UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

Facultad de Ciencias y Educación

Monografía

Psicoanálisis, Lenguaje y Educación: Una Apuesta Para la Comprensión e Intervención de la Realidad Educativa en la Formación del Parlêtre

Presentado por:

Natalia Miranda y Cristian Ardila

Bogotá 2022

Psicoanálisis Lenguaje y Educación: Una Apuesta Para la Comprensión e Intervención de la Realidad Educativa en la Formación del Parlêtre

Natalia Alexandra Miranda Zora

Cristian Arcángel Ardila Amado

Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Licenciatura en Ciencias Sociales

Omar Garzón Chiriví

Febrero de 2022

Nota de autores

La presente monografía se realiza como modalidad de trabajo de grado para el ciclo de formación *proyecto pedagógico y sistematización de experiencias* (2021-2022) de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Dedicatoria

Para Henry, Tito, Papita y Rosita

Agradecimientos

A los docentes Beatriz Ramos, Santiago Gualteros.

Al semillero "Diálogos desde el diván"

A los docentes Isabel Torres Garay, Isabel Perea, Omar Garzón Chiriví

Por su inspiración y acompañamiento en la realización de este proyecto.

Tabla de Contenido

1. Presentación 8

2. Introducción: Sobre El Problema Educativo 18

   a) Revisión Del Problema Desde La Perspectiva Psicoanalítica 23

   b) La comprensión del parlêtre ¿Qué es?: el sujeto como cuerpo hablante 27

   c) El Desarrollo De La Práctica En El Campo De Tensiones 29

3. Capítulo 1: Aspectos relevantes de la institución educativa 37

   a) Datos generales 37

   b) PEI: ¿Cómo se organiza el saber? 37

   c) Manuales ¿Cómo se organiza la regulación? 38

   d) El área de Ciencias Sociales ¿Cómo funciona? 40

4. Capítulo 2: Desarrollo de la práctica ¿qué significó la práctica?: Lo real, lo posible y lo imaginario en la práctica. 40

   a) Descripción de la propuesta pedagógica y justificación teórica de la misma 42

   b) Análisis de la implementación en relación con el enfoque de análisis 46

5. Capítulo 3: Reflexiones finales 64

   a) Enfoque metodológico, pedagógico y social 65

   b) Ejercicio de la práctica: principales desafíos 71

   c) Ciencias Sociales y práctica pedagógica 75

   d) Horizonte profesional 77

6. Anexos..... 79

7. Bibliografía..... 122

Índice de Figuras y Cuadros

Figura 1 Constitución del sujeto del parlêtre 13

Figura 2 Relación Docente - Estudiante en el marco cultural de la escuela 19

Figura 3 La escuela tensional 31

Cuadro 1 Planeación del proyecto pedagógico “La formación del sujeto del lenguaje y sus narrativas escolares” 79

Cuadro 2 Diarios de Campo 92

Cuadro 3 Instrumento de recolección de información 118

Cuadro 4 Autorización para la realización del proyecto 120

1. Presentación

La monografía "Psicoanálisis lenguaje y educación: una apuesta para la comprensión e intervención de la realidad educativa en la formación del *parlêtre*" [1]reflexiona desde una perspectiva educativa y psicoanalítica sobre las relaciones intersubjetivas presentes en la escuela, concretamente en la relación estudiante - docente. En esta monografía la escuela es entendida como un lugar de socialización y encuentro con el otro, es un escenario de personas, sujetos que son mismidad pura: que tienen una identidad propia. Sujetos encontrados con una otredad radical, la cual se manifiesta en la institucionalidad educativa. Es aquí donde se presenta la mediación por el lenguaje en la interacción con esos otros, centrando la mirada en los docentes y estudiantes como actores primordiales que interactúan desde su mismidad y otredad.

Partiendo de la relación entre estos dos actores escolares, se hace fundamental la comprensión del medio por el cual se lleva a cabo esta interacción: el lenguaje. El lenguaje entendido desde la comprensión freudiana del mismo como "aparato" que ubica al sujeto en campo simbólico y permite la representación del mundo en forma de palabra (Tizio, 1990). Así, el campo simbólico es entendido como todo el andamiaje cultural al cual el lenguaje le da forma por medio del nombrar todo aquello que existe; la educación es un ejemplo de esto mismo: es un proceso de socialización a partir del uso del lenguaje, haciendo partícipes a los sujetos del mundo social que se ha estructurado en la cultura. Se hace evidente que lo cultural como la macroestructura, lo social como una forma de expresión de esta cultura, y el lenguaje como el medio fundamental de estructurar en códigos y en símbolos las formas

[1] Esta monografía posee una estructura y desarrollo constituidos desde la sistematización de las experiencias pedagógicas de los docentes en formación.

en que se nombra y estructura la realidad, se funden en una triada de realización de los sujetos en medio de este andamiaje. Cultura, sociedad y lenguaje constituyen el escenario de construcción de los sujetos. Esta perspectiva de comprensión va más allá de comprender el lenguaje como una una herramienta útil para la comunicación, desde la perspectiva lacaniana se comprende el lenguaje como un elemento fundamental para la escucha de un otro. Es menester comprender que en la concreción del lenguaje hay un diálogo con un otro, un otro que quiere y merece ser escuchado que, como plantea Françoise Dolto (2017), la educación puede ser ante todo el lugar del otro que escucha, un otro abierto a la comprensión fundamental de sí mismo y de las demás *otredades*.

Teniendo en cuenta lo anterior, damos un valor vital a la escuela como espacio dialógico, en donde se dé lugar a la construcción de subjetividades deliberantes y, por tanto, al compromiso consigo mismo y con los otros en la escucha y el diálogo permanente.

A partir de los debates y abordajes teóricos en torno a la práctica clínica y la aplicación pedagógica del psicoanálisis, desarrollados en el semillero "Diálogos desde el diván"[2], consideramos los aportes de la teoría psicoanalítica pertinentes y relevantes para comprender e interpretar las particularidades en la relación dialógica con ese otro, el otro entendido como todo aquello que no hace parte de mi mismidad. El docente es otro para el estudiante y viceversa, mi compañero de clase es un otro para mí, como yo soy otro para él. Es aquí donde introducimos la categoría central del *parlêtre*, neologismo lacaniano que remite a la comprensión del otro como sujeto activo del lenguaje, *parlêtre* como el sujeto que habla, expresa, siente y vive habitando el mundo. En este sentido el sujeto es el *sí mismo* más propio y profundo, es el llegar a ser realmente desde la propia individualidad,

[2] Semillero de investigación adscrito a la Universidad Antonio Nariño.

podría definirse entonces con las palabras de Groel (2019) “El sujeto es un instante. Es una fuga que en la apertura del inconsciente muestra inefable su verdad.” (p. 27), esto dado que el sujeto no está aquí intrínsecamente vinculado a un objeto directo más allá de su propio lenguaje, su propia expresión de ser y estar en el mundo.

Parlêtre es entonces el concepto central y fundamental que se consolida en esta propuesta desde la comprensión del sujeto que es en *sí mismo* y su lugar en el mundo, mundo cargado de significantes los cuales crean un universo simbólico donde el sujeto se produce a sí mismo en relación con los otros y el mundo que lo rodea. Más aún, aunque el *Parlêtre* tiene que ver directamente con el lenguaje, no es lenguaje en sí mismo, sino que va más allá “*Lalengua* no es el lenguaje. El lenguaje solo es un ordenamiento, la puesta en saber de *lalengua*” (Miller, 2012 p.121). El concepto aquí introducido de *lalengua* [lalangue] es otro de los neologismos Lacanianos que expresa una diferencia sustancial con dos conceptos similares: lengua y lenguaje. Estos términos refieren a la relación del psicoanálisis con la lingüística y se definen desde la última. La lengua es en última instancia un sistema de organización del cual se vale el lenguaje en el ordenamiento de la realidad:

> la lengua en todo momento de su existencia presenta una organización (que es constitutiva de la lengua) que Saussure llama sistema y sus sucesores “estructura”. En este sistema los elementos no tienen ningún carácter propio independiente de las relaciones mutuas al interior del todo. (Bigot, 2010, p. 44)

En este sentido la lengua está subordinada a un fenómeno más amplio y complejo que es el lenguaje. Su forma no hace parte de un sistema concreto ni es previsible con facilidad. Como plantea Saussure

> a caballo en diferentes dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al dominio individual y al dominio social; no se deja clasificar en ninguna de las categorías de los hechos humanos, porque no sabe cómo desembrollar su unidad. (Saussure, 2007, p. 57)

Lalengua no se encuentra directamente inscrita en ninguno de los dos lugares mencionados, su lugar es el del inconsciente. Quizá el origen mismo de la palabra pueda ayudar a ejemplificar su lugar en el discurso psicoanalítico:

> El 4 de noviembre de 1971 es la primera vez que Lacan (2012) hace referencia a *lalangue* a partir de un tropiezo en su propio discurso. En esta conferencia, en la que se despliega, entre otros temas, la cuestión del saber, el psicoanalista, al recordar su frase "El inconsciente está estructurado como un lenguaje", comete un lapsus relacionado con el Diccionario de Psicoanálisis publicado por Laplanche y Pontalis, ya que en su lugar hace referencia al Vocabulario de filosofía de Lalande. Y, a partir del malentendido de un oyente que pregunta '¿lalangue?', Lacan se apropia del neologismo y escribe *lalangue* en una sola palabra. (Savio, 2021, p. 51)

Este lapsus da nombre al concepto que ejemplifica lo mismo, *lalengua* es aquella expresión del inconsciente que no es premeditada por el lenguaje, es el error, el chiste, el lapsus que expresa una profunda realidad más allá de lo que la conciencia quiere decir. Un ejemplo de esto son los actos cotidianos que se viven con estudiantes y docentes en la escuela, actos que se manifiestan en síntomas que remiten a una realidad profunda: el estudiante que todo el tiempo está arrojando papeles a la cabeza de sus compañeros no lo hace de forma consciente ni premeditada del todo, el acto puede ser síntoma de un malestar al estar en la escuela o en determinada clase. Pero esto no se expresa de forma consciente. Si se le pregunta la razón de su acto, rara vez el estudiante podrá dar una razón consecuente

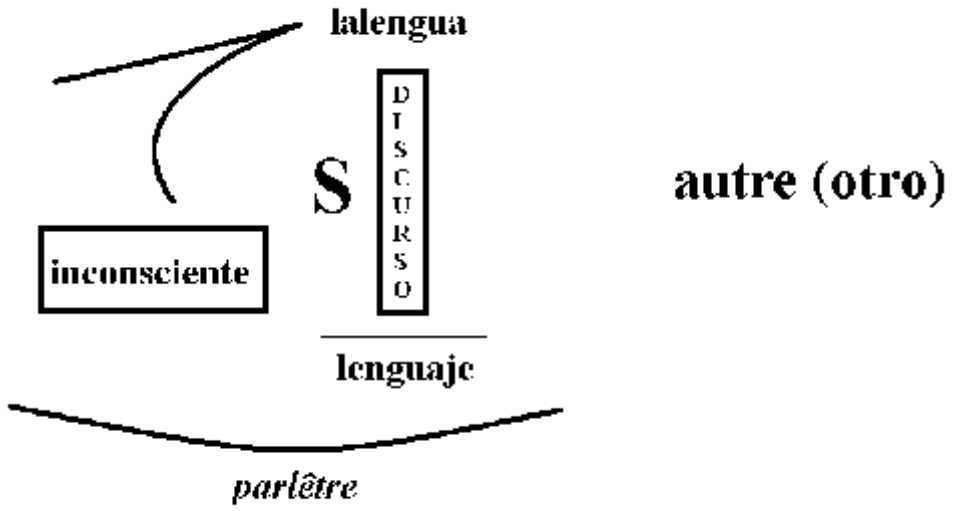
de esto: su acto viene de *lalengua*, no es una manifestación de la estructura de la lengua o de la compleja funcionalidad del lenguaje.

A pesar de esto se sigue encontrando en el ordenamiento, y el medio más efectivo para su comprensión es la reflexión del lenguaje como forma de ordenamiento, recordando que lo expresado en lenguaje es más que lenguaje en sí mismo, es la expresión mayormente inconsciente de la fuga que es el sujeto en el mundo de significantes. Así, es posible imaginar, a manera ejemplificativa, un estudiante que intenta explicar o dar razones de su bajo rendimiento escolar, el lenguaje funciona como ordenación de las palabras y por medio de este justifica aquello que se considera un inconveniente en el funcionamiento institucional de la escuela. Sin embargo, a pesar de que el estudiante manifiesta de forma ordenada por medio de lenguaje una justificación frente a su relación con el saber y la escuela en general, algo anterior al ordenamiento del lenguaje está presente, y es a lo que se refiere Miller (2012): *lalengua* es el equívoco que revela una realidad inconsciente y que en el ejemplo es en sí mismo el bajo rendimiento académico del estudiante, que para el ordenamiento institucional se presente como una falla, un problema, incluso una conducta a tratar. Sin embargo, este aspecto remite de nuevo al concepto central: este equívoco es la realidad fundamental del sujeto que habla, del sujeto característico al que nos referimos, el sujeto del *parlêtre.*

En el siguiente esquema, el cual se explica inmediatamente, se evidencia la estructura del *parlêtre:*

Figura 1

Constitución del sujeto del parlêtre



El sujeto (S) estructura un discurso que se remite a un otro (autre). Ahora bien, el discurso posee dos aspectos fundamentales en su construcción, en primer lugar, el discurso se constituye desde la base fundamental del lenguaje: es con el lenguaje que se da ordenamiento a lo que se pretende comunicar al otro. Y en segundo lugar *lalengua*: un elemento constitutivo que manifiesta en el discurso, e incluso en las acciones y ser mismo del sujeto una realidad que procede de lo anterior: una manifestación subjetiva y del inconsciente. En el ejemplo del estudiante su discurso es ordenado por el lenguaje, y así como aquello que comunica es propio de él, existen elementos más profundos en el análisis: su forma de relacionarse con el saber y con la institución educativa posee los elementos que él manifiesta, y al mismo tiempo es más que esto: su forma de relacionarse, de ser y estar en el mundo educativo representa toda la función en su conjunto: el *parlêtre,*

el sujeto que habla, no solo desde el discurso estructurado, sino con toda su construcción tanto consciente como inconsciente: su ser, sentir, pensar y obrar.

Los conceptos de *parlêtre* y lenguaje se consolidan como elementos fundamentales donde la apuesta pedagógica desde las Ciencias Sociales es el pilar fundamental y eje transversal por el cual se desarrolla esta monografía. Y es que no se trata de una monografía de psicoanálisis, sino de una monografía desde el campo pedagógico de las Ciencias Sociales con elementos fundamentales de la teoría psicoanalítica que permiten retroalimentar la comprensión. Es, por tanto, que se refiere no al *parlêtre* únicamente como concepto psicoanalítico de comprensión, sino como *formación del parlêtre*, la cual se consolida desde el campo y saber pedagógico de la enseñanza, puntualmente y para este caso, desde las Ciencias Sociales. Es decir, que las Ciencias Sociales son siempre el horizonte, y como se ha insistido, el psicoanálisis es una herramienta que nos permite comprender y conceptualizar algunas de las realidades complejas que se viven en la escuela.

Por tanto, la formación del *parlêtre* se refiere a la producción conjunta y responsable de sujetos que en el mutuo intercambio de subjetividades se construyen a sí mismos en el mundo simbólico de la sociedad.

Consideramos que en la realidad compleja de la contemporaneidad, donde la apertura a la polisemia de lo múltiple y la constante emergencia de las resistencias se hace cada día más visible, es menester contribuir a la reflexión sobre la realidad para superar el carácter normativo que genera procesos de demanda violenta, esperando que el otro responda de forma asertiva bajo las propias premisas egoístas de ciertos deseos subjetivos.[3]

[3] Desde una perspectiva psicoanalítica todos los sujetos somos ante todo deseantes y buscamos permanentemente compartir nuestro deseo con un otro. Querer que el otro desee lo que yo deseo en

Partiendo del lugar del sujeto, el psicoanálisis pone el énfasis en él mismo, en su decisión, en el lugar de ese otro que tiene algo que decir, un sujeto que habla y se construye a sí mismo, un sujeto que elabora a su propia manera la demanda del lenguaje, un sujeto-no objeto que, en su propia reflexión y construcción expresa, siente y vive por sí y para sí mismo en relación con un orden simbólico más general. Este proyecto aporta a la realización y comprensión del sujeto en mención. Se trata aquí de la reconciliación de la demanda y la respuesta, que pueden llegar a ser conflictivas más no necesariamente violentas[4].

El presente documento corresponde a una apuesta monográfica desde la sistematización del proyecto pedagógico realizado en el marco del trabajo de grado de la Licenciatura en Ciencias Sociales, en la cual los elementos constitutivos de la relación estudiante - docente, se hicieron plausibles tanto en las actividades propiamente académicas del proyecto como en todo aquello que refiere a los mecanismos organizativos por los cuales se constituye el proceso de la práctica pedagógica. Es necesario, además, precisar que las relaciones estudiante - docente que se entretejen durante el proceso de práctica presentan determinadas especificidades debido a la emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19. El proceso de práctica ha sido consolidado desde la educación remota, lo cual trastoca las relaciones estudiante - docente, y acentúa el proceso demandante de la cultura sobre los sujetos, demanda que implica exigir a los sujetos el acatar y seguir al pie de la

principio no representa ningún problema, la dificultad radica en la posible violencia que determinados sujetos pueden ejercer al querer imponer sus formas de sentido sobre el otro, es decir, intentar obligar al otro a que desee lo que mi deseo egoísta pretende.

[4] Entendemos el conflicto como el lugar dialéctico de la contradicción. Los sujetos están en constante contradicción consigo mismos, con los otros y con el orden establecido, sin embargo, no necesariamente se llega al lugar de la violencia, la cual entendemos como el intento de imposición de una única forma de verdad que rechaza el carácter dialéctico de la vida de los sujetos.

letra ciertas normativas para su introducción al mundo de lo social. Esto será visto a lo largo de los casos en mención aquí presentados.

La estructura del presente documento se consolida a partir de cuatro grandes partes las cuales pretenden guiar al lector por un análisis sucinto, pero esencial de las especificidades que hemos encontrado en nuestra práctica pedagógica en la asignatura de *proyecto pedagógico y sistematización de experiencias.* A continuación, presentamos la ruta general de la propuesta, a partir de la cual se elaboró la monografía.

En primer lugar, el lector encontrará la introducción del documento. Aquí podrá evidenciar y comprender el punto de partida de este proyecto: la mirada psicoanalítica como posibilidad de comprender del fenómeno educativo en el aspecto concreto de la práctica, su realización real desde las posibilidades y limitaciones en el "campo de tensiones", concepto utilizado para definir la escuela como lugar respondiendo a la pregunta ¿qué clase de lugar es la escuela?

En segundo lugar, se encontrará el lector con un capítulo dedicado al análisis contextual de la institución educativa. Este acercamiento a la comprensión de los aspectos relevantes de la institución es al mismo tiempo hermenéutica, es decir interpretativa, en la medida en que profundiza en aspectos comprensivos del "campo de tensiones". En tercer lugar, se encuentra un amplio capítulo destinado a todo lo concerniente a la práctica educativa, desde la formulación y consolidación del proyecto educativo, pasando por el desarrollo concreto de la práctica pedagógica como aplicación del proyecto, llegando finalmente al análisis de lo sucedido y encontrado durante este proceso, por supuesto desde una perspectiva psicoanalítica de lo social que en esencia nos recuerda la necesidad de generar espacios de escucha en la escuela. Finalmente, el lector encontrará en el último capítulo algunas reflexiones finales que nacen desde el desarrollo de la práctica y el análisis

de la misma, esperando haber contribuido a una comprensión educativa desde una óptica psicoanalítica para la comprensión de determinados fenómenos, en este caso el educativo. Por supuesto el lector encontrará también los anexos pertinentes que complementan la comprensión de esta propuesta y la bibliografía retomada a lo largo de este proceso.

Esta propuesta busca aportar elementos de comprensión a la realidad educativa desde una perspectiva social del psicoanálisis que recuerda que la cultura es el lugar de la "administración" del ser y a la cosificación de la subjetividad, un ejemplo claro de esto es la escuela, que como bien plantea Dolto se refleja en la realidad de los sujetos al interior de la misma: "no son niños acogidos por la escuela sino niños sometidos a los engranajes anónimos de una maquinaria administrativa" (Dolto, 2017, p. 36). Sin embargo, no queremos comprender a la escuela únicamente desde este lugar aparentemente negativo, pues a pesar de las especificidades institucionales en última instancia el sujeto decide, cuestión que también nos recuerda el psicoanálisis "el sujeto elabora su padecimiento" (Sacchi, 2007, p. 271), padecimiento no entendido como enfermedad sino como lugar propio de la condición humana, todos padecemos nuestro lugar en el mundo. Y es que, el padecimiento está ligado intrínsecamente con el síntoma, padecer es experimentar el síntoma en su pleno paroxismo. En la escuela el docente padece la impotencia al sentir que su labor no es bien recibida, al pensar que el otro no desea el saber. El estudiante padece la imposición de un intento por despertar el deseo de saber en el otro cuando este quiere saber otras cosas, o simplemente se encuentra en pugna temporal con las demandas institucionales. El padecimiento está ligado además a una angustia existencial por el propio lugar en el mundo y su relación con los otros, relación conflictiva que se desarrolla a partir del compartir y mediar estos padecimientos en el diario convivir.

Esta perspectiva recuerda ante todo que existen voces silenciadas, no por ser reprimidas o moldeadas, sino porque su lugar de silencio es en sí mismo una respuesta a la demanda *superyoica*. La educación puede ser ante todo el lugar del otro que escucha (Dolto, 2017), más no el lugar que demanda taxativamente una respuesta.

