

implicaciones directas de sus palabras en el abordaje de los contenidos que dan forma a su práctica pedagógica.

Así, lo que está en juego es un modelo antropológico que tenga sustento en una serie de características de índole social, que permitan la conformación de una moral ciudadana que atraviese todos los aspectos de su desarrollo común, características que habrán de modelar la subjetividad del docente, en primera instancia y que a partir de allí, este pueda contribuir significativamente en este proceso a sus educandos. Generar tales procesos de subjetivación plantea ciertas cuestiones fundamentales; la comprensión histórica de los fenómenos y dinámicas que nos condicionan; la generación de espacios de reflexión en torno a los contenidos que se espera sean dogmáticamente reproducidos y una conciencia de lo social que transversalice el abordaje de los contenidos curriculares.

Valiosa tarea de los educadores sería después de mirar hacia fuera, hacerlo hacia su interior para deshabitar aquellos discursos que promueven la cosificación del otro. Así mismo, la escuela será el campo en el que los educadores, gracias al capital simbólico con el que cuentan, puedan generar en el aula prácticas, valores, conocimientos y creencias en el educando que propicien una lectura del afuera y lo inviten a un cuidado de sí, del otro y lo otro con miras a la transformación. Esto último no debe ser ajeno a un ejercicio docente que implique una toma de posición política ante los eventos que ocurren tanto dentro y fuera de la escuela. Para ello, es preciso recordar lo que expresa Giroux (1990) al respecto,

En lugar de contemplar el conocimiento escolar como algo objetivo, destinado simplemente a ser transmitido a los estudiantes, los teóricos radicales sostienen que el

conocimiento escolar es una representación particular de la cultura dominante, un discurso privilegiado construido a través de un proceso selectivo de énfasis y exclusiones (p.26,)

Habría que decir también con esto, concordando con Bernstein y Díaz (1985), la necesidad de comprender que el discurso pedagógico “puede considerarse como un dispositivo de reproducción de formas de conciencia específica a través de la producción de reglas específicas, que regulan relaciones sociales específicas entre categorías específicas tales como transmisor y adquirentes” (p.3). Por lo que hay que estar atento con lo que se produce con las palabras como de los contenidos de otros discursos, para no apoyar actos que atentan contra la dignidad del otro.

Sumado a ello, se hace indispensable volver a las palabras de Foucault (1994) en lo concerniente a la ética que debe guiar al trabajo del intelectual, que en el caso específico que convoca estas líneas sería el del educador

estriba más bien en cuestionar, a través de los análisis que lleva a cabo en terrenos que le son propios, las evidencias y los postulados, en sacudir los hábitos, las formas de actuar y de pensar, en disipar las familiaridades admitidas, en retomar la medida de las reglas y de las instituciones y a partir de esta re-problematización (en la que desarrolla su oficio específico de intelectual) participar en la formación de una voluntad política (en la que tiene la posibilidad de desempeñar su papel de ciudadano. (Foucault, 1994, p.9)

De lo anterior, se puede deducir que el educador con un espíritu crítico se esforzará por mirar más allá de sí, por reflexionar sobre su trabajo, sobre las subjetividades que quiere el sistema y las que está formando; se hace preciso pensar a quien se sirve con las prácticas pedagógicas que se ejercen dentro del aula; se hace necesario cuestionarse a sí mismo, para que a partir de ese proceso de indagación, se puedan corregir aquellas acciones que contribuyen en la formación de

sujetos dóciles, incapaces de cuestionar el afuera, propiciando el eterno retorno de una ciudadanía débil y complaciente.

De nada sirve quedarse en el proceso de conocimiento de las debilidades de la práctica pedagógica y de los discursos que consolidan aquellas acciones si no se generan procesos de transformación de la práctica discursiva. Es preciso romper con las prácticas y los discursos que legitiman relaciones de poder en donde los educandos simplemente obedecen el mandato que desde afuera se les ejerce, para ello, el trabajo del educador será sentar las bases para que una subjetividad otra emerja en el ejercicio dialógico con el otro, afirmando que

El discurso es una categoría en la cual los sujetos y objetos se constituyen. La constitución de sujetos y objetos está articulada a las relaciones de poder y control. El poder está presente en cada discurso, y, a su vez, cada discurso es un mecanismo de poder (Bernstein y Díaz, 1985, p.2)

La tarea es devolverle o recordarle a los sujetos el enorme poder que en él subyace. Con esto, se estimula a que en nombre de la humanidad denuncie y ataque las injusticias, proponiendo una visión distinta de la sociedad y del hombre como posibilidades de transformación. El educador como sujeto crítico y como ciudadano, debe procurar vivenciar esos procesos en todos los contextos posibles.

