

## R A E

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar al título Magister en Ciencias de la Educación.
2. **TÍTULO:** Violencia simbólica, poder y ciudadanía en prácticas escriturales vernáculas.
3. **AUTORES:** Luz Adriana Venegas Escobar y Paula Marcela López Mejía.
4. **LUGAR:** Bogotá.
5. **FECHA:** junio de 2019.
6. **PALABRAS CLAVE:** Violencia simbólica, ciudadanía, escrituras vernáculas, poder y educación media.
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** La investigación pretende analizar los rasgos de violencia simbólica que emergen en las escrituras vernáculas de los estudiantes de educación media de un colegio privado del municipio de Cota, a través del método del Análisis Crítico del Discurso (ACD), para identificar en ellas las evidencias de violencia y su relación con los conceptos de ciudadanía y poder. Así este estudio responde a la pregunta: **¿Qué rasgos de violencia simbólica subyacen en discursos de poder que se reproducen a través de prácticas escriturales vernáculas de estudiantes de educación media?**  
Para responder a la pregunta se partió del trabajo de grado, elaborado por las mismas autoras (2018), para obtener el título de Especialista en Didácticas para Lecturas y Escrituras con Énfasis en Literatura de la Universidad San Buenaventura sede Bogotá, titulado *Discursos de Poder en prácticas escriturales vernáculas de estudiantes de educación media*, en donde se llevaron a cabo estrategias que permitieran recolectar la información y, a partir de la revisión teórica del método ACD, se creó una matriz que permitió definir y establecer los criterios para ordenar la información recogida y realizar su posterior análisis; matriz que por su riqueza permitió profundizar en el análisis desde la categoría violencia.
8. **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Antropología pedagógica y desarrollo humano.
9. **METODOLOGÍA:** La investigación se realizó a través de un enfoque cualitativo, particularmente desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD).
10. **CONCLUSIONES:**
  - Es posible analizar las escrituras vernáculas de estudiantes de educación media y encontrar en ellas rasgos de violencia simbólica que permanecen instaurados en las prácticas relacionales cotidianas y son asumidos como verdades y formas pertinentes de comunicación con el otro, y que corresponden a discursos de poder que se mantienen y reproducen en el aparato ideológico social.
  - Se evidencian rasgos de violencia que subyacen en los discursos de poder presentes en los escritos vernáculos, como opresión, sumisión, rechazo, dependencia, victimización, exclusión, discriminación, menosprecio, manifestaciones que ponen en evidencia la perpetuidad del poder y las consecuencias de este en la conformación de nuevas colectividades que se muestran violentadas.
  - La escritura vernácula se convierte en un medio eficaz, a través del cual, desde la manifestación espontánea y natural del pensamiento, se logra reconocer el papel social del sujeto como parte la colectividad, en su construcción del concepto de ciudadanía y el ejercicio de la misma. Es decir, es posible identificar su relación con el otro, saber si se reconoce como sujeto de participación activa, libre y autónomo o, por el contrario, se muestra dependiente y facilitador de la trama del poder.

**VIOLENCIA SIMBÓLICA, PODER Y CIUDADANÍA EN PRÁCTICAS  
ESCRITURALES VERNÁCULAS**

**LUZ ADRIANA VENEGAS ESCOBAR**

**PAULA MARCELA LÓPEZ MEJÍA**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ**

**2019**

**VIOLENCIA SIMBÓLICA, PODER Y CIUDADANÍA EN PRÁCTICAS  
ESCRITURALES VERNÁCULAS**

**LUZ ADRIANA VENEGAS ESCOBAR**

**PAULA MARCELA LÓPEZ MEJÍA**

**Asesora**

**AÍDA MARÍA BEJARANO VARELA**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
BOGOTÁ**

**2019**

## TABLA DE CONTENIDO

### RESUMEN

1.	INTRODUCCIÓN .....	7
2.	DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	9
3.	OBJETIVOS .....	14
3.1	Objetivo general .....	14
3.2	Objetivos específicos .....	14
4.	JUSTIFICACIÓN.....	15
5.	ANTECEDENTES.....	19
6.	MARCO TEÓRICO.....	27
6.1	Prácticas escriturales vernáculas .....	27
6.2	Violencia.....	29
6.3	Violencia Simbólica .....	35
6.4	Poder.....	41
6.5	Discurso.....	44
6.6	Ciudadanía .....	46
7.	METODOLOGÍA .....	55
8.	ANÁLISIS DE LOS RASGOS DE VIOLENCIA ENCONTRADOS EN LOS ESCRITOS VERNÁCULOS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA.....	61
9.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	82
10.	REFERENCIAS .....	86
11.	ANEXOS .....	93

## RESUMEN

La investigación *Violencia simbólica, poder y ciudadanía en prácticas escriturales vernáculas*, se desarrolla bajo el enfoque investigativo cualitativo y a través del método de Análisis Crítico del Discurso (ACD); analiza las escrituras vernáculas de estudiantes de educación media, identificando los rasgos de violencia simbólica que subyacen en los discursos, interpretando la relación que se genera con los conceptos de poder y ciudadanía.

Para dar respuesta a la pregunta del estudio - **¿Qué rasgos de violencia simbólica subyacen en discursos de poder que se reproducen a través de prácticas escriturales vernáculas de estudiantes de educación media?** - se partió del trabajo de grado elaborado por las mismas autoras (2018), para obtener el título de Especialista en Didácticas para Lecturas y Escrituras con Énfasis en Literatura de la Universidad San Buenaventura sede Bogotá, titulado *Discursos de Poder en prácticas escriturales vernáculas de estudiantes de educación media*, en donde se utilizó una estrategia que permitió recolectar escritos vernáculos de los estudiantes; posteriormente se diseñó una matriz con criterios definidos desde el método propuesto: ACD, la cual permitió poner en evidencia los discursos de poder que se reproducen socialmente y motivar el estudio presente en torno a los rasgos de violencia simbólica. En esta investigación se realiza el análisis de los escritos vernáculos de los estudiantes extrayendo los elementos que demuestran violencia y desde el análisis su relación con el concepto de ciudadanía.

El estudio concluye que es posible, a través del análisis de las escrituras vernáculas de estudiantes de educación media, encontrar rasgos de violencia simbólica que permanecen

instaurados en las prácticas relacionales cotidianas y que corresponden a discursos de poder que se mantienen y reproducen en el aparato ideológico social.

## 1. INTRODUCCIÓN

Partiendo de la premisa de que los jóvenes de educación media reproducen en sus escritos vernáculos discursos de poder arraigados socialmente, surge la necesidad por explorar si en dichos discursos emergen rasgos de violencia simbólica, y, en ese sentido, encontrar su relación con los conceptos de poder y ciudadanía, para dar origen al presente proyecto denominado: *Violencia simbólica, poder y ciudadanía en prácticas escriturales vernáculos*.

En un entorno social donde la polarización se hace evidente desde manifestaciones que reflejan condiciones socioculturales extremas, donde las oposiciones relacionadas con partidos políticos se confrontan y donde las acciones de violencia son parte de la cotidianidad, se hace necesario indagar qué estructuras de pensamiento yacen en el imaginario de las nuevas generaciones cuya formación ha estado inmersa en discursos asociados a la libertad, igualdad y democracia. (López y Venegas, 2018. p.8)

La presente investigación rescata un tipo de discurso con poca validez social, especialmente en el ámbito académico – la escritura vernácula - y en cuya forma surgen de manera espontánea, libre y personal, intereses, gustos e ideologías que, al estar alejadas del control, la mediación y la exigencia permite que se configure de manera auténtica el pensamiento del sujeto, pensamiento que desde la investigación se ha demostrado reproduce formas de poder estructuradas y mantenidas en el tiempo.

Ahora bien, este estudio busca considerar qué formas de pensamiento relacionadas con violencia, tales como rechazo, discriminación, odio, exclusión, esclavitud, aniquilación, entre otros, son consecuencias de la dominación, el control y la reproducción de modelos de

poder instaurados socialmente y que terminan convirtiéndose en formas aceptadas desde las que se concibe y ejerce la ciudadanía.

El método del Análisis Crítico del Discurso (ACD) abordado desde Teun Van Dijk favorece no solo la identificación de elementos problemáticos socialmente, sino que también se convierte en una manera de realizar el análisis crítico de los rasgos de violencia que emergen en los discursos de poder, para hacer consciencia de la fuerza del lenguaje y la responsabilidad ciudadana, apuntando, desde, como dicen López y Venegas (2018): “a la humanización, a la igualdad y a la real democracia”. (p.9)

Para la presente investigación se utilizará la matriz de análisis diseñada por López y Venegas (2018) que favorece el análisis e interpretación de los discursos de los estudiantes desde la categoría de violencia, específicamente simbólica, para posteriormente encontrar su relación con las categorías de poder y ciudadanía.

Finalmente, se considera que esta investigación tiene importancia fundamental tanto en el ámbito social como en el educativo, ya que rescata la escritura vernácula como forma de expresión válida y posibilitadora de análisis del pensamiento de los jóvenes, que evidencia la reproducción de la dominación, el poder y la violencia simbólica, y que desde la autorreflexión podría generar transformaciones sociales, ya que el sujeto puede hacer consciencia de cómo sus discursos afectan sus acciones, y cómo afecta la configuración de ciudadanía y las relaciones derivadas, desde la paz, la justicia y la equidad. Así mismo, establecer esta relación resulta de interés para la educación, la psicología, la sociología y otras áreas que se interesen por comprender las formas como reproducimos los discursos, y su influencia en las relaciones humanas que tienen que ver con sí mismo, el otro y su entorno.



## 2. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La palabra es un reflejo del pensamiento, y éste se configura desde los diferentes discursos y relaciones sociales. Tanto el pensamiento individual como el social son construcciones ideológicas complementarias, en las que el primero se presenta como la parte y el segundo como el todo, de tal manera que es válido afirmar que lo que se dice del todo se dice igualmente de la parte. En efecto, es posible reconocer a través del sujeto la forma de pensar de toda una comunidad e igualmente identificar discursos colectivos en prácticas individuales. La ideología, entonces, responde a un campo dialéctico entre sujeto y sociedad en la que el uno es representación de la otra. (López y Venegas, 2018, p.11)

Es importante reconocer que desde el lenguaje es posible identificar el pensamiento de los estudiantes y, desde allí, analizar que todo mensaje escrito es portador de subjetividades que responden a ideologías instauradas socialmente, que terminan reproduciéndose en cada uno de los discursos y llevando al sujeto a establecer relaciones entre lo que piensa y aquello que es válido y aceptado en el entorno social.

En el contexto educativo, la escritura se convierte para los estudiantes en un medio que permite responder a asignaciones y tareas académicas; sin embargo, la escritura trasciende la cotidianidad de los diálogos y la forma de expresión espontánea; este aspecto cobra interés dentro de este estudio pues es en esta – la escritura vernácula - en donde son fácilmente identificables las maneras de sentir y pensar que sobrepasan la individualidad y se convierten en estructuras sociales instauradas.

Dichas escrituras y según los resultados de la investigación de López y Venegas (2018) dan cuenta de rasgos de poder y dominación que se reproducen, evidenciando el aparato

ideológico social, y que, para este estudio, pretenden ser relacionados con formas de violencia, específicamente simbólica.

Es sabido que dentro de la escuela existen formas escriturales canónicas que responden a estructuras organizadas y tipologías textuales que terminan siendo aceptadas y validadas en el entorno social, que finalmente dan cuenta de la dominación y discursos de poder que movilizan los imaginarios tanto individuales como sociales.

En efecto, al ser la escritura un medio que refleja el pensamiento de dominación, es decir de discursos de poder, es factible también reconocer cómo el poder instauro e impone una visión, generando así sumisiones que son naturalizadas por quienes no reconocen la fuerza de la dominación, es decir, la violencia.

La relación dialógica entre el sujeto que escribe y el que lee, quienes llevan sobre sí el peso del poder visualizando la reproducción de la imposición, posibilita que cada uno se asuma desde lo que se denomina el lugar de enunciación, es decir, “el escenario desde el que se dice lo que se dice, o mejor aún, desde el que se escribe lo que se escribe.” (López y Venegas, 2018, p.12)

Lo anterior lleva a concebir la idea de poder como una forma aceptada socialmente que genera rasgos de violencia que se instauran y ejercen incluso de manera desapercibida, por ejemplo: la violencia de género, en la que la masculinidad y la feminidad toman características que rigen el actuar de una o determinada manera, aspectos que terminan legitimándose en el contexto social.

Se vuelve entonces fundamental validar las evidencias que emergen en los escritos vernáculos como formas de manifestación espontánea del pensamiento y en las cuales se tejen subjetividades que demuestran la dominación, para descubrir los rasgos de manifestación de la violencia que allí se movilizan y que son resultado de una construcción social que naturaliza, impone y excluye.

Ahora bien, si se reconoce la importancia de la escritura vernácula como portadora del aparato ideológico de la sociedad y, por ende, como reproductora de las estructuras de poder, vale la pena preguntarse: ¿Las prácticas vernáculos se encuentran alejadas de la violencia?, ¿Si las escrituras vernáculos dan cuenta de poder, también responden a la violencia?, ¿En qué medida se evidencian rasgos de violencia en la práctica escritural vernácula?

Es clara la responsabilidad de las instituciones educativas frente al reconocimiento y validación de la escritura vernácula, superando el uso exclusivo de las formas canónicas de escritura y reconociendo que existen otras maneras escriturales que favorecen el aprendizaje, el pensamiento y la diversidad de textos. La imposición de lo que se lee y escribe debe replantearse para dar espacio a la creatividad y la expresión, para comprender el lenguaje en su relación con el pensamiento y como encuentro de subjetividades. Lo anterior implica, además, comprender que la escuela debe ser un lugar de encuentro de diversidades, de comprensión del contexto y de transformación social, desde la generación de la consciencia, de la formación de sujetos críticos, incluyentes y reflexivos que con sus ideas y acciones demuestren cultura ciudadana.

En definitiva, el estudio sobre la escritura vernácula permite tanto a la escuela como a la sociedad, hacer conciencia sobre el papel del ciudadano, debido a que, en ella, a través de la

palabra, se hace presente el sujeto como ser social, como espejo de la sociedad. Es a través de este tipo de escritura natural que se puede ver a plenitud a la forma como está configurado el pensamiento social, por ende, es posible reconocer cómo está constituida la ciudadanía. Concepto, este último, que representa la forma como los integrantes de una comunidad se vinculan desde principios y valores que movilizan las acciones de cada uno de los miembros. Pues bien, se trata de presenciar la construcción de ciudadanía que deviene de instituciones como la familia, la escuela y la sociedad misma a partir de la ya mencionada forma escritural, la cual se convierte en un medio de expresión revelador de una realidad social.

La problemática expuesta con relación al reconocimiento de la escritura vernácula de estudiantes de grado décimo y undécimo, como portadora de rasgos de violencia, específicamente simbólica, y su relación con estructuras de poder y ciudadanía, lleva a plantear la siguiente pregunta: *¿Qué rasgos de violencia simbólica subyacen en discursos de poder que se reproducen a través de prácticas escriturales vernáculas de estudiantes de educación media?*

Es fundamental resaltar que la población con la que se desarrolla el presente estudio corresponde a adolescentes que se caracterizan por: “la reflexión, el cuestionamiento, la curiosidad, la necesidad de mostrarse como sujetos únicos, la rebeldía y el ansia de libertad, rasgos que se manifiestan en sus actitudes y en la forma de asumir la construcción de la realidad”. (López y Venegas, 2018, p.15)

Lo anterior, permite comprender que los jóvenes en esta etapa exponen, a través de la práctica vernácula, sus ideologías, pensamientos e imaginarios dentro de la búsqueda y manifestaciones de autenticidad, por ello es posible encontrar rasgos de violencia que se

hagan visibles a través de expresiones, ideas o comentarios. Es claro que esta categoría –la violencia- no sólo se expresa físicamente, también se deja ver en intenciones verbales, palabras, ideas, incluso en la expresión de un deseo.