2. Introducción: Sobre El Problema Educativo

Los fenómenos sociales, dada su complejidad, permiten un abordaje holístico desde distintos lugares sobre los cuales enunciar la realidad. Enunciar es a su vez dar un sentido al campo significante buscando la comprensión del fenómeno, en nuestro caso enunciamos desde el lugar psicoanalítico, esto dado que "no se enuncia desde un «no lugar» o desde un espacio neutro o no contaminado. Ya desde su ubicación espacio temporal y la existencia de su corporeidad, hacen del sujeto un ser situado." (Muñiz, 2016, p. 25)

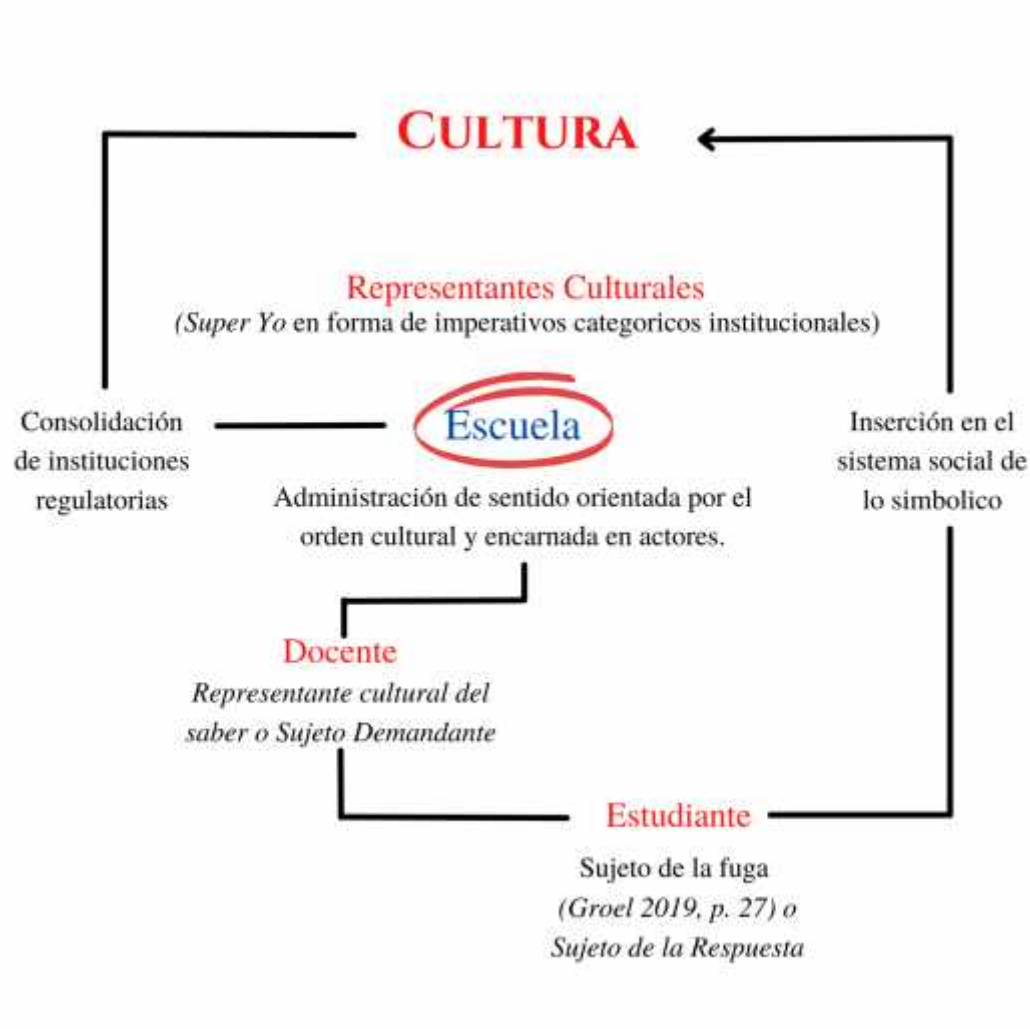
A continuación, y a modo de introducción, abordamos y explicamos el problema educativo en cuestión desde la perspectiva psicoanalítica para la comprensión de fenómenos sociales. El psicoanálisis como propuesta de comprensión entiende el problema educativo como un fenómeno cultural, más aún revela desde su hermenéutica el posible fracaso de la educación. ¿A qué se debe este fracaso? Para responder a dicho interrogante proponemos indagar por las relaciones conflictuales (campo de tensiones), que se consolidan en la escuela como escenario social, partiendo desde una mirada analítica de las relaciones demanda y respuesta entre los sujetos del lenguaje: estudiante - docente, como relación compleja de producción del otro.

Pero ¿qué significa la relación demanda y respuesta? Hemos elaborado esta categoría a partir de la categoría central de demanda en psicoanálisis abordada por Jacques-

Alain Miller de *demanda* como verbo que implica exigir o esperar del otro una respuesta frente a la necesidad de quien realiza la demanda. Esta última se da en las relaciones cotidianas de los seres humanos, pero hemos decidido plantear en este documento como un elemento de una exigencia más general: una exigencia de la cultura que espera de los sujetos una respuesta a su necesidad de mantenerse, consolidarse y expandirse. La cultura demanda al sujeto la renuncia a su condición más animal y la inserción del mismo en el sistema social de lo simbólico, demanda que en última instancia llama al sujeto a insertarse dentro del lenguaje. A lo largo de este documento veremos las especificidades de este proceso en la escuela y el estudiante, la primera como representante cultural de la demanda, y el segundo como sujeto demandado a responder ante la cultura. El siguiente esquema ilustra este concepto.

Figura 2

Relación Docente - Estudiante en el marco cultural de la escuela



Desde la perspectiva psicoanalítica abordamos la cuestión educativa, más aún sus problemáticas ingentes, como un síntoma cultural. “Lo que plantea el psicoanálisis es que el fracaso escolar es un síntoma como cualquier otro” (Unzueta, 2000, p. 100), síntoma entendido como evento fuera de lo normalmente esperado y que remite a una realidad más profunda e inconsciente. El síntoma es el dolor de cabeza, pero la realidad profunda a la que remite puede ser un tumor cerebral, podríamos preguntarnos ¿a qué realidad más profunda y quizá oculta, responde el síntoma del fracaso escolar? Intentaremos en este documento nuestra propia interpretación desde la lectura y diálogo con diferentes autores, aunque, de manera muy general dado que no es el tema central al que nos referimos, no

obstante, que puede iluminarnos para centrar el debate en la relación demanda y respuesta como veremos más adelante. Un problema que puede ser leído desde la categoría de Unzueta de *fracaso escolar,* categoría que no implica afirmar que el modelo educativo o la educación en general no funciona, sino que al interior de las relaciones en el *campo de tensiones* se evidencia una fuerte contradicción entre la demanda cultural representada por la escuela, la figura simbólica del docente y el estudiante como sujeto producido por el lenguaje[5].

El concepto de *fracaso escolar* como concepto, si bien remite a un problema educativo estructural que denuncia Unzueta por el cual el saber está prohibido y supeditado a la imposición de formas de sentido sobre el sujeto, se concreta en la posibilidad de comprender que el *fracaso escolar* es el fracaso de un sistema educativo que no escucha al sujeto, que solo demanda constantemente una respuesta, más no prioriza el aprendizaje autónomo de un sujeto que quiere conocer el mundo, que tiene deseo de saber. En este sentido el *fracaso escolar* se da por la incomprensión de la relación con la otredad, lo mismo y lo otro no se conjuga en una relación dialógica más allá de la demanda y respuesta plenamente cultural. Por tanto, el problema educativo responde a la comprensión del *fracaso escolar* dadas las especificidades de la demanda y respuesta entre los actores.

La propuesta de comprensión aquí expuesta busca aportar elementos que puedan superar este sesgo dicotómico permanentemente visible en la escuela, y que los mismos estudiantes demuestran al hablar sobre las relaciones verticales de poder que se consolidan

[5] No se trata de que el estudiante sea el único sujeto producido por el lenguaje. Tanto docente como estudiante son producidos por el lenguaje en la medida en que se encuentran inmersos en el campo simbólico, como todo sujeto de la cultura. Sin embargo, debido al orden estructural de demanda y respuesta, es el estudiante quien encarna en mayor medida el lugar de la producción de sentido demandante que él mismo tiene que asumir como respuesta-demanda

al interior de la escuela y se evidencian en el diario vivir de la relación estudiante - docente que evidencia una "barrera segregadora mantenida entre un profesor 'que lo sabe todo' y un alumno 'que no sabe nada'" (Mannoni, 2005, p. 35). Pretendemos ahondar en elementos que permitan analizar desde la enunciación psicoanalítica las especificidades constituidas en la mencionada relación estudiante - docente desde la sistematización de experiencias de un caso en concreto, la realización de prácticas pedagógicas y aplicación del proyecto pedagógico titulado *La formación del sujeto del lenguaje y sus narrativas escolares.* Y del cual, las voces de estudiantes y docentes son citadas permanentemente en esta monografía con el objetivo de comprender y ahondar en la comprensión de las relaciones demanda y respuesta. Cabe aclarar que en ningún momento se utilizan los nombres de ningún estudiante o docente, cada una de las citas aquí reunidas se consideran anónimas, reconociendo que el aspecto fundamental de lo aquí enunciado es el hablar del sujeto, el intentar priorizar esa voz del sujeto en fuga, su propio *parlêtre.*

En este sentido proponemos orientar el desarrollo del presente trabajo monográfico a partir de la pregunta problema: ¿Cuáles son las especificidades en la relación demanda y respuesta, consolidada dialógicamente por los actores centrales en educación (estudiantes y docentes), entendidas desde una perspectiva psicoanalítica para la comprensión del otro del lenguaje? Pregunta que se concreta en el objetivo principal de *contribuir a una propuesta de comprensión psicoanalítica de la educación que fortalezca la escucha y el diálogo al interior de la escuela, orientando la interpretación de la labor educativa desde la formación del parlêtre,* ahondando permanentemente en la comprensión de la realidad tensional que se vive en la escuela, en la cual existen múltiples escenarios, como lo son la realidad social, familiar, cultural, etc., que funcionan de forma simultánea y que confluyen en la escuela. Como objetivos específicos proponemos 1. Analizar las especificidades

educativas en la producción de sujetos, identificando las representaciones y aplicaciones del proceso al interior de las aulas de clase. 2. Contribuir a la reflexión sobre la pertinencia y especificidad de la educación como proceso social, desde el aspecto dialógico de los sujetos actuantes (docentes y estudiantes) como seres del lenguaje. y 3. Realizar una aproximación a la aplicabilidad de formas alternativas (comprensión psicoanalítica de la educación) en el desarrollo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela.

a) Revisión Del Problema Desde La Perspectiva Psicoanalítica

La educación como proceso social ha buscado permanentemente la formación y construcción de subjetividades con un arreglo a fines y valores, este proceso se concretiza en la realidad escolar por medio de la producción del otro. Acudimos, por tanto, al problema del sujeto en la escuela, sujeto que se relaciona y se construye desde sí mismo en relación con un otro. Los actores principales a los que nos referimos por "sujetos en la escuela" son los docentes y estudiantes, los cuales interactúan constantemente en la dialógica producción del sentido social. Sin embargo, las especificidades verticales de la escuela ocasionan fuertes tensiones en el diálogo intersubjetivo, ocasionando la institucionalización de la preeminencia de la imposición de sentidos de normalidad sobre el sujeto educando. Por lo anterior comprendemos el lugar relacional de los actores educativos (docentes y estudiantes) como un problema social en las relaciones de formación, problematizando las formas en que se desarrollan, en el devenir escolar, reconociendo al docente como un significante cultural y al educando como un sujeto autónomo que decide todo el tiempo sobre su vida. Por tanto, el problema social y educativo es el problema del sujeto (tanto docente como estudiante) en la escuela y las relaciones que se estructuran desde dicho lugar.

Los elementos que constituyen este problema son los siguientes: en primer lugar, la transversalidad del lenguaje, como proceso cultural de estructuración de un símbolo, de una norma de un patrón limitante de las condiciones reales. Es la voz, la palabra, el texto o la demanda, es el símbolo cultural por excelencia que organiza y administra el sentido de la sociedad. En segundo lugar, la cultural, como ley fundamental o ley del padre[6], es la instancia abstracta que cobija a los sujetos bajo ciertos valores, arquetipos, prejuicios, etc., que orientan de manera inconsciente la vida de los seres humanos. En tercer lugar, la escuela, como una pequeña, pero crucial concretización del aparato cultural que demanda, en forma de ley, a los sujetos una respuesta de aceptación de los valores sociales que la cultura ha preinscrito. Por último, pero mayormente importante, por la delimitación de esta investigación, tenemos al sujeto, como ser que recibe, a través del código del lenguaje, la demanda cultural puesta en el dispositivo de la escuela y demandada al sujeto como una oferta o pregunta. El sujeto es el ser que recibe la pregunta o demanda de la cultura a través de la escuela y decide allí responder frente a esta demanda. Estos elementos conjugan el problema social y educativo de los procesos de demanda y respuesta que se dan en la escuela y de los que son protagonistas los docentes y estudiantes.

El psicoanálisis, desde la perspectiva lacaniana que trabajamos, perspectiva enfocada en el problema del lenguaje, ofrece una mirada frente a estas especificidades y permite reconocer a modo de una ecuación. La ecuación a modo de metáfora a la que nos referimos es la comprensión del proceso por el cual la cultura demanda al sujeto una respuesta frente a sus imperativos (reglas culturales, comprendidas como universales). El

[6] La ley del padre es la instancia superior del imperativo social que demanda la prohibición, es el ordenamiento abstracto de la sociedad que organiza y orienta la vida de los sujetos. Las leyes modernas de la democracia, el Estado, la libertad, ejemplifican perfectamente lo que es la ley del padre: un arquetipo abstracto que funciona como regulador del orden social.

sujeto recibe la pregunta y responde o decide frente a la misma. Por ejemplo, el Estado (como una de las formas culturales de demanda), exige al sujeto someterse a las leyes constitucionales para vivir en sociedad. El sujeto decide si las acata o no.

Las características de este proceso de demanda y respuesta, mostrando algunas problemáticas relacionadas con la demanda violenta del representante cultural, y la necesidad de reflexionar sobre la decisión del sujeto y su lugar como receptor al imperativo cultural que se le ofrece. Como en todo proceso de demanda y respuesta, pueden llegar a existir intentos de demanda totalitarios que buscan respuestas taxativas, y, por tanto, generan una tensión entre la relación cultura-sujeto. El psicoanálisis hace el llamado a reconocer estos procesos que se desarrollan de forma inconsciente en la escuela y acudir al reconocimiento del otro como sujeto del lenguaje. La apuesta de comprensión psicoanalítica de la educación a la que aquí referimos intenta responder al problema de las funciones de demanda y respuesta cuando estas se generan de forma imperativa más no dialógica, es un llamado al reconocimiento del otro como sujeto del lenguaje que decide, piensa, siente y vive bajo su propia voluntad, es un recordar que existen otros con múltiples voces que merecen ser escuchadas, y con múltiples decisiones que merecen ser aceptadas, se trata de una ética del sujeto, es decir de poner el acento en la respuesta de este mismo, más que en el imperativo cultural que representa un orden establecido.

Saldarriaga (2003) reconoce dos momentos fundamentales de la relación estudiante – docente desde los roles fundamentales que se consolidan en la escuela a partir de funciones: las funciones globalizantes y las funciones individualizantes (pág. 4). La primera de ellas responde a los fines sociales en su generalidad y todo aquello que se busca de la masa de individuos: *"moralizar, higienizar, examinar, rehabilitar, seleccionar o excluir lo "anormal", formar comportamientos de buen ciudadano, formar consumidores de objetos*

y de símbolos, capacitar para el mercado laboral, ...etc." (Saldarriaga, 2003, pág. 4). Mientras que el segundo aspecto responde a la de generar un individuo con un determinado tipo de subjetividad: "*formar un individuo virtuoso, moral, dócil, silencioso, piadoso, activo, espontáneo, competidor, sano, alegre, racional, autónomo, crítico, solidario, etc."* (Saldarriaga, 2003, pág. 4).

Ambos aspectos responden, a pesar de sus intrínsecas diferencias, a una formación general de sujetos determinados para la cultura. La escuela es en este sentido el lugar de formación de sujetos sociales con arreglo a un determinado tipo de subjetividad. Sin embargo, la escuela no se ha podido desligar del todo de los principios con los que nació:

> Se trataba de resolver los problemas de organización del encierro de los niños fuera del hogar cuánto espacio requiere un niño, a cuántos niños puede enseñar un sólo maestro, y cómo distribuir a todos en el espacio y en el tiempo para tratar con eficiencia y economía a la masa de infantes, sabiendo que se trata de vigilar y ocuparse de todos y cada uno de ellos a la vez. (Saldarriaga, 2003, pág. 2)

Este aspecto presenta una importancia ingente, dado que, mientras que la relación en la escuela sea entendida desde esta dicotomía fundamental entre la simple construcción de una determinada subjetividad, este sujeto, el que se forma en la escuela, no tendrá la posibilidad de ser comprendido desde su ser hablante. Este sujeto de la comprensión básica de aquel que tiene que ser formado en los valores y fines sociales no es el sujeto del habla al que remite el psicoanálisis y al que pretendemos otorgar un lugar por medio de lo aquí expuesto. El sujeto formado en medio de las *Funciones Globalizantes e Individualizantes* es el contrario al *parlêtre,* pues este último, si bien sigue abogando por la formación de la cual no podemos apartarnos en la educación, reconoce y hace visible la radical diferencia de su propia subjetividad, es el radical otro: es el sujeto que habla.

Algunas preguntas orientan este debate y se convierten en fundamentales para reconocer este proceso, nos preguntamos aquí por el ¿cómo se producen los sujetos en su relación dialógica en la escuela?, ¿qué entendemos por sujetos del lenguaje, y más aún ¿cómo entender las relaciones subjetivas entre sujetos del lenguaje en la escuela? Frente a esto el psicoanálisis educativo se presenta como una propuesta de comprensión que permite reconocer el lugar del otro desde los diferentes lugares que ocupan los sujetos en educación, permitiendo que tanto en estudiantes como en docentes se favorezca a los sujetos construir el sentido (Dolto, 2017) que implica su lugar en el mundo. Para ello se hace fundamental, como se ha insistido la revisión de las especificidades dialógicas de los sujetos centrales en el campo educativo (docentes y estudiantes), intentando comprender en palabras de Mannoni "¿Qué hay de comunicable en palabras que se fije en un síntoma?" (Mannoni, 2017, p. 45), es decir, reconocer las especificidades sintomáticas en la relación dialógica de la escuela y sus actores, definiendo el síntoma como las conductas, ideas, comportamientos, palabras del sujeto que se ponen en diálogo con el síntoma del otro. Este proceso es denominado como una apuesta en la formación del *parlêtre*, término lacaniano que se refiere al "sujeto del lenguaje", sujeto que habita el campo simbólico, es decir que se relaciona en el mundo social y cultural consigo mismo y con los otros.

b) La comprensión del parlêtre ¿Qué es?: el sujeto como cuerpo hablante

En la conferencia pronunciada por Lacan (1976) titulada "James Joyce como síntoma" aparece por primera el neologismo lacaniano de *parlêtre* como una sustitución del antiguo concepto freudiano de inconsciente. Este concepto ya no se basa en un aparente lugar atrás de la conciencia, sino que remite directamente al ser mismo del sujeto este mismo definido y comprendido como *cuerpo hablante* (Miller, 2016)

El *parlêtre* es por tanto una forma de comprender y de asumir el lugar del sujeto en el mundo, un sujeto que antes que ser sujeto es cuerpo puro en acontecimiento (Miller, 2016): cuerpo constituido por el significante fundamental del lenguaje y que se encuentra en el mundo como una expresión esencial de su discurso, aquello que lo forma y lo constituye como sujeto en la vivencia de lo real.

> La única vía que se abre más allá es, para el parlêtre, hacerse incauto de un real, es decir, montar un discurso en el que los semblantes atrapen un real, un real en el que creer sin comulgar con él. (Miller, 2016)

Este sujeto como cuerpo hablante, o de otro modo sujeto que habla, se construye a si mismo en el discurso, en el ordenamiento simbólico de la realidad a través del lenguaje intentando afrontar lo insoportable de lo real, evitándolo al mismo tiempo que lo atrapa y lo hace vivido.

Comprender al sujeto desde esta perspectiva es reconocer su lugar como cuerpo hablante más que como otredad inanimada carente de ser en el mundo. El ser de cada sujeto responde esencialmente a su propia construcción en relación con los otros, esto es lo que Miller denomina *Los parlêtres,* un encuentro fundamental de dos o más cuerpos que hablan y que se construyen a sí mismos en el deseo por el otro, así como el constante miedo al real de la imposibilidad de la relación con otro. Es un encuentro que ejemplifica perfectamente el lugar imaginario del nudo borromeo: imaginario como imagen especular, el espejo donde me veo a mí mismo y veo al otro. La construcción del *parlêtre* es por tanto un proceso dialógico entre la propia realidad inconsciente del sujeto y su encuentro con otro cuerpo que habla. Este encuentro se consolida y es mediado por el goce *"El encuentro de los*

parlêtre, de los cuerpos que hablan se basa fundamentalmente en el goce" (Miller, 2016). ¿Goce de qué?

En la escuela la realidad de este encuentro se enmarca mediada por el lugar propio del conocimiento, donde los *parlêtre* (docente y estudiantes en relación conjunta) obtienen un determinado goce en la relación mutua. El goce de despertar en el otro deseo de saber y el goce de conocer, aprender e instaurarse en la socialización con el otro. Docentes y estudiantes obtienen este goce en mayor o menor medida. El formador por supuesto se encuentra mayormente anclado al goce del despertar el deseo del saber en el otro, pero al mismo tiempo aprende y conoce y continua la permanente socialización, que, a pesar de estar mayormente presente en los estudiantes, dado el carácter constitutivo de la escuela, se conjugan y se consolida en ambos actores.

El *parlêtre,* implica y es en esencial el reconocimiento del otro como sujeto que habla, como cuerpo hablante perteneciente y constituido en conjunción con otros *parlêtres* el mundo del lenguaje.

c) El Desarrollo De La Práctica En El Campo De Tensiones

Todo este proceso mencionado anteriormente se logra evidenciar en el desarrollo de la práctica pedagógica en la medida en que las narrativas de estudiantes y docente, sobre todo de los primeros, narran aquello a lo que se enfrentan en el diario vivir de la escuela, y, sin embargo, la mayoría de estudiantes rescatan el valor primordial de los procesos de socialización *"lo más chévere del colegio han sido los compañeros, las amistades, el parchar con los amigos"* (Estudiante anónimo - práctica educativa).

La práctica pedagógica ha evidenciado, como se verá más adelante, la necesidad de apostar por una comprensión de aquellos puntos tensionales entre la relación docente - estudiante, donde esta no es únicamente una relación mediada por el saber, sino también por todo el andamiaje institucional de masificación que se consolida a través de mecanismos organizacionales tanto del saber cómo de la regulación de la conducta. Es el saber un lugar mediado por los mecanismos de organización y el saber pedagógico donde el sujeto estudiante se enfrenta a la regulación de los saberes que le son dados y los mecanismos coercitivos de la institución educativa generando la constante tensión. "Todo sujeto, entonces, se encuentra inscripto en una estirpe de acuerdo con ciertas leyes (…) asume una significación no solo en su desarrollo, sino también en el tipo de relación que establecerá luego con el prójimo" (Mannoni, 2017, p.42).

Es menester pensar estos aspectos y analizarlos dada la constante referencia que hacen los estudiantes a la relación conflictiva con algunos elementos de la escuela. Y es que, si bien no hay únicamente una expresión negativa, todo lo contrario, hacen referencia a un goce[7] de la escuela, algunos elementos se muestran como violentos, tanto física como psicológicamente. Y es que como se verá en los siguientes capítulos, la mayoría de los estudiantes entrevistados[8] comenta que ha sufrido algún tipo de violencia en la relación demanda - respuesta que consolidan con los docentes dentro de la estructura institucional.

Debido a este proceso y a los resultados obtenidos hemos decidido abordar la escuela entendida como un campo de tensiones, modelo aportado y elaborado por el colectivo “Sociedad Colombiana de Pedagogía” -SOCOLPE-.