Conclusiones:

La pregunta por el perfil del educador y los contextos desde los cuales se agencian sus prácticas de subjetivación, demanda su abordaje como tema fundamental en los debates educativos, pues a partir de allí pueden generarse líneas de análisis alrededor de los universos

simbólicos trasladados a las aulas. La racionalidad formativa que se reproduce desde el discurso oficial y los paradigmas que sustentan los lugares de enunciación de los educadores, tienen directa relación con los discursos pedagógicos que hoy gravitan en las Instituciones Educativas y, por consecuencia, fuera de ellas.

Se hace preciso pues, no pasar por alto de manera ingenua la repercusión de los discursos docentes en la conformación de la amalgama de universos simbólicos que son modelados en los escenarios educativos, ya que estos están mediados por un sistema laboral condicionado desde lineamientos estatales estrictos, un sistema diseñado en torno a ciertos intereses de reproducción de la desigualdad traducida en términos de dominación. Reconocer y deshabitar aquellas concepciones llevará al educador a crear otras formas de estar en el mundo que ayuden a contrarrestar los modelos propiciadores de educadores y educandos acríticos y útiles al sistema. Por tanto, es preciso establecer nuevos paradigmas del educador y del educando, del discurso, teniendo presente la formación de un tipo de subjetividad distinta a la que promueve el sistema actual.

Referencias:

Bernstein, B., & Díaz, M. (1985). Hacia una teoría del discurso pedagógico. *Revista colombiana de educación*, (15).

Burgos, B., & Nidia, R. (1993). Análisis de discurso y educación. Documentos DIE, 26.

Foucault, M. (1994). Hermenéutica del sujeto. *La Piqueta-Madrid: Edición y traducción:*

Fernando Álvarez Uría.

- Foucault, M. (2009). El orden del discurso (AG Troyano, Trad.). *México, DF: Editorial Tusquets.*(Trabajo original publicado en 1970).
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación [The political nature of education: Culture, power, and liberation.]. *México, MX: Paidós.*
- Freire, P. (2012). Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto. México: Siglo XXI Editores. Recuperado de: http://Congreso.Dgire.Unam.Mx:8080/Blog/Sitedocs/Web/Enlaces_Interes/Ped_Indignacion.Pdf
- GIROUX, H. (1987): «La formación del profesorado y la ideología del control social», en *Revista de educación*, nº 284, MEC, Madrid, pp. 53-76.
- GIROUX, H. (1990): Los profesores como intelectuales, Paidós/MEC, Madrid
- Ghiso, A. (2018). Entre el legado de los que me preceden y mi quehacer educativo. *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI. CLACSO.*
- Ghiso, A. M. (2017). Reflexiones de un educador freiriano. *Revista Kavilando*, 9(1), 9-18.
- Gómez, H. M. R. (2010). Políticas públicas: entre preguntas tontas y respuestas mudas. *Revista Educación y Pedagogía*, (58), 5-10.
- Holguín, (2015). Como intelectual orgánico, un sujeto psicosocial y político. Universidad san buenaventura.
- Jarpa, C. G. (2015). Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci. *Cinta de moebio*, (53), 124-134.

- Mejía, M. (2008). Las pedagogías críticas en tiempos de capitalismo cognitivo. Cartografiando las resistencias en educación. *Ponencia presentada en el evento Maestros Gestores, Pedagogías Críticas y Resistencias, realizado en la ciudad de Medellín del, 22.*
- Osorio, C. R. (2010). Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad. Universidad de Antioquia.
- Palazón Romero, F., & Sáez Carreras, J. (1992). El educador crítico. Algunas aproximaciones. *Anales de Pedagogía, N° 10, 1992.*
- Pérez, T. G. (1993). La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (16), 135-144.*
- Piñeres, J. D. (2011). Aproximaciones al primer debate sobre Bentham en Colombia: concepciones antropológicas, disputas educativas, aspiraciones nacionales. *Revista de estudios sociales, (39), 11-23.*
- Valencia, P. O. (2014). Pedagogía crítica en Colombia: Un estudio en la escuela de sectores populares. *Sophia, 10(2), 219-232.*
- Van Dijk, T. A. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y praxis latinoamericana, 10(29), 9-36.*
- Van Dijk, T. A. (2019). *El discurso como interacción social.* Editorial Gedisa.
- Zambrano, A. (2005). Una sociedad sin maestros: Una sociedad sin futuro. *Revista Educación y Cultura, 68, 23-citation_lastpage.*

Zambrano Leal, A. (2012). Sociedad de control y profesión docente. Las imposturas de un discurso y la exigencia de una nueva realidad. *Educación y Cultura*, (95), 45-52.