En este sentido, es importante permitir a los estudiantes de educación media escribir de manera libre, espontánea y alejada de toda forma canónica, aspecto fundamental en el presente estudio.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo general**

Analizar los rasgos de violencia simbólica que subyacen en los discursos de poder que reproducen estudiantes de educación media de un colegio privado del municipio de Cota, a través del análisis de sus escrituras vernáculas.

#### **3.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar los rasgos de violencia que subyacen en los discursos de poder presentes en los escritos vernáculos.
- Interpretar la relación entre poder, violencia y ciudadanía que se deriva de los escritos vernáculos.

#### 4. JUSTIFICACIÓN

La práctica escritural vernácula permite poner en evidencia no solo al sujeto que escribe, sino también el contexto en el que se desenvuelve con todo su trasfondo histórico – social, en donde se ponen en manifiesto creencias, valores, imaginarios e ideologías que se encuentran arraigadas.

Dicho arraigo corresponde a elementos del pasado que las nuevas generaciones terminan reproduciendo y en donde desde el análisis del texto como producción escritural se pueden identificar discursos de poder y rasgos de violencia.

La práctica escritural vernácula es tan importante como la práctica escritural dominante, aunque socialmente tenga poco reconocimiento y se desconozca su validez, en tanto se aleja de lo canónico, estructurado y normalizado. Lo vernáculo corresponde a aquello que se escribe de manera libre, espontánea y auténtica, por eso es de interés en este estudio rescatar esta forma de escritura en tanto lleva consigo una intención comunicativa con unos elementos discursivos que reflejan dominancia y pueden llevar en sí rasgos de violencia.

Ahora bien, dicha forma de escritura -vernácula- muestra que lo importante en el texto no es la forma, sino el contenido, lo que se quiere decir, aspecto fundamental para lograr los objetivos de esta investigación que pretende analizar los rasgos de violencia que se pueden identificar en los discursos y que necesita de toda la autenticidad y espontaneidad posible.

La escritura convencional, legitimada y estructurada históricamente ha sido reconocida en tanto la academia la ha concebido como forma de construir el conocimiento, pero es

necesario comprender lo que sucede con aquellas formas escriturales que se salen de los estándares canónicos, para ello como lo manifiestan López y Venegas (2018):

...es importante, además de necesario, analizar qué hay bajo las formas escriturales que poco se reconocen en el ámbito social, aquellas que emergen desde lo profundo del pensamiento individual, evidencia de un constructo social, que además de mostrar una forma de aprendizaje, posibilita el acercamiento al pensamiento del sujeto que conforma la sociedad y, por ello, porta un referente ideológico que cohabita con él en un contexto determinado. Se trata pues, de exhumar el pensamiento individual y colectivo que subyace a la escritura vernácula para encontrar en ésta vestigios sociales que siempre están arraigados en este tipo de expresión. (p.19)

Dado lo anterior, para el presente estudio se parte de la recolección de escritos vernáculos con una estrategia diseñada para ello que permite poner en manifiesto los aspectos de violencia que allí emergen, para encontrar su relación con las concepciones de poder y ciudadanía.

Ahora bien, los estudiantes de educación media se encuentran en una etapa en la que no solo buscan el reconocimiento social, sino que además se caracterizan por la rebeldía y la necesidad de expresar lo que viven y sienten, en la búsqueda de romper con lo impuesto y encontrar maneras alternativas de relacionarse y expresarse; y para ello utilizan variados recursos que van desde el uso del papel, como cuadernos, agendas; objetos del entorno como mesas, paredes; hasta el uso de la tecnología.

Todas las formas de expresión son portadoras de sentido, intencionalidades que requieren ser reconocidas y validadas en el entorno social y especialmente en el educativo.



Es importante rescatar que si bien en la investigación preliminar realizada en el 2018 (López y Vengas, 2018) se demostró que se pueden exhumar en los discursos de los estudiantes elementos de poder que dan cuenta del aparato ideológico que se mantiene y reproduce, es necesario profundizar en los rasgos de violencia, específicamente simbólica, que emergen en ellos y que pone en tela de juicio la concepción de ciudadanía desde los discursos de equidad, inclusión y paz.

Adicionalmente, identificar el concepto de ciudadanía implica la necesidad de ver cómo se está constituyendo la sociedad, y por ende el sujeto, en términos de lo que implica ser ciudadano, desde la participación, para que este comprenda su propia responsabilidad, y las implicaciones de su libertad. Dicho concepto, además, invita a pensar sobre la noción de comunidad y la comprensión de las relaciones sociales que se entretajan desde la idea del otro y lo otro.

Ahora bien, este estudio no pretende transformar las prácticas escriturales ni elaborar procesos reflexivos con los jóvenes autores de los textos vernáculos, más bien desde el carácter social y educativo pretende ser una forma de pensar y comprender la realidad, y cobra relevancia en tanto permite el análisis del pensamiento contribuyendo a las diferentes ciencias interesadas en “concebir nuevas prácticas que realmente propendan por una transformación del pensamiento social a partir del lenguaje”. (López y Venegas, 2018, p.21)

Así mismo, es importante rescatar que esta investigación permite analizar el encuentro de prácticas alternativas, modificar los discursos de violencia, favorecer espacios de reflexión y metacognición que posibiliten generar consciencia frente la relación entre pensamiento y lenguaje, y la concepción y formación desde y para la ciudadanía. Al igual,

permite legitimizar las prácticas escriturales vernáculas dentro de la escuela en la búsqueda de sujetos críticos, responsables y reflexivos.

Este estudio tiene un interés fundamental en la configuración de la ciudadanía, comprendiendo al sujeto como ser político que desde la comprensión de su realidad y la democracia pueda ser consciente de sus derechos y deberes, así como los de los demás, y transformador de su contexto. En definitiva, en palabras de López y Venegas (2018):

... darse cuenta de que en ocasiones hay pensamiento violento, excluyente y prejuicioso en la sociedad, lo que representa una forma de violencia simbólica que requiere ser pensada para atenuarla desde otras miradas que reivindicquen la importancia del respeto a la dignidad humana como punto de partida de una sociedad pacífica. (p.22)

## 5. ANTECEDENTES

Para identificar la pertinencia y la forma como se ha abordado el objeto de estudio de la presente investigación se consultaron repositorios de diferentes universidades nacionales e internacionales, dentro del periodo de tiempo de los últimos cinco años, encontrando que no hay hallazgos de trabajos de grado, tesis o monografías, frente al mismo como se encuentra formulado, es decir, enfocado a analizar los rasgos de violencia simbólica que emergen en los discursos de poder que reproducen estudiantes de educación media a través de su práctica escritural vernácula.

Entonces, se optó por abordar dos de las categorías que conforman el objeto de estudio de la presente investigación: la de **“escritura vernácula”** y la de **“violencia”**. Se hizo necesario centrar la mirada en investigaciones realizadas alrededor de estas categorías en particular, pues la tercera, “discursos de poder”, no se vincula a la escritura sino a campos de investigación que abordan la política, la economía y otros enfoques que se desligan de lo que aquí se quiere indagar. (López y Venegas, 2018, p.23)

Desde la primera categoría, es decir, escritura vernácula, se encontraron vínculos con los siguientes estudios:

- *El chat, un género discursivo emergente que transita entre la oralidad y la escritura, estudio de caso*, realizada para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en el año 2017, elaborada por Aida Patricia Garzón Bohórquez para obtener el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna.

- *Análisis crítico de las prácticas letradas vernáculas de un grupo de jóvenes de grado once de un colegio público de Cali: El caso de los memes en Facebook*, elaborada por Roberto Carlos Barragán Rocha para la Maestría en Lingüística de la Universidad del Valle en el año 2016.
- *Prácticas vernáculas: una posibilidad para fomentar la producción de sentido en la producción textual*, Luz Stella Ávila Marín, Hugo Alexander Berrío Pérez, Luz Yaneth Duarte, Luis Alejandro Guio Rojas, Herly Parra Parra y Doris Enith Peña Vásquez, de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, del año 2015
- *Las prácticas letradas vernáculas análogas y digitales en el aula de clase*, realizada por Maribel Unda Palacio y Nancy Florián Sánchez, para la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, en el año 2015

Los estudios anteriores permiten identificar que trabajar con las prácticas escriturales vernáculas tiene gran valor, pues es un ejercicio escritural que posibilita la transformación y muestra alcances que son reflejo de la subjetividad y traen inmersas creencias, valores e ideologías. Adicionalmente, los estudios muestran la relación del lenguaje con el pensamiento y las diferentes formas que se pueden encontrar de la escritura vernácula. Así mismo, los estudios revisados analizan conceptos relacionados como la literacidad crítica, la metodología de Análisis Crítico del Discurso, la necesidad de rescatar dentro de la escuela las prácticas letradas vernáculas y el rol del maestro como posibilitador de la expresión de los estudiantes.

Con relación al concepto de poder, aunque se logran inferir rasgos relacionados con jerarquías, dominancia y hegemonía, conceptos que hacen parte de la normatividad propia

del contexto escolar, en ninguno de los trabajos consultados se aborda de manera profunda y como interés de estudio.

Ahora bien, se presentan a continuación investigaciones vigentes alrededor de la “violencia”, segunda categoría de análisis en la presente investigación, que establecen relación con el lenguaje o la escritura como aproximación a nuestro ejercicio investigativo.

Una de estas investigaciones es la realizada por Inés Duque Linares para optar por el título de la maestría en comunicación de la universidad Distrital Francisco José de Caldas (2017), cuyo título *Las Representaciones Sociales de la Violencia en un Grupo de Jóvenes del Colegio José Martí IED, a través del Análisis Crítico del Discurso del Capítulo # 9 de la Narco Telenovela “Sin Tetas Sí hay Paraíso”*, deja entrever una importante relación con el presente estudio, debido al método utilizado en dicha tesis. En ese estudio se focaliza la mirada en el impacto que tiene la violencia, reflejada a través de una telenovela, en un grupo de jóvenes. El problema se enfocó en revisar qué relación se puede establecer entre el poder mediático y las actitudes de los jóvenes de séptimo grado, correlación que despierta un profundo interés para la presente investigación, desde donde se busca explorar la reproducción de discursos sociales, particularmente de poder y violencia.

Llama la atención la matriz elaborada por la investigadora donde presenta categorías para la realización del análisis crítico del discurso, fase metodológica que aporta al presente estudio, pues se comparte el método de análisis con el fin de hacer hallazgos relevantes sobre la exhumación de la violencia en el pensamiento de los jóvenes.

Importante exaltar otro proceso investigativo llevado a cabo en la Universidad Francisco José de Caldas en el año 2016 titulado *Ni Machos Ni Hembras Simplemente Humanos: Un*

*Acercamiento al Lenguaje Sexista entre los (as) Jóvenes de una Institución*; elaborado por Cindy Marcela León Díaz para optar por el título de Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria. En ella, el objetivo se centra en el análisis de prácticas discursivas, específicamente en la conversación como medio por el cual emerge el discurso sexista. Finalidad que llama la atención por coincidir en el análisis de un lenguaje espontáneo respecto a la indagación de nuestro estudio. Particularmente, León Díaz se enfoca en la conversación cotidiana como lenguaje genuino, mientras que el actual estudio se focaliza en un lenguaje natural correspondiente a lo escrito; relación que fortalece el enfoque que aquí se quiere presentar en términos de lo que se hace explícito con estas formas de comunicación.

Al respecto, el citado estudio busca mostrar cómo se configura una noción sexista a través de la cotidianidad comunicativa, rasgo que interesa debido a la idea existente, en la presente investigación, de que es posible reconocer la violencia en la escritura vernácula, pues el lenguaje sexista puede ser visto como una manifestación violenta por el predominio machista y la exclusión femenina en el discurso, esto es, en el pensamiento.

Ahora bien, se halló una investigación elaborada por Ayda Rocío Taborda Hernández para la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Francisco José de Caldas del año 2016 nombrada *Patriarcado, Estéticas Femeninas, Consumo y Violencia Simbólica. El Caso de Jóvenes Mujeres del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera*. Sobre este estudio se reconoce la pertinencia pues porta consigo categorías de interés, en lo que respecta a nuestra investigación, como lo son “violencia simbólica”, “jóvenes” y las nociones de “estéticas femeninas y patriarcado”; detalladamente se precisa la revisión debido al interés mutuo por éste tipo de violencia en una población particular que involucra jóvenes mujeres

y hombres que reflejan estereotipos y comportamientos instaurados por un orden social que, a su vez, minimiza y objetiviza la condición femenina.

En el mencionado análisis la finalidad fue la indagación de la subjetividad de las mujeres cuyas acciones portan consigo violencia simbólica relacionada con una cultura patriarcal complementada con ideas mediáticas que generan formas de pensar y actuar que legitiman la violencia. Importante exaltar que a través del estudio fenomenológico se logró reconocer que la mujer se obliga a sí misma a tener actitudes que respondan a exigencias sociales para encajar en la estética femenina. Lo anterior, nos permite un acercamiento con manifestaciones de violencia, pues se reconoce que la mujer se somete a una imposición determinada; esto es, se autoinflige con tal de responder a un estereotipo social.

En la exploración del tema relacionado con violencia simbólica concerniente a procesos de investigación, se destaca también el trabajo *Violencia simbólica, actitud docente e incidencia en el bullying vertical: “análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”* realizado por Cristina Marín López en el año 2014 para optar por el título de Magister en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada. Llama la atención el abordaje del análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu para identificar rasgos de violencia simbólica en el papel del docente dentro del aula de clase. Justamente, el enfoque de análisis a partir de Bourdieu resulta de utilidad mayor para la presente investigación.

Cabe destacar que parte del propósito del mencionado trabajo busca la conciencia en el actuar docente respecto a acciones que se manifiestan como violentas pues se necesita de la reflexión y el cambio desde el rol de acompañante para así contribuir en la transformación de los adolescentes, punto de referencia importante en nuestra investigación, cuando esta

trata de reconocer el impacto que tienen los discursos que circundan a los estudiantes para su construcción de ciudadanía.

Respecto a las investigaciones consultadas, la elaborada en la Universidad de San Buenaventura en el 2015 para optar por el grado de Especialista en Didáctica en lectura y escritura con énfasis en literatura por Johanna González Jiménez; Angélica Viviana Gutiérrez Páez, et al., titulada *Huellas discursivas de otredad en ámbitos de violencia escolar*, presenta coincidencias importantes respecto al estudio en curso. La primera de ellas está relacionada con los referentes teóricos entre los que se destacan Teun Van Dijk, Pierre Bourdieu y Michael Foucault. Desde estas autoridades teóricas las investigadoras abordan variables coincidentes como: poder, violencia, texto, análisis del texto.

En cuanto al desarrollo de la misma, el objetivo general se encaminó hacia el hallazgo de manifestaciones de violencia en la producción textual de estudiantes de los grados quinto, séptimo, noveno y undécimo que están inmersos en discursos que, a su vez, manifiestan violencia. Para ello, tuvieron presente diferentes alternativas para la obtención de resultados. Realizaron observaciones dirigidas por una matriz donde consignaron comunicación verbal y no verbal, además de realizar encuentros dirigidos de donde surge el material escrito que les permite hallar marcadores discursivos, deícticos y expresiones en general portadoras de violencia. Se trata, entonces, de un antecedente cuyos puntos en común con la presente investigación son amplios.