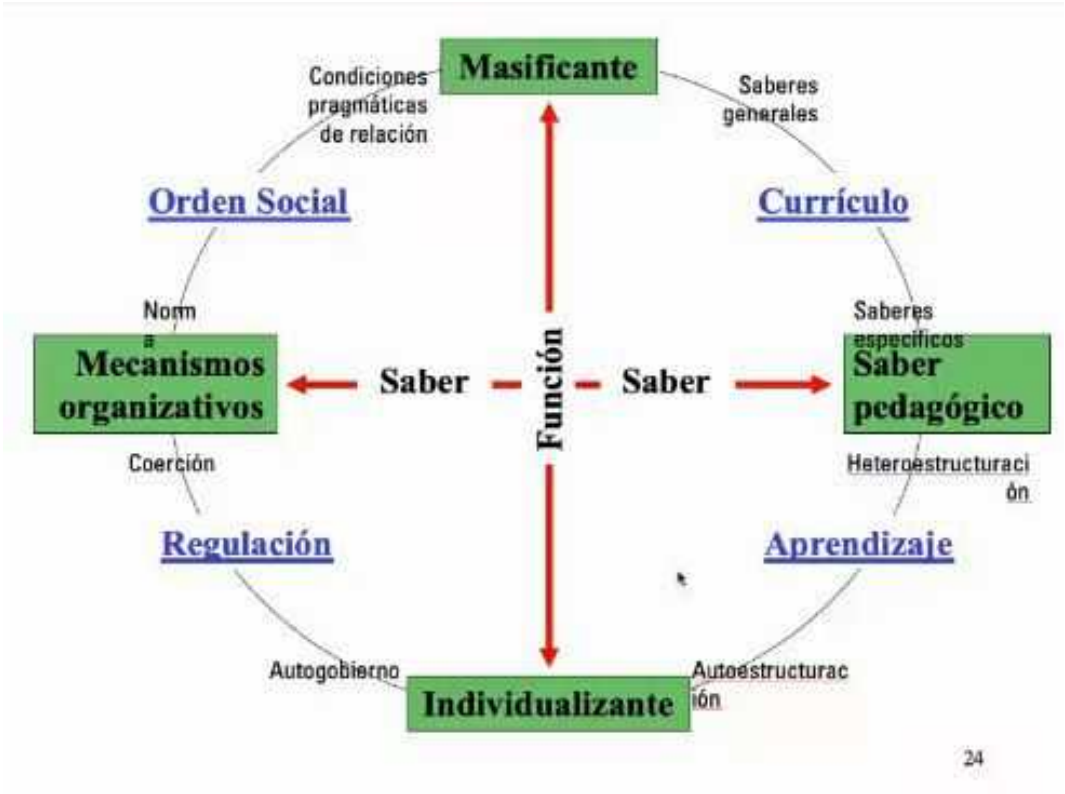
---

[7] Concepto psicoanalítico que remite, esencialmente al disfrute inicial sin inhibición alguna de cualquier cosa

[8] Entrevistas realizadas con el fin de complementar y obtener mayor información para el desarrollo de este proyecto.

Figura 3

La escuela tensional



Fuente: Colectivo Sociedad Colombiana de Pedagogía. Inedito.

La tensión existe debido a las contradicciones irresolubles entre la individualidad de los sujetos y el campo masificante de la institución como representante simbólico de lo educativo. Este aspecto responde a lo que Saldarriaga denomina como *"una discontinuidad estructural entre los fines formativos explícitos de tales <<modelos pedagógicos>> y las lógicas de uso efectuadas en la cotidianidad de la escuela"* (Saldarriaga, 2003, pág. 1) Es aquí necesario precisar que el problema no se encuentra en la tensión generada por la discontinuidad, por el contrario, es el conflicto tensional una posibilidad de apertura de lo múltiple, el problema se encuentra cuando una determinada forma de concebir la realidad

se intenta imponer generando procesos de violencia como por ejemplo las conductas que los estudiantes remiten constantemente, comentarios machistas, normas de conducta como tener el saco puesto a pesar del inmenso calor, y demás momentos que son abordados más adelante.

La práctica pedagógica que aquí describimos evidencia lo anterior, y al mismo tiempo posee algunas limitaciones. No pretendemos abogar por una comprensión de aquello que no se ha presentado, todos los elementos hermenéuticos que se exponen aquí y se ahondan en los siguientes capítulos responden a las posibilidades y limitaciones que ofrece la escuela como institución y que se evidenciaron en la práctica de manera real. Este proyecto pretende abogar por entablar un camino hacia la comprensión de los problemas internos de la educación con el propósito de mejorar permanentemente los procesos tanto educativos, pero más importante, de interacción de personas en el campo simbólico, es decir, reconocer y ahondar en la comprensión de la escuela como lugar de socialización de individuos diversos, más allá de miradas impositivas de sentido sobre la realidad de los sujetos: pretendemos abogar por una comprensión holística donde todos comprendamos nuestro ser como sujetos del lenguaje.

Aunque gracias a la realización de la práctica se lograron obtener algunos elementos para la comprensión de las especificidades de la relación docente - estudiante, este proyecto es una primera aproximación a la comprensión del fenómeno educativo desde el psicoanálisis. La coyuntura nacional del paro del 2021[9], las especificidades educativas surgidas a partir de la pandemia como la necesidad de emplear la educación remota han

[9] Desde el 28 de abril del 2021 en Colombia hubo un estallido social por parte de los ciudadanos en contra de una reforma tributaria que se buscaba imponer por parte del gobierno, es así como se generaron una serie de manifestaciones y protestas en las calles del país, así como en redes sociales.

generado dificultades para el abordaje del fenómeno, y, sin embargo, han posibilitado otras formas de comprensión. Dada la coyuntura nacional, el desarrollo de la práctica no fue lo suficientemente amplio como se pretendía en la formulación del proyecto, los tiempos fueron más cortos y no se logró abordar la totalidad de los contenidos. Sin embargo, la misma coyuntura nacional permitió entablar un diálogo más asertivo con estudiantes y docentes en torno a la realidad nacional, a las realidades personales que viven estudiantes y docentes en su cotidianidad personal y en la escuela.

Espacios como este resultan sumamente enriquecedores para acercar al docente y al estudiante más allá de la simple relación institucional que se entabla con el saber y los procesos de socialización. Gracias a la coyuntura, las narrativas de los estudiantes se hicieron sumamente agudas y profundas, los docentes se abrieron al diálogo y a la escucha de los estudiantes, pues ellos mismos tomaban la iniciativa para hablar del país y de lo que ellos sentían y reflexionaban en torno a la realidad del país, y es que durante la coyuntura ocasionada por el paro nacional del 2021 los estudiantes tomaron la iniciativa de las sesiones de clase para manifestar su posición frente a lo que sucedía en el país, lo cual permitió desarrollar un ejercicio de narrativas personales, que será abordado en profundidad en el cuarto capítulo, pero que como abrebocas podremos decir que significó la posibilidad de apertura, de alzamiento de las voces de los estudiantes, rechazando la pasividad a la que la escuela los obliga permanecer.

Frente a la cuestión de las dificultades derivadas de la pandemia es menester aclarar que la relación docente - estudiante estaba mediada por la virtualidad y en ocasiones se

hacía más distante. Para los docentes[10], en ocasiones, resultaba incómodo no poder controlar del todo la situación, quizá es por esto que en algunos casos la relación demanda y respuesta se hacía sumamente visible en la medida en que se buscaba un control absoluto sobre el estudiante. El docente demanda una respuesta del estudiante como una actitud frente al espacio de clase, lo cual no es negativo ni mucho menos, esta demanda pretende captar la atención del estudiante y de este modo intentar que este último responda ante el saber, sin embargo, se cae en la sobrevaloración de lo estrictamente normativo (como lo es el tener bien puesto el uniforme, el llamado a lista, el prender la cámara, entre otros.) en relación con los procesos académicos. El docente busca priorizar el llamado de lista, la evaluación cuantitativa constante, la sistematicidad de los trabajos de los estudiantes, en los tiempos actuales de virtualidad el "prender la cámara", etc., estos aspectos en relación con un intento desesperado de controlar al otro. Este es un aspecto que posiblemente responde a condiciones estructurales de la institución escolar.

Sin embargo, algunos puntos positivos surgen de la virtualidad. Los estudiantes en algunos momentos se sienten más seguros al hablar dado que no los ven, solo se escuchan sus voces, esto fue sumamente importante para la realización de las entrevistas, permitiendo que los estudiantes expusieron puntos, en ocasiones complejos de abordar, sin ningún temor. Esto no solamente remite a las especificidades de la virtualidad, sino también a la acertada decisión de generar espacios de diálogo, de encuentro con el otro, que no estuviesen mediados por cuestiones coercitivas del nivel de los mecanismos organizacionales como la nota, el apunte en el observador, el llamado de atención.

[10] Hacemos referencia en este párrafo a los docentes titulares de la institución. La interpretación que realizamos aquí se hace desde la observación constante y aguda sobre los comportamientos de estudiantes y docentes en el diario compartir a través de la virtualidad.

Facilitar los espacios de diálogo abierto sin mediaciones coercitivas permitieron la sinceridad de los estudiantes. Estos primeros espacios de encuentro, de diálogo horizontal responden a la propuesta de comprensión psicoanalítica en la medida en que el psicoanálisis es escuchar, permitir al otro hablar y elaborar por sí mismo su propia narrativa.

Un escuchar que se hace más importante que nunca, cuando otras contradicciones en el campo de tensiones se hacen visible, como aquellas donde padres de familia rechazan la apertura al diálogo hablando desde un dogmatismo severo, intentando callar al otro y decirle al docente: "usted no debería enseñar eso, debería enseñar esto otro". Algunos casos de conductas violentas por parte de padres de familia que irrumpen en la relación docente - estudiante, intentando imponer sus propios dogmatismos, fueron también evidenciados en este proceso de práctica y serán abordados a mayor profundidad en el capítulo número dos. Las actividades en torno al "Testigo"[11] y actividades coyunturales debido a la situación, demuestran que algunas personas responsables de los estudiantes demuestran cierta inconformidad al hablar de temas políticos y sociales, como el conflicto armado, la realidad política, la movilización y protesta social, etc. Consideran que no es pertinente hablar de estos temas en la escuela considerándolos desde un lugar siempre politizado y ajeno a su posibilidad de reflexión crítica. Diferentes lugares de enunciación que lejos de permanecer abiertos al diálogo buscan callar al otro con miedo e intimidación, nos recuerdan la necesidad de entablar procesos abiertos de escucha del otro, cuestión que se realizó hasta cierto punto dadas las limitaciones en el campo de tensiones. A pesar de las tensiones en este sentido, las mismas voces en formas de narrativas permitieron un desarrollo de las

[11] Revisar diarios de campo en los anexos

actividades y la posibilidad de generar el mencionado espacio de diálogo y escucha del otro.

En este sentido, el desarrollo de las prácticas desde las narrativas de estudiantes y docentes en mutua relación nos demuestra que es posible entablar un proceso educativo desde la escucha, reconsiderando las relaciones demanda y respuesta. La escuela en este sentido no debe ser un diálogo unidireccional desde aquel que representa la demanda cultural y que somete al mutismo a aquel que se encuentra en el lugar pasivo del asumir la cultura. La escuela puede ser ante todo un lugar de la escucha del otro (Dolto, 2017), y todo lo dado en la práctica demuestra que esta posibilidad es plenamente plausible y al ser la escuela, un síntoma cultural, no está ajena a las transformaciones contextuales que se abren paso.

A pesar de las especificidades, tanto como posibilidad como limitaciones, demuestran que es posible una comprensión psicoanalítica de la educación y que el psicoanálisis puede aportar al desarrollo educativo, así como otros lugares de enunciación en el saber lo hacen.

Esperamos que esta sistematización de experiencias (en análisis a la luz del psicoanálisis como herramienta de comprensión que empleamos aquí) y nuestras experiencias y reflexiones, permitan avanzar en la comprensión del problema educativo de las relaciones entabladas entre docentes y estudiantes y demás actores que se entrecruzan en el proceso educativo, y también sirvan para contribuir a una posible apertura a la escucha que transforme las relaciones tradicionales de demanda y respuesta y se permita reflexionar sobre la posibilidad de generar una apertura a la necesidad de reconocernos todos como sujetos del lenguaje.

3. Capítulo 1: Aspectos relevantes de la institución educativa[12]

a) Datos generales

El colegio República de Colombia es una institución de carácter público ubicada en la localidad de Engativá en el barrio la Estrada, donde el estrato socioeconómico es tres (3). Esta institución cuenta con educación formal básica, media fortalecida y adultos (nocturna), donde la organización curricular es por ciclos, en jornadas mañana, tarde y noche con una cobertura de carácter mixto de 4.157 estudiantes[13]. El colegio tiene tres enfoques académicos con profundización en biotecnología, gestión empresarial y arte y diseño, estos enfoques se hacen con base a la visión de la institución en la que el elemento central es el emprendimiento, es decir la gestión empresarial, para que cada estudiante construya el denominado *proyecto de vida*.

b) PEI: ¿Cómo se organiza el saber?

El Proyecto Educativo Institucional del colegio (PEI) se define como *"Educación en valores para la convivencia y la productividad",* este proyecto institucional se basa en la educación desde una propuesta pedagógica fundamentada en los valores a través del modelo constructivista y un enfoque de aprendizaje significativo, con el objetivo de ser una institución incluyente que forma a los estudiantes en valores y en emprendimiento, como se nombró anteriormente. Es así como los distintos enfoques académicos están orientados en torno al cumplimiento de este PEI, en el cual la productividad es un eje central en las

[12] Este capitulo presenta algunos aspectos generales y relevantes de la institución educativa en la cual se realizó la aplicación del proyecto pedagógico. Se hubiese querido realizar una caracterización mucho más profunda que lo aquí presentado, sin embargo, las condiciones derivadas de la crisis sanitaria por la COVID 19 y el paro nacional del 2021, significaron un obstáculo importante a la hora de realizar el acercamiento a la institución y su funcionamiento.
[13] Datos tomados de la página institucional del colegio, año 2021.

distintas áreas, que intenta tener una función masificante, incluso en la virtualidad, al ser la base de los saberes generales en las distintas asignaturas, con el fin de formar un ciudadano productivo. Por otro lado, los valores para la convivencia también cumplen esta función masificante desde la concepción moral de la ciudadanía, diferenciando lo beneficioso de lo perjudicial en la relación con el otro, siendo estos valores la estructura de la cohabitación dentro de la institución.

Es de este modo como el PEI se estructura en cinco principios generales para la ciudadanía y la convivencia: 1. Conciencia moral, 2. Bienestar propio y colectivo, 3. Construcción de acuerdos, 4. Participación y autonomía, 5. Escucha activa y diálogo. Estos principios están fundamentados además desde una perspectiva moral de lo bueno y lo malo, como se nombró anteriormente. Entendiendo como lo bueno todo aquello que beneficia al funcionamiento de la convivencia ciudadana e institucional, y malo todo aquello que genera algún tipo de conflicto dentro de las relaciones masificantes que se tejen al interior de la institución educativa y de la sociedad.

c) Manuales ¿Cómo se organiza la regulación?

El principal mecanismo regulador que establece las orientaciones generales para la convivencia escolar es el manual de convivencia, consolidado desde la premisa general planteada en el PEI institucional: “Educación en valores para la convivencia y la productividad” (Manual de convivencia Colegio República de Colombia IED). El manual de convivencia se enfoca entonces en el control riguroso de aspectos disciplinarios y comportamentales de los estudiantes que responda, según la justificación del manual de convivencia, a la formación ciudadana y la convivencia escolar, aspectos fundamentales

según la institución para consolidar sujetos que convivan sanamente y sean productivos para la sociedad.

El aspecto convivencial de la educación en valores, como primer elemento de este binomio horizontal, se basa en la enseñanza democrática, el reconocimiento de la libertad como valor fundamental y los valores humanos fundamentales para la sana convivencia consigo mismo, el medio ambiente y los demás. El segundo elemento responde a la productividad en tanto habilidades básicas que permitan a los estudiantes "comprender el mundo" (Manual de convivencia Colegio República de Colombia IED). Para ello se busca desarrollar las habilidades de lectura, escritura y habla, dominio de la matemática y la ciencia, dominio del inglés y las tecnologías del internet.

Estos elementos que responden a los mecanismos organizativos se consolidan además en una serie de normas básicas para los estudiantes, desde el porte del uniforme hasta el desarrollo de valores que respondan a la construcción democrática, el desarrollo de los derechos humanos, el buen uso del tiempo libre, y todo aquello que se considere relevante de forma moral para la construcción ciudadana.

En el desarrollo de la práctica pedagógica estos aspectos que responden a mecanismos organizativos se reflejaron en procesos de regulación sobre el individuo intentando conciliar el autogobierno como forma de autonomía siguiendo los principios institucionales, y de coerción, en la medida en que los docentes encarnaban la figura de demanda cultural institucional. Estos aspectos serán mayormente profundizados en el capítulo número dos.

d) El área de Ciencias Sociales ¿Cómo funciona?

Las Ciencias Sociales en la institución se enmarcan dentro de un amplio espectro denominado “Campo de pensamiento histórico-social” (PEI Colegio República de Colombia IED, Pág.14), que a su vez se divide en cinco grandes momentos reflejados en la construcción de asignaturas: 1. Ciencias Sociales: Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, 2. Educación Ética y en Valores Humanos,3. Educación Religiosa, 4. Ciencias Económicas y Políticas (Educación Media), y 5. Filosofía (Educación Media).

Durante el desarrollo de la práctica pedagógica estos enfoques se estructuran de forma interdisciplinar por medio del análisis de problemas complejos. Las horas semanales de Ciencias Sociales se desarrollaron en un solo espacio denominado “sociales integrado”, propuesta planteada, fundamentada y justificada por los docentes titulares, y desarrollada con el apoyo de los docentes en formación. Este aspecto permitió abordar problemas coyunturales de la realidad nacional y global desde los distintos momentos del “campo de pensamiento histórico-social”, teniendo como desventaja, en algunas temáticas en específico, la poca profundización. Este último aspecto se acentúa debido a la virtualidad y a la coyuntura del paro nacional del 2021. Estos aspectos serán abordados a mayor profundidad en el análisis de la implementación en relación con el enfoque de análisis (capítulo 4, sección b).

4. Capítulo 2: Desarrollo de la práctica ¿qué significó la práctica?: Lo real, lo posible y lo imaginario en la práctica.

El presente capítulo aborda, describe e interpreta el desarrollo de la práctica pedagógica realizada en el Colegio República de Colombia IED, y que se enmarca dentro

de este mismo proyecto. Los datos obtenidos, sistematizados y analizados intentan dar cuenta de los diferentes planteamientos que en este documento se encuentran.

La práctica ha sido abordada desde un intento por comprender las especificidades de las relaciones demanda y respuesta consolidadas dialógicamente entre estudiantes y docentes a partir de sus propios discursos, de su propio estar en el mundo como un *parlêtre*: un ser en el mundo que habla, donde hablar significa llevar a realización la permanente simbolización de la realidad construyendo un sentido, al mismo tiempo que se constituye a sí mismo como sujeto simbólico, sujeto del lenguaje que participa, vive, produce a los otros y se produce a sí mismo en la relación con los otros, y es que "todo sujeto (...) se encuentra inscripto en una estirpe de acuerdo con ciertas leyes (…) asume una significación no solo en su desarrollo, sino también en el tipo de relación que establecerá luego con el prójimo" (Mannoni, 2017, p.42). Es esa relación entablada y mediada por las leyes sociales la que constantemente interrogamos, con la cual debatimos y la cual intentamos comprender a la luz de la mirada del psicoanálisis y su enfoque social de interpretación.

Este capítulo cuenta, entonces, con dos partes. En la primera es descrita la propuesta pedagógica de intervención, su justificación y necesidad desde las Ciencias Sociales educativas como lugar transversal presente a lo largo de la propuesta. En la segunda parte se realiza el análisis de la implementación en cuanto tal, evaluando los elementos pertinentes, mejorables o cuestionables de la propuesta en cuanto tal, así como aportando elementos teóricos y prácticos a la comprensión de la relación dialógica entre estudiantes y docentes desde la perspectiva psicoanalítica y social.

a) Descripción de la propuesta pedagógica y justificación teórica de la misma

Para el presente ejercicio monográfico se ha realizado una propuesta pedagógica de intervención en el aula con el fin de retroalimentar las reflexiones teóricas aquí presentes, al mismo tiempo que se sistematiza y reflexiona en torna a una apuesta educativa desde las Ciencias Sociales, vista de forma hermética por la mirada transversal del psicoanálisis que se desarrolla a lo largo de esta apuesta de comprensión psicoanalítica.

La propuesta pedagógica en mención se denomina *"La formación del sujeto del lenguaje y sus narrativas escolares"* y se justifica a través de la comprensión de que la formación de sujetos emprendida por la escuela exige una concepción ética de la condición humana que permita una profunda reflexión, tanto en docentes como estudiantes, en torno al autoreconocimiento y al reconocimiento de la otredad desde *"El estar en el mundo, la representación de lo existente y la apuesta a una manera de estar mejor en él, de suyo se convierten en problemas vivenciales que requieren el recurso de la razón"* (MEN, 1998, p. 11). Así pues, se hace necesario reivindicar en la apuesta el constante reflexionar sobre la otredad y mismidad en el constante ejercicio del vivir socialmente. Esta propuesta es llevada a cabo con estudiantes de grado décimo y once del Colegio República de Colombia IED.

Estructuralmente, la propuesta se consolida desde tres grandes núcleos problémicos planteados como interrogantes que al mismo tiempo desarrollan en sí mismos diferentes temáticas. El primer núcleo problémico denominado *¿Y si el otro no estuviera?*[14] desarrolla dos grandes categorías: *El Gran Otro* y *el otro.* Estos temas se delimitan y justifican desde

[14] Pregunta problema basada en Skliar, C. (2005). *¿Y si el otro no estuviera ahí?: Notas Para una Pedagogía (Improbable) de la Diferencia*. Mino y Davila.

la comprensión lacaniana por la cual existe una distinción fundamental del otro y el Otro (autre y Autre), en primer lugar, ese "otro pequeño", representado por el otro con inicial minúscula "es el otro que no es realmente otro, sino un reflejo y proyección del yo (...)Es simultáneamente el semejante y la imagen especular. De modo que el pequeño otro está totalmente inscrito en el orden imaginario." (Evans, 1996, p. 143). Es decir, ese otro es mi semejante al cual yo represento desde mi propia presencia, desde mi propio yo, que es imagen especular en la medida en que se construye con relación a la mirada del otro, ese otro cercano que me representa en la inmediatez mi lugar en el mundo.

Del mismo modo existe otra presencia del otro mucho más general y al mismo tiempo radical, es la presencia del "gran Otro", representado por el otro con inicial mayúscula, es el otro que:

> Designa la alteridad radical, la otredad que trasciende la otredad ilusoria de lo imaginario, porque no puede asimilarse mediante la identificación. Lacan equipara esta alteridad radical con el lenguaje y la ley, de modo que el gran Otro está inscrito en el orden de lo simbólico. Por cierto, el gran Otro es lo simbólico en cuanto está particularizado para cada sujeto. El Otro es entonces otro sujeto, en su alteridad radical y su singularidad inasimilable y también el orden simbólico que media la relación con ese otro sujeto. (Evans, 1996, p. 143)

Es decir, que el gran Otro ejemplifica el abismo infranqueable que me separa de la otredad, pero al mismo tiempo representa la radical imposición de lo simbólico como realidad. El gran Otro es el constructo generalizado de discursos, saberes, ideologías, leyes y normas que rigen el constante devenir de los seres humanos y sus relaciones.