Además, dicha investigación proporciona un elemento específico relacionado con la otredad como forma de reconocimiento del otro para identificar cómo su trato lleva a cabo prácticas de violencia que se han incorporado como parte del discurso de los estudiantes. De



igual manera, demuestra que no solo a través de las escrituras vernáculas es posible identificar la violencia, también desde la observación y los encuentros dirigidos se hace visible. Se convierte entonces el texto escrito -vernáculo o no- en un medio para el reconocimiento del pensamiento de estudiantes que probablemente continúen manifestándose violentos si su contexto escolar, familiar, etc. no se transforma.

En la revisión de antecedentes, se registra una investigación de la Universidad Javeriana del año 2017 titulada *Análisis pragmático de la violencia escolar en un colegio distrital de la localidad de Suba desde la teoría de Alain Séguy -Duclot* elaborada por Angie Vanessa Noguera Rodríguez y Paula Andrea Amaya Pulido para optar por el título de licenciadas en lenguas modernas. En ella, se busca identificar una de las posibles causas de la violencia escolar relacionada con el no consenso de la verdad, desde donde analizaron formas de comunicación y aspectos del lenguaje. Importante anotar que este último criterio es el que llama la atención respecto a la presente investigación, pues hay una mirada específica en el estudio consultado dirigida a la violencia escolar de manera genérica desde donde es posible que se presente la simbólica, punto central de nuestra indagación.

Respecto a los resultados, las investigadoras reconocen haber diferenciado los actos de violencia generados por causas como la dificultad en el consenso de la verdad, en otras palabras, reconocieron la violencia escolar generada por conflictos de verdades desde el análisis de aspectos del lenguaje implícitos en las interacciones comunicativas. Conclusión esta última que orienta el presente trabajo desde su trascendencia al lenguaje relacionado con prácticas escriturales vernáculas como manifestación del pensamiento construido desde y por el medio social.

Una última tesis que presenta puntos de relación, además de fortalecer el presente estudio, responde al título *Manifestaciones de Violencia Escolar. Diferentes Formas de Violencia que se dan en los Estudiantes de ciclo tres (3) del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, así como las Percepciones de la Comunidad Educativa en General Sobre sus Causas, Implicaciones y Estrategias de Prevención e Intervención* (2015); elaborada en la Universidad Pedagógica Nacional para optar por el título de Magister en Educación por Nubia Lucía Delgado Rojas.

En ella, la investigadora buscó analizar formas de violencia en estudiantes además de tener presente en su estudio las percepciones de la institución en general sobre causas, implicaciones y estrategias para el manejo de estas situaciones, a partir de una metodológica cualitativa con enfoque etnográfico, donde utilizaron instrumentos de recolección de datos como entrevistas, encuestas, actividades en aula, además de la realización de un ejercicio de cartografía para reconocer zonas que connotaran violencia en los estudiantes.

En definitiva, es posible considerar que la pertinencia de la investigación aquí presentada cobra relevancia cuando la revisión de tesis y monografías demuestra que sobre el objeto de estudio se han elaborado procesos investigativos que tocan apenas puntos específicos en común, es decir, sólo salen a la luz trabajos que se vinculan indirectamente con las categorías que conforman la presente investigación. Desde esta perspectiva, los objetivos de lo hallado no se orientan completamente hacia el enfoque de esta investigación, sino que aportan en la medida que exploran dos de los conceptos centrales, pero desde perspectivas muy diferentes a la que aquí se quiere adoptar.

## **6. MARCO TEÓRICO**

### **6.1 Prácticas escriturales vernáculas**

La escritura ha sido históricamente objeto de estudio, como forma de comunicación y expresión del pensamiento, enmarcada en lo que se conoce como prácticas letradas, definidas por Zavala (como se citó en Cassany, 2009) como “una de las maneras con que usamos la lectura y la escritura en la vida cotidiana en cada comunidad” (p.36). Dichos estudios han focalizado la mirada en las prácticas que responden a normas y estereotipos sociales y culturales reconocidos, aceptados e institucionalizados (Cassany, Sala y Hernández, s.f.). Lo anterior implica que en la escuela la enseñanza se centre en la codificación y decodificación, es decir como elemento netamente instrumental perdiendo su sentido, su carácter individual y social.

La adquisición de la escritura no puede entenderse desde una perspectiva meramente técnica (por ejemplo, como función de una determinada metodología de enseñanza), sino en relación con los significados que la escritura adquiere a través de procesos históricos y políticos, y con lo que significa para las personas y grupos que componen la sociedad. (Zavala, Niño y Ames, 2004, p.12).

Entonces, las prácticas que se alejan de estándares legítimos carecen de validez social y se desconocen como elementos valiosos de expresión, como sí lo son aquellos categorizados como dominantes, públicos e institucionales (Cassany et al., s.f.).

Las prácticas privadas, salidas de las normas, libres, auténticas y espontáneas, se denominan como prácticas letradas vernáculas, definidas por Barton y Hamilton (como se citó en Cassany, 2008), como:

La escritura por cuenta nuestra, al margen de las convenciones establecidas por instituciones sociales (...). Una vez que hemos accedido a la escritura, las personas leemos y escribimos no sólo para hacer lo “previsto” o convencional (...). Sino también para hacer cosas alternativas, personales y divertidas. (Cassany, 2008, p.40).

Cassany (2008), además, afirma que “lo vernáculo pertenece al ámbito privado, a la vida cotidiana y a la informalidad; depende de las relaciones y los intereses personales y carece de normas. En este sentido, se opone a lo oficial o dominante” (p.40). Lo anterior pone en manifiesto la escritura como función social que permite al sujeto poner en manifiesto sus comprensiones del mundo, su identidad y sus relaciones.

Las prácticas escriturales vernáculas se encuentran enriquecidas de sentidos, bien lo dice Cassany (2009), y lo retoma Zavala (2009), al afirmar que es fundamental comprender que las personas encuentran sentidos a través de las prácticas cotidianas que no son reconocidas por el discurso hegemónico; lo que implica un reto para la escuela que debe repensarse desde el reconocimiento de la función social de la lectura y la escritura y debe valorar todo tipo de expresiones, especialmente la escritura como forma de manifestación del sujeto que implica relaciones con su contexto. De ahí que Cassany (2009, citado por López y Venegas, 2018, p. 32) le sugiera a la escuela pensar en el tipo de lector y escritor que se quiere formar, para lo cual no se pretende abandonar las prácticas dominantes, sino acercar la educación a otras formas de comunicación que determinan la subjetividad.

Es importante reconocer la responsabilidad que tiene la escuela frente a las prácticas letradas, pues debería ofrecer a los estudiantes la posibilidad de conocer y usar diferentes formas de escritura, dando validez a los sentidos y significados que emergen en ellas, en palabras de Cassany (2008):

En vez de “prohibir” lo vernáculo (...) resulta más sensato enseñar a los alumnos a usar el tipo de escritura adecuada a cada contexto, del mismo modo que nos vestimos diferente para asistir a una boda, para ir de copas con los amigos o para quedarnos en casa. ( p.41)

La escritura vernácula enriquecida por la autenticidad y espontaneidad permite al sujeto construir su propia identidad lectora y escritora, pues le posibilita la creación de sus propios códigos y finalmente termina siendo la forma libre de expresar las concepciones frente al mundo, la cultura y el entorno social. En definitiva:

La escritura vernácula es un lenguaje que lleva consigo una carga de sentido a través de ideas que han sido arrancadas del pensamiento para ser plasmadas desde la necesidad y el deseo, no desde la obligatoriedad y la exigencia. Esta caracterización le da connotaciones de relevancia porque no solo pone de manifiesto un proceso mental, sino que hace evidente la forma de pensamiento, la ideología y los intereses, es decir, permite escenificar un constructo social desde la individualidad de quien escribe desde la libertad. (López y Venegas, 2018, p.34)

## **6.2 Violencia**

La violencia se sitúa como un elemento que requiere pensarse desde su relación con el poder en términos de fuerza y dominancia. Bien es sabido que en dichas relaciones subyacen situaciones de agresión y exclusión que en otros términos no son más que evidencias de violencia individual que se manifiestan en las colectividades y que finalmente manipulan las tensiones dentro de ellas.

Ahora bien, Foucault (1988), determina que el problema del poder no es una cuestión teórica, sino que se conforma en las experiencias del sujeto que se configura y objetiviza en entramados complejos de relaciones de producción y significación. (p.6). Igualmente, para Han (2017), el poder se constituye en una forma relacional, desde la otredad, de manera organizada y continua. (p.103), esto significa que de forma sistemática y racional se reproduce y naturaliza dentro de los círculos intersubjetivos, lo que lleva a pensar en el sujeto.

Entonces, el sujeto se configura desde las relaciones de poder, comprendiendo el mismo como una acción que afecta otras acciones, es decir, en palabras de Foucault (1988) el poder es “una estructura total de acciones traídas para alimentar posibles acciones” (p.22), el poder influencia al sujeto, lo moviliza y lo lleva a actuar de una u otra determinada manera. Dicha influencia no está dada de manera directa o inmediata sobre el sujeto, es una acción que afecta el actuar presente o futuro.

Para Han (2017) el poder también se relaciona con las acciones, con el actuar y en este orden de ideas puede ser de manera constructiva o destructiva; en palabras del autor es: ...un medio de actuación. Funciona como una esclusa que sirve para la conducción o la aceleración de la actuación. Las acciones se aceleran porque los dominados aceptan y llevan a cabo las decisiones de los poderosos de inmediato. (p.106)

Así pues, una relación de poder se articula con la violencia cuando actúa sobre los sujetos obstaculizando posibilidades y logrando destruir, doblegar y forzar, pero sobre todo cuando a pesar de encontrar resistencia logra influir sobre el otro o los otros y su actuar.

Por lo anterior, cabe aclarar que las relaciones de poder no excluyen las de violencia, incluso pueden comprenderse con la presencia del uno en el otro, así, la violencia a pesar de

no ser el principio del poder, se convierte en su instrumento y resultado, en tanto se acepta y naturaliza dentro de las relaciones individuales y sociales (Foucault, 1988, p.22). Esto implica, pensar la relación entre poder y violencia desde sus formas primitivas para lograr comprender su naturaleza. Lo anterior, podría concluirse como afirma Han (2017): “cuanta más violencia, más poder” (p.25) y Arendt (2005): “la violencia no es sino la más flagrante manifestación de poder” (p.48) en tanto dice la autora, la violencia es el recurso del que se vale el poder para lograr sus fines de manera racional y consciente, pero aclara, además, que la violencia, aunque puede ser justificable nunca alcanzará su legitimación.

Al igual que Foucault, Arendt (2005) reconoce la relación entre violencia y poder en la que sustenta que la violencia requiere de herramientas, en las que se pone en juego la finalidad en términos de los medios que justifican las acciones (p.10), lo que implica pensar que la violencia como acción humana ha existido en el transcurso de la historia y se ha desconocido, esto en palabras de la autora es:

Nadie consagrado a pensar sobre la Historia y la política puede permanecer ignorante del enorme papel que la violencia ha desempeñado siempre en los asuntos humanos, y a primera vista resulta más que sorprendente que la violencia haya sido singularizada tan escasas veces para su especial consideración.  
(p.16)

Para Han (2017) la violencia aparece según el grupo social, es permanente y constante, “nunca desaparece” y se entreteje una violencia que él denomina “anónima, desobjetivizada y sistémica, que se oculta como tal porque coincide con la propia sociedad”. (p.9) Dicha violencia se ha transformado a través de la historia, pasando de ser netamente física, sangrienta y de sacrificio, visible y naturalizada para la época y las culturas, a una violencia moderna que se genera desde el interior y la psiquis.

Desapareció la concepción de culpabilidad que desencadenaba la violencia directa, en donde el individuo sentía como “razonable” (Han, 2017, p.33) la fuerza que se ejercía sobre él, reconoce Han las instituciones de estado, religión y capitalismo como fuerzas de dominación jerárquica que establecen influencias en las que se evidencia la guerra, el creer y el poseer como tejidos complejos de violencia.

De ahí que la violencia se constituya en la lucha desde el sujeto político que defiende y afirma sus convicciones, pero no puede ser esta la justificación de la guerra, lo que implica pensar que a pesar de existir claramente unas posibles motivaciones no la explica. Para Schmitt (citado por Han, 2017) la violencia genera reacciones negativas externas, pero al interior logra estabilizar al yo y le permite construir identidad. (p.72), así mismo Arendt aborda como consecuencia de la violencia mayor violencia (p.110).

Frente al poder externo de dominación, Han (2017) reconoce que existe otro tipo de violencia que viene desde el exterior “...la violencia se manifiesta como una influencia exterior que me ataca y me roba la libertad. Penetra en mi interior sin mi consentimiento” (p.101), aquí vuelve el concepto a dialogar con las teorías de Foucault y Bourdieu y se inicia el reconocimiento de la influencia del poder, como agente externo. Pero, además, dicho autor afirma que el poder siempre se estructura, se organiza, y en su relación con la violencia, ésta lo destruye; el poder “hace uso de la libertad del otro, mientras que la violencia la destruye... hace que mi voluntad se convierta en suya”. (p.103).

En este sentido la violencia para el autor se constituye en una forma de influir sobre la otredad, sobre la libertad, de romper estructuras; es destructiva y se puede usar para alcanzar un fin determinado, surge en la búsqueda de mantener el poder (p.107), lo que además implica que sea rechazada por la sociedad moderna en cualquiera de sus



manifestaciones: física o psíquica, pero a pesar de esto no desaparece porque no solamente se origina desde la negatividad, sino también desde la positividad, es decir, no solo desde la represión, sino también desde la depresión. (p.111)

Ahora bien, todo acto violento se ejecuta en una estructura establecida y no se puede confundir violencia con injusticia, no todo lo que sucede en las relaciones sociales que se generan desde la negatividad, es violencia, es importante identificar no solamente la relación entre poder, dominación y violencia, sino también las formas de manifestación y expresión de la misma, pues, esto implica la comprensión de la función de los victimarios, las víctimas, las acciones, los fines y las concepciones de emancipación que puedan surgir. Para Arendt (2005) la violencia necesita de instrumentos y aunque existe una diferencia entre violencia y poder, en la cotidianidad y dentro del lenguaje se manejan de manera casi sinónima, lo que lleva a reflexionar la importancia de comprender cada una como suceso social, con características específicas y desde allí analizar su impacto histórico-cultural (p.59).

En este orden de ideas, es necesario incluir, como afirma Han el papel fundamental que juega el lenguaje en los actos violentos, desde lo “simbólico” que construye y permea positivamente las relaciones humanas, y desde lo “diabólico” que se usa para ofender, destruir y enemistar, esto es violentar (p.160); aparece una forma de violencia lingüística a través de la cual, se evidencian las relaciones de poder que se ejercen dentro de las comunidades y que afectan al individuo, relaciones que implican en determinados casos violencia y que terminan naturalizándose en la medida que se masifican.

De lo anterior no está exenta la escuela, bien se sabe que este espacio es un lugar de encuentro de subjetividades, que se constituye desde la interacción dentro y fuera de ella y

que la hace vulnerable a las reproducciones de poder, dominancia y violencia que se naturalizan en la sociedad.

La escuela es una institución social, no está aislada de lo que ocurre en la sociedad, y aunque parece más evidente la violencia que deja consecuencias físicas, se entretajan en ella otros tipos de violencias que de manera sutil y naturalizada se van legitimando en la cotidianidad.

Actualmente los términos como acoso escolar, matoneo, bullying, exclusión, se manejan como formas de violencia dentro de la escuela y como lo informa la UNESCO, cada día millones de estudiantes en el mundo son víctimas de algún acto violento.

Dicha violencia, según la UNESCO (2017) se presenta en las escuelas de manera física, psicológica y sexual (p.1) y se evidencia en:

En las escuelas, las manifestaciones de violencia consisten en acoso, castigos corporales, insultos y malos tratos emocionales, intimidación, acoso y agresiones sexuales, actuación en pandilla y presencia de armas. Aunque la atención se concentra normalmente en los sucesos extremos, las formas de violencia más habituales y que muchas veces pasan desapercibidas son las que más perjudiciales resultan para la experiencia educativa de los niños y adolescentes y no se notifican todas, pues hacerlo a menudo entraña quebrantar un tabú. (p.2)

La discriminación se convierte en una causa de violencia, y los medios a través de los cuales se ejerce se han ido transformando hasta el punto de incluir formas tecnológicas en lo que actualmente se denomina ciberacoso.

Las consecuencias de la violencia para niños y adolescentes, según esta misma organización incluyen desde depresión, soledad, ansiedad, baja autoestima, angustia, autoagresión y problemas de salud, adicionalmente, existen tendencias a participar en peleas,

consumir sustancias psicoactivas o alcohol, tener pensamientos o actos suicidas y mostrar bajo rendimiento escolar. (p. 3)

Si se reconoce la escuela como una institución social, responsable de la formación política y con un funcionamiento similar al de las sociedades, puede comprenderse como aquello que sucede en los ámbitos sociales, terminan reproduciéndose dentro de ella, y cómo los sujetos que intervienen en la educación traen consigo formas arraigadas de pensamiento, fruto de los discursos que socialmente se replican y que son portadores, como afirma Foucault, de pensamiento, lenguaje, poder y violencia.

De ahí que no siempre la violencia se pueda hacer visible, o que los sujetos se sientan violentados, pues existe dicha violencia de manera silenciosa, natural, cotidiana, que se legitima en las relaciones y que dentro de la escuela se convierte en portadora de exclusión, una violencia que no permite que el individuo sea consciente de su influencia sobre sí y sus actos, ni de la forma como afecta sus interacciones con el otro y el mundo.

### **6.3 Violencia Simbólica**

El concepto de violencia simbólica se enmarca en la teoría de Pierre Bourdieu quien reconoce que existen sistemas simbólicos estructurados y legitimados que establecen poder, dominación y por ende sumisión en las relaciones sociales; fenómeno que se hace explícito en los diversos contextos sociales, educativos y comunicativos. Para Bourdieu (1999b) dicha relación entre dominado y dominante determina lo que denomina violencia simbólica:

La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuándo sólo dispone para

pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural. (pp. 224-225)

Dicha violencia implica que los sistemas simbólicos se estructuren y reproduzcan de manera esquemática en lo que Bourdieu denomina *Habitus* (Bourdieu, 1997a, p.40), para referirse a aquellas disposiciones que generan y son generadoras de prácticas instituidas socialmente y se encuentran configuradas en el mundo social que el mismo autor denomina capital cultural.

Bourdieu (1995) aborda la violencia simbólica desde las disposiciones que establecen y estructuran los agentes sociales como formas de relacionarse y que conllevan a comprender cómo se configuran desde la complicitad dichas relaciones, esto es:

La violencia simbólica es, para expresarme de la manera más sencilla posible, aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste. Dicho esto, semejante formulación resulta peligrosa porque puede dar pie a discusiones escolásticas con respecto a si el poder viene desde abajo y si el dominado desea la condición que le es impuesta, etc. En términos más estrictos, los agentes sociales son agentes conscientes que, aunque estén sometidos a determinismos, contribuyen a producir la eficacia de aquello que los determina, en la medida en que ellos estructuran lo que los determina (p. 120).

Ahora bien, la violencia simbólica es aceptada y legitimada por el sometido, debido a que uno de los rasgos es que no recurre a la agresión física, sino que se traduce en una lucha consensuada de poder entre el dominado y el dominante. Dicho poder corresponde al poder simbólico que se legitima en el lenguaje, en las palabras y que configura y da orden al mundo creando estructuras sociales de relación. En palabras de Bourdieu (2001) “el poder

simbólico es en efecto este poder invisible que sólo puede ejercerse con la complicidad de quienes no quieren saber que lo sufren o que incluso lo ejercen” (p. 88).

Este tipo de violencia se vale de símbolos para instaurar el orden social que se reproduce y configura dentro de las relaciones colectivas, donde las fuerzas dominantes influyen sobre el otro desde una perspectiva de imposición que se perpetúa en el constructo social y se establece como parte del orden natural de la interacción.

Bourdieu y Passeron (1996) afirman que:

Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza (p. 44).

Lo anterior explica la manera como se dan las tensiones de fuerza en la violencia simbólica, en donde cada agente social asume, incluso de manera inconsciente, la fuerza que lleva sobre sí y pone la propia desde lo que considera natural de acuerdo a su formación, evidencia esta última, de haber recibido y configurado una manera particular de ser y actuar en términos de la cultura a la que pertenece.

La violencia simbólica se caracteriza por ser sutil e invisible, por lo que no es común que se oponga resistencia frente a ella, se naturaliza, reproduce y perpetúa a través de las diferentes instituciones sociales, corresponde al “producto de un trabajo continuado (histórico, por tanto) de reproducción al que contribuyen unos agentes singulares y unas instituciones: Familia, Escuela, Iglesia, Estado” (Bourdieu, 2000b, p. 50). En términos generales, la violencia en mención hace parte de la estructura que determina los principios

u órdenes sociales, desde donde, además, se reproducen cánones que se asimilan socialmente como verdades y únicas vías de relación social.

Es así como se hace manifiesta la responsabilidad de la familia y la escuela, entre las instituciones, en lo que respecta a la transmisión del capital cultural, quien es portador de la esencia misma del pensamiento y las acciones de cada integrante social, que, a su vez, es reflejo de lo que transmite la ciudadanía.

Desde esta mirada, el capital cultural es una construcción social y una representación de cómo socialmente se concibe el mundo, de ahí que las luchas que se legitiman dentro de la violencia simbólica correspondan a maneras de interpretar y comprender la sociedad. Y es en esta relación que toma poder el Estado como forma de legitimar lo común, como una institución que organiza y estructura las prácticas sociales, responsable directo de la violencia simbólica en tanto procura por mantener la dominación, como “detentador del monopolio de la violencia simbólica legítima” (Bourdieu, 2001, p. 201). En efecto, tanto el Estado, como la Familia y la Escuela, están completamente implicados en lo que respecta a la violencia simbólica, manifestación que se oculta tras la evidencia de su existencia manifestada en lo explícito de la violencia física, que por ser literal es fácilmente identificable, y pone de manifiesto lo estructural e invisible.

Contrario a la violencia física, la simbólica habita furtivamente en cada sujeto y responde mecánicamente ante la demanda exigida por el medio estructurado que proporciona la cultura. Ante lo que Bourdieu (2000b) explica:

La fuerza simbólica es una forma de poder que se ejerce directamente sobre los cuerpos y como por arte de magia, al margen de cualquier coacción física. Pero esta magia sólo opera apoyándose en unas disposiciones registradas, a la manera de unos resortes, en lo más profundo de los cuerpos (p.54).

En consecuencia, hablar de violencia simbólica implica necesariamente establecer una relación directa con el poder, quien es el encargado de manejar las relaciones y, por ende, se vale de su prestigio para ejecutar, desde la conciencia o inconsciencia, el tipo de violencia que se viene explicitando. Evidentemente, se convierte la violencia simbólica en consecuencia o resultado de este tipo de relaciones donde una de las partes posee el dominio sobre el otro.

Es así como se puede ver que este tipo de violencia hace parte de las relaciones de poder, es un efecto inherente que resulta del acto sumiso ante la imposición del otro o de lo otro, que, de acuerdo a lo concertado socialmente, se acepta como condición regular y normativa, resultado de un proceso de construcción que termina fijándose como deber ser social.

Identificar este tipo de manifestación agresiva en el marco de una comunidad que tiene arraigo de sus habitus, y cuyo principio se rige por estructuras conservadoras, y reconocerla como una forma de violencia que implique consecuencias legales podría considerarse un ideal. Lo anterior, se evidencia cuando aún las cifras de violencia física incrementan y los resultados ponen de manifiesto que no existe trascendencia en casos que diariamente ponen a los ojos de la sociedad que la otredad no es prioritaria y que es posible y necesario minimizar y someter.

Importante hacer referencia a la relación que se puede establecer entre la violencia física y simbólica, donde la primera corresponde al resultado del descontrol absoluto de la

violencia simbólica que domina su acción cotidiana. Esto significa, que donde hay manifestación física existe la violencia simbólica que se ha incorporado desde su entorno cultural y posibilita al sujeto para responder. Así las cosas, también es posible conjeturar que aún sin que exista la evidencia explícita de la violencia permanece la simbólica como agente potencializador que motiva al dominio o que, por otro lado, somete ante lo impuesto.

Se muestra entonces, que erradicar del contexto social la manifestación de violencia simbólica comprende un renacer en lo referido a la relación entre los sujetos que tejen la mencionada estructura social. A pesar de lo complejo que se percibe, se hace aún más importante focalizar este problema desde el ejercicio consciente de los procesos que atañen la transformación individual y colectiva, como bien le corresponde al campo de la educación.

El contexto educativo es la institución idónea para establecer acciones de cambio que busquen erradicar prácticas asociadas con cualquier manifestación que tenga visos de violencia. Aunque la sociedad lleve incrustada, en su estructura principal, ideas asociadas con control, sumisión, poder, sometimiento, es en la escuela donde podría establecerse un contexto de reflexión, puesto que se trata del escenario pertinente, en términos de la formación, para abordar este tipo de fenómenos desde la experiencia misma de la cotidianidad.

Es necesario conocer la magnitud de la violencia, en vista de que la manifestación directa y física lo que esconde es una coacción más profunda e invasiva que se hace manifiesta con este tipo de episodios. Razón por la cual, es necesario explorar más a fondo este campo y, a la vez, revisar las prácticas sociales en el contexto educativo, de manera que, a través de los discursos visibles e invisibles, se logre una interacción ajustada a la



reciprocidad y fundamentada en el respeto y la igualdad como parámetros naturales de comunicación.

Por último, más allá del contexto académico y escolar, es necesario que desde otros estamentos sociales se tenga presente la necesidad de dismantelar la violencia como acción que somete y minimiza al otro. Se necesita saber que violentar no sólo implica el ataque directo, sino que se han creado acuerdos tácitos, en el campo social, que muestran un aparente derecho para someter, consciente o inconscientemente, como es el caso de la publicidad, la televisión, la música y otras formas de comunicación que imponen la continuidad del poder y la sumisión.

De ahí que se necesite una mirada más aguda para detectar estas estructuras que se han perpetuado en las manifestaciones sociales, ello con el fin de contribuir en la limpieza de ese nuevo camino, por donde es necesario que la colectividad marche, dejando de lado formas alguna vez establecidas y desligitimando prácticas desde la reflexión y el reconocimiento del otro como parte fundamental de la sociedad.

#### **6.4 Poder**

“Los seres humanos en su posibilidad de establecer alteridad determinan relaciones que implican reconocer cómo las acciones se conectan entre sí y repercuten sobre los sujetos a través de formas establecidas por el poder.” (López y Venegas, 2018, p.35)

Pensar en poder implica retomar el concepto de dominación, en donde se logra que el dominado piense o actúe según las intenciones del dominante, marcando una notoria influencia y generando las dinámicas dentro de las relaciones sociales, Foucault (1976b)

expone algunos elementos de la dominación que aclaran la dinámica de movilización de estas relaciones y que terminan siendo la base del sometimiento:

(...) por dominación no entiendo el hecho macizo de una dominación global de uno sobre los otros, o de un grupo sobre otro, sino las múltiples formas de dominación que pueden ejercerse en el interior de la sociedad. Y por tanto, no el rey en su posición central sino los sujetos en sus relaciones recíprocas; no la soberanía en su edificio específico, sino los múltiples sometimientos, las múltiples sujeciones, las múltiples obligaciones que tienen lugar y funcionan dentro del cuerpo social. (p.142).

Entender el poder implica comprender que no es un elemento estático, se moviliza, es dinámico y transversa todas las relaciones sociales: “(...) el poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos” (Foucault, 1979, p. 144).

(...) la desnaturalización de dicho orden debe implicar que desde la libertad de los sujetos se posibilite mirar desde otros puntos las relaciones de poder, crear conciencia, realizar transformaciones y concebir nuevas formas de relacionarse, modificando los discursos de dominación y subordinación en la búsqueda y encuentro de nuevos sentidos. (López y Venegas, 2018, p.37)

Abordar la desnaturalización en el contexto de las prácticas escriturales, implica considerar que las relaciones de poder no necesariamente van al individuo o a la sociedad de manera directa, sino que su intención puede estar orientada a la influencia sobre las acciones posteriores, como enuncia Foucault (1988):

En efecto, lo que define una relación de poder es que es un modo de acción que no actúa de manera directa e inmediata sobre los otros, sino que actúa sobre sus acciones: una acción sobre la acción, sobre acciones eventuales o actuales, presentes o futuras. (p. 14).

Las relaciones de poder se entretajan entre las acciones que generan efectos y dan apertura a nuevas posibilidades pues, el poder “incita, induce, seduce, facilita o dificulta; amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera extrema, constriñe o prohíbe de

modo absoluto” (Foucault, 1988, p. 15). Lo anterior muestra que el poder no siempre es de carácter negativo, también puede ser una opción de transformación.

Se hace necesario, entonces, analizar la relación entre poder y libertad, entendida esta última como derecho humano que implica una responsabilidad social, y que lleva a concebir el poder en relación con sujetos libres. La libertad solo puede darse dentro de la concepción de que los sujetos son portadores de ideologías y de constructos sociales, que implican el reconocimiento de la diversidad.

Ahora bien, hablar de diversidad, implica entender lo que Bourdieu (2000a) denomina “punto de vista” (p. 102), que reconoce que el punto de vista es una forma de percibir las concepciones, ideologías y formas de poder en una relación recíproca entre lo subjetivo y lo objetivo, en donde lo primero responde a las percepciones del sujeto mientras que lo segundo ubica dichas percepciones en un contexto real (Bourdieu, 2000a, p. 102).

Así pues, retomando la relación entre poder y libertad:

(...) es importante señalar que no es posible determinar dicha relación desde la opresión, ya que es claro, tal como se ha mencionado en lo precedente, que la libertad es la condición ideal para que se ejerza el poder, reconocimiento que se da desde los Derechos Humanos en donde se rechazan las formas de violencia y coerción como formas de dominación (Foucault, 1984). Al hablar de poder, necesariamente debe partirse del respeto por el punto de vista, mencionado anteriormente, y la libertad como elementos fundamentales que posibilitan las relaciones entre las acciones de dominación dentro de los contextos sociales. (López y Venegas, 2018, p.40)

Entonces, el poder debe ser analizado dentro del tejido social, comprendiendo, aunque es ejercido por unos individuos sobre otros no necesariamente tiene como fin la esclavitud, pues también tiene una función dinamizadora de los sujetos y los grupos sociales.

El poder implica planeación y organización de las acciones que de manera consciente se ejecutan y que pueden o no estar soportadas en procesos comunicativos. Es claro que el lenguaje cumple una función fundamental, pues es a través de él que se logra influir sobre los otros y la manera como se retroalimenta y expresa la dominación, la fuerza y el poder.

## **6.5 Discurso**

El discurso es una construcción histórico – social enmarcada en las formas de comprender el mundo, en la búsqueda de explicaciones a fenómenos naturales y sociales.

Ahora bien, el discurso está estructurado y legitimado por las comunidades, en tanto retoma elementos de interés y comprensión comunes que posibilita que todos los integrantes de un grupo encuentren acuerdos y terminen validando y dando certezas de las construcciones en contextos determinados. Frente a esta idea, Foucault (1992) afirma que:

En toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad (p. 5).

Es importante reconocer que los discursos entretejen ideas de poder en tanto recogen aparentes verdades que se terminan reproduciendo de manera individual y se transmiten por generaciones, y es aquí donde el lenguaje cobra un papel fundamental para manipular la información, unificarla y acogerla.