Este primer núcleo busca un primer acercamiento a la reflexión sobre sí mismo y los demás. Una vista general al reconocimiento de la propia mismidad puesta en relación con

un otro constante y permanentemente presente en el mundo. Además de dar la mirada general, prioriza la reflexión en la forma específica del otro como Gran Otro. A pesar de que las categorías centrales son tan solo la otredad y el Gran Otro, surgen algunas categorías emergentes que se abordan como temáticas tales como el neoliberalismo, el capitalismo, el mercado, el consumismo, el control y el dominio, desde la función de comprender las grandes estructuras sociales como formas de consolidación de una determinada otredad puesta en una institucionalidad legitimada. La comprensión del Gran Otro como formas ideológicas conlleva a comprender que las grandes instituciones, ideologías y valores funcionan como formas de otredad radicalizadas en funciones metanarrativas: el estado y sus aparatos son en última instancia una figura del Gran Otro.

El segundo núcleo problémico denominado *¿qué puedo decir de mi estar en el mundo?,* aborda dos temáticas fundamentales: *El yo y mis relaciones intersubjetivas* y *La jerarquía de la mismidad*. En este núcleo se abordan algunos medios audiovisuales como primer acercamiento a los dilemas morales. Se aborda el capítulo llamado *"Oso blanco"* de la serie *"Black Mirror"* para evidenciar el problema de la mirada de la mismidad que suele interpretar el mundo a su alrededor desde sus propios prejuicios constituidos socialmente por la cultura.

Se realiza como actividad didáctica la reconstrucción de un juicio evaluando algunos problemas éticos que vive el país en tiempos coyunturales. Los debates y procesos que se esperan generalmente responden al intento por reconocer el problema de la mismidad como aquella barrera aparentemente infranqueable que limita el acceso al otro como lugar de encuentro.

Es importante aclarar que en el desarrollo del presente núcleo el país presenta una coyuntura política muy inestable y compleja, que lleva a desarrollar las sesiones de debate

en torno a la problemática social, económica y política del país de una forma mucho más profunda reestructurando los tiempos y dedicando la mayor parte de las sesiones al debate en clase, la comprensión de los problemas coyunturales y el ejercicio hermenéutico de apropiación de conceptos y categorías para explicar la situación compleja del país. A pesar de dicha reestructuración el proyecto se ve fortalecido y revitalizado, ya que, respondiendo a la reflexión sobre el lugar propio en el mundo, se piensa en categorías concretas de lo político como forma de estar en el mundo.

Las categorías centrales a desarrollar y propuestas en primera instancia son narrativas y expresiones, que sin embargo devienen, dado el proceso y la coyuntura, en el abordaje de categorías como: represión, dictadura, Estado, violencia, conflicto, Gran Otro, protesta y movilización. Cabe aclarar que estas categorías emergentes surgen desde los estudiantes de la institución en determinado afán por comprender lo que está sucediendo.

Finalmente, el último núcleo problémico denominado *¿Cómo estar mejor en el mundo?,* responde a una apuesta ética por comprender dialógicamente la mismidad y la otredad y plantearse cuestiones éticas que permitan orientar una mejor manera, más sana y eficaz de relacionar la aparentemente irreconciliable condición humana de lo mismo y de lo otro. En este núcleo se aborda un único tema: *responsabilidad ética y política de mi ser en el mundo,* que busca recoger y poner en diálogo lo desarrollado en los anteriores momentos de esta propuesta.

Se aborda el documental *"El testigo: Caín y Abel"* del fotógrafo y periodista colombiano Jesús Abad Colorado, con la intención de ver en un caso concreto como lo es el conflicto armado en Colombia, la puesta en escena de procesos por los cuales la mismidad y la otredad se consolidaron en formas de conflicto, más aún de violencia de determinadas partes que en su propia visión de lo mismo, ignorando totalmente la existencia de lo otro,

consolidaron formas de perpetrar y desarrollar las mayores atrocidades de la historia del país.

Comprender este proceso implica por tanto la toma de una responsabilidad frente a lo vivido, de reconocer los problemas de lo mismo y de lo otro para tomar una posición ética que se aleje de la tradición violencia en Colombia. Este núcleo problémico busca generar una reflexión holística sobre los aspectos sociales de la vida en Colombia desde el tomar una postura ética y política que priorice el diálogo permanente y abierto con lo otro y sirva de superación del sesgo de la mismidad.

Esta propuesta se retroalimenta con el desarrollo de algunas entrevistas a estudiantes y docentes que pretenden abordar lo mismo y lo otro en ellos mismos como actores en un espacio fundamental como la escuela. Por tanto, no se trata de ver la mismidad y otredad como temas más de un currículo, sino ver la función de los mismos y la reflexión del propio actuar consolidada en campo social de la escuela.

Es por tanto que esta propuesta se consolida a partir de dos grandes momentos: el desarrollo educativo de la propuesta como fin pedagógico de enseñanza en las ciencias sociales, al mismo tiempo que realiza una revisión psicoanalítica a partir de la mirada hermenéutica de los docentes en formación. Estos aspectos son abordados en el siguiente apartado considerando tanto la propuesta en sí misma, su desarrollo, pertinencia y reflexiones, así como la mirada hermenéutica y transversal del psicoanálisis como una posible apuesta por comprender la realidad educativa evidenciada.

b) Análisis de la implementación en relación con el enfoque de análisis

La práctica pedagógica presentó algunas características muy específicas dadas las condiciones a las que se enfrentaba el mundo y el país en la contingencia sanitaria por la

COVID-19. Fueron realizadas de forma remota en una suerte de intento de educación virtual, que, en realidad, se consolidó más como un espacio remoto en el cual aplicar ciertas temáticas y contenidos que debieron ser tratados en la presencialidad. Este aspecto transformó algunos lugares comunes y exigió un análisis mucho más profundo para comprender el problema del estar en la escuela, de vivir allí y consolidar en este espacio un determinado ordenamiento de la mismidad y de la otredad. En las entrevistas, por ejemplo, se remite a un punto anterior a la virtualidad, pues algunos aspectos de lo social no son reemplazables fácilmente por la virtualidad y se requiere, como la mayoría de estudiantes plantean, de socializar con los docentes y compañeros.

El segundo aspecto fundamental a tener en cuenta, como especificidad de la práctica, es la coyuntura del paro nacional del 2021, que alteró radicalmente la forma como se realizaban las sesiones de clase, pasando de días de suspensión de actividades académicas a semanas enteras de debate en torno a la realidad que vivía el país. Este aspecto podríamos denominarlo como incluso una posibilidad, algo fortuito que permitió reconocer con mayor profundidad los sentires de los estudiantes.

Reconociendo estas especificidades dentro del desarrollo de la práctica es necesario además comprender que el análisis que se hace en este apartado responde a dos momentos o lugares importantes: el desarrollo propiamente de los núcleos problémico y temáticas de clase y una visibilización e interpretación de las narrativas tanto propuestas como emergentes de los estudiantes y docentes.

En torno al desarrollo de las temáticas los estudiantes logran apropiar algunos de los conceptos fundamentales en el proceso de la práctica reconociendo problemáticas sociales contemporáneas. En el primer núcleo problemático se hace visible un cierto malestar generalizado con la realidad de la sociedad, hay un reconocimiento inicial de figuras que

luego serán categorizadas como el Gran Otro, surgen diferentes categorías para denominar dicho agente externo, en palabras de los estudiantes: “el rico” “el político” “el corrupto” “el poderoso”, como conceptos o términos que construyen una determinada figura de esta primera aproximación al Gran Otro.

Este proceso derivado del primer núcleo permite la categorización de una cierta intuición, que puesta en análisis riguroso y académica se convierte en una categoría de análisis. Se pasa del hablar de forma general a dar un nombre concreto a aquello que sucede. A pesar de que la categoría del Gran Otro responde a una propuesta psicoanalítica, es apropiada y usada para referirse y nombrar la realidad desde un análisis social, demostrando en primera instancia la pertinencia del enfoque.

Sin embargo, a pesar de la categorización y de la evidente comprensión que se da, no se logra una mayor profundización en los análisis. La mayoría de estudiantes reconoce que hay un problema, reconoce la necesidad pertinente de pensar y de ser crítico frente a la realidad, pero que sin embargo no trasciende una cierta queja del descontento por sí mismo. Los estudiantes manifiestan la necesidad de comprender el mensaje como crítica social del contexto, que, sin embargo, no se traduce en un análisis demasiado profundo de la situación. A pesar de esto, algunos conceptos relacionados con el capitalismo, el consumismo, el neoliberalismo, son abordados por los estudiantes desde conocimientos previos construidos por sus vivencias personales, lo visto en las redes sociales, etc.

> La película nos brinda la posibilidad de darnos cuenta lo cegados que nos encontramos como humanidad frente al capitalismo, la publicidad llamativa y el consumismo sometiéndonos a no pensar, no despertar, obedecer, ser unos más del “montón”, comprando cumpliendo así con el objetivo de la globalización y siendo partícipes de la esclavización. (Grupo 2 - Análisis de producto audiovisual)

Esto se demuestra aún más cuando se pide que se realicen propuestas de superación de la crisis que ellos mismos evidencian: es sencillo encontrar un problema y abordarlo, aunque sea superficialmente, pero el tratamiento profundo del mismo se hace sumamente complejo. Sin embargo, desde este primer núcleo se puede evidenciar algo que será permanentemente recurrente a lo largo del desarrollo de la práctica: un sentir que se expresa en narrativa, un cierto desencantamiento con el mundo que se traduce así mismo en una forma de hablar y de expresar el descontento por las estructuras sociales y el funcionamiento del mundo.

> Lo que vi fue una realidad donde el Gran Otro atenta contra su pueblo, explotando a su pueblo con impuestos y más impuestos que este no puede pagar, recortando el presupuesto a la educación, donde el abuso de poder por parte de la fuerza pública es masivo, donde el Gran Otro asesina masivamente a líderes sociales, en conclusión, es una realidad nefasta que ha perdurado por años y años (Estudiante anónimo - Actividad ¡Pongámonos las gafas!)

Este descontento se hace mucho más radical y se evidencia de forma generalizada en la cierta desmitificación de determinados valores arquetípicos socialmente, incluso de los cuales se consideran fundamentales por instituciones como la familia. Se demuestra una desmitificación de ciertos valores correspondientes al Gran Otro en la medida en que muchos manifiestan que han dejado de creer en Dios, la religión o el mismo Estado:

> Me he puesto las gafas de la realidad en temas relacionados con la religión, a medida que fui creciendo me di cuenta que en realidad las iglesias y la religión son muy poderosos, en pocas palabras manipulan y tienen alta influencia en la política, lo que me hace pensar que la religión es otro método más de controlar al pueblo, otra realidad que fui descubriendo con el tiempo y ha sido ampliada por el colegio

> es la manipulación y el control que tienen sobre los medios de comunicación, donde estos no son utilizados para informar sino para el beneficio de los altos mandos del país donde se habla de diferentes temas para que los colombianos se desvíen de la realidad del país donde hay asesinatos todos los días, donde el gobierno ayuda al que no necesita y al que necesita lo perjudica. (Estudiante anónimo - Actividad ¡Pongámonos las gafas!)

Son en estos lugares fundamentales donde se hace necesario el reconocer y afrontar la necesidad de escuchar y dialogar con los estudiantes más allá de lo estrictamente académico. El reconocimiento de la escuela como un lugar de socialización permite que los estudiantes puedan compartir ideas que se apartan de lo tradicionalmente exigido como respuesta. Pero ¿cómo se puede escuchar y dialogar con los estudiantes cuando narrativas como las expuestas aquí son censuradas y coartadas por parte de docentes o directivos que consideran que aquello responde a un ataque crucial contra las buenas costumbres de la moral?

En los procesos relevantes de desmitificación de la realidad se hace fundamental el acompañamiento de docentes, este es el verdadero pensamiento crítico que prioriza la voz del otro. El docente, en este proceso busca "dar al niño (joven en este caso) conciencia de su fuerza en lugar de hacerle sentir su propia debilidad" (Reich, 1984, p. 41) más adelante se retoma este aspecto, el cual presenta además un debate fundamental en torno a la violencia simbólica de la imposición de sentidos.

Retomando dichas narrativas de los estudiantes, el paso al segundo núcleo a pesar de las problemáticas en cuestión, por las razones que se han evidenciado, ha constituido una oportunidad de apertura profunda al diálogo y posibilidad de acentuar las narrativas en el reconocimiento de las problemáticas abordadas. En anteriores sesiones existía ya un

desencanto por las figuras institucionales, un deseo por cambiar las condiciones sociales, económicas y políticas que vive el país. La coyuntura actual solo acrecienta la anterior certeza, con un elemento agregado: la incapacidad de comprender o vislumbrar posibles salidas a la situación.

> (...)Siento un poco de impotencia, ya que no he podido salir a marchar, también incertidumbre de lo que pueda pasar día a día, además de tristeza por todos aquellos desaparecidos, heridos y muertos a manos del estado. Por otro lado, siento que, por fin, como comunidad nos estamos cuestionando lo que hace el gobierno y se está haciendo algo al respecto, de verdad quiero que se cumplan los objetivos que se tiene como comunidad y que en un futuro todos pudieran vivir y no solo sobrevivir, no quiero imaginar cómo será el futuro en Colombia para todos si se llegara a implementar lo que el gobierno propone, cómo sería la salud, la educación, los alimentos, las pensiones y la vida en general. (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones)

El encuentro con lo Real reafirma y acentúa las narrativas anteriores, en algunos casos enmudeciendo al hablante, debido a que no hay forma de significar la realidad del país. Este silencio se evidencia con algunas manifestaciones de los estudiantes frente a su sentir personal y colectivo en torno a la coyuntura. En una de las sesiones los estudiantes piden un momento al iniciar la clase para mostrar carteles alusivos a lo que sucede en Colombia, no dicen nada, no pretenden hablar sobre el tema, solo en el silencio mostrar un tipo performance colectivo que funciona al mismo tiempo como una forma de narrar desde el silencio, lo que viven actualmente, (revisar imágenes adjuntas en los anexos) Se retoma este punto, ya que es otra forma en la que el estudiante se encuentra con lo real, siendo la herramienta para tramitar la realidad que evidencian cotidianamente, por la cual ciertos

sectores propenden por negar, anular y deslegitimar la importancia del tema coyuntural. Se busca en este último caso conservar un estado de supuesta normalidad de un Gran Otro idealizado.

Podemos observar hasta este punto un cierto reconocimiento de la mismidad como forma de expresión frente a un mundo que rodea, sin embargo, también hay un reconocimiento de la otredad que se manifiesta como cierta empatía por aquel que sufre y padece las injusticias que ya se han nombrado. Hay un reconocimiento del otro que sufre, un otro que padece injusticias y atropellos a su dignidad humana, hay un reconocimiento y empatía por esta figura del otro, con quien hay un determinado encuentro que parte desde el reconocimiento de su ser humano "Es desesperante entrar en las redes sociales y ver cómo la fuerza pública sin piedad mata a los manifestantes. Es desesperante ver el número de muertes que hay y aun así el gobierno todavía no nos escucha, me hace pensar en ¿Cuántos más muertos quieren para tomar medidas al respecto?". (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones).

El reconocimiento de lo otro lleva a una comprensión integral de los distintos actores que se ponen en juego en el devenir social. La posibilidad de narrar y expresar lo sentido y reflexionado en torno a una coyuntura permite el abordaje de la problemática desde ambos puntos cruciales en este proyecto: el lugar como sí mismo y el lugar de la otredad.

Este último aspecto se evidencia de forma más concreta y precisa en el último núcleo problémico, donde dado el plan de trabajo, la situación del contexto nacional y los intereses y perspectivas de los estudiantes se decide abordar el documental “El testigo: Caín y Abel”, documental ya propuesto con anterioridad, pero ahora mucho más certero y contextual dadas las discusiones que se adelantaban en respuesta a la coyuntura Nacional.

A partir de las narrativas escritas y puestas en diálogo por los estudiantes en clase, estos demuestran una cierta empatía por el dolor y sufrimiento de las víctimas del conflicto armado en Colombia al mismo tiempo que toman una distancia

> en mi caso personal no he tenido ningún tipo de violencia grave que me haya marcado, pero si he conocido casos de personas muy cercanas y de personas que no conozco, pero si se da a conocer su historia y es algo tan nostálgico lo que ellos han tenido que vivir, porque no es fácil llevar esas cicatrices en el alma, pero si es algo que nos ha hecho más fuertes *(*Estudiante anónimo - Escrito El testigo)

Esta distancia que se enmarca en frases muy recurrentes de los estudiantes como "no he tenido que vivir eso", no responden a un tipo de indiferencia ni mucho menos, tan solo enmarcan su lugar en el mundo como sujetos no participes directamente de los sucesos, sin embargo, en la mayoría de las narrativas hechas por los estudiantes, los sentimientos de solidaridad frente al sufrimiento y el dolor de las víctimas es ampliamente notable.

A esta perspectiva general de los estudiantes se articula el desencantamiento por las formas en que un otro perteneciente a las estructuras del Gran Otro aprovecha su posición para vulnerar a los más débiles. Las críticas permanentes al Estado, los militares y la policía son permanentemente visibles, así como el desprecio por las figuras de la clase política

> Durante tantos años de conflicto armado, se ha apreciado que la vida ajena no llega a ser importante ante los ojos de estos grupos armados y no solo eso, también se ve el abuso de poder y el cómo a campesinos se les arrebatan sus tierras (siendo en la mayoría de casos su único sustento) dejando claro que el bienestar del pueblo es insignificante para los ojos de los mandatarios. (Estudiante anónimo - Escrito El testigo)

A pesar de que algunos estudiantes manifiestan que no se relacionan directamente con el conflicto armado, en la medida en que no han vivido violencia directa, si se reconocen como sujetos activos dentro del conflicto debido a que conocen algunos casos de violencia generada por el conflicto armado o desde el simpatizar con las víctimas del mismo demostrando un interés por cambiar la situación.

> Colombia ha sido gobernada por un estado corrupto durante mucho tiempo, se ha contemplado en la historia como se asesinaron a personas que intentaron abrirle los ojos a los demás, que intentaron luchar por sus derechos y que fueron ASESINADOS POR EL ESTADO, algo que no debería ser así, luchar por un mejor futuro no debería de costarnos la vida; Estamos siendo gobernados por unos indolentes y asesinos, los cuales son culpables de muchas cosas y terminan siendo las víctimas. Este país tiene habitantes tan ciegos que necesitan pasar por una situación dolorosa para entender el problema del mismo país donde nacieron y a la vez son tan incrédulos que vuelven a poner a los mismos cerdos en el poder; Y de la misma manera juzgan a los que quieren mejorar este país, No se puede ignorar a tanta gente que pide a gritos un cambio para todos, un país mejorado. (Estudiante anónimo - Escrito El testigo)

Además de esto se encuentran algunas narrativas de reconocimiento personal como víctimas. Algunos estudiantes remiten a anécdotas familiares en las cuales han sido víctimas del conflicto armado "Hace unos años atrás mi familia también fue víctima de la violencia de nuestro país, una bala perdida acabó con la vida del hijo mayor de mis abuelos, con tan solo 15 años de edad en su momento. Enmarcados en el conflicto armado." (Estudiante anónimo - Escrito *El testigo*)

Se reconoce el carácter perverso de la violencia en Colombia y se reafirma la necesidad de pensar la violencia en Colombia gracias al reconocimiento del otro intrínsecamente arraigado en las perspectivas sobre el conflicto en Colombia. La posibilidad de trabajar con un documental como "El testigo: Caín y Abel" es que prioriza la narrativa del otro, la fotografía simplemente es el medio por el cual la historia se cuenta, siendo los protagonistas los otros, los que sufren y encarnan la realidad del conflicto en Colombia. Es debido a esto que se genera en los estudiantes una cierta pantalla, una identificación fundamental con el relato de ese otro, reconociendo lo fundamental en el conflicto más allá de los bandos en cuestión: el sufrimiento de las víctimas.

Reconocer al otro de este modo se convierte fundamentalmente en una necesidad radical para la no repetición del conflicto armado. No basta con la propia mismidad que puede llegar a ser prejuiciosa y dudosa, hace falta un encuentro con lo real, que implica necesariamente el encuentro con un otro, con algo que no se puede simbolizar del todo, enfrentar esta angustia de la no simbolización es encontrar lo radicalmente diferente que acerca a la comprensión y vínculo con lo otro.

Finalizados los núcleos problémicos se realizan una serie de entrevistas con docentes y profesores con el fin de retroalimentar el análisis, ya no desde la perspectiva meramente académica de los núcleos y temáticas abordadas, sino de una perspectiva general de lo que significa estar en la escuela, ser actor en este escenario y vivirlo cotidianamente desde las múltiples experiencias.

Uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta es la relación entre los actores principales que se define aquí como la relación de demanda y respuesta que se consolida desde la recíproca negociación.

El psicoanálisis ofrece una mirada frente a estas especificidades y permite reconocer a modo de una ecuación por la cual y a modo de metáfora, nos referimos es la comprensión del proceso por el cual la cultura demanda al sujeto una respuesta frente a sus imperativos (reglas culturales, comprendidas como universales). El sujeto recibe la pregunta y responde o decide frente a la misma. Por ejemplo, el Estado (como una de las formas culturales de demanda), exige al sujeto someterse a las leyes constitucionales para vivir en sociedad. El sujeto decide si las acata o no, las características de este proceso de demanda y respuesta, mostrando algunas problemáticas relacionadas con la demanda violenta del representante cultural, y la necesidad de reflexionar sobre la decisión del sujeto y su lugar como receptor al imperativo cultural que se le ofrece. Como en todo proceso pueden llegar a existir intentos de demanda totalitarios que buscan respuestas taxativas, y por tanto generan una tensión entre la relación cultura-sujeto. El psicoanálisis hace el llamado a reconocer estos procesos que se desarrollan de forma inconsciente en la escuela y llegar al reconocimiento del otro como sujeto del lenguaje. La apuesta de comprensión psicoanalítica de la educación a la que aquí referimos intenta responder al problema de las funciones de demanda y respuesta cuando estas se generan de forma imperativa más no dialógica, es un llamado al reconocimiento del otro como sujeto del lenguaje que decide, piensa, siente y vive bajo su propia voluntad, es un recordar que existen otros con múltiples voces que merecen ser escuchadas, y con múltiples decisiones que merecen ser aceptadas, se trata de una ética del sujeto, es decir de poner el acento en la respuesta de este mismo, más que en el imperativo cultural que representa un orden establecido.

Tenemos entonces que docentes y estudiantes son otros para su propia mismidad y se construyen entre sí en el campo simbólico determinado por el lenguaje, sin embargo, el docente ejemplifica en su labor cotidiana el lugar del significante cultural, mientras que el

estudiante recibe la demanda tanto del deseo de sus padres como el deseo de la cultura encarnado en la escuela y los docentes. Esta demanda puede llegar a ser violenta como se ha mencionado, en la medida que se le exige respuesta e interés al estudiante, forzando el deseo y el querer hacer, y sin embargo el deseo subjetivo es inalienable, tal como bien afirma Unzueta (2000) “El deseo y el amor no se ordenan” (p. 98)

Es en este contexto que se enmarca la comprensión que se demuestra además en las narrativas de estudiantes y docentes observadas en las entrevistas: tanto docentes como estudiantes remiten los problemas del uno al otro: Ambos docentes recalcan en distintas ocasiones que "los estudiantes no tienen interés por la educación como si existía antes". Podríamos preguntarnos en este momento, si la educación ha avanzado en cobertura y accesibilidad, convirtiéndose en un elemento central de la sociedad ¿por qué no se percibe el interés de los estudiantes? Estos últimos al mismo tiempo remiten determinados problemas a los docentes: Algunos estudiantes acentúan el debate en la necesidad de educar desde perspectivas reales y concretas *"Creo que el sistema está basado sobre unos cimientos que hace mucho tiempo dejaron de ser vigentes para nuestra sociedad actual"* (Estudiante anónimo - Entrevista)

No se trata de buscar la razón en alguna de las narrativas. Tanto estudiantes como docentes revelan una realidad que viven al interior de la escuela como institución, pero quizá la más preocupante y de la que pretendemos ocuparnos en mayor profundidad es aquella donde la relación demanda y respuesta se convierte en una relación de violencia simbólica entre las partes, por supuesto afectando en forma radical a los estudiantes, que en última instancia ocupan el lugar sometido en la relación al menos desde formas estructurales de violencia.

El psicoanálisis ha denunciado en la educación un proceso de imposición taxativa de demandas violentas, tal como lo dice Dolto, resaltando la imposición de procesos demandantes que encarna el docente y en los que el sujeto (en este caso el educando) busca responder de cierta manera. Este lugar ha sido revisado desde los conceptos de transferencia y contratransferencia, siendo el primero el mayormente abordado en el campo educativo. La transferencia hace referencia al proceso inconsciente por el cual un sujeto traslada su deseo de un objeto a otro (Laplanche, 2019). En el campo clínico del psicoanálisis los pacientes realizan una transferencia hacia el psicoanalista operando su deseo en torno al rol que ocupa la figura psicoanalítica, el paciente aquí ve al psicoanalista como sujeto "bueno", "malo", "justo", "injusto", o se le quiere o se le odia. En la educación pasa algo similar, los educandos observan en el docente una figura a la cual cargan de sentido deseante, "el buen y el mal profesor", por ejemplo.

Se buscaba ante todo dialogar con ese sujeto del lenguaje sobre su posibilidad de decidir sobre su forma consciente, antes que castigarlo o violentar simbólicamente su subjetividad por las especificidades de su ser propio, y que por tanto era necesario que "todo educador ha de saber conocer e interpretar las manifestaciones del inconsciente infantil" (Reich, 1984, p. 41).

Se encuentran en las narrativas de los estudiantes ciertas reflexiones generales en torno al carácter de la escuela, reflexiones que para muchos pueden resultar ya irrelevantes dada una supuesta caducidad de los debates a la que incluso algún docente hace referencia al hablar sobre el papel social de la escuela:

> Fue una discusión conmigo mismo, porque cuando estaba en la Nacional se hablaba de Foucault de que la escuela es una cárcel, yo tuve que discutir con esas ideas y llegué a la conclusión de a pesar de que la escuela ha tenido una historia bastante

> fuerte, que fue muy represiva, (un producto del sistema), hoy en día es un espacio invaluable para la socialización y la humanización de los jóvenes para que entren a una conciencia ciudadana, que entren a formar un papel importante de la sociedad (Docente 2 - Entrevista).

Es interesante y fundamental la apuesta del docente por conciliar las diferentes perspectivas, y es que precisamente desde el reinventar la escuela como un escenario de socialización se logra construir una forma alterna de relacionarse. Algunos estudiantes sin embargo no lo ven así, aunque están de acuerdo con la necesidad de transformación de los escenarios la mirada sobre la escuela sigue siendo la misma:

> Yo voy a decir algo que es una realidad, pero al mismo tiempo es muy triste, y es que a veces el colegio más que una institución educativa parece una escuela militar, hay unas normas, hay unos regímenes o hay unas pautas que se deben seguir al pie de la letra que es: 'siéntense, cállense, escuchen y evaluación', este sistema que tiene el colegio y la educación es más el regular, como controlar, hay muy pocas clases en las que a usted le enseñan, o le dejan expresarse y decir lo que piensa. Hay muy pocas clases en las que usted se siente libre de ser usted mismo. Hay muchos profesores que tienen normas absurdas, hay muchos profesores que no lo dejan ni ir al baño, hay muchos tabúes de que usted no puede tener aretes, no puede tener el pelo largo, ese tipo de cosas muy reglamentarias. (Estudiante anónimo - Entrevista)

Esta reflexión oculta en realidad algo mucho más profundo: los procesos de violencia simbólica evidenciados en la escuela, y que, si bien no responden a una generalidad, son permitidos por la institución cuando los docentes son quienes los ejercen.

Algunos estudiantes hacen alusión a momentos concretos y manifiestan su evidente y justificado descontento. Una estudiante afirma que muchos docentes la juzgan y le

recuerdan cosas que ella hacía en el pasado y que intenta olvidar y cambiar, haciéndolo para herirla en cierto punto. (Estudiante anónimo - Entrevista) Un estudiante manifiesta incluso que fue violentado físicamente por un docente, estos casos respondiendo a una relación de verticalidad por la cual los docentes pretenden mostrar cierta superioridad sobre los estudiantes. Dicha verticalidad que se observa además por parte de la misma institución educativa "El colegio dice: 'sean honestos como estudiantes' pero ¿el colegio es realmente honesto con uno?" (Estudiante anónimo - Entrevista).

Existe una violencia ejercida desde el lugar de la demanda, una violencia que se encarna como supuesta superioridad frente al lugar de quien responde. La demanda y respuesta no son en sí mismas una estructura vertical, son los sujetos quienes la convierten en herramienta para el ejercicio del poder sobre el otro. Este lugar es plenamente conflictivo y merece ser revisado, más aún, no desde la revisión misma de la escuela en cuanto tal, sino desde la reflexión en torno a las relaciones que se entretejen allí. En *la educación imposible* de Mannoni, se realiza un estudio investigativo sumamente detallado en torno a los procesos de educación que se ponen en diálogo con los niños y jóvenes, entablando una constante relación de demandas y respuestas que se consolidan en lo que la autora denomina “la educación pervertida” (Mannoni, 2005, p. 17), que lejos de fortalecer los procesos dialógicos se presenta como autoritaria desde un punto de vista ideológico, y portadora de una misión incluso colonizadora (Mannoni, 2005). Este aspecto se ve reflejado en la exigencia de una respuesta del otro que puede llegar a ser incluso perversa, tal como denomina la autora “perversión de la exigencia” (Mannoni, 2005, p. 28), exigencia de amor en el caso de los padres, y exigencia de saber en el caso de los docentes. En ambos lugares la perversidad de alguien que representando a sí mismo un significante cultural demanda una respuesta del sujeto y busca que esa respuesta sea de determinados modos. Si bien la

respuesta última la tiene el sujeto, desde esta perspectiva podemos comprender la violencia en la demanda, en la supuesta oferta que realiza el otro, pero que está cargada de una perversa demanda superyoica. Estos aspectos desarrollados por Mannoni nos permiten comprender el diálogo de tres aspectos que ella misma menciona, *el saber, el poder y la autoridad* (Mannoni, 2005, p. 29), los cuales se encuentran como puente sobre el abismo que intenta comunicar y reconciliar la mismidad con el otro, o lo que es lo mismo, la demanda del significante y la respuesta del sujeto.

Para comprender mucho mejor estos aspectos podemos analizar otros de los casos. Si bien la demanda principal encarnada en los docentes como figura cultural es la demanda del saber, esta está ligada a un mandato cultural de "formación integral" que en última instancia es el eufemismo perfecto para ejercer una cierta violencia sobre los cuerpos del otro como se evidencia con las narrativas de los estudiantes: Algunas estudiantes denuncian conflictos con algunos docentes debido a una predominante violencia machista que es ejercida por las figuras de autoridad. Una estudiante cuenta la siguiente anécdota:

> El año antepasado con mi directora de curso y ella nos decía que la falda no tenía que ir tan alta, en el manual de convivencia dice más o menos la medida de la falda, un día la profe le hizo un comentario a una compañera, le dijo que la falda estaba muy alta, que por eso era que nos pasaban cosas, que por eso era que nos violaban. Una compañera se puso súper brava y le dijo que entonces por tener la falda demasiado alta le daba derecho a una persona a que la violara, solo por tener la falda un poco alta. Y pues no me parece justo, porque yo salga así no significa que él tenga que abusar de mí. (Estudiante anónimo - Entrevista).

Un ejemplo de la presencia del machismo radical dentro de una institución que en última instancia opera con las lógicas culturales imperantes. La justificación del abuso sexual por

supuestas formas de vestir o de comportarse responden a una violencia perversa y anclada a lo cultural. Lo mayormente lamentable y preocupante es que esto no sea considerado sumamente grave y que no tenga ningún tipo de consecuencia para quienes ejercen una violencia de este tipo.

Una estudiante se refiere a cómo muchos docentes suelen hacer comentarios clasistas, estereotipados, sobre la forma como estudiantes visten o se maquillan o se peinan, dando adjetivos como "guisa" "ñera" "gay". (Estudiante anónimo - Entrevista). En otro de los casos un estudiante refiere a conductas homofóbicas por parte de docentes y cuenta de un compañero cercano a él que es homosexual y ha tenido que enfrentar el rechazo y la discriminación por parte de docentes. Comenta que en algún momento una docente lo violentó por medio de comentarios discriminatorios hasta el punto de hacerlo llorar. Los estudiantes refieren a otras anécdotas y otros comentarios que resultan hirientes: *"Una docente una vez me dijo que personas como yo de grande solo me iban a encontrar recogiendo basura"* (Estudiante anónimo - Entrevista) Algunos estudiantes refieren a un tipo de violencia muy particular que se da cuando son obligados a mantener el uniforme tal cual dice en el manual de convivencia mientras están enfermos "gripa" o simplemente las condiciones climáticas no favorece. Obligarlos a dejar el saco cuando el calor es demasiado alto. O no permitir chaqueta o guantes cuando hace frío. (Estudiante anónimo - Entrevista)

Vemos como conductas normalizadas al interior de la escuela prioriza la violencia por sobre el acceso al saber. ¿Cómo podemos interpretar esta realidad?, la forma en que se consolida la relación demanda y respuesta es pervertida por determinados sujetos que responden a un mandato institucional. No se trata de que los docentes sean los culpables y la escuela como institución sea inocente, sino de comprender que los sujetos pueden dar forma a la institución desde su constante actuar y privilegiando aquello que supere las

prejuiciosas formas de operar de la institución. Recordemos cómo uno de los docentes retoma el carácter de socialización y humanización que ofrece la escuela, ese es precisamente el camino para la transformación de la misma.

Diferentes aportes teóricos en esta relación pueden ofrecernos una salida a esta situación. Es por ello que el psicoanálisis es transversal en esta propuesta pues parte de la identificación del problema y recuerda la necesidad de entablar el diálogo y la escucha para superar el sesgo impositivo de una violencia radical que intenta justificar los medios para obtener la respuesta del sujeto por medio de una ordenanza demandante.

Esta ordenanza o intento de obtener determinadas respuestas lleva a negar el carácter subjetivo del otro, ocasionando incluso, en casos extremos "desórdenes profundos de la vida simbólica" (Dolto 2017, p. 33) que se dan cuando no se reconoce al otro como partícipe del lenguaje, es decir del mundo simbólico. Es habitual, como manifiesta Unzueta (2000) asumir "la escolarización como una situación problemática, crítica, conflictiva, como un momento de tensiones y contradicciones no fáciles de resolver." (p. 97), en relación, sobre todo, y para este contexto, con el no deseo del estudiante por el conocimiento. Para que un niño "aprenda" es necesario que lo desee, es decir, que tenga el deseo de aprender, ahora bien, nada ni nadie puede obligar a alguien a desear." (Unzueta, 2000 p. 98), cuestión que no suele ser comprendida por quien representa el significante cultural, buscando constantemente y con ligereza despertar un supuesto deseo sin pasar por la decisión del sujeto.

Ahora bien, comprender el lugar del otro como sujeto del lenguaje deja de lado el hecho de buscar, imponer un deseo, violentar con demandas, e implica, por tanto, reconocer la propia decisión del otro en el mundo simbólico, reconocer que el otro se desenvuelve en un mundo de significantes y, por muy pequeño que sea, se tiene que enfrentar a los

problemas simbólicos de su cotidianidad. Para cerrar, quedémonos con la reflexión de Dolto frente a este aspecto:

> Me permitiré formular un deseo: que los psicoanalistas no tengan que vérselas más que con casos referidos a los desórdenes profundos de la vida simbólica, que se originan antes de los 4 años, y no con las dificultades de conductas de reacción sanas ante la vida escolar, efectivamente patógena en la actualidad. Me refiero a las reacciones o crisis caracteriales sanas de un sujeto, preocupado por resolver dificultades reales necesarias para su vida emocional, personal y familiar y que momentáneamente no se interesa en su rol de alumno. (Dolto, 2017, p. 32-33)

El otro del lenguaje es, por tanto, ese otro que comparte mi campo simbólico, con el cual estoy unido bajo la norma de un lenguaje y es también ese otro que tiene su propia vida, sus propios problemas y, por tanto, se desenvuelve tomando sus propias decisiones. La patologización de conductas normales, como las mencionadas por Dolto, se basan en el no reconocimiento del otro como sujeto del lenguaje, generando procesos de violencia impositiva de la demanda superyoica que genera conflictos en la respuesta subjetiva de los sujetos.

5. Capítulo 3: Reflexiones finales

A partir de la descripción de la propuesta realizada y el análisis de su implementación es necesario plantear algunas reflexiones finales en torno al desarrollo de esta práctica educativa desde su fase de planeación hasta la sistematización de esta experiencia. Este abordaje es plenamente aplicable en diferentes contextos dada la naturaleza misma del proyecto educativo, ya que se busca en el desarrollo del proyecto, sea

cual sea, el diálogo permanente y la reflexión constante entre los actores involucrados en el problema educativo. Aplicar lo aquí presentado implica en esencia comprender e involucrarse en la reflexión de lo mismo y de lo otro desde una perspectiva permanentemente dialógica.

Estas reflexiones finales abordan cuatro apartados fundamentales para el análisis. En primer lugar, la comprensión del enfoque pedagógico, social y psicoanalítico desde el cual se consolida y desarrolla este proceso. En segundo lugar, una reflexión general sobre los principales desafíos durante el ejercicio de la práctica vistos a la luz del sentido de ser docente y por supuesto retroalimentado con algunas apreciaciones pertinentes en el saber pedagógico y en la interpretación psicoanalítica y social de la realidad. En tercer lugar, el reconocimiento y valoración fundamental de las Ciencias Sociales como lugar del conocimiento primordial desde el cual se consolida, se proyecta, se realiza y sistematiza todo el proyecto educativo que se sintetiza en este documento. Finalmente, algunas reflexiones personales en torno al horizonte profesional de los docentes en formación, evaluando y proyectando su lugar como Licenciados en Ciencias Sociales.

a) Enfoque metodológico, pedagógico y social

El enfoque de la presente investigación se basa en la revisión cualitativa del problema social y educativo mencionado anteriormente desde el psicoanálisis como método de comprensión de la condición humana y la realidad social. Se plantea un método etnográfico de observación y reflexión en torno a lo ocurrido durante el proceso de práctica pedagógica con arreglo a la producción y aplicación de una propuesta educativa para el reconocimiento de sí mismo, del otro, y de las relaciones dialógicas entabladas por docentes y estudiantes en el ámbito de la socialización escolar.

El proyecto pedagógico en mención se fundamenta en la necesaria comprensión previa de la importancia que representa la formación de sujetos emprendida por la escuela, y exige una concepción ética de la condición humana que permita una profunda reflexión, tanto en docentes como estudiantes, en torno al autoconocimiento y al reconocimiento de la otredad. *"El estar en el mundo, la representación de lo existente y la apuesta a una manera de estar mejor en él, de suyo se convierten en problemas vivenciales que requieren el recurso de la razón"* (MEN, 1998, p. 11). El objetivo de este proyecto es, por tanto, aportar a este proceso de autoreconocimiento y reconocimiento de la otredad, sin olvidar transversalmente la comprensión que el mismo psicoanálisis puede aportar en la comprensión de la realidad humana desde su estar en el mundo y estar con los otros.

Por tanto, se presentan tres núcleos problemáticos que responden a este objetivo: 1. ¿Y si el otro no estuviera? Núcleo introductorio al problema del otro y el reconocimiento inicial de los problemas de la otredad, 2. ¿Qué puede decir de mí estar en el mundo? Núcleo que responde al autoreconocimiento de mi condición humana como Dasein[15] desde el problema de mi propia mismidad y finalmente 3. ¿Cómo estar mejor en el mundo? Núcleo problémico que responde al dialogismo de los elementos anteriores en una apuesta ética de comprender el mundo y estar en él conmigo mismo y con los demás. Elementos como el diálogo abierto, la socialización de ideas, las explicaciones magistrales, la revisión, análisis e interpretación de productos audiovisuales, la interpretación personal y grupal de determinados hechos, se ponen en diálogo para confluir en el reconocimiento y autoreconocimiento de la otredad desde una apuesta ética por estar en el mundo, siendo este el objetivo primordial de este proceso de práctica pedagógica.

[15] Concepto heideggeriano que hace referencia al ser como: ser arrojado en el mundo.

El lector puede advertir que el psicoanálisis no se encuentra de manera explícita en este proceso, sin embargo, este mismo se encuentra de manera implícita desde el aporte metodológico que confiere desde su dominio epistémico. El psicoanálisis es ante todo un método de investigación que prioriza el conocimiento de los procesos inconscientes y su tratamiento (Santamaría, 2002), más aún cuando el inconsciente en sí mismo es lenguaje. Se propone, por tanto, analizar e interpretar, bajo la lupa psicoanalítica (como método de comprensión) el proceso pedagógico desarrollado en la práctica educativa, llegando a la reflexión en torno al problema del otro, de la mismidad y su relacionamiento, llegando así a comprender el tratamiento ético del autoreconocimiento y reconocimiento de la otredad mediados por el lenguaje. Por lo tanto, para efectos de este proyecto la ingente necesidad de comprender las relaciones de los sujetos en educación.

En la medida en que el proyecto prioriza el diálogo, la socialización, el autoreconocimiento y reconocimiento del otro, nos acercamos a la comprensión del *parlêtre*, sujeto del lenguaje que puedo ser yo mismo como puede ser un otro.

Ahora bien, se requiere en este proceso un método principal para la recolección de datos y análisis de los mismos, y se plantea, por tanto, la observación participante desde su quehacer técnico en torno a la sistematización de información y posterior ejercicio hermenéutico para la comprensión del transcurrir cotidiano de este proyecto en el aula de clase. La observación participante funciona aquí como un método para abordar la realidad presente en el aula desde la interacción social del "investigador y los informantes" (Taylor, 1990, como se citó en Amezcua, 2000, p. 31) y la recolección de información a lo largo de este proceso. Responde, por tanto, a un proceso dialógico de encuentro con el otro desde los dos lugares en mención.

La observación participante responde además a un proceso etnográfico de abordaje sobre la realidad, en este caso sobre la cotidianidad concreta del aula de clase, para estructurar una comprensión detallada que responda al objetivo del proyecto pedagógico. Para ello el enfoque pedagógico se consolida desde la perspectiva psicoanalítica y constructivista, que desde un proceso dialógico contribuyen en su colaboración mutua a la comprensión e interpretación de la condición humana (Entrialgo, s.f.) Para la realización efectiva de este proceso se requiere de un permanente diálogo entre el constructivismo, que aporta la comprensión general de la construcción individual del propio conocimiento a través del lenguaje, así como del psicoanálisis que teoriza en torno a la realización efectiva del sujeto en su medio para consolidar en sí mismo el conocimiento.

Para comprender la relación ingente de este enfoque es fundamental comprende al constructivismo desde una perspectiva del lenguaje mismo, siendo este enfoque “un relato para dar cuenta de las relaciones complejas entre el individuo como organismo biológico y sujeto social, el lenguaje, la cultura y la realidad "objetiva" que en estas relaciones se producen.” (Entrialgo, s.f., p. 2). Son los estudiantes quienes desde esta perspectiva constituyen su propio relato complejo que los pone a sí mismos en relación con un mundo complejo, comprendiendo el constructivismo de esta forma como algo mucho más allá de un enfoque aplicado en modelos, si no como la posibilidad ingente de autoproducción en el lenguaje, tal como señalan Maturana y Varela (1996) “Todo acto en el lenguaje trae a la mano el mundo que se crea con otros en el acto de convivencia que da origen a lo humano” (p. 209).

Ahora bien, la comprensión del constructivismo desde esta perspectiva puede interrogar en torno al que implica el lenguaje, qué es y cómo funciona, y para ello, como propuesta de comprensión y teorización el psicoanálisis se presenta como una propuesta

pertinente para comprender y abordar el problema del lenguaje. Basta con recordar que "La tesis inaugural de Lacan: el inconsciente está estructurado como un lenguaje" (Dor, 2017, p. 11), responde directamente a la comprensión del lenguaje como aquella forma narrativa de consolidación de lo humano, tanto como construcción externa como autoconstrucción, más aún "el Lenguaje es un artificio para hacer algo con eso que nos afecta" (López, 2016, p. 464).

Además de lo anterior, es importante aclarar que el psicoanálisis en esta propuesta se constituye como una herramienta para la comprensión que trasciende las formas metodológicas y hermenéuticas con las que operan las ciencias en su generalidad, es más una teoría que incluso puede resultar disruptiva dado que

> La teoría psicoanalítica no se corresponde tampoco con las teorías sociales y humanísticas, porque parte del reconocimiento del inconsciente como la piedra angular a donde refieren todas y cada una de las coordenadas teóricas que produce y porque no aspira a constituirse en ciencia de ningún tipo. (Barrero 2014, p. 89)

Sin embargo, en esta perspectiva el psicoanálisis pretende aportar en este proceso una forma de abordar la comprensión humana más allá de su especificidad y, por tanto, es uno de otros elementos que se conjugan en la elaboración de una propuesta pedagógica, su aplicación y el análisis del desarrollo de la misma

> El psicoanálisis no representa la forma teórica de presentar otro humanismo. Mientras las diversas teorías y filosofía intentan llenar, obturar con conocimiento nuestros interrogantes, el psicoanálisis se niega a sí mismo el carácter de saber total, es un saber que estimula la falta para dar paso al sujeto. El psicoanálisis busca de una manera distinta a las otras ciencias dar cuenta de la constitución del sujeto (Jiménez 2002, p. 91-92)

Construirse a sí mismo desde la perspectiva al mismo tiempo que producimos el mundo externo que nos rodea implica el uso constante del lenguaje, así constructivismo y psicoanálisis se funden en una propuesta de reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos pertenecientes al mundo del lenguaje, cuestión evidenciada en los núcleos problémicos que continuamente hacen el llamado a la reflexión de lo mismo y de lo otro.