Al respecto, vale la pena “(...)enfaticar en que el discurso tiene la facultad de persuadir, vincular y deleitar usando como instrumento principal el lenguaje, el cual posee la facultad

para amoldarse de acuerdo con contextos, situaciones e intereses”(López y Venegas, 2018, p.43)

Ahora bien, cada discurso tiene su esencia, como lo menciona Foucault (1992): “El discurso, por más que en apariencia sea poca cosa, las prohibiciones que recaen sobre él, revelan muy pronto, rápidamente, su vinculación con el deseo y con el poder” (p. 6). Con esto se demuestra que existe una relación entre discurso y poder en la búsqueda de mantener el control, entonces se convierte en “instrumento y consecuencia del poder” (López y Venegas, 2018, p.43)

Desde lo anterior, Foucault (1992) define discurso desde el deseo y el poder como:

El discurso —el psicoanálisis nos lo ha mostrado— no es simplemente lo que manifiesta (o encubre) el deseo; es también lo que es el objeto del deseo; y ya que —esto la historia no cesa de enseñárnoslo— el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse (p.6).

Es importante rescatar el rol de la escuela como institución social y portadora de dinámicas discursivas y que en ellas reproduce las cargas de poder instauradas socialmente y que pretender mantener el poder desde el lenguaje y la acción.

¿Qué es, después de todo, un sistema de enseñanza, sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de un grupo doctrinal cuando menos difuso; sino una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes? (Foucault, 1992, p. 28)

Ahora bien, no es posible en la escuela separar el saber del poder, parece que el que más sabe más poder alcanza, se dan dinámicas de dominación e imposición con el pretexto de ser la verdad absoluta.

Hablar de discurso es tocar el poder, pues su imposición trae consigo un interés individual que difícilmente acoge a toda la sociedad, pues quien manifiesta posturas diversas, actuaciones por fuera de lo permitido o piensa bajo otros principios inmediatamente es expuesto como opositor o rechazado por la generalidad. El discurso logra dominar y determina el deber ser social. (López y Venegas, 2018, p.46)

## **6.6 Ciudadanía**

La sociedad se constituye a partir de las relaciones humanas y estas se configuran de acuerdo con los principios instaurados por la colectividad. Desde esta perspectiva, es claro que las comunidades determinan la forma de relación entre los sujetos que la integran, desde donde se establecen roles asociados a conductas, parámetros para las prácticas, pautas, normas, leyes, códigos; una serie de medidas que persiguen un fin determinado, precisado en la posibilidad de vivir armónicamente como conjunto, agrupación, nación o ciudadanía.

Abordar este último concepto -ciudadanía- como nominación para una colectividad, implica observar detalladamente cómo se constituyen en ella las ya mencionadas relaciones sociales, pues no solo por pertenecer a un grupo y ejercer un rol como sujeto significa ejercer ciudadanía. Frente a lo anterior es relevante preguntar ¿hay ciudadanía en una nación que evidencia desigualdad, injusticia, individualismo, exclusión, soberanía? Probablemente algunos piensen que se trata de una característica propia de cada nación o del hecho mismo de pertenecer a cierto territorio y estar acogido por la ley, respecto a lo que corresponde

señalar que “Ciudadano no sólo es aquel a quien protege la ley, sino que es aquel que participa en las cuestiones públicas” (Cortina, s.f.b. párr. 29). Rasgo este último relacionado con la actividad, el deber, la necesidad de movilizar al sujeto, componente esencial de la sociedad, hacia la construcción del ser ciudadano.

Las comunidades humanas necesitan de participación para la organización social, donde cada uno de los integrantes tiene una importante función que permite la cimentación de los ideales proyectados. Basta con ver la conformación de una familia, un grupo de amigos o una empresa para determinar cuán importante es cada uno de los integrantes en lo que respecta al desarrollo y funcionamiento de los objetivos determinados. A partir del ejemplo anterior se hace explícita la necesidad del Otro en lo concerniente a la constitución de ciudadanía, así “El ciudadano no es un individuo. El ciudadano es alguien que es con otros, y esos otros son sus iguales en el seno de la ciudad, y la ciudad hay que hacerla conjuntamente” (Cortina, s.f.b. párr. 26). Ciudad que inicia en el núcleo de la familia, luego se extiende a la escuela, y así, va constituyendo el entramado de relaciones sociales propias de la condición humana.

Ahora bien, cuando se aborda la idea de ciudadanía es innegable la imagen de colectividad, y con ello, el cromatismo propio de la cultura. Bien lo presenta Cortina (s.f.a) cuando afirma, “la ciudadanía es el tipo de vínculo que une a quienes conviven en esa comunidad política, que es ahora el estado de derecho, desde las diferencias de etnia, lengua, religión o estilo de vida” (p.97). Indiscutiblemente, la diversidad es un hecho natural de la cultura donde no se necesita ser nativo de lugares distantes para su identificación, puesto que el acto mismo de vestir bajo gustos individuales siendo del mismo territorio ya marca el sentido de diversidad. Así, la ciudadanía es en sí misma pluralidad, y esto precisamente, es

lo que determina su esencia, en tanto que conlleva, seguidamente, a pensar en libertad, en expresión, en respeto.

Pensar en ciudadanía, entonces, se aleja de la llana idea de solo pertenecer o de estar cobijado por la ley. Este concepto lleva consigo un significado más profundo que se interesa por la interacción social en un contexto cuya diversidad patente es en sí misma su condición. “Alguien es legalmente ciudadano cuando su comunidad política se compromete a proteger sus derechos, sobre todo los derechos de primera generación, es decir, las libertades civiles y políticas, y también el derecho de participación ciudadana” (Cortina, s.f.b, párr. 28). Se trata de un derecho adquirido que lleva consigo su deber correspondiente, quien compromete al sujeto con el otro como ciudadano también que es; esto es, la ciudadanía parte del reconocimiento y el respeto mutuos, de la valoración e inclusión social, de la participación activa a favor de la igualdad.

Desde esta perspectiva, percibir la ciudad como escenario de interacción donde los ciudadanos confluyen conlleva a suponer la necesidad de la comunicación entre los sujetos, cuyos fines comunes orientan prácticas ciudadanas. La ciudad es entonces el lugar de la reciprocidad, distante de la individualidad, de la mezquindad. Ante lo que Cortina (s.f.b) manifiesta:

La ciudad, la comunidad política, no es el lugar de la coacción, sino que es el lugar en el que los ciudadanos se reúnen conjuntamente para deliberar sobre lo que piensan que es justo y sobre lo que piensan que es injusto. Por eso el ciudadano es el que delibera con otros, el que hace con otros conjuntamente, el que no es súbdito, el que no es vasallo, el que asume su protagonismo, el que asume el protagonismo de su propia vida (párr. 26).



Hacer parte de la colectividad significa configurar la conciencia con códigos que se precisen en el reconocimiento del otro como necesidad para el acuerdo social. Esto es, el deseo individual de tomar distancia en asuntos correspondientes a participación, acuerdos o decisiones, agrieta el proyecto de ciudadanía, desde donde se continúa una disyuntiva de intereses particulares que polariza, empodera, encumbra, es decir, desequilibra el estado de igualdad de derechos ubicándose unos sobre otros en la búsqueda vital individual. Claramente no se trata del impedimento de decisiones, por el contrario, se busca la constitución del anhelo de libertad, siempre que esta incluya el reconocimiento del otro.

La libertad entendida como no dominación consiste en aquel momento en que los seres humanos nos podamos mirar todos a los ojos y nadie tenga que bajar la mirada con servilismo ante otro, porque no haya nadie que sea vasallo de otros. La libertad entendida como no dominación consiste en crear una sociedad en la que podamos realmente mirarnos como iguales, y que nadie tenga que recurrir al servilismo, a la adulación, para conseguir aquello que necesita, sino que con la frente bien alta pueda ver satisfechos sus deseos (Cortina, s.f.b, párr. 40).

Una libertad que permita dejar ser al otro mientras se es como sujeto, que escuche y reconozca en la voz de los demás la importancia de su pensamiento. La ciudadanía necesita de personas con aspiraciones de libertad ante el poder que busca exaltarse como único dominio e imposición social.

Históricamente, los diferentes grupos humanos han demostrado llevar consigo fuerzas de dominación, razón por la cual la pertinencia de una actitud libertaria es íntegramente necesaria cuando se piensa en constitución de ciudadanía. Impropio es de ella el acto de la sumisión, por el contrario, esta fortalece al sujeto ante la desigualdad, la injusticia, el

rechazo; con la misma se robustece la imagen de la autonomía, emancipación e independencia.

Quien goza siendo esclavo, dejando que otros lo dominen y decidan su suerte por él, está haciendo dejación por su humanidad. Y no es de buenos ciudadanos ser siervos, dejarse domesticar, sino ser dueños de sí mismos, capaces de solidarizarse desde el señorío, nunca desde la obediencia, ciega o calculada (Cortina, 1997, p.194).

Ser ciudadano, entonces, significa ver al otro como mi igual, con los mismos derechos y deberes. Se trata de una condición que parte del reconocimiento, el respeto y la valoración del pensamiento de cada persona, de sus acciones, de su condición. Así mismo, constituye la ciudadanía la noción de igualdad, categoría que implica el replanteamiento de acciones que busquen legitimar los derechos de unos por encima de los otros; circunstancia, ésta última, que con dificultad se percibe en sociedades cada vez más excluyentes.

El valor de la igualdad está encarnado en nuestra sociedad verbalmente, pero la ley dista mucho de tratar por igual a todos los ciudadanos; aún queda mucho camino para que todos gocen de iguales oportunidades vitales, entre las personas corrientes el trato sigue siendo desigual: afable y servil con los encumbrados, rudo y despreciativo con los más débiles. Siempre dos varas de medir, dos formas de actuar. Padres y profesores acaban enseñando como “habilidades sociales” efectivas las de relacionarse con los compañeros más fuertes, con mejor futuro social. El mundo de relaciones –que no de amistad- con los fuertes es el que se acaba imponiendo (Cortina, 1997, p. 200).

Cuando el discurso ennoblece la idea de poder, de dominio, de control, se antepone a ello la necesidad del sometimiento, de la víctima, de la subordinación; rasgos que se relacionan directamente con la fragilidad, vulnerabilidad, debilidad. Esto es, pensar en una comunidad con ciudadanía discrepa contra la idea de sumisión, debido a que si la noción de dominación es quien determina las formas de relación o quien impone modelos de

consentimiento, de inmediato se hace evidente un comportamiento de dependencia, obediencia y vasallaje impertinente en quien busca vínculos íntegros de ciudadanía. Contrario a lo anterior, es esencial tener claridad en que:

la idea de ciudadano lleva, pues, dos valores entretnejidos en su seno, que son los de autonomía e igualdad. La libertad, entendida como autonomía, es una de las claves del mundo moderno; la igualdad, por su parte, es la virtud soberana. El ciudadano inteligente sabe que vale la pena conquistar la autonomía, pero que solo puede lograrlo junto con los que son sus iguales en el seno de una comunidad política, que cada vez más es universal (Cortina, s.f.a. p.98)

Razón importante que cuestiona el funcionamiento de la sociedad cuando se identifican discursos de poder incrustados en todo tipo de relación, y más aún, cuando estos son reproducidos sin rasgos de criticidad o deliberación. Unilateralidades que emergen continuamente imponiéndose ante otras ideas, haciendo más evidente el resquicio que distancia a uno de otros, esto es, fortaleciendo la desigualdad para que solo los de un lado sean quienes muestren la fortaleza del control y los otros lleven la carga de la debilidad.

Es distante la idea de creer que hay ciudadanía cuando la sociedad en sí misma está sometida a estructuras de poder que implantan un orden y designan convencionalmente cómo responder ante los dominios. Se hace necesario replantear las actitudes que asumen quienes están del otro lado del poder, ya que de no ser conscientes de que hay posibilidades de ser libremente autónomo, dicha actitud continúa solidarizándose con el opresor y da continuidad a la trama misma del poder. Es por ello que se necesita de un trabajo constante y disciplinado en lo que respecta al sector educativo, pues es en este contexto desde donde se hace posible visibilizar la sociedad desde la reflexión y la interpretación propia del escenario académico.

Es fundamental educar para ser ciudadanos. Con esto, es posible ver claramente cómo somos en relación con los demás desde tempranas edades, no hay que esperar a la mayoría de edad o a la adultez para involucrarse como ciudadano y tomar posición sobre la importancia de valorar al otro como mi igual desde la mutua diferencia. Bien lo considera Cortina (1997) cuando expone:

Degustar el valor de la igualdad, sea cual fuere la condición social, la edad, el sexo o la raza es disfrute que empieza en la infancia. Y empiezo por la condición social porque, aunque las Naciones Unidas carguen las tintas en el racismo y la xenofobia como obstáculos ante la conciencia de la igualdad, el mayor obstáculo sigue siendo la aporofobia, el desprecio al pobre y al débil, al anciano y al discapacitado (p.200).

Respecto a lo que Cortina plantea, la educación sobre este tema debe abordarse desde la observación al contexto inmediato, esto es, la casa, el colegio, el barrio, dado que es claro que aún falta para degustar dicho “valor de la igualdad”.

Es una responsabilidad del sector educativo centrarse en la importancia de la ciudadanía, esto no solo compete al estado desde sus discursos políticos, por el contrario, se trata de una necesidad que debe priorizarse tanto en la casa como en la escuela. Así lo manifiesta Cortina (como se cita en Carracedo 2005) “Ciertamente, como “el ciudadano no nace, sino que se hace”, es importante empezar desde la escuela a educar en la ciudadanía” (s.f. p. 99). El escenario escolar es propicio para verse con otros y reconstruir la forma de vincularse con quienes hacen parte del contexto. Para ello es importante tener en cuenta los diferentes entornos que previamente han estado educando a los estudiantes, esto es, el hogar y la sociedad misma.

Pero aquí quería recordar sobre todo que educar no es solo tarea de la escuela, ni siquiera solo de los padres, aunque unos y otros sean también responsables. La sociedad en su conjunto educa, en la medida en que suele optar por unos valores y relegar otros en la vida corriente, suele premiar realmente unas conductas y castigar otras, sean cuales fueren los discursos que pueblan la opinión publicada (Cortina, s.f.a. p.99).

Se precisa, en últimas, de ejercicios de conciencia en el sujeto respecto a lo que se atribuye como valioso en la sociedad, pues esta categoría es la que estandariza el deber ser de las cosas y las acciones, esto es, hay que razonar sobre las acciones y las palabras, personales o ajenas, ya que si se acreditan se da paso a la continuidad de las mismas, sean estas propicias o no para el fomento de la ciudadanía.

Favorecer unos comportamientos u otros en la vida cotidiana es preferir en realidad unos valores u otros, cultivando de este modo el carácter de los ciudadanos en un sentido determinado, porque la fuerza de la presión social es inmensa, y las gentes están dispuestas a cualquier cosa con tal de lograr la estima social. La estima es –como sabemos- una de las grandes pasiones que dominan a los hombres, y las personas buscan la estima social adaptándose a aquello que recibe el aplauso público. Por eso precisamente es tan importante educar socialmente en una ciudadanía que busque la autonomía desde el trabajo codo a codo con los iguales; es decir, una ciudadanía activa y justa, capaz de preferir lo mejor (Cortina, s.f.a. p.100).

La responsabilidad es de todos, por supuesto que a la escuela se le atribuye un poco más de compromiso por tratarse del lugar indicado para la reflexión y el aprendizaje, pero es indiscutible que la obligación de otros contextos sociales también cobija esta gran necesidad de transformación. La ciudadanía se construye desde el pensamiento y la práctica de acciones, no se trata de esperar a que los discursos impregnen las actitudes de cambio, por

el contrario, es importante que se recurra al cuestionamiento para así propiciar nuevas ideas incluyentes que persigan el respeto y la igualdad.

## **7. METODOLOGÍA**

### **7.1 Enfoque metodológico**

La presente investigación tiene un carácter cualitativo, pues pretende encontrar las relaciones que dentro del contexto social se entretajan entre violencia, poder y ciudadanía, permitiendo la cercanía con los sujetos sociales, problematizando elementos dentro de sus realidades y relaciones desde la identificación de causas, consecuencias e influencias en la acción. Bien lo manifiesta Galeano (2004) cuando afirma: “El enfoque cualitativo de investigación social busca comprender –desde la interioridad de los actores sociales– las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (p.18).

### **7.2 El Análisis Crítico del Discurso (ACD)**

“El análisis crítico del discurso (ACD) es un tipo de investigación, cuyo enfoque es de carácter analítico y se basa en el discurso como texto que, a su vez, puede ser un medio para ejercer el poder” (López y Venegas, 2018, p.49). Específicamente, busca comprender los trasfondos que se encuentran en los discursos en términos de poder. Su objeto de estudio son problemas sociales y temas de carácter político para contrastar las formas como se desenvuelven y arraigan dentro de los diversos contextos.

Ahora bien, este método de estudio cobra importancia en un contexto que pretende demostrar, a través de acciones cotidianas, hechos violentos marcados por la intolerancia, los imaginarios y los prejuicios (López y Venegas, 2018, p.50), reconociendo su importancia en las investigaciones que vinculan el lenguaje para develar procesos de pensamiento y

estructuras sociales desde el análisis de la comunicación dentro del funcionamiento de la sociedad, con una mirada psicológica, sociológica y lingüística.

Por otra parte, en el mundo real de los problemas sociales y de la desigualdad la investigación adecuada no puede ser sino multidisciplinar. El uso del lenguaje, los discursos y la comunicación entre gentes reales poseen dimensiones intrínsecamente cognitivas, emocionales, sociales, políticas, culturales e históricas. Incluso la teorización formal necesita por tanto insertarse dentro del más vasto contexto teórico de los desarrollos en otras disciplinas. El ACD estimula muy especialmente dicha multidisciplinariedad. (Van Dijk, 1992, p. 24)

Una investigación en perspectiva de Análisis Crítico del Discurso (ACD) posibilita el encuentro ente el investigador y la realidad social, para comprender los fenómenos y generar consciencia que permita no solamente el análisis sino también la transformación de los individuos y las sociedades.

### **7.3 Caracterización de la población**

La presente investigación, siendo continuidad de la elaborada en el año 2018, desarrolla su estudio a partir de la misma población con la que se recogieron las muestras de escritura vernácula, correspondiente a adolescentes que en su momento pertenecían al Colegio José Max León. Colegio privado, mixto, bilingüe, calendario B, ubicado en el municipio de Cota (Cundinamarca), que recoge una población aproximada de mil treientos estudiantes (1.300), reunidos en los tres niveles de la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media.

La institución cumple con estándares internacionales de calidad certificados por EFQM, y en inglés por Cambridge, asimismo se encuentra en nivel **A+** en la clasificación



que realiza el ICFES a partir del examen Saber 11, razón por la que es reconocida a nivel local y nacional. Además, cuenta con un modelo pedagógico interestructurante, en donde sobresalen la ética del cuidado, la autonomía y la responsabilidad crítica como elementos fundamentales de la propuesta pedagógica.

El estrato socio-económico al que pertenece la población de la institución es medio alto. Los estudiantes que participaron en la investigación hacían parte, en su momento, de los cinco cursos que corresponden a tres de grado décimo y dos de grado undécimo, que tenían la siguiente cantidad de estudiantes:

<b>Curso</b>	<b>Número de estudiantes</b>
10 A	25
10 B	24
10 C	25
11 A	21
11 B	22
Edades	Entre los 15 y 17 años
Distribución por género	El número de hombres es aproximadamente proporcional al número de mujeres.
<b>Total de la población participante</b>	<b>117 estudiantes</b>

### **7.3.1 Educación media**

En Colombia la educación media corresponde a los grados décimo y undécimo de la educación formal, es la etapa donde finaliza el proceso escolar y el estudiante se prepara para su ingreso a la universidad o a la vida laboral.

Los estudiantes de educación media se encuentran en la adolescencia, una etapa caracterizada por grandes cambios en el comportamiento de los seres humanos, pues se presentan en los estudiantes transformaciones en el ámbito personal y social que conllevan a nuevas formas de comprender el mundo y a la búsqueda de diversas maneras de expresión.

El lenguaje en esta etapa cobra un papel fundamental, pues pretende, según los estándares y competencias del área de lenguaje, entre otros, la comunicación, el ejercicio de la ciudadanía responsable, la representación de la realidad y el sentido de la propia existencia” (Ministerio de Educación Nacional – MEN, s.f.). En esta etapa la necesidad de expresión cobra valor, en relación con la búsqueda de identidad.

#### **7.4 Fases de la investigación**

Para alcanzar el propósito de esta investigación relacionado con analizar los rasgos de violencia que se encuentran en los escritos vernáculos de jóvenes estudiantes de educación media, se utilizaron instrumentos de recolección y análisis de la información que habían sido diseñados en la investigación anterior elaborada por las mismas autoras en 2018.

Partiendo de lo anterior, las dos primeras fases del presente estudio corresponden al trabajo previo realizado en donde se diseñó la estrategia de recolección de la información y una matriz para la sistematización y análisis de la misma desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD); la tercera fase corresponde al análisis de la información elaborada en el presente estudio.

##### **7.4.1 Primera fase: generación de la información**

En esta fase se recolectaron las escrituras vernáculas de los estudiantes a través de la utilización de buzones ubicados en los salones por varias semanas, y que permitieron recoger 162 escritos.

#### **7.4.2 Segunda fase: sistematización de la información**

Esta fase se realizó partiendo de la matriz diseñada en la investigación preliminar (López y Venegas, 2018) en vista de que no se encontró, en su momento, una herramienta de estudio que permitiera desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD), sistematizar y analizar la información. Dicha matriz se generó partiendo de elementos tomados de Van Dijk bajo tres categorías generales, a saber, *la descripción del discurso*, *los rasgos del control discursivo de la mente* (modelos preferenciales) y las *estrategias discursivas del control de la mente*, cada una de ellas con unas subcategorías de análisis. (López y Venegas, 2018, p.62)

En el anexo 1 puede observarse la “matriz conceptual” con sus correspondientes subcategorías y preguntas orientadoras del análisis, adicionalmente, en el anexo 2 se puede observar la “matriz material” que tiene una variación de la primera y corresponde a la herramienta donde se ubican los elementos discursivos y su correspondiente análisis.

#### **7.4.3 Tercera fase: análisis de la información**

Una vez sistematizados los escritos vernáculos en la “matriz material” y analizados los rasgos de violencia presentes en ellos, se inició la escritura del análisis del discurso partiendo de los hallazgos encontrados y en relación con el marco teórico.

Dicho análisis se realizó con el propósito de analizar los rasgos de violencia que subyacen en los discursos los estudiantes de educación media desde sus prácticas escriturales vernáculas, para establecer su relación con el poder y la ciudadanía.

Ahora bien, en la medida que se fue realizando el análisis se encontraron elementos comunes que posibilitaron la generación de nuevas subcategorías de análisis.

## **8. ANÁLISIS DE LOS RASGOS DE VIOLENCIA ENCONTRADOS EN LOS ESCRITOS VERNÁCULOS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA**

La escritura vernácula es portadora de subjetividad, razón que hace posible el reconocimiento de pensamientos, necesidades, ideas, entre otras manifestaciones propias del ser. En ella, por su carácter de espontaneidad, es posible ver con transparencia aquello que surge del interior, particularmente las ideas que ponen de manifiesto la construcción del pensamiento a partir de la experiencia en el campo social. Pues bien, analizar la escritura vernácula, no sólo abre camino para acercarse al sujeto, sino que permite, además, reconocer estructuras sociales que se convierten en modelos, guías o prototipos en lo que respecta a la forma de concebir el mundo de los sujetos sociales.

En la anterior investigación (López y Venegas, 2018), desde el análisis crítico del discurso en escrituras vernáculas, se pudo identificar el concepto de poder desde diferentes macroestructuras semánticas y caracterizar los discursos que subyacen en el pensamiento de los estudiantes de educación media. De la misma manera, fue posible ver la relación permanente que existe entre los discursos de poder que permean la colectividad y el pensamiento individual, cuya característica principal es la naturalidad. A groso modo, la investigación evidenció que la escritura vernácula da cuenta del aparato ideológico construido socialmente, desde donde es posible reconocer la influencia de los medios de comunicación y de instituciones como la familia, la escuela y la política en el pensamiento de los participantes. Esto es, se logró ver en los escritos, tanto los sujetos como los contextos que habitan en el trasfondo, identificando lugares de enunciación y con ello el dominio del discurso canónico que se preserva y permanentemente se reproducen.

Para la presente investigación se continúa con el análisis crítico del discurso en escritura vernácula, cuyo enfoque se dirige a la caracterización de la violencia simbólica que hace parte de los discursos cotidianos de los estudiantes. El presente análisis se concentrará en las tres categorías -planteadas en la matriz de análisis- y los criterios correspondientes a cada una de ellas.

## **8.1 DESCRIPCIÓN DEL TEXTO**

En la escritura vernácula analizada predomina un tipo de texto expresivo caracterizado por tener una estructura libre, donde sobresalen enunciados con estructuras gramaticales que no se rigen por las normas sintácticas ni ortográficas reglamentarias. Son escritos que manifiestan una alta carga de subjetividad y emoción, llevan consigo una necesidad de expresión y sus contenidos dejan entrever rasgos de miedo, soledad, tristeza, felicidad, odio, entre otras sensaciones. El presente análisis crítico del discurso centralizó la mirada en los textos con el fin de exhumar evidencias de violencia simbólica que permanecen en el pensamiento individual y colectivo de la sociedad. A continuación, se presenta la especificidad de cada uno de los criterios que permiten evidenciarlo.

### **8.1.1 Macroestructura semántica**

Respecto a los temas sobre los cuales están contruidos los escritos analizados, esto es, los discursos de los estudiantes, se reconocen tres relevantes, presentados siempre en correlación con la expresividad propia de cada uno de los escritos, estos son: existencia, educación y sociedad. En seguida, se analizará cada uno de ellos para poner en evidencia la relación con la violencia simbólica.

#### **Existencia**

Llama la atención la frecuencia con la que es abordado el tema y la necesidad de explicitar el sentido de la vida misma en los discursos analizados. Se creería que, por tratarse de un grupo de adolescentes, la relación entre ellos y la vida no podría ser otra que el deseo de abarcarla y descubrirla con intensidad y emoción, sin dejar de lado la sensación que ello implicaría. Pero ante lo identificado se percibe una relación compleja donde aflora el cansancio y la desilusión respecto a lo que implica vivir. Expresiones como “*a menudo me siento agobiada*”, “*morir tiene mucho sentido*”, “*la verdadera libertad y felicidad es cuando se es niño*” o “*o al menos como opción más óptima, el suicidio*” son muestra del sometimiento ante la vida. Aparece, entonces, un rasgo esencial de la violencia simbólica relacionado con la presión, agotamiento y sumisión ante lo que implica la vida en sí.

Debido al rasgo de invisibilidad de este tipo de violencia, es claro que la razón por la cual aparece este sentimiento no se reconozca de parte de quienes lo manifiestan. En ellos está solo la sensación más no hacen explícita la causa en sí que detona su expresión. Así lo expresa Bourdieu (2000):

(...)los dominados aplican a las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndolas aparecer de ese modo como naturales. Eso puede llevar a una especie de autodepreciación, o sea de autodenigración sistemáticas, especialmente visible. (p.50)

Los dominadores pueden hacer referencia a la forma en que se establecen modos de vida en la actualidad que hacen perder el valor de vivir y prevalece una superficialidad que desencanta al adolescente con la cotidianidad que implica la vida.

En los discurso de los estudiantes se puede reconocer un poder simbólico que da un orden social, esto es, hay una forma específica de vivir la cotidianidad impuesta por las nuevos

necesidades que parametrizan y controlan, que impacta a los adolescentes hasta hacerlos desear no continuar en este contexto que los asfixia. Pues bien, se vislumbra sometimiento debido a que el deseo de morir manifiesta la carga, el inconformismo, el rechazo ante el control impuesto que perturba la permanencia, sin tener información precisa sobre qué es particularmente lo que hace explícito este deseo.

Así las cosas, es claro que los *habitus* sociales -característicos en la teoría de Bourdieu frente a violencia simbólica- se imponen sobre la necesidad de los sujetos, esto es, se naturaliza la forma de actuar ante sí mismo y ante los demás, y como resultado, aparecen este tipo de manifestaciones (sumisión, dependencia, desprecio ante la vida...) que dejan entrever la confrontación entre fuerzas que buscan mantener el control y las víctimas, reflejándose así una presión perturbadora que agobia a los jóvenes, cuya posibilidad inmediata es expresar deseo en contra de la vida.

## **Educación**

Los estudiantes que participaron en el ejercicio de escritura expresan ideas que permiten hacer hallazgos importantes alrededor de la violencia simbólica que se manifiesta. Expresiones como *“Ya quisiera salir del colegio”*; *“me debo aguantar un año más”*, *“El colegio destruye la creatividad y las ganas de aprender”* y *“odio el colegio”*, dejan claro que la institución educativa presenta una estructura de dominación que coarta y mutila la libertad de los sujetos. El deseo de no querer pertenecer, de estar fuera, de soportar y la referencia a la destrucción de la creatividad, ratifican que definitivamente se ejerce violencia desde la imposición.



Desde esta perspectiva, se da una lucha consensuada de poder entre dominados y dominantes que crea un campo de batalla simbólico donde hay que obedecer, callar y someterse. Se crea entonces un escenario en donde el sometimiento se convierte en la actitud de apoyo que naturaliza la imposición de soberanía y la continuidad de poder.

(...)la violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (por consiguiente, a la dominación) cuando no dispone, para imaginarla o para imaginarse a sí mismo o, mejor dicho, para imaginar la relación que tiene con él, de otro instrumento de conocimiento que aquel que comparte con el dominador y que, al no ser más que la forma asimilada de la relación de dominación, hacen que esa relación parezca natural (Bourdieu, 2000, p.51).

Con claridad se percibe que el contexto educativo ha sido hostil con los estudiantes, cuya sensación de rechazo constituye parte de las formas relacionales allí presentadas. Rasgos que cuestionan las dinámicas institucionales debido a que la actualidad educativa propende por acoger desde el reconocimiento por el otro y ser espacio de participación y democracia, vista esta última como ausente desde lo expresado en los escritos.

Resulta importante resaltar que el contexto educativo refleja un orden perpetuado históricamente desde relaciones verticales que manifiestan desigualdad en las relaciones sociales, significa esto que dada la continuidad de esta estructura impositiva, la institución ejecuta el poder desde el dominio y la respuesta a esto, es decir, el efecto, no es otra cosa que la evidencia de la violencia simbólica que deja entrever el desequilibrio entre el deber ser de la educación actual y la realidad de un contexto que oprime, silencia y rechaza. Una violencia aparentemente invisible que es la base sobre la que se construye la relación entre estudiante y “autoridad”.

## Sociedad

Respecto a esta macroestructura semántica, aparecen indicadores que develan rasgos propios del tipo de violencia analizada. La sensación de cansancio, agobio, miedo, dependencia, el deseo de libertad son indicadores que pueden leerse, en los escritos realizados, particularidades que están asociadas al contexto social que presiona y exige a los sujetos. Un enunciado como *“A menudo me siento agobiada”* representa la condición del ser en la cotidianidad, recluido en un cansancio propio de un adulto que trabaja y cumple con los estándares regulares que le exige la responsabilidad de su edad; pero, vislumbrar en una adolescente que en apariencia debería reflejar un estado de tranquilidad este agotamiento, determina una idea estructurante respecto a lo que está propiciando el control y la presión social.