Sin embargo, estos enfoques fundamentalmente pedagógicos en su aplicación requieren de una base fundamental en las Ciencias Sociales la cual se trabaja desde los *Problemas Sociales Relevantes* (PSR), categoría fundamental empleada por Luisa Fernanda Ocampo y Santiago Valencia para denominar el elemento didáctico presente en las elaboraciones curriculares por medio del abordaje de situaciones complejas de la realidad cotidiana. Esta perspectiva permite ahondar en los problemas sociales desde múltiples lugares, cuestión que se evidencia al abordar los diferentes elementos de un mismo problema: lo social, lo cultural, lo económico e incluso lo ontológico y existencial:

> Los Problemas Sociales Relevantes no fragmenta el conocimiento, por el contrario, propicia la comprensión de esa realidad a través de la comunicación interdisciplinar de las ciencias sociales, articulando el saber disciplinar de estas ciencias con el saber cotidiano de los estudiantes, de manera que en el conocimiento escolar, confluya el abordaje de problemas sociales reales, propios de la cotidianidad de los sujetos que acuden a la escuela, con los marcos disciplinares de las ciencias sociales como insumos de análisis, descripción, explicación, justificación, interpretación y argumentación del acontecer social. (Ocampo y Valencia, 2016, p. 19)

Teniendo en cuenta la generalidad del enfoque se considera, además, la observación participante como método predilecto para el trabajo etnográfico a realizar gracias a su

abordaje holístico de los procesos complejos y polisémicos que se presentan en la realidad social, esto debido a que

> (...) la observación participante, tal como aquí se plantea, se sitúa bajo la óptica del trabajo etnográfico como forma de acercamiento a la realidad, una realidad poliédrica que permite una diversidad de aproximaciones, como los distintos ángulos desde los que una escultura puede ser contemplada (Guasch, 1997, como se citó en Amezcua, 2000, p. 30)

Este método principal de aproximación a la realidad se acompaña con el uso de instrumentos como diarios de campo que permitan obtener un registro de los eventos en el transcurrir de la práctica educativa, llegando finalmente a la presente sistematización de las experiencias vividas durante este proceso.

b) Ejercicio de la práctica: principales desafíos

A lo largo del desarrollo de este ejercicio de práctica fueron múltiples los desafíos que se presentaron, desde complicaciones en los tiempos para realizar las sesiones de clase hasta ejercicios de censura hacia los docentes por parte de los padres de familia de los estudiantes. En un inicio, a pesar de que el ejercicio se efectuó desde comienzo del año escolar 2021, los tiempos en los que las clases estaban propuestas no se cumplieron en su totalidad debido a distintos factores entre los que se encontraron cruces con las planeaciones propias de los docentes, actividades culturales y el paro nacional que inicio en abril del presente año. Este último desafío fue uno de los que más tuvo repercusión en el ejercicio de la práctica, ya que este nuevo contexto social resultó en una reformulación de la planeación curricular que se había realizado en un inicio, sin embargo, también resultó

como una gran herramienta para el análisis de las realidades estudiantiles desde las narrativas y la percepción del otro en la realidad social que se vivió.

Teniendo en cuenta lo anterior, algo que se evidenció a lo largo de las sesiones es que existe en los docentes un ejercicio constante de presión sobre los estudiantes, si bien durante la presencialidad los docentes ejercían esta presión, con las sesiones virtuales se vuelve una necesidad aún mayor. También se muestra una sobrevaloración de lo estrictamente disciplinar en relación con los procesos académicos. El docente busca priorizar el llamado de lista, la evaluación cuantitativa constante, la sistematicidad de los trabajos de los estudiantes, en los tiempos actuales de virtualidad el "prender la cámara", etc., estos aspectos en relación con un intento desesperado de controlar al otro, estas situaciones se nombran, ya que fueron aspectos que también se dieron como un desafío porque, aunque las actividades se realizaban de una forma tal en que los estudiantes se pudieran expresar sinceramente acerca de su realidad social en la mayoría de ocasiones, por las normas anteriormente impuestas, para los estudiantes en algunos casos resultaba algo tedioso el realizar los ejercicios de la forma en que se proponían.

En algunos casos muy específicos durante las clases sincrónicas se notó un intento por direccionar la respuesta del otro hacia lo que el docente en sí mismo quería escuchar, en actividades como el análisis de la película *They live* se hizo notorio este intento por direccionar estas respuestas, ya que muchos de los estudiantes manifestaban entender de una forma literal la metáfora que estaba inmersa en la película acerca del control por parte de seres de otros planetas, desligando esta analogía de la realidad social. En este sentido existe un determinado intento por producir a un otro desde la figura demandante que el sujeto encarna como "significante docente".

Como se nombró anteriormente uno de los grandes desafíos que se tuvo durante este ejercicio de práctica fue el estallido social por el paro nacional desde el 28 de abril del presente año, en el caso de las sesiones planeadas tuvieron que ser cambiadas, ya que el contexto planteaba otras herramientas que era menester aplicar y socializar durante el desarrollo de las clases. En un inicio los estudiantes se manifestaron de forma virtual prendiendo las cámaras y mostrando distintos carteles hechos por ellos en apoyo al paro, esto se tuvo en cuenta para dar un enfoque a las clases desde este nuevo contexto que se daba, por lo que desde este punto las clases se usaron para, junto con los estudiantes, analizar la coyuntura que se estaba dando por medio de artículos periodísticos, videos de análisis y de redes sociales y música, entre otros.

Con el pasar de las sesiones, dada la coyuntura que se estaba viviendo, se evidenció un descenso significativo en la participación activa de los estudiantes en los encuentros sincrónicos, lo que resultó sorpresivo, ya que en los ejercicios escritos los estudiantes manifestaban un gran interés por el análisis de la realidad social, es así como el silencio de los estudiantes se manifestó como un encuentro con lo Real: Lo insoportable se hace presente y no quedan palabras que puedan significar la situación que se vive (se hace referencia a lo sucedido en la coyuntura presente). El silencio se demuestra además en la incapacidad de analizar un hecho a partir de determinada distancia con el mismo, solo queda el paroxismo del sentimiento puro. A partir de esto se puede aportar, como docentes, desde la escucha, permitiendo las manifestaciones que van más allá del lenguaje hablado y se expresan de formas múltiples (escritos, carteles, dibujos, silencio, etc.)

Durante las charlas sincrónicas acerca de la coyuntura del paro, algunos de los padres de familia se presentaron inconformes por los temas tratados, ya que herían susceptibilidades y por esto los consideraban *adoctrinamiento* hacia los estudiantes, lo que

se manifestó como un ejercicio de censura hacia las y los docentes, ya que, además de presentar estas quejas ante las directivas del colegio, los padres también empezaron a grabar las clases sin el consentimiento de los y las estudiantes ni de los y las docentes, por esta razón en las sesiones posteriores se tuvieron que retomar las temáticas planteadas en un inicio.

Tiempo después se retomó con la última actividad que se tenía propuesta en la planeación, la cual consistía en una narrativa propia por parte de los estudiantes acerca de su experiencia como testigos del conflicto armado en Colombia, en este ejercicio se realizó una adaptación, ya que algunos de los estudiantes son de nacionalidad venezolana, por lo que se propuso que si los estudiantes deseaban podían realizar sus narrativas desde sus testimonios en la realidad venezolana. Esta socialización del trabajo se hizo de forma oral, se presentó un mayor reconocimiento por parte de los estudiantes en torno a su participación activa o pasiva en el conflicto, haciendo referencia a anécdotas personales o familiares de procesos cercanos al desplazamiento, el asesinato y otros fenómenos de violencia**:**

> Y por mi parte recuerdo que en el barrio donde yo vivía (Rafael Uribe) en ese tiempo Uribe estaba de presidente y en aquel barrio, había una hora límite para estar en la calle, ya que al pasar esa hora llegaba un grupo mandado por el presidente a hacer “limpieza” y persona que veían a fuera iban matando, ya fuera niño, adolescente o una persona mayor de 18 años, al día siguiente todos los cueros ya sin vida se encontraban en el potrero. (Estudiante anónimo - Escrito El testigo)

Un estudiante relata en esta misma línea el caso cercano de su familia, reconociéndola como víctima del conflicto: "*Hace unos años atrás mi familia también fue víctima de la violencia de nuestro país, una bala perdida acabo con la vida del hijo mayor de mis*

abuelos, con tan solo 15 años de edad en su momento, enmarcados en el conflicto armado." (Estudiante anónimo - Escrito *El testigo*)

Durante esta última actividad un hecho a resaltar, ya que fue un gran desafío para dar continuidad a la práctica, fue que un padre de familia irrumpió de forma violenta durante este ejercicio, manifestando que porqué una de las docentes en formación compartió una noticia real acerca de los acuerdos de paz, la docente estaba incurriendo en un adoctrinamiento hacia los estudiantes, de igual forma el padre de familia manifestó que la información brindada, aunque era una noticia real, era falsa y que solo mostraba una parte de la historia del país. Cuando ocurre este hecho se denota cierta violencia en torno a formas críticas de abordar la realidad del país, manifestando un cierto dogmatismo radical en torno a una visión sesgada y unidireccional de comprender la violencia en Colombia. De igual forma se evidencia una tipificación prejuiciosa en torno a la comprensión del otro.

c) Ciencias Sociales y práctica pedagógica

Como se ha evidenciado a lo largo de esta práctica, una de las herramientas principales que se han tenido en cuenta es el análisis de la realidad social de los estudiantes. Este análisis inicia desde la observación de los distintos problemas sociales que se dieron a lo largo del periodo en el que se realizó el ejercicio de práctica, de igual manera la representación que los estudiantes realizaban por medio de sus narrativas acerca de la condición humana da otro punto crucial a la relación con las ciencias sociales, y es el punto de la ética vista desde la descripción de un otro y del sí mismo dentro del contexto colombiano del paro y de la pandemia.

A través del enfoque de la condición humana desde las ciencias sociales, en el caso de los trabajos entregados por los estudiantes las narrativas demuestran una

desconfianza y desencanto generalizado por el Gran Otro. No hay un ídolo al que recurrir, estos están en decadencia, no hay demasiada esperanza que se refleje en cuestiones concretas, por lo que se muestra un cierto descontento y al mismo tiempo cansancio con la situación que se vive. Es así como "el conocimiento se va construyendo en la medida en que se puede interpretar y valorar la realidad y ello pueda comunicarse, esto es una relación entre el ser humano y la realidad, mediada por el lenguaje". (Ocampo y Valencia, p. 36)

Dentro de los estudiantes también emerge la categoría de un otro idealizado, este otro enaltecido en gran medida por la influencia del gran Otro y entendido como un modelo a seguir y en ocasiones como una fuente de "esperanza" frente a lo crudo de lo real. *"Me siento impotente, triste, muchas emociones cruzadas en un día al ver todo lo que pasa en mi país, todas las canalladas que el pueblo recibe de parte de las autoridades que supuestamente nos 'protegen', también siento egoísmo y culpa cuando duermo de noche pensando que hay gente allá afuera luchando por un futuro mejor para mí y mi familia."*, (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones). Este otro idealizado para algunos, es al mismo tiempo desmitificado por los estudiantes, demostrando la cruda realidad de su verdadero obrar, como se evidencia en las citas anteriores.

Existe una tercera figura de un otro, al que, sin embargo, no se le reconoce como tal. Es un inhumano, el que asesina, viola, degrada. Es un otro que causa daño, al que no le importa en lo más mínimo la condición humana. No se le reconoce como otro en sí mismo, aunque está presente se le entiende más como un radicalmente opuesto a la propia mismidad y a la otredad con la que se empatiza *"Cuando alguien nos ataca, solemos llamar a la policía, sin embargo, la policía no puede luchar contra los delitos, porque están ocupados cometiéndolos."* (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones).

Estas figuras de estos otros que los estudiantes manifiestan a lo largo de sus distintas expresiones narrativas corresponden a una problematización de la realidad social, por medio de una visión tanto histórica como cultural y social, la cual responde a las experiencias propias de los estudiantes puestas en contraste con los conocimientos vistos en el área de ciencias sociales, de esta forma a lo largo de las sesiones el principal objetivo fue que dentro del aula se viera el trasfondo de las distintas propuestas narrativas de los estudiantes.

d) Horizonte profesional

Los ejercicios de práctica durante el proceso de la licenciatura en Ciencias Sociales resultan de vital importancia para la formación docente, ya que es aquí donde verdaderamente se pone en práctica lo aprendido a lo largo de los semestres. Es así como desde estos ejercicios se define para el sujeto su valoración de la pertinencia de la labor docente, al igual que se adquiere una gran experiencia para el manejo de las metodologías y los enfoques didácticos que se pueden aplicar dentro de las aulas, además de abrir un campo de posibilidades a la adquisición y creación de herramientas, que en este caso se dieron de forma virtual, lo que aportó un nuevo conocimiento acerca de distintos instrumentos en el área de las TIC para la enseñanza de las ciencias sociales.

Ahora bien, el realizar un ejercicio de práctica docente desde tres principales momentos: planeación, aplicación y sistematización, al mismo tiempo que se retroalimenta todo el proceso desde el ciclo de formación, permite a los docentes en formación concretar una propuesta realizable que se construye a partir del fructífero camino de la formación profesional. El proceso permite poner en juego todos aquellos conocimientos y habilidades desarrolladas en una propuesta que refleja los frutos de la formación docente.

Además de ello es un ejercicio que permite realizar una apuesta activamente social, aportando desde los conocimientos y habilidades personales a la formación de estudiantes en educación media desde una perspectiva crítica de formación ética y política como bien lo refleja la propuesta llevada a cabo.

Lo anterior se concluye desde los distintos ejercicios de práctica realizados a lo largo de la carrera y que fueron base fundamental para el desarrollo de esta monografía, ya que la práctica final dio los principales insumos para el análisis y el aterrizaje de los planteamientos teóricos presentados aquí.

Este proceso se verá reflejado en el ser profesional de los docentes en formación, quienes formados desde una perspectiva crítica pondrán en práctica todo lo aprendido, tanto a nivel conceptual y académico como a nivel práctico y experiencial, ejerciendo la docencia desde un compromiso plenamente ético consigo mismos y con los demás.

6. Anexos

Cuadro 1

Planeación del proyecto pedagógico "La formación del sujeto del lenguaje y sus narrativas escolares"

ASIGNATURA **Sociales Integrado**	**GRADO** **Decimo - Once**	**EJE CONCEPTUAL** La formación de sujetos emprendida por la escuela exige una concepción ética de la condición humana que permita una profunda reflexión, tanto en docentes como estudiantes, en torno al autoreconocimiento y al reconocimiento de la otredad. *"El estar en el mundo, la representación de lo existente y la apuesta a una manera de estar mejor en él, de suyo se convierten en problemas vivenciales que requieren el recurso de la razón"* (MEN, 1998, p. 11)			
NÚCLEOS PROBLÉMICOS	**TEMAS**	**DIDÁCTICA**	**LÚDICA**	**EVALUACIÓN / NIVELACIÓN**	**TIEMPO**
Introducción		Charla abierta	Se presenta el plan de trabajo y los temas que se verán a lo largo de las sesiones con los docentes en formación. Actividad motivadora: Video reacción Lewis Shawcross	Al ser la presentación del plan de trabajo no tiene carácter evaluativo.	Sesión de 1 hora

¿Y si el otro no estuviera?	**El Gran Otro**	Análisis de producto audiovisual	**Primera sesión** Se proyecta el fragmento “Take your sunglasses.” de la película *“They Live”*. Los docentes en formación realizan una corta presentación sobre El Gran Otro. A partir de los dos recursos anteriores dialogar en torno a las siguientes preguntas problematizadoras Jhon Nada logró ver la perversa realidad del Gran Otro ¿En algún momento te has puesto las gafas de la realidad? ¿Qué “realidad” has encontrado? Se deja como trabajo en casa para los estudiantes la actividad: ¡Pongámonos las gafas! en la cual los estudiantes deberán escoger un anuncio (dirigido por una marca en concreto) y realizar un análisis a partir de lo visto en clase. Todo esto se hará en la plataforma Classroom	Participación en el foro de Classroom, siguiendo las preguntas orientadoras y aportes personales. Participación en las sesiones sincrónicas	Dos sesiones a la semana de una hora cada una

			Segunda sesión Se realiza la socialización de la actividad en casa. Los docentes en formación realizan una corta explicación sobre El Gran Otro y la cotidianidad. Si te pusieras las gafas en la escuela ¿cómo la verías? Justifica tu respuesta. ¡Ponte las gafas, elige un lugar de tu entorno y mira la realidad con ellas! Preguntas orientadoras: a. ¿Puedo ver al Gran Otro? b. ¿Dónde está el Gran Otro? c. ¿Quién es el Gran Otro? Se realizan algunas reflexiones finales en torno al Gran Otro como orden social		

	El otro	Narrativa personal	Preguntas orientadoras: ¿Es necesario el Gran Otro? ¿Qué factores favorables y desfavorables presenta el Gran Otro? **Tercera sesión** "El gran otro en los contratos de la vacunación" Actividad previa: 1. De manera muy breve responda las siguientes preguntas: ¿Cuándo instala una aplicación lee los términos y condiciones? ¿Sabe qué son las cookies? Explicación: ¿Qué es la ley de transparencia? ¿Para qué sirve? Diálogo abierto en torno a cuestiones relacionadas a Cambridge Analytica, el uso no ético de la información privada,		

			la excesiva reserva en torno a información que debería ser de dominio público. **Primera sesión** *El otro odiado y el otro idealizado* Se presentan videos relacionados al rechazo, exclusión, ultraje de otros (Estigmatización de ciertos sectores en Colombia como ejemplo: El otro petrista y el otro uribista, el mamerto, el castrochavista) Se presentan videos relacionados a la sobreestima de ciertos otros: El problema del populismo ¿Qué es? ¿De qué manera el discurso configura a un otro? Se proyectan ejemplos en el caso colombiano de discursos que alaban a ciertas figuras al mismo tiempo que destruyen o anulan simbólicamente a otros) Actividad en casa:		

			Piensa en una figura pública, movimiento, colectivo u otro cualquiera con el cual no te sientas para nada identificado. Escribe una carta dirigida a esta figura. Puedes escribir lo que quieras, pero además puedes seguir las siguientes preguntas orientadoras: ¿Qué me perturba del otro?, ¿por qué me perturba?, ¿qué odio de algún otro?, ¿qué comparto y qué me distancia de ese otro? **Segunda sesión** Explicación: Los muchos otros: ¿Cómo construimos relaciones intersubjetivas? El problema de la simbolización del otro. Se continúa la socialización en torno a las preguntas orientadoras de la sesión anterior y se socializa la actividad en casa.		

¿Qué puedo decir de mi estar en el mundo?	**El Yo y mis relaciones intersubjetivas** **La jerarquía de la mismidad**	Interpretación de problemas a partir del análisis y reflexión de una pieza audiovisual	**Primera sesión** 1. Explicación: "Problemas éticos de estar en el mundo" 2. Proyección del capítulo "Oso Blanco" de la serie Black Mirror. Se presentan las siguientes preguntas orientadoras, las cuales deberán ser tenidas en cuenta para la siguiente sesión, a partir de los insumos obtenidos con la proyección del capítulo. 1. ¿Qué dilemas éticos se evidencian en el capítulo trabajado? 2. ¿Qué significa vivir en una simulación? Se debe tener en cuenta para la realización de un juicio a la protagonista del capítulo. Proyección del capítulo. **Segunda y tercera sesión**	Participación en las sesiones sincrónicas. Participación activa en el juicio siguiendo los parámetros de la actividad en torno a la apropiación de cada uno de los roles.	

			Pautas para la realización del juicio: Todos los estudiantes tendrán un papel en el juicio. Habrá un juez, un jurado, la defensoría y la fiscalía (con sus respectivos secretarios). Además, existirán algunos testigos, tanto en el bando acusado como en el acusador. El objetivo es realizar un juicio a la protagonista del capítulo, obteniendo como resultado un acta final elaborada por los secretarios, el jurado y el juez dando un veredicto final.		
¿Cómo estar mejor en el mundo?	**Responsabilidad ética y política de mi ser en el mundo**		**Primera sesión** Explicación y contextualización: "El testigo" de Jesús Abad Colorado. Se realiza una explicación en torno a la propuesta narrativa y fotografía de Jesús Abad Colorado en el marco del conflicto armado colombiano.	Participación en las sesiones sincrónicas. Trabajo y diálogo en grupo. Realización del escrito reflexivo.	

			Se realiza un diálogo abierto a partir de conocimientos previos frente al trabajo del periodista en cuestión 1. ¿Conoce el trabajo de Jesús Abad Colorado llamado “El Testigo”? 2. ¿Qué sabe al respecto? 3. ¿Es importante dicho trabajo, por qué? Se muestran algunas de las fotografías más importantes de “El Testigo” y se dialoga frente a las primeras impresiones. **Segunda sesión** Proyección del documental “El Testigo” **Tercera sesión** Se organizan grupos en los cuales se discuten algunas preguntas orientadoras:		

			1. ¿Qué ideas relevantes del documental y la galería fotográfica (si la conocen) de Jesús Abad Colorado puede rescatar? 2. ¿Nos enseña algo nuevo el documental? ¿Qué y por qué? 3. ¿Quién es el otro en el conflicto? ¿Qué aportes nos da el documental para comprender a ese otro? Cada grupo socializa los resultados de su debate interno. A partir de la revisión del documental, de algunas fotografías, del trabajo y socialización en clase realice un escrito con su reflexión personal frente a su lugar en el conflicto armado del país. Tener en cuenta aspectos tales como:		

			1. ¿Fui testigo del conflicto armado o al menos de sus consecuencias? 2. ¿Cuál es mi responsabilidad ética frente al conflicto? De igual forma, para estudiantes procedentes de Venezuela la realización del debate y el escrito puede orientarse en torno a sus propias reflexiones de los problemas que consideran relevantes y evidencian en su país. 1. Si la realidad de Colombia se enmarca dentro de este conflicto ¿Cuáles son los problemas más relevantes que vive Venezuela?		

Cierre y entrevista		Entrevista y retroalimentación		La entrevista es voluntaria y no tiene carácter evaluativo	

EJE DE FLEXIBILIZACIÓN

NEES
Se da privilegio a la participación activa dentro de los seminarios, buscando el diálogo constante de los estudiantes en torno a la interpretación de su realidad concreta. La posibilidad de analizar problemas sociales y éticos concretos, permite el encuentro de las múltiples miradas en torno a un mismo problema, esto cumpliendo a la visión concreta de los diferentes contextos que experimentan los estudiantes cotidianamente.

En caso de necesidades educativas especiales se plantean logros alternos, que desde su generalidad tienen en cuenta diferentes condiciones:

- Participa voluntaria y activamente dentro de los seminarios desarrollados
- Genera sentimientos de vínculo y empatía (Ministerio de educación, p. 42), que le permite relacionarse con los otros de forma participativa y respetuosa.
- Reconoce el valor del respeto y la escucha al otro

Desescolarización
En el caso de los estudiantes que por distintos motivos no pueden asistir a las clases realizadas dentro de la institución educativa se proponen las siguientes habilidades que el estudiante debe cumplir para poder ser evaluado:

- El estudiante cumple con los talleres alternos propuestos por el docente, estos talleres se realizarán con base en las preguntas propuestas en la nivelación, el estudiante dará respuesta a estas preguntas por medio del material que el docente envíe.

- Los trabajos son presentados durante los tiempos acordados por el estudiante y el docente.
- El estudiante tendrá una disposición atenta y responsable para ir acorde a las sesiones realizadas en el aula de clase por medio del material que el docente envía de forma virtual, cabe aclarar que este material también se puede recoger de forma presencial en la institución en caso tal que el estudiante no cuente con los medios virtuales.