De la misma manera, encontrarse en la escritura vernácula con enunciados como *“Perdido en el universo, no se (sic) que (sic) quiero, ni para donde voy”, “Estoy confundida no sé que hacer”*. o *“Aceptamos el amor que creemos merecer”*, pone de manifiesto la perturbación que el medio le otorga y la intranquilidad que esto conlleva en la vida del adolescente. Ante lo que se puede considerar que hay una ausencia de toma de decisión, de autonomía y de libertad en lo que respecta a la realización de vida; se infiere que hay una necesidad de que alguien -el poder de la sociedad misma- determine explícitamente el deber ser de estos pensamientos, es decir que hay una necesidad de dependencia en lo que respecta a cómo llevar la vida según lo que delimita y establece la sociedad.

Dicha dependencia que condiciona el pensamiento y la libertad pone de manifiesto un rasgo de la violencia simbólica que corresponde al rechazo de toma de decisión. Este

rehusarse a la autonomía explícita la dominación de pensamiento que la sociedad implementa, a tal punto de someter a los adolescentes a no saber qué hacer consigo ante la demanda del orden social. Ante lo que Bourdieu (2000) ratifica:

Los actos de conocimiento y de reconocimiento prácticos de la frontera mágica entre los dominadores y los dominados que la magia del poder simbólico desencadena, y gracias a las cuales los dominados contribuyen, unas veces sin saberlo y otras a pesar suyo, a su propia dominación al aceptar tácitamente los límites impuestos, adoptan a menudo la forma de emociones corporales -vergüenza, humillación, timidez, ansiedad, culpabilidad- o de pasiones y sentimientos... maneras todas ellas de someterse (p.55).

Sensaciones, en definitiva, que presentan un panorama cuestionable respecto a la fortaleza del sujeto, pues es claro que el aparato social que constituye la dominación, lo debilita y subyuga.

La violencia simbólica genera en el sujeto la sensación de aniquilamiento. Es tal su fuerza que logra desorientar a quien la sufre al punto de perder la capacidad de toma de decisión, lo delimita ubicándolo en el miedo, la duda, el dolor. Este campo de sumisión que abre este tipo de violencia desde la presión e imposición social pone al sujeto en un medio de la inseguridad y forja en él una absoluta dependencia.

### **8.1.2 Recursos retóricos**

Los estudiantes manifestaron sus ideas de diversas maneras, entre ellas fue posible identificar recursos retóricos como paradojas, contradicciones, antítesis, hipérbolos, construcciones que afloraron desde su individualidad, siempre marcadas por la expresividad emocional. En cada enunciado se hizo reconocer sensaciones profundas alrededor de lo significa para ellos la vida, el amor, la familia, la escuela. Los discursos que emergieron permiten identificar un

trasfondo importante en lo que referencia a la violencia simbólica, pues tras ellos se esconden intencionalidades, que para el caso nacen desde sin ser dirigidas ni obligadas por otro que pretende un fin específico.

Respecto a lo analizado, continúa la necesidad de poner en evidencia sensaciones asociadas al campo social. Persiste el desasosiego, la pérdida al sentido de la vida, para ejemplificar, lo siguiente: *“hay momentos en que me siento fuerte o momentos en los que siento que no hay más salida”*, *“La muerte es la solución a la vida”* o *“Morir es la única solución”*, expresiones que más allá reflejar un estado anímico, proyectan la presión del contexto vital. Puede leerse en dichos discursos que desde fuera de sí no hay proyección respecto a lo que brinda su medio social. Ante lo que se ratifica que la familia, la escuela y la sociedad en general, están ejerciendo una fuerza contraria que oprime y nubla el horizonte de estos adolescentes. Como lo plantea Han (2017): *“La violencia roba a sus víctimas toda posibilidad de actuación. El espacio de actuación se reduce a cero. La violencia es destructora del espacio”* (p.103). Consideración clara que minimiza la posibilidad de acción en la persona que la sufre, para el caso, se podría considera que hay víctimas escolares que la padecen, siendo estos inconscientes de su condición de sometimiento.

### **8.1.3 Estilo**

La forma en que se utilizan las palabras posibilita un acercamiento importante a lo que hay en el pensamiento del sujeto y por ende, de la sociedad. Respecto a ello, desde el estilo de la escritura vernácula se puede encontrar, además de la validación a estructuras de poder, manifestaciones de violencia simbólica, bien sea desde la posición de víctima, como de victimario.

Desde el análisis a categorías como verbos, sustantivos y adjetivos se encontraron referentes claros de discursos internos que estructuran la mente de los adolescentes asociados a ideas de rechazo, discriminación o exclusión. Como ejemplo de lo anterior: *mojigatos*, *inmorales*, *gente plástica*; palabras que develan la forma en que se concibe al otro que tiene formas de actuación y pensamiento que quizá no se relacionan con la de quienes emiten el mensaje, ante lo que valdría preguntarse, ¿quién representa y por qué la inmoralidad? ¿desde dónde se mide la inmoralidad? Esto es, con el uso de las palabras se comunican estructuras mentales, que para el presente caso dejan entrever cargas discursivas que legitiman comportamientos y rechazan otros, generando con esto último, acciones que llevan consigo la marca de la violencia simbólica.

De la misma manera, es evidente que la sensación de sometimiento y exclusión desde el género ha dejado la huella propia de la violencia simbólica en adolescentes, esto, en enunciados como: “*nosotras las mujeres debemos dejar de ser musas para convertirnos en la cara del arte, creadoras y dueñas de nosotras mismas*” o “*Aunque mi novia tuvo la culpa yo soy el que tiene que pedir perdón y eso me da rabia*”. Discursos que permiten ratifica la victimización a la que se ha estado sometido, tanto, desde la feminidad como desde la masculinidad. “... el principio de visión dominante no es una simple representación mental, un fantasma (“unas ideas en la cabeza”), una “ideología”, sino un sistema de estructuras establemente inscritas en las cosas y en los cuerpos” (Bourdieu, 2000, p.57). El estilo, entonces, pone de manifiesto a través del uso de las palabras, las *estructuras establemente inscritas* que marcan la forma de pensar de la sociedad, y que se impone como modelo de acción del sujeto social.

Finalmente, reincide la sensación de aniquilamiento, sometimiento y rechazo absoluto del sujeto que es la víctima del tipo de violencia analizada, generado desde las instituciones que lo rodean, familia, escuela y sociedad. Para ejemplificar, algunos fragmentos: “... no puedo decir nada a mis papás...”, “...solo deseas un lugar donde sentirte en paz...”, “El colegio destruye la creatividad...” o “...cuando se es niño porque uno puede ser lo que quiera en cualquier momento, en cambio en la adultez no se puede hacer lo que tu quieres hacer”. Enunciados que permiten exhumar sensaciones asociadas a la imposibilidad de ser parte, en definitiva, de estar y hacer parte de lo que exige el medio.

#### **8.1.4 Actos de habla**

Los discursos llevan siempre consigo actos de habla, esto es, enunciaciones que portan consigo intenciones directas o indirectas, siendo estas últimas de gran interés para el análisis crítico del discurso que aquí se modela, específicamente desde una manifestación escritural que se aleja del rigor y la imposición. Explícitamente los escritos vernáculos de los adolescentes dejan ver deseos manifiestos, esto es, actos desiderativos que vistos desde la superficialidad perderían el valor de la carga discursiva de violencia.

Ahora bien, los actos de habla analizados, a través del deseo ponen de manifiesto un estado permanente de opresión, rechazo, inconformismo, dolor, miedo, incluso, violencia. Sensaciones que ya han sido manifiestas en las anteriores categorías, correspondientes a la fuerza dominadora que los hace sentir sometidos, desde la escuela y el medio social. Puede decirse, que se ratifica la violencia permanente en los discursos sociales que subyugan y violentan directamente desde la imposibilidad y coerción, vgr: “*Me quiero sentir libre...*”,

*“No me gusta el Colegio, ya quiero estar en la universidad...”, “me debo aguantar un año más” y “...solo deseas un lugar donde sentirte en paz o personas que te generen paz”.*

## **8.2 RASGOS DEL CONTROL DISCURSIVO DE LA MENTE (modelos referenciales)**

En el análisis crítico del discurso el contexto cobra un alto nivel de relevancia, debido a que este constituye la concentración del sentido de los discursos, esto significa que, según V. Dijk (1998):

(...)el contexto se define en términos de modelos contextuales: no es la situación social (incluyendo a sus participantes) en sí misma la que «objetivamente» influencia nuestra interpretación del discurso, sino la construcción subjetiva de sus rasgos relevantes en un modelo mental de contexto. (p.32)

Influencia del contexto que modela discursos para que desde la subjetividad los sujetos los apropien, según la aceptabilidad de estos, y sean reproducidos como propios desde la palabra y la acción, constituyéndose el discurso como un modelo que controla la mente.

Respecto a esta categoría, que para mayor referencia puede ser ampliada en la investigación de López y Venegas (2018), se analizaron en detalle los siguientes criterios.

### **8.2.1 Memoria personal**

Aquí predomina en el análisis la exploración de creencias personales que dejan entrever la construcción autobiográfica del discurso, es decir, posibilita acercarse a la concepción individual de mundo, desde lo que el contexto (familia, escuela, sociedad) le ha posibilitado. Aparece, en primera instancia, la creencia de que el contexto educativo es el espacio de la represión que impide la libertad y que no cumple con la finalidad de proporcionar crecimiento personal y preparación para el futuro.

Los escritos son la demostración del arraigo a la noción de control y subyugación del contexto educativo, ideas que en la actualidad deberían estar abolidas en términos de las reformas educativas y los nuevos modelos pedagógicos que estructuran el escenario educativo. Como ejemplo de memoria personal: *“Mamado de las pruebas que tuvimos”*, *“No se me hace que el colegio mida nuestras capacidades y conocimiento...”*, *“El colegio destruye la creatividad y las ganas de aprender”*, *“Ya no quiero estudiar más en el colegio...”*. Creencias personales que hacen evidente la influencia de discursos externos e históricamente generados. Respecto a la fuerza simbólica, Bourdieu (2000) considera que esta hace las veces de detonante en quienes la viven. En lo referente al análisis de esta categoría, es notoria la permanencia de control y supresión de parte de la institución escolar, quien posibilita que la memoria personal se robustezca con la aceptación silenciosa y opresora de los discursos impuestos.

Así mismo, fue posible ver que la creencia personal, esto es, la memoria personal, tiene vestigios de sufrimiento, dolor, sumisión, violencia y rechazo frente a la vida. Los contenidos discursivos reproducen una condición de victimización con expresiones como las siguientes: *“El consuelo que me queda es... y que algún día así sea lejos me voy a morir”*; *“Entre más años tienes, más te das cuenta que ya no deseas tener dramas innecesarios y conflictos exhaustivos...”*. Pensamientos que dejan ver las marcas personales de rechazo (violencia simbólica) que en cada uno deja el hecho de ser sujetos sociales.

### **8.2.2 Memoria social**

Esta categoría se encamina hacia la observación de discursos compartidos, de creencias en común con otros miembros del mismo grupo. Así mismo, particulariza lo genérico en la



cultura, lo que se enseña y reproduce a través de ella y que por esto es incorporada y reproducida por la comunidad en sí. En lo concerniente a la violencia simbólica, las escrituras vernáculas analizadas lograron reflejar factores en común que reinciden alrededor de las macroestructuras semánticas anteriormente presentadas.

Se reconoce un discurso que repite cánones establecidos, que está elaborado bajo imposiciones del “deber ser” social en lo referente a lo “bueno” y a lo “malo”, parámetros que se han difundido a través de diferentes épocas y que se perpetúan a través del poder que ejerce el lenguaje sobre el pensamiento, generando con ello la memoria social que está radicada y estructura la forma de pensar, es decir, la acción del sujeto y la sociedad. A continuación, algunas evidencias de discursos perpetuados: *“debo aprender a perdonar”*; *“debo aprender a controlar mis emociones”* y *“Hay que ver las cosas siempre del lado positivo”*; “deber” que enfatiza en la necesidad de entrar en los modelos y parámetros sociales establecidos, debido a que, si se contraría, como es claro que ya ha sucedido en la experiencia de los adolescentes, la exclusión por no estar dentro de los modelos de conducta de inmediato impera. En otros términos, acciones ya realizadas han tenido acercamiento con la violencia simbólica, de lo contrario el “deber” a controlarse y a perdonar no estarían siendo necesidades individuales para hacer parte de la comunidad que acoge siempre que se siga el modelo estandarizado.

Sobre la idea anterior, se puede develar que la experiencia social de los adolescentes les ha permitido darse cuenta del dolor que genera la exclusión social y de la necesidad de aceptación, para constatar, lo que escribieron: *“Estoy demasiado feliz al darme cuenta lo importante que soy para varias personas”* y *“Feliz por como estoy con las personas a mi*

*alrededor*". Aquí la sensación de felicidad se relaciona con aceptación, y lo contrario, es decir la tristeza, se asocia con la soledad, en no hacer parte, la anulación. Tristeza que con seguridad ha sido parte de la experiencia social, razón por la cual surge la necesidad de estar en el campo social.

De la misma manera, llama la atención la moral como estructura del pensamiento, se quiere decir con ello, que en los discursos de los adolescentes aparece la noción del bien y del mal, cuyo sentido se relaciona con las creencias sociales que imperan y que a la vez determinan el "deber ser" de los sujetos. A continuación algunos ejemplos: "no soy los suficientemente bueno"; "siento miedo de escoger mal una carrera"; "*No siempre el de las mejores notas es inteligente y el de las peores notas no sabe*", "Tengo que pasar a la nacional o encontrar una universidad de alto nivel". Ideas que son reflejo de la memoria social que condiciona y limita. Respecto a lo que es necesario fijarse que "La violencia simbólica se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento" (Bourdieu, 2000, p.12). Simbolismo que se consolida a través del discurso social para ser parte del pensamiento y la acción del sujeto que selecciona lo que el contexto le determina como "bueno o malo", nociones que terminan incluyendo o excluyendo en su cotidianidad lo que "debe o no ser" según lo impuesto en el campo social.

### **8.3 ESTRATEGIA DISCURSIVA DEL CONTROL DE LA MENTE**

Esta última categoría se enfoca en el reconocimiento del contexto en general para la construcción de "modelos contextuales" en el sujeto, aquí se busca analizar características

sociales reproducidas en el discurso, dicho de otro modo, orienta hacia la indagación en lo respectivo a fuerza social de las instituciones, voces de liderazgo, entre otras particularidades que pueden ser vistas en la investigación de López y Venegas 2018. En seguida, los resultados.

### **8.3.1 Influencia del contexto**

Se prioriza la imposición y sometimiento social develada en el discurso de lo estudiantes, de donde emergen evidencias de violencia simbólica en las instituciones que rodean a los participantes, la familia, la escuela y la sociedad. Los escritos proporcionaron claramente referencias que permiten hacer deducciones sobre la influencia del contexto y cómo este opera de manera determinante sobre el sujeto desde la fuerza simbólica opresora que genera dudas, miedos e inconformismos en el sujeto que padece la imposición de poder.