RECURSOS / INSUMOS Medios audiovisuales

Bibliografía y cibergrafía

Ministerio de educación (1998). *Lineamientos curriculares ética y valores humanos.*

https://www.youtube.com/watch?v=fW05O07FYd4&t=815s: Lewis
https://www.youtube.com/watch?v=RS0AnriARVg&t=2s: They live

Cuadro 2

Diarios de Campo

DIAROS DE CAMPO				
Institución educativa		IED República de Colombia		
Diario de Campo 1				
Descripción Práctica	**Categorías Centrales**	**Categorías Emergentes**	**Análisis**	**Comentarios**
Se proyecta la película "They Live" del director Jhon Carpenter. Los estudiantes, basados en la película, realizan una ficha de análisis cinematográfico previamente otorgada por los docentes en formación. Gracias a ello se discuten aspectos como el contexto de la película relacionado con el contexto actual, la intencionalidad u objetivos del medio	El Gran Otro (Propuesta por los docentes en formación para el abordaje del tema central)	Neoliberalismo Consumismo Capitalismo Mercado Control Dominio	A lo largo de las discusiones propuestas desde las fichas de análisis realizadas por los estudiantes, se muestra como la mayoría de los estudiantes se fijan más que todo en los aspectos superficiales de la película, dejando de lado el análisis en sí mismo de las metáforas que se encuentran en el material. Sin embargo, mediante la discusión en clase los estudiantes logran analizar algunas de las categorías que habían pasado por alto, de la misma forma un elemento recurrente en el discurso de los estudiantes es el hecho de que existe un control por parte de un agente externo más poderoso *"estamos en una sociedad capitalista y corrupta donde el dinero aparenta ser nuestro Dios, debido a*	Existe en los docentes un ejercicio constante de presión sobre los estudiantes, si bien durante la presencialidad los docentes ejercían esta presión, con las sesiones virtuales se vuelve una necesidad aún mayor. Sobrevaloración de lo estrictamente disciplinar en relación con los procesos académicos. El docente busca priorizar el llamado de lista, la evaluación cuantitativa constante, la sistematicidad de los trabajos de los estudiantes, en los tiempos actuales de virtualidad el "prender la cámara", etc., estos aspectos en

audiovisual, los personajes de la película en relación con los sujetos que posiblemente representan, la retórica fílmica en relación con planteamientos e ideas acordes a nuestra realidad y finalmente el mensaje que el film deja en cada uno de nosotros. Se realiza además un ejercicio en clase complementario, a modo de foro, respondiendo al siguiente interrogante: ¿En algún momento te has puesto las gafas de la realidad? ¿Qué has encontrado?			*que la sociedad alta es decir políticos, millonarios, corruptos, utilizan a la clase media para seguir consiguiendo dinero."* (Estudiantes Grupo 1 - Análisis de producto audiovisual) Además, surgen diferentes categorías para denominar dicho agente externo, en palabras de los estudiantes: “el rico” “el político” “el corrupto” “el poderoso”, como conceptos o términos que construyen una determinada figura de esta primera aproximación al Gran Otro. El entablar relaciones desde las metáforas dirigidas a la crítica social se dificulta en la mayoría de estudiantes. Algunos de ellos manifiestan la necesidad de comprender el mensaje como crítica social del contexto, que, sin embargo, no se traduce en un análisis demasiado profundo de la situación. A pesar de esto, algunos conceptos relacionados con el capitalismo, el consumismo, el neoliberalismo, son abordados por los estudiantes desde conocimientos previos construidos por sus vivencias personales, lo visto en las redes sociales, etc., "La película nos brinda la posibilidad de darnos cuenta lo cegados que nos encontramos como humanidad frente al capitalismo, la publicidad llamativa y el consumismo sometiéndonos a no pensar, no despertar, obedecer, ser unos más del “montón”,	relación a un intento desesperado de controlar al otro. Este es un aspecto que posiblemente responde a condiciones estructurales de la institución. En algunos casos muy específicos hay un intento por direccionar la respuesta del otro hacia lo que el docente en sí mismo quiere escuchar. En este sentido existe un determinado intento por producir a un otro desde la figura demandante que el sujeto encarna como “significante docente”. Las narrativas de los estudiantes demuestran por medio de sus narrativas una desconfianza y desencanto generalizado por el Gran Otro. No hay un ídolo al que recurrir, estos están en decadencia, no hay demasiada esperanza que se refleje en cuestiones concretas, las narrativas muestran un cierto descontento y al mismo tiempo cansancio con la situación que se vive. El silencio de los estudiantes se manifiesta como un encuentro con lo Real: Lo insoportable se hace presente y no quedan palabras que puedan significar la situación que se

			comprando cumpliendo así con el objetivo de la globalización y siendo participes de la esclavización." (Grupo 2 - Análisis de producto audiovisual) En la actividad complementaria los estudiantes demuestran una mayor profundización en torno al entablar relaciones de la película con el contexto *"Lo que vi fue una realidad donde el Gran Otro atenta contra su pueblo, explotando a su pueblo con impuestos y más impuestos que este no puede pagar, recortando el presupuesto a la educación, donde el abuso de poder por parte de la fuerza pública es masivo, donde el Gran Otro asesina masivamente a líderes sociales, en conclusión, es una realidad nefasta que ha perdurado por años y años"* (Estudiante anónimo - Actividad ¡Pongámonos las gafas!). Además demuestran una desmitificación de ciertos valores correspondientes al Gran Otro en la medida en que muchos manifiestan que han dejado de creer en Dios, la religión o el mismo Estado *"Me he puesto las gafas de la realidad en temas relacionados con la religión, a medida que fui creciendo me di cuenta que en realidad las inglesas y la religión son muy poderosos, en pocas palabras manipulan y tienen alta influencia en la política, lo que me hace pensar que la religión es otro método más de controlar al pueblo, otra realidad que*	vive (se hace referencia a lo sucedido en la coyuntura presente). El silencio se demuestra además en la incapacidad de analizar un hecho a partir de determinada distancia con el mismo, solo queda el paroxismo del sentimiento puro. A partir de esto se puede aportar, como docentes, desde la escucha, permitiendo las manifestaciones que van más allá del lenguaje hablado y se expresan de formas múltiples (escritos, carteles, dibujos, silencio, etc.) Aquí hay elementos que corresponden a la caracterización institucional y otros que hacen parte del análisis del problema

			fui descubriendo con el tiempo y ha sido ampliada por el colegio es la manipulación y el control que tienen sobre los medios de comunicación, donde estos no son utilizados para informar si no para el beneficio de los altos mandos del país donde se habla de diferentes temas para que los colombianos se desvíen de la realidad del país donde hay asesinatos todo los días, donde el gobierno ayuda al que no necesita y al que necesita lo perjudica." (Estudiante anónimo - Actividad ¡Pongámonos las gafas!)	
Diario de Campo 2				
Taller "Narrativas y expresiones" Los estudiantes muestran algunos carteles antes de iniciar la sesión. Debido a sus propuestas y manifestaciones se decide realizar una actividad que responda al contexto actual, que permita comprender la situación que vive el país. Se dan las siguientes instrucciones a modo de trabajo voluntario: Escriban un pequeño texto, de la	Narrativas y expresiones	Represión Dictadura Violencia Conflicto Gran Otro Estado Protesta Movilización	Las narrativas de los estudiantes se transforman en comparación a las anteriores sesiones, siguiendo un proceso que acentúa sus narrativas, desarrollando aspectos abordados anteriormente por los mismos estudiantes. En anteriores sesiones existía ya un desencanto por las figuras institucionales, un deseo por cambiar las condiciones sociales, económicas y políticas que vive el país. La coyuntura actual solo acrecienta la anterior certeza, con un elemento agregado: la incapacidad de comprender o vislumbrar posibles salidas a la situación."(...)*Siento un poco de impotencia ya que no he podido salir a marchar, también incertidumbre de lo que pueda pasar día a día, además de tristeza por todos aquellos desparecidos, heridos y muertos a manos del estado. Por otro lado,*	

extensión que deseen sobre ¿Cómo estoy viviendo, sintiendo y pensando la actual situación de Colombia? Tienen total libertad frente al texto, pueden escribirlo de la manera que deseen usando cualquier género literario.			*siento que, por fin, como comunidad nos estamos cuestionando lo que hace el gobierno y se está haciendo algo al respecto, de verdad quiero que se cumplan los objetivos que se tiene como comunidad y que en un futuro todos pudieran vivir y no solo sobrevivir, no quiero imaginar cómo será el futuro en Colombia para todos si se llegara a implementar lo que el gobierno propone, como seria sería la salud, la educación, los alimentos, las pensiones y la vida en general."* (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones) Sus narrativas aquí son mucho más emocionales, incluso viscerales *"Al respecto de cómo me estoy sintiendo con la situación que está viviendo nuestro país me duele mucho que afuera nos estén asesinando y me da impotencia el no poder hacer nada, la verdad cada noche me acuesto y casi no puedo dormir por lo que pasa en las calles mientras dormimos, en estos momentos no tengo cabeza para pensar en otra cosa que en nuestro país en la situación que estamos viviendo pueden que muchos digan que esas son excusas que sacamos para no hacer nuestros deberes pero la verdad es que nos duele lo que está pasando y como nos están matando(..)"* (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones). El encuentro con lo Real reafirma y acentúa las narrativas anteriores, en algunos casos enmudeciendo al	

			hablante, debido a que no hay forma de significar la realidad del país. Este silencio se evidencia con algunas manifestaciones de los estudiantes frente a su sentir personal y colectivo en torno a la coyuntura. En una de las sesiones los estudiantes piden un momento al iniciar la clase para mostrar carteles alusivos a lo que sucede en Colombia, no dicen nada, no pretenden hablar sobre el tema, solo en el silencio mostrar un tipo performance colectivo que funciona al mismo tiempo como una forma de narrar desde el silencio, lo que viven actualmente, (revisar imágenes adjuntas en los anexos) Se retoma este punto ya que es otra forma en la que el estudiante se encuentra con lo real, siendo la herramienta para tramitar la realidad que evidencian cotidianamente, por la cual ciertos sectores propenden por negar, anular y deslegitimar la importancia del tema coyuntural. Se busca en este último caso conservar un estado de supuesta normalidad de un Gran Otro idealizado. Hay un reconocimiento del otro que sufre, un otro que padece injusticias y atropellos a su dignidad humana, hay un reconocimiento y empatía por esta figura del otro, con quien hay un determinado encuentro que parte desde el reconocimiento de su ser humano *"Es desesperante entrar en las redes sociales y ver cómo la fuerza pública sin piedad mata*	

			a los manifestantes. Es desesperante ver el número de muertes que hay y aun así el gobierno todavía no nos escucha, me hace pensar en ¿Cuántos más muertos quieren para tomar medidas al respecto?". (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones). Por otro lado, dentro de los estudiantes también emerge la categoría de un otro idealizado, este otro enaltecido en gran medida por la influencia del gran Otro y entendido como un modelo a seguir y en ocasiones como una fuente de "esperanza" frente a lo crudo de lo real. *"Me siento impotente, triste, muchas emociones cruzadas en un día al ver todo lo que pasa en mi país, todas las canalladas que el pueblo recibe de parte de las autoridades que supuestamente nos 'protegen', también siento egoísmo y culpa cuando duermo de noche pensando que hay gente allá afuera luchando por un futuro mejor para mí y mi familia."*, (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones). Este otro idealizado para algunos, es al mismo tiempo desmitificado por los estudiantes, demostrando la cruda realidad de su verdadero obrar, como se evidencia en las citas anteriores. Existe una tercera figura de un otro, al que sin embargo no se le reconoce como tal. Es un inhumano, el que asesina, viola, degrada. Es	

			un otro que causa daño, al que no le importa en lo más mínimo la condición humana. No se le reconoce como otro en sí mismo, aunque está presente, se le entiende más como un radicalmente opuesto a la propia mismidad y a la otredad con la que se empatiza *"Cuando alguien nos ataca, solemos llamar a la policía, sin embargo, la policía no puede luchar contra los delitos, porque están ocupados cometiéndolos."* (Estudiante anónima - Narrativas y expresiones).	
Diario de Campo 3				
Durante la sesión se proyectó el documental de Jesús Abad Colorado "El testigo: Caín y Abel". Al finalizar la proyección del documental se pide a los estudiantes que realicen un escrito reflexivo en torno a su lugar como sujetos - testigos en el conflicto armado en Colombia. (Para los estudiantes extranjeros se pide a estos estudiantes que realicen la actividad desde su ser sujeto - testigo de la	Conflicto Armado El otro	Violencia Miedo Poder Víctimas Emocionalidad (tristeza, alegría, dolor, nostalgia, etc.) Colonización Problemas sociales Ética Odio	A partir de las narrativas escritas y puestas en dialogo por los estudiantes en clase, estos demuestran una cierta empatía por el dolor y sufrimiento de las víctimas del conflicto armando en Colombia *"en mi caso personal no he tenido ningún tipo de violencia grave que me haya marcado pero si he conocido casos de personas muy cercanas y de personas que no conozco pero si se da a conocer su historia y es algo tan nostálgico lo que ellos han tenido que vivir, porque no es fácil llevar esas cicatrices en el alma, pero si es algo que nos ha hecho más fuertes"* (Estudiante anónimo - Escrito El testigo). Algunos son un poco más radicales en el distanciamiento que enmarcan al hablar del conflicto, pero sin embargo no pierden de vista el proceso de reconocer y solidarizarse	

realidad de su país y de la que ahora viven en Colombia.			con los problemas del conflicto armado. *"No he vivido el conflicto armado directamente, no he sido desterrada de mis tierras, no he llorado por el asesinato de mis seres queridos a mano de la guerrilla, de los paramilitares o el gobierno, no he sido víctima ni mi familia de los falsos positivos hasta donde estoy enterada, pero de lo que si estoy segura es que si soy testigo a la hora de escuchar los testimonios de las personas afectadas por esta guerra. Ver en sus rostros una tristeza y en sus corazones odio, perder las esperanzas de que en este país haya paz si es que en algún momento la tuvieron porque desde chicos vivieron el terror ya que les arrebataron un día lo que más amaron en este mundo."* (Estudiante anónimo - Escrito El testigo) reconociendo el carácter perverso de la violencia estructural en el país *"Durante tantos años de conflicto armado, se ha apreciado que la vida ajena no llega a ser importante ante los ojos de estos grupos armados y no solo eso, también se ve el abuso de poder y el cómo a campesinos se les arrebatan sus tierras (Siendo en la mayoría de casos su único sustento) dejando claro que el bienestar del pueblo es insignificante para los ojos de los mandatarios." (Estudiante anónimo - Escrito El testigo)*, a pesar de que algunos estudiantes manifiestan que no se relacionan directamente con el conflicto	

			armado, en la medida en que no han vivido violencia directa, si se reconocen como sujetos activos dentro del conflicto debido a que conocen algunos casos de violencia generada por el conflicto armado o desde el simpatizar con las víctimas del mismo demostrando un interés por cambiar la situación. *"Colombia ha sido gobernada por un estado corrupto durante mucho tiempo, se ha contemplado en la historia como se asesinaron a personas que intentaron abrirle los ojos a los demás, que intentaron luchar por sus derechos y que fueron ASESINADOS POR EL ESTADO, algo que no debería ser así, luchar por un mejor futuro no debería de costarnos la vida; Estamos siendo gobernados por unos indolentes y asesinos, los cuales son culpables de muchas cosas y terminan siendo las víctimas. Este país tiene habitantes tan ciegos que necesitan pasar por una situación dolorosa para entender el problema del mismo país donde nacieron y a la vez son tan incrédulos que vuelven a poner a los mismos cerdos en el poder; Y de la misma manera juzgan a los que quieren mejorar este país, No se puede ignorar a tanta gente que pide a gritos un cambio para todos, un país mejorado*." (Estudiante anónimo - Escrito El testigo) En el caso de los estudiantes de nacionalidad venezolana realizan los escritos desde su yo nombrando	

			experiencias propias para dar a conocer la situación del país. *"Desde antes veía como mis amigos y familia, y las personas a mi alrededor tuvieron que abandonar el país, luego tuve que hacerlo Yo también, tuve que abandonar mi vida al igual que muchos otros también, el país mejorará solo cuando esta corrupción desaparezca y claramente el pueblo está cansado de este sistema sin embargo la solución no es la que se lleva a cabo de forma completa ya que las marchas no son siempre pacíficas y esto llevó daño sin importar qué lado los cuales observe en el puente de la frontera entre Colombia y Venezuela, irá, tristeza, Dolor e impotencia, son algunas de las emociones que reflejan en el rostro de las personas que van por el puente, saber qué es lo que cambiará completamente era aterrador para todos"* (Estudiante anónimo - Escrito El testigo). Algunos hacen referencia a la situación de decadencia del país y su lugar en dicho proceso "*Venezuela, mi país natal empezó a empeorar con mayor rapidez luego de la toma de Presidencia a partir de ese punto la organización estructural se vio afectada severamente, y esto se empezó a notar el año próximo. Los alimentos empezaban a escasear, el sueldo mínimo cada vez alcanzaba para menos cosas y el mineral tan precioso conocido como el petróleo estaba*	

			empezando a ser inútil y al no tener el equilibrio de este, todo se vendría abajo. Con todo esto sucediendo, las personas se vieron en la obligación de emigrar a otros países, la mayoría de inmigrantes recurrieron al país colombiano; incluso mis amigos y familia tuvieron que abandonar sus vidas y eventualmente mi mamá tuvo que partir dejándome así sola en casa. Después Emigre para Colombia y me hospede temporalmente en Cúcuta, en ese período observe ciertas catástrofes como una masacre entre bandas callejeras, lo cual causó muchos daños". (Estudiante anónimo - Escrito El testigo) En la socialización del trabajo de forma oral, se presenta un mayor reconocimiento por parte de los estudiantes en torno a su participación activa o pasiva en el conflicto, haciendo referencia a anécdotas personales o familiares de procesos cercanos al desplazamiento, el asesinato y otros fenómenos de violencia *"Y por mi parte recuerdo que en el barrio donde yo vivía (Rafael Uribe) en ese tiempo Uribe estaba de presidente y en aquel barrio, había una hora límite para estar en la calle ya que al pasar esa hora llegaba un grupo mandado por el presidente a hacer "limpieza" y persona que veían a fuera iban matando, ya fuera niño, adolescente o una persona mayor de 18 años, al día siguiente todos los cueros ya sin vida*	

			se encontraban en el potrero." (Estudiante anónimo - Escrito *El testigo*) "*Hace unos años atrás mi familia también fue víctima de la violencia de nuestro país, una bala perdida acabo con la vida del hijo mayor de mis abuelos, con tan solo 15 años de edad en su momento. enmarcados en el conflicto armado."* (Estudiante anónimo - Escrito *El testigo*) Durante el desarrollo de este trabajo algunos acudientes de los estudiantes manifestaron su inconformidad en torno a ciertos temas que herían algún tipo de susceptibilidad. Demostrando cierta violencia en torno a formas críticas de abordar la realidad del país, manifestando un cierto dogmatismo radical en torno a una visión sesgada y unidireccional de comprender la violencia en Colombia. De igual forma se evidencia una tipificación prejuiciosa en torno a la comprensión del otro. ¿Se puedo explorar la relación con la población migrante venezolana?	
Entrevistas				
Se realizan las entrevistas a los estudiantes siguiendo algunas preguntas orientadoras que se pueden apreciar en el cuadro 1 de los anexos.	Escuela Socialización	Genero Machismo Adoctrinamiento religioso Condicionamiento de los cuerpos Miedo	La mayoría de los estudiantes manifiestan que en general les gusta el colegio y estar ahí como espacio de socialización. *"Me gustaba mucho porque me veía a diario con mis compañeros. Así que tú aprendes, pero también te diviertes (...) en la virtualidad me dio muy duro dejar todo eso"* (Estudiante	

Las preguntas responden a cuatro momentos de indagación: 1. Preguntas generales para introducir y motivar a la entrevista, 2. Preguntas en torno a los conocimientos y la valoración personal de los mismos en torno a su pertinencia e interés que suscita, 3. Preguntas en torno al orden disciplinar de la escuela como el manejo de horarios, uniforme, disciplinamiento del cuerpo, etc. Y finalmente 4. Un dialogo abierto en torno a la experiencia personal que implicó el paso por la escuela como institución socializadora.			anónimo - Entrevista) Manifiestan además los estudiantes otros aspectos que responden a la comprensión de la escuela como un espacio más de socialización. Una estudiante haciendo referencia a lo aprendido a lo largo de los años en su paso por la escuela afirma: "creo que lo más importante que nos eduquen para ser profesionales, es más importante que nos eduquen para ser personas" (Estudiante anónimo - Entrevista). También hacen referencia a la necesidad de incluir algún tipo de educación financiera que permita enseñarles a cómo manejar su dinero y demás. Frente a los conocimientos que se abordan en la escuela, algunos estudiantes manifiestan "la necesidad de que los docentes impartan contenidos actuales o innovadores, y que ante todo los contenidos respondan a una realidad concreta, la que viven cotidianamente, cuestión que se suele dejar de lado. De este modo es posible generar en los estudiantes mayor interés por las clases" (Estudiante anónimo - Entrevista). Alguien afirma incluso: *"Lo más feo es la monotonía, y eso influye en que el estudiante aprenda o no aprenda"* (Estudiante anónimo - Entrevista). Algunos estudiantes acentúan el debate en la necesidad de educar desde perspectivas reales y concretas *"Creo que el sistema está basado*	

			sobre unos cimientos que hace mucho tiempo dejaron de ser vigentes para nuestra sociedad actual" (Estudiante anónimo - Entrevista) En este sentido algunos de los estudiantes manifiestan que los contenidos abordados en torno al paro y la situación del país eran motivantes y despertaban sus intereses. Además, algunas estudiantes manifiestan la necesidad de abordar contenidos que se suelen dejar de lado, como la educación en genero (Estudiante anónimo - Entrevista). *"Es necesario hablar de los temas que la gente normaliza, que ve como normal, y que la gente no sabe de esto o no quiere hablarlo"* (Estudiante anónimo - Entrevista) Frente a materias como ética o religión, la mayoría de estudiantes manifiestan su inconformidad, haciendo incluso referencia a procesos de adoctrinamiento religioso en las mismas. *"conozco muchos profesores que, en vez de dar clase de religión, adoctrinan, adoctrinan y solo hablan del catolicismo"* (Estudiante anónimo - Entrevista) Para algunos estudiantes es necesario que se incluyan enfoques educativos en educación sexual. Una estudiante comenta casos de embarazo preadolescente, diciendo que es posible solventar este problema desde una educación sexual de calidad, la cual es inexistente en el colegio. "Uno ve en el colegio niñas de sexto	

			o séptimo embarazadas y el papá es un chino de once, o bueno también pueden surgir de abuso sexual" (Estudiante anónimo - Entrevista) Algunos estudiantes manifiestan cierta incomodidad con algunas normas de orden disciplinario como el porte del uniforme, cumplir horarios estrictos etc. *"Yo voy a decir algo que es una realidad, pero al mismo tiempo es muy triste, y es que a veces el colegio más que una institución educativa parece una escuela militar, hay unas normas, hay unos regímenes o hay unas pautas que se deben seguir al pie de la letra que es: 'siéntense, cállense, escuchen y evaluación', ese sistema que tiene el colegio y la educación es más el regular, como controlar, hay muy pocas clases en las que a usted le enseñan, o le dejan expresarse y decir lo que piensa. Hay muy pocas clases en las que usted se siente libre de ser usted mismo. Hay muchos profesores que tienen normas absurdas, hay muchos profesores que a usted no lo dejan ni ir al baño, hay muchos tabúes de que usted no puede tener aretes, no puede tener el pelo largo, ese tipo de cosas muy reglamentarias."* (Estudiante anónimo - Entrevista) Frente a estas normas algunos estudiantes manifiestan que la forma en que se imponen es agresiva. Frente a las formas	

			como se organizan las normas un estudiante afirma: *"debería ser más interactivo con el estudiante y menos agresivo, ya que uno se siente muchas veces atacado por el profesor"* (Estudiante anónimo - Entrevista). En torno a la relación con los otros existen algunos conflictos que los estudiantes manifiestan, tanto con docentes como con estudiantes. En este último caso una estudiante afirma: "me molesta mucho que no podamos respetar el punto de vista de otro, porque el otro no piensa lo mismo que nosotros, o nos burlemos de los temas como los que yo había tocado, del feminicidio, del abuso sexual y del acaso, y que todo lo vean tan en chiste. Eso me molesta mucho. En este punto he chocado mucho con mis compañeros, más con los hombres, porque digamos 'como eres mujer', cuando se habla de machismo entonces creen que los hombres están en una barrera muy superior a la que están las mujeres y dicen 'tu opinión no importa' y esas cosas" (Estudiante anónimo - Entrevista). Algunos estudiantes manifiestan en su relación con los docentes han sentido violentados sobre todo simbólicamente. Una estudiante afirma que muchos docentes la juzgan y el recuerdan cosas que ella hacía en el pasado y que intenta olvidar y cambiar, haciéndolo para herirla en cierto punto.	

			(Estudiante anónimo - Entrevista) Un estudiante manifiesta incluso que fue violentado físicamente por un docente, estos casos respondiendo a una relación de verticalidad por la cual los docentes pretenden mostrar cierta superioridad sobre los estudiantes. Dicha verticalidad que se observa además por parte de la misma institución educativa "El colegio dice: 'sean honestos como estudiantes' pero ¿el colegio es realmente honesto con uno?" (Estudiante anónimo - Entrevista). En algunos casos, algunas estudiantes denuncian conflictos con algunos docentes debido a una predominante violencia machista que es ejercida por las figuras de autoridad. Una estudiante cuenta la siguiente anécdota: *"El año antepasado con mi directora de curso y ella nos decía que la falda no tenía que ir tan alta, en el manual de convivencia dice más o menos la medida de la falda, un día la profe le hizo un comentario a una compañera, le dijo que la falda estaba muy alta, que por eso era que nos pasaban cosas, que por eso era que nos violaban. Una compañera se puso super brava y le dijo que entonces por tener la falda demasiado alta le daba derecho a una persona a que la violara, solo por tener la falda un poco alta. Y pues no me parece justo, porque yo salga así no significa que él tenga que abusar de mi".* (Estudiante anónimo - Entrevista). Otra	

			estudiante nombra también como sobre todo las docentes, suelen hacer comentarios clasistas, estereotipados, sobre la forma como estudiantes visten o se maquillan o se peinan, dando adjetivos como "guisa" "ñera" "gay". (Estudiante anónimo - Entrevista). En otro caso un estudiante refiere a conductas homofóbicas por parte de docentes, cuenta de un compañero cercano a él que es homosexual y ha tenido que enfrentar el rechazo y la discriminación por parte de docentes. Cuenta que en algún momento una docente lo violentó por medio de comentarios discriminatorios hasta el punto de hacerlo llorar. Los estudiantes refieren a otras anécdotas y otros comentarios que resultan hirientes: *"Una docente una vez me dijo que personas como yo de grande solo me iban a encontrar recogiendo basura"* (Estudiante anónimo - Entrevista) Algunos estudiantes refieren a un tipo de violencia muy particular que se da cuando son obligados a mantener el uniforme tal cual dice en el manual de convivencia mientras están enfermos "gripa" o simplemente las condiciones climáticas no favorece. Obligarlos a dejarse el saco cuando el calor es demasiado alto. O no permitir chaqueta o guantes cuando hace frio. (Estudiante anónimo - Entrevista)	
Se realizan las entrevistas a docentes			Ambos docentes remiten a la experiencia docente como una labor *"bastante*	

siguiendo los siguientes ítems orientadores: 1. Labor educativa, 2. Relación con la escuela como institución, 3. Formación docente, 4. relación con los otros (estudiantes, otros docentes, padres de familia, etc.) y finalmente experiencia personal en torno a su propio lugar como docentes de una institución pública, más aún, como docentes de ciencias sociales. En la realización de esta entrevista participan dos docentes de Ciencias Sociales, actualmente laborando en el Colegio República de Colombia.			*agradable"*, que sin embargo se ha hecho dura dadas las dificultades económicas, sociales e incluso políticas que vive la educación pública en el país (Docente 1 - Entrevista). La docente hace referencia a las diferencias del trabajo en primaria y secundaria en cuestión de forma de trabajo. Para ella los alumnos más grandes se distraen mucho más por los diferentes intereses que poseen. En la actualidad dice que es muy difícil trabajar ya que siente que los estudiantes *"no dan importancia a la educación, sino a la tecnología"* (Docente 1 - Entrevista). El docente hace referencia a su trabajo dentro del ámbito privado, y reconoce que, en estas instituciones, al menos en las que conoció por experiencia propia, se daba una presión sobre el docente para obtener simplemente buenos resultados en las pruebas de estado. Todo el colegio giraba en torno a esto afirmando que se llegaba a sentir como *"un obrero de la educación"* (Docente 2 - Entrevista). Para él transitar a la institución pública fue maravilloso ya que considera que allí existe *"la labor social, una labor con verdadero sentido"* (Docente 2 - Entrevista). Referente a su experiencia como docente en la ciudad afirma lo siguiente *"los padres de familia evaden su responsabilidad en la educación de sus hijos, y todo recae en los maestros"* (Docente 2 - Entrevista) Ambos	

			docentes recalan en distintas ocasiones que "los estudiantes no tienen interés por la educación como si existía antes". Podríamos preguntarnos en este momento, si la educación ha avanzado en cobertura y accesibilidad, convirtiéndose en un elemento central de la sociedad ¿por qué no se percibe el interés de los estudiantes? Para ambos docentes el hecho de inclinarse por las Ciencias Sociales para su labor remite a un elemento de ser político, de relacionarse de un cierto modo con los problemas sociales que vive la cultura *"me presenté a la Universidad pedagógica a estudiar Ciencias Sociales porque estaba muy influenciado por el gaitanismo, me gustaban los discursos de Gaitán, incluso los de Laureano Gómez y los debates en el senado"* (Docente 2 - Entrevista). Además de ello los docentes remiten a interrogantes que iban surgiendo por sus vivencias *"¿Por qué sucede esto?"* (Docente 2 - Entrevista) Frente al sentido de ser docente, más aún el ser docente de ciencias sociales el docente afirma que *"es un trabajo que consiste en generar conciencia, es de los trabajos más difíciles, pero al mismo tiempo más necesarios para una sociedad"* (Docente 2 - Entrevista). La docente afirma que *"es un luchar constante contra la situación que se vive, y orientar a los chicos para que tomen*	

			conciencia y puedan mejorar esa situación compleja que se vive, sin embargo, es una labor muy compleja, incluso las mismas políticas educativas nos atan de manos" (Docente 1 - Entrevista). Ambos docentes resaltan lo fundamental que resulta la autonomía en la organización de sus clases y de sus espacios en la educación pública *"La ventaja que tenemos es que nosotros organizamos nuestros contenidos y nuestros planes de estudios, eso hace que organicemos conforme a la realidad que vivimos y viven los chicos, y el área de sociales especialmente nos permite esto"* (Docente 1 - Entrevista). Frente al lugar de la escuela en la sociedad y el rol que cumple el docente afirma: *"Fue una discusión conmigo mismo, porque cuando estaba en la Nacional se hablaba de Foucault de que la escuela es una cárcel, yo tuve que discutir con esas ideas y llegué a la conclusión de a pesar de que la escuela ha tenido una historia bastante fuerte, que fue muy represiva, (un producto del sistema), hoy en día es un espacio invaluable para la socialización y la humanización de los jóvenes para que entren a una conciencia ciudadana, que entren a formar un papel importante de la sociedad"* (Docente 2 - Entrevista). En aspectos de la disciplina, como una forma	

			conductual del proceder la docente considera que *"hoy en día hay bastante flexibilidad, que antes era más radical siguiendo las normas del manual de convivencia, que no se permitían ciertas expresiones entre los chicos, pero ahorita no porque, aunque en el colegio se intentan trabajar ciertos valores, frente a las normas se ha dado cierta flexibilización"* (Docente 1 - Entrevista). El docente afirma que hemos pasado de un extremo a otro, afirmando que las normas en si no funcionan hoy en día (haciendo referencia a las normas del manual de convivencia): *"pasamos de un extremo en el que las normas eran bastante radicales y autoritarias y que coartaban incluso la libertad de los jóvenes a un espacio en el que no pasa nada, entonces ya no hay respeto hacia los padres, hacia los docente, hacia los compañeros: no hay unos parámetros claros frente a qué pasa si un estudiante incumple una norma. No hay unas normas que permitan que el maestro sea reconocido como maestro, y el amigo sea reconocido como amigo, que el padre sea reconocido como padre y que el padre reconozca al maestro como maestro"* (Docente 2 - Entrevista). Frente a la formación como docentes el docente remite a que *"la formación universitaria en cuanto tal ha sido*	

			sumamente pertinente, pero que otras cosas como los cursos para ascender en el escalafón son simplemente requisitos que no aportan en nada" (Docente 2 - Entrevista). Al mismo tiempo remite y se adelanta a la pregunta sobre las relaciones con los otros afirma: *"Depende de quienes tiene uno como directivos, tuvimos una rectora que cuando uno le pedía un espacio para su formación docente a ella no le temblaba la mano para decir ¡vaya! Cuando hoy en día no hay permisos para eso. En este sentido es importante que la clase administrativa se preocupe porque los docentes tengan los espacios para formarse y que los docentes tengan espacio para formarse"* (Docente 2 - Entrevista) La docente complementa *"Yo diría que los rectores no ven esa parte importante, sino el solo hecho de estar presente el maestro ahí y no los aportes que pueda uno traer desde fuera"* (Docente 1 - Entrevista). Existen constantemente referencias al otro, a cualquier otro, en cuanto a los estudiantes los docentes manifiestan que no entienden ciertos aspectos, así como en las entrevistas de estudiantes ellos manifestaban que son los docentes quienes no entienden tampoco ciertos aspectos. Se da un proceso de contradicción constante entre un tipo de "choque de autoconciencias" (revisar el	

			termino hegeliano). Donde el reconocimiento del otro no existe en cuanto un otro cercano, solamente como otro ajeno a mi propia conciencia. "El estudiante no sabe que uno está trabajando por generar conciencia, él piensa que uno está trabajando por enseñar más cosas" (Docente 2 - Entrevista) Frente a la relación con los otros la docente afirma: *"La relación con los docentes es más cercana con los que pertenecen a la generación de nosotros, los que estudiaron en universidades públicas, no importa el área, creo que se comprende más, se habla de temas pedagógicos y sociales. Con esta generación de docentes nuevos que han llegado no ha habido mucho contacto"* (Docente 1 - Entrevista). Frente a la relación con los estudiantes el docente afirma que *"tenemos buenos estudiantes, es una relación buena, antes tuvimos una época muy dura de delincuencia juvenil, pero eso ha cambiado, no sé porque"* (Docente 2 - Entrevista) respecto a las dificultades que se pueden llegar a tener con los estudiantes el docente afirma *"Yo creo que la dificultad más grande que se presenta es la relacionada a la responsabilidad con sus trabajos, no un apoyo en la casa para que los jóvenes cumplan con sus deberes."* (Docente 2 - Entrevista) La docente se encuentra de acuerdo con la respuesta del docente y afirma	

			"*La dificultad es académica, disciplinaria no tanto, y otra dificultad es que los estudiantes no leen, no les gusta, y entonces se les dificulta a ellos comprender, argumentar*" (Docente 1 - Entrevista) En torno a las experiencias gratificantes de los docentes ellos refieren a los proyectos realizados con los estudiantes, proyectos con más docentes y con estudiantes, institucionales o interinstitucionales. Además, los reconocimientos externos por la labor realizada, al escribir experiencias, artículos o demás que reflejan el buen trabajo en el colegio.	
Observaciones	A raíz de los productos realizados en las sesiones pasadas, se reestructura el plan de trabajo, incluyendo la actividad "el otro odiado y el otro idealizado" en el segundo núcleo problemático. Sirviendo la misma como proceso de paso para la actividad final relacionada a la responsabilidad ética y política de los sujetos en relación con la sociedad (Actividad "El Testigo") Los procesos coyunturales desprendidos desde la movilización del 28 de abril ocasionaron una pausa en el desarrollo de las temáticas al menos como estaban programadas. Sin embargo, se orientan las sesiones a partir de diálogos abiertos que respondan a los núcleos problemáticos y objetivos planteados, abordados desde el análisis de los procesos sociales de la coyuntura presente. Las actividades en torno al "Testigo" y actividades coyunturales debido a la situación, demuestran que algunas personas responsables de los estudiantes, demuestran cierta inconformidad al hablar de temas políticos y sociales, como el conflicto armado, la realidad política, la movilización y protesta social, etc. Consideran que no es pertinente hablar de estos temas en la escuela considerándolos desde un lugar siempre politizado y ajeno a su posibilidad de reflexión crítica. Frente a las entrevistas, estas se dieron de forma más natural cuando se hacían en grupo. En las entrevistas individuales los estudiantes no solían expresar de forma libre o natural sus pensamientos o sentires.			

Cuadro 3

Instrumento de recolección de información

<table>
<tr><th colspan="2">Entrevistas jóvenes de décimo y once</th></tr>
<tr><td colspan="2">Primer momento (Preguntas generales):

¿Cómo te ha ido a lo largo de los años en el colegio?

¿Qué te ha gustado en tu paso por la institución? ¿Qué es lo que más amas y lo que más odias del colegio?</td></tr>
<tr><td>TEMA: Conocimiento

PREGUNTAS: ¿Qué opinas sobre los conocimientos que se ven en el colegio? ¿Qué te gusta aprender? ¿Qué odias aprender?</td><td>TEMA: Disciplina

PREGUNTAS: ¿Tienes que hacer cosas que no te gustan? ¿Cuales?

¿Qué sientes o cómo te sientes cuando tienes que hacer esas cosas? ¿Por qué?</td></tr>
<tr><td colspan="2">TEMA: Relación con los otros

PREGUNTAS: ¿Cómo es tu relación con los docentes? ¿Qué opinas de ellos? ¿Alguna vez has sentido que han sido violentos contigo en el colegio? ¿Cómo te la llevas con tus compañeros del colegio?</td></tr>
<tr><td colspan="2">Experiencia personal

¿Cuáles han sido las experiencias más gratificantes o molestas con relación al colegio?</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th colspan="2">Entrevistas a docentes de la institución educativa</th></tr>
<tr><td colspan="2">Primer momento (Preguntas generales):

¿Cuántos años llevas ejerciendo la labor docente en instituciones públicas? ¿Cómo te has sentido a lo largo de estos años de labor docente? En relación con tu quehacer, con la relación con tus estudiantes, con la institución...</td></tr>
<tr><td>TEMA: Labor educativa

PREGUNTAS: ¿Cómo definirías su quehacer educativo? ¿Para qué de la labor docente? ¿Busca algo el quehacer educativo? Si es así ¿Qué busca?

¿Consideras que los conocimientos abordados en la escuela son pertinentes para la formación de los estudiantes?</td><td>TEMA: Sobre la escuela

PREGUNTAS: ¿Qué rol cumple para ti la escuela en la sociedad?

¿Qué opinas de la forma en que se desarrolla la disciplina en las instituciones? ¿Es pertinente, no lo es? ¿Por qué?</td></tr>
<tr><td>TEMA: Formación docente

PREGUNTAS: ¿Cómo fue tu formación como docente? ¿Te pareció pertinente? ¿Por qué? ¿Ha cambiado tu perspectiva de la labor docente a lo largo de los años, desde su formación inicial hasta el día de hoy?</td><td>TEMA: Relación con los otros (docentes y estudiantes)

PREGUNTAS: ¿Cómo es tu relación con otros docentes?

¿Cómo es tu relación con los estudiantes?

¿Qué media tu relación con los estudiantes?

¿Hay dificultades en tu relación con los estudiantes? Si es así ¿cuáles?</td></tr>
<tr><td colspan="2">Experiencia personal

¿Cuáles han sido las experiencias más gratificantes o incómodas y molestas con relación al colegio, a tu relación con los otros, a tu labor docente?</td></tr>
</table>

Cuadro 4

Autorización para la realización del proyecto



COLEGIO REPUBLICA DE COLOMBIA
INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL

Aprobado por Resolución 1137 del 7 de febrero de 1979 de Grado 6° a 9° y Resolución 09490 del 23 de junio de 1980 para Grado 10° y 11° de Bachillerato. Inscripción No. 257576. Resolución de creación No. 2594 del 19 de marzo de 1997. Resoluciones de Integración Nos. 1917 del 28 de junio de 2002 y 3150 del 30 de septiembre de 2002, Resolución No. 10010 del 24 de noviembre de 2008, por la cual se amplía el servicio educativo para el Grado Jardín. Resolución No. 1839 del 11 de octubre de 2016 Jornada única grados jardín, transición, primero y segundo. Resolución No. 2000 del 10 de noviembre de 2017Jornada Única grado Tercero, Resolución No. 0334 del 11 de febrero 2019 Jornada Única grado cuarto. Resolución No. 1768 del 28 de junio de 2019 Jornada única Grados Décimo y Once. *JORNADA NOCTURNA*. Aprobación Resolución No. 9241 del 26 de octubre de 1976, Resolución No. 2470 del 25 de octubre de 1990, Resoluciones 1843 del 6 de junio de 2000 por Ciclos, 3150 del 30 de septiembre de 2002 Y Resolución 2953 del 14 de septiembre de 2011.

R-016/21
DANE 111001009971
NIT 860532330-9

Bogotá D.C. febrero 10 de 2021

Señor
ORLANDO SILVA BRICEÑO
Coordinador
Proyecto Curricular de Licenciatura en Ciencias Sociales
Universidad Distrital

Asunto: Autorización Prácticas

Respetado Coordinador
El colegio Republica de Colombia (IED), autoriza a los estudiantes relacionados a continuación para la realización de su proyecto pedagógico e investigativo titulado: " La formación del sujeto del lenguaje y sus narrativas escolares", en compañía de los docentes del área de Ciencias Sociales de la media en la Institución.

NOMBRE	CODIGO	CEDULA
ARDILA AMADO CRISTIAN ARCANGEL	20171155027	1013679319
MIRANDA ZORA NATALIA ALEXANDRA	20171155002	1014302723

Fecha de inicio de la practica 15 de febrero de 2021
Fecha final de la practica 1 de junio 2021

Cordialmente

NOHORA ELCY CLAVIJO GARAVITO
Rectora

Nota: La autorización permite la realización del proyecto en su totalidad. El documento autorizado por la institución se encuentra en el cuadro 1 y se titula “La formación del sujeto del lenguaje y sus narrativas escolares” donde se incluye la realización de las prácticas

educativas, la sistematización y la realización de las entrevistas que retroalimentan el proyecto.

7. Bibliografía

Barrero, M. I. (2014). *Aplicación del Psicoanálisis en la educación.* Paideia Surcolombiana 18(1). Obtenido de https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1155

Bigot, M. (2010). Apuntes de lingüistica antropológica. Rep Hip UNR. . Obtenido de https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/1367?show=full

Dor, J. (2017). *Introducción a la lectura de Lacan II: La estructura del sujeto (L. a ed.).* México: Gedisa Mexicana.

Estrialgo, K. (s.f). *La teorización psicoanalítica y el constructivismo como aproximaciones ontogenéticas al saber sobre el sujeto humano.* DSpace Repository. Obtenido de https://dspacetestupr.cloudapp.net/bitstream/handle/123456789/2731/La_teorizacion_psicoanalitica_y_el_constructivismo%20K%20Entriago.pdf?sequence=1

Evans, D. (1996). *Diccionario introductorio de psicoanálisis lacaniano* (4 ed.). (J. Piatigorsky, Ed.) Buenos Aires, Trad: Editorial Paidós. Recuperado el 2007

Groel, D. (2019). El sujeto del psicoanálisis. (V. Volant, Ed.) *Revista de Filosofía y Psicoanálisis, 2(1)*, 26–31. Obtenido de http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/4764

Jiménez, M. (2002). Lacan y la educación. En *Teoría, Epistemología y Educación: Debates Contemporáneos* (págs. 91–92). Colección Debate y Reflexión.

Lacan, J. (1976). De James Joyce como Síntoma. *Conferencia pronunciada en el Centre Universitaire Méditerranéen de Niza.*

Laplanche, J. (2019). *Diccionario de psicoanálisis (1.a ed.).* Ediciones Culturales Paidos S. A. De C. V.

Leal, M. (2016). El «lugar de enunciación»: sobre la realidad de la interpretación histórica. *10(18)*, 9–30. Obtenido de https://doi.org/10.33064/18euph1340

López, E. (2016). *El lenguaje y el otro. Una aproximación a la última enseñanza de Lacan* (Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires ed.). Buenos Aires, VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.

Mannoni, M. (2005). *La educación imposible.* SIGLO XXI Editores.

Mannoni, M. (2017). *La primera entrevista con el psicoanalista* (5 ed.). Gedisa Mexican.

Miller, A. (2012). *El ultimísimo Lacan.* Paidós.

Miller, J. (2016). El inconsciente y el cuerpo hablante. *Presentación del tema del X Congreso de la AMP en Río de Janeiro.*

Muñiz Leal, L. C. (2016). El «lugar de enunciación»: sobre la realidad de la interpretación histórica. *Euphyía*(10 (18)), 9–30. Obtenido de https://doi.org/10.33064/18euph1340

Ocampo, L. F. (2016). *La enseñanza de las ciencias sociales desde del enfoque de Problemas Sociales Relevantes: Una propuesta de integración interdisciplinar para la comprensión de la realidad social en la escuela.* Universidad de Antioquia.

Reich, W. (1984). *Psicoanálisis y educación.* Anagrama.

Sacchi, M. (2007). Percepción del proceso salud-enfermedad-atención y aspectos que influyen en la baja utilización del Sistema de Salud, en familias pobres de la ciudad de Salta. *Salud Colectiva*(3), 271–283.

Saldarriaga, O. (2003). *Matrices éticas y tecnologías de formación de la subjetividad en la pedagogía colombiana, 1826-1946.* Bogotá: En: Del oficio de maestro. Ed. Magisterio.

Saussure, F. d. (2007). *Curso de lingüística general* (Vol. Tomo i y ii). Losada.

Savio, K. (2021). Del lenguaje a lalangue: cruces entre el psicoanálisis y la lingüística. *Folios*(53). Obtenido de https:/doi.org/10.17227/folios.53-10927

Tizio, H. M. (1990). *Psicoanálisis y lenguaje. La aportación original de Jacques Lacan.* Universidad de Barcelona.

Unzueta, C. (2000). El fracaso escolar: un síntoma moderno. *Universidad Católica Boliviana*(8).