Para detallar, algunas escritos que dejan entrever lo expuesto: *“no se (sic) porque (sic) siento que todos están en mi contra o que no soy los suficientemente bueno”; “Tengo que pasar a la nacional o encontrar una universidad de alto nivel”, “Perdido en el universo, no se (sic) que (sic) quiero, ni para donde voy, nada es suficiente para mi (sic) , me aburro fácil y pierdo el tiempo”, “debería de pensar que por decir x o y cosa me podrían hacer daño”; “...me rehúso (sic) a que sepan que pienso”. Pensamientos que ponen en evidencia el sometimiento, la imposición, la estandarización de parámetros, esto es, la opresión permanente que se perpetúa como parte del discurso, que se naturaliza en el ejercicio práctico del hacer y el pensar, para generar con ello, sujetos dependientes al modelo social quien determina cómo ser para poder hacer parte del común y no ser apartado.*

La escritura vernácula permite acercarse a la estructura interna del pensamiento a través del lenguaje, mediante ella es posible reconocer manifestaciones de sumisión que se convierten en *habitus* y cánones que se asimilan como verdades. Rasgos, estos últimos, que determinan el concepto de violencia simbólica, manifestación que se naturaliza en el campo social y produce sujetos tristes, oprimidos, aniquilados, minimizados, subyugados.

#### **8.4 ¿CÓMO SE REFLEJA LA CIUDADANÍA DESDE LOS HALLAZGOS RESPECTO AL PODER Y LA VIOLENCIA SIMBÓLICA?**

La escritura vernácula de los estudiantes permitió el acercamiento a la noción de ciudadanía, en lo que respecta a la exhumación del poder y la violencia simbólica, que tras ella se evidencia. Después de analizar cada una de las categorías expuestas en la matriz de análisis y de reconocer en estas la fuerza del poder y la sumisión, propia de la violencia simbólica, es importante enfatizar que el análisis crítico del discurso permitió identificar que la ciudadanía, vista desde la idea de relaciones sociales de igualdad, democracia y autonomía, continúa siendo un proyecto social no consolidado, en este contexto en particular.

La afirmación anterior se fundamenta en los hallazgos relacionados con poder y violencia simbólica, donde es claro que los estudiantes permanecen sometidos y temerosos ante lo que socialmente circula en los discursos de poder. Como pudo verse en el análisis, las ideas expuestas a través de la escritura vernácula, son portadoras de pensamientos constituidos desde los discursos que se fijan en la colectividad, es decir, los estudiantes dejan ver que debido a las tramas del poder y la naturalización de formas de relación interpersonal basadas en el control y la sumisión, se expone visiblemente que la igualdad, participación y libertad

propias de la ciudadanía, aún no están cimentadas en el pensamiento expuesto, evidencia que conlleva a determinar que en la acción misma lo que prevalece es la reiteración de miedos y sumisiones.

Particularmente, según lo analizado en la escritura de los estudiantes, llama la atención que el sistema educativo se muestra como un modelo que perpetúa cánones de imposición y poder. Vista la escuela desde la actualidad, cuyo compromiso educativo está encaminado hacia el reconocimiento del otro, esto es, hacia la democracia y la inclusión, llama la atención que sea percibida como el lugar donde el control oprime la libertad y la armonía; bien pudo señalarse en expresiones como: “Odio el colegio...”, cuyas palabras conllevan hacia la idea de represión, imposición y censura como lecturas inferenciales que las investigadoras pueden reconocer una vez analizado el material escrito.

En el presente análisis, la escritura vernácula se convierte en un medio revelador de estructuras de pensamiento veraz, aquí los participantes, al no estar mediados por algún interés, expresan libremente su interioridad. Desde aquí, llama la atención, que por tratarse de reiteradas manifestaciones en contra de su institución, es importante tener presente que dicho sistema educativo no ha logrado establecer las condiciones de ciudadanía relacionadas con la igualdad, la libertad y la autonomía. Circunstancias necesarias para que un sujeto se considere dueño de sí y se sienta parte de la comunidad.

Ahora bien, considerando que el sistema educativo pone en evidencia la ausencia, desde las voces de los estudiantes, de prácticas que respondan a procesos creativos, dinámicos, alternativos que brinden a los participantes experiencias atrayentes, permite contemplar que en su modelo o estructura prevalece un rasgo de tradición o dinámicas en sí que alejan a esta

población; se quiere decir con esto, que cuando se generan ambientes de ciudadanía, se vela por tener en cuenta al otro para que dicha participación posibilite la construcción armónica desde la democracia, propia de una época en la que se busca el acuerdo y el diálogo a favor de la transformación social.

Desde esta perspectiva, la presente investigación permite ver que el sistema educativo presenta aún vacíos en torno a lo que significa ejercer y promover ciudadanía. Considerando que uno de sus ejes principales responde a la inclusión, se observa que el estudiante no es concebido como un sujeto válido de interlocución, cuya experiencia y voz puede ser parte de la transformación y construcción de sociedad. Por el contrario, prevalece el control y la dominación, elementos de poder que provocan sumisión y avasallan el sujeto.

Está visto que la necesidad de control desde la apropiación del poder permanece en los diferentes espacios donde habita el adolescente: la familia, la escuela y el contexto social. Si bien, la escuela refleja aún mecanismos de poder; la familia, de igual manera, se devela a través del presente análisis crítico del discurso, con alusiones referentes al miedo y la angustia reflejadas en expresiones como; *“no puedo decir nada a mis papás...”* desde donde se advierte ausencia en de participación, democracia e inclusión. Aquí la familia, como espacio de educación y construcción de sociedad, pone de manifiesto la dificultad de ser partícipe en la formación de ciudadanía; esto, mostrado desde expresiones literales como la señalada, además de otros mensajes leídos en la escritura vernácula, que manifiestan sensaciones y deseos de morir. Pensamientos que pueden vincularse con la ausencia de

diálogo, acción que pone en evidencia el respeto y reconocimiento al otro como parte fundamental en la conformación de familia.

Es así como la familia, contexto fundamental en la construcción del sujeto, termina mostrándose débil en lo que a ciudadanía se refiere, debido a que ha fijado en el pensamiento de estos estudiantes, una idea tradicional en donde la igualdad no es un principio, sino que, por el contrario, el hijo es dependiente, súbdito y está en la familia pero no participa, ni es tenido en cuenta para la conformación de la misma.

Ahora bien, en la presente investigación es posible acercarse también al entorno social, a través del ACD (análisis crítico del discurso) se puede reconocer que además de la escuela y la familia, la sociedad en sí no ha sido gestora para la ciudadanía. Los estudiantes, a través de los escritos, dejan de manifiesto la necesidad de nuevas experiencias, que por aún no ser conocidas, ellos catalogan como diferentes, esto es, tiene un deseo de cambio para encontrarse con escenario donde se sientan incluido, partícipes y escuchados. En escritos como: *“Me quiero sentir libre y quiero que los demás también”*; *“Ya quisiera salir del colegio”* y *“me debo aguantar un año más”* los estudiantes conciben no haber sentido libertad y reflejan sumisión, rasgos del poder y la violencia simbólica que hace parte de su percepción y pensamiento.

Respecto a lo anterior, analizar un texto que diga *“Me quiero sentir libre y quiero que los demás también”* genera una profunda reflexión en torno a lo que la sociedad misma ha fomentado sobre la ciudadanía. Lo mencionado, puesto que desde el discurso social y político se presentan campañas y se difunden ideas sobre la inclusión, la participación y democracia, ejes estructurantes en lo que respecta a la igualdad. Por lo anterior, qué es lo que

realmente constituye el entramado social que imposibilita el pluralismo, la diversidad y en general, la inclusión para escenarios de participación e igualdad. El análisis crítico del discurso presentado deja entrever que el poder y la violencia simbólica tiene el control social.

Queda evidenciado, desde estos resultados, que la ciudadanía, concepto que históricamente ha hecho parte de la construcción de sociedad, necesariamente debe ser revisada desde la transformación, en lo que respecta a las dinámicas de relación intersubjetiva. Como bien se presentó en el marco conceptual, la ciudadanía implica el reconocimiento del otro, la apertura a la diversidad, el encuentro con el otro desde condiciones igualitarias, es decir, implica verlo como igual, lejos de considerarse un sujeto diferente con atributos y más posibilidades.

Adicional a ello y en vista de lo hallado, importante hacer hincapié respecto a que ser ciudadano significa autonomía, independencia, sentirse dueño de sí, igual a los demás, ante lo que en escasa medida pudo ser identificado en las escrituras vernáculas. Por el contrario, estas últimas, dan cuenta de la sumisión, dependencia, dominación y vasallaje propios de esquemas sociales que están controlados bajo un poder hegemónico donde prevalece la necesidad de fortalecer la trama del poder desde la dependencia de los sujetos, antes que la ciudadanía.

Queda, entonces, desde los resultados presentados, un panorama que necesita del compromiso de las diferentes instituciones que acompañan los procesos de los adolescentes, la familia y la escuela, sin dejar de mencionar otros que debe contribuir para la generación de ciudadanos con propósitos, sueño y deseos de libertad. En lo que respecta a la presente investigación vinculada con la educación, se considera que es urgente la necesidad de



apropiarse de los discursos de los estudiantes para ver que en ellos transita una voz silenciosa que pide ayuda en lo referente al establecimiento de nuevas condiciones y formas de ser mirados, de manera que en las prácticas de la cotidianidad se fortalezca el espíritu de la libertad desde el deseo de vivir, siempre desde la conciencia de que el otro hace parte de sí y lejos de la sensación de servidumbre que encumbra al otro y somete la subjetividad.

## 9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A continuación, se explicitan las conclusiones que surgen de la investigación en escrituras vernáculas, sobre la exhumación de rasgos de violencia simbólica en discursos de poder en estudiantes de la media vocacional que dan cuenta del concepto de ciudadanía:

1. Es posible analizar las escrituras vernáculas de estudiantes de educación media a través del método de Análisis Crítico del Discurso (ACD) y encontrar en ellas rasgos de violencia simbólica que permanecen instaurados en las prácticas relacionales cotidianas y son asumidos como verdades y formas pertinentes de comunicación con el otro, y que corresponden a discursos de poder que se mantienen y reproducen en el aparato ideológico social. Así mismo, se hace explícita la noción de ciudadanía, vista desde la idea de relaciones sociales de igualdad, democracia y autonomía; quien continúa siendo un proyecto social no consolidado en el contexto de estudio particular, donde se hace conveniente, además de necesario, trabajar alrededor de prácticas que movilicen y transformen el pensamiento y la acción del sujeto respecto a la relación de este con el otro, con el fin de lograr una participación activa a favor de la igualdad.
2. Se evidencian rasgos de violencia que subyacen en los discursos de poder presentes en los escritos vernáculos tales como opresión, sumisión, rechazo, dependencia, victimización, exclusión, discriminación y menosprecio, manifestaciones que ponen en evidencia la perpetuidad del poder y las consecuencias de este en la conformación de nuevas colectividades que se muestran violentadas.

3. La escritura vernácula se convierte en un medio eficaz, a través del cual, desde la manifestación espontánea y natural del pensamiento, se logra reconocer el papel social del sujeto como parte la colectividad, en su construcción del concepto de ciudadanía y el ejercicio de la misma. Es decir, es posible identificar su relación con el otro, saber si se reconoce como sujeto de participación activa, libre y autónomo o, por el contrario, se muestra dependiente y facilitador de la trama del poder.

Ahora bien, el análisis crítico del discurso, a través de la escritura vernácula, permite evidenciar la ciudadanía como condición activa del sujeto en el marco de la sociedad. Permite el acercamiento a la manera de asumirse como sujeto activo y consciente de su papel en la transformación de la sociedad, además de reflejar cómo las instituciones sociales han fortalecido a los sujetos para ser realmente ciudadanos.

4. A través de la escritura vernácula es posible reconocer cómo la violencia simbólica está estructurada y legitimada en diferentes instituciones sociales, mostrándose convertida en *habitus* desde la reproducción de prácticas que se instauran como principios de verdad entre las partes que constituyen los diversos contextos de intersubjetividad.
5. Los estudiantes de educación media encuentran a través de la escritura vernácula una forma libre, espontánea y auténtica de expresar sus ideologías, emociones, deseos y comprensiones del mundo; por lo cual dicha escritura se convierte en una herramienta que posibilita identificar el lugar de la enunciación y la relación con el pensamiento.
6. La metodología utilizada en el presente estudio denominada Análisis Crítico del Discurso (ACD), posibilita exhumar la relación entre pensamiento y lenguaje para identificar los rasgos de violencia y poder que emergen en los discursos.

7. La matriz utilizada en el presente estudio desde la metodología desarrollada y creada por las mismas autoras en una investigación anterior (López y Venegas, 2018) posibilita la recolección, organización y posterior análisis de la información desde las categorías propuestas y permitió el análisis de los rasgos de violencia simbólica que subyacen los discursos de poder.
8. En términos de responsabilidad educativa, el presente estudio permite la comprensión del contexto a través de los escritos vernáculos, para encontrar nuevas formas de acercarse a los estudiantes, de proyectar y ejecutar las actividades que propenden por la paz y la formación ciudadana, para convertirse en una institución transformadora y consciente del alcance de su labor.
9. Se evidencia que a pesar de que la escuela promulga que es transformadora y propende por la formación de estudiantes responsables consigo mismo y socialmente, sus discursos presentan tejidos contradictorios, en tanto que no solo hay evidencia de poder sino de rasgos de violencia dentro de ella, lo que lleva a cuestionar el real alcance de transformación.

Adicionalmente, es necesario que dentro de la escuela se rescate la enseñanza y se promuevan las prácticas letradas vernáculos como forma de evidenciar la subjetividad y de encontrar nuevas maneras de acercarse a la lectura y la escritura.

## **9.1 RECOMENDACIONES**

1. Es necesario que la escuela trabaje sobre lo que significa ejercer ciudadanía para que, desde este contexto, propio de la reflexión y el saber, se pueda contribuir en la

transformación de la condición del sujeto ante lo que significa ser parte del contexto social. Ello implica continuar desarrollando investigación educativa que busque comprender dicha categoría -la de ciudadanía- para establecer relaciones coherentes, responsables y empáticas consigo mismo, los demás y su entorno, comprender su concepto desde lo democrático, el reconocimiento del sujeto de derechos y lograr trascender hacia la transformación social.

2. Es interesante continuar explorando la matriz desde la metodología del Análisis Crítico del Discurso (ACD) para encontrar nuevas categorías desde los discursos, que posibiliten comprender al sujeto y su entorno social.
3. Se sugiere continuar explorando la riqueza que evidencian las prácticas letradas vernáculas como espejo del pensamiento del sujeto y por ende de la sociedad.

## 10. REFERENCIAS

- Arent, H. (2005). *Sobre la violencia*. Madrid: Ciencia política alianza editorial.  
<http://bello.cat/Sobre%20la%20violencia-H.%20Arendt.pdf>. Recuperado el 12 de octubre 2018.
- Bourdieu, P. (1980). *Campo de poder, campo intelectual*.  
<http://ceiphistorica.com/wpcontent/uploads/2016/01/bourdieu-campo-de-poder-campo-intelectual.pdf>. Recuperado el 8 de febrero de 2018.
- Bourdieu, P. (1997a). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*.  
<http://epistemh.pbworks.com/f/9.%2BBourdieu%2BRazones%2BPr%C3%A1cticas.pdf>. Recuperado el 13 de marzo de 2018.
- Bourdieu, P. (1997b). *El nuevo capital, en Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Madrid: Anagrama. <https://es.scribd.com/document/193397911/El-Nuevo-Capital-Bourdieu> Recuperado en octubre 2018
- Bourdieu, P. (1999a). *Intelectuales, política y poder*. <https://edoc.site/bourdieu-p-intelectuales-politica-y-poderpdf-pdf-free.html>. Recuperado el 14 de marzo de 2018.
- Bourdieu, P (1999b). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama S.A.  
<https://vdocuments.mx/bourdieu-pierre-meditaciones-pascalianas-577df853736e2.html> Recuperado en Octubre 2018

Bourdieu, P. (2000a). *Poder, derecho y clases sociales*.  
<https://rfdvcatedra.files.wordpress.com/2013/02/pierre-bourdieu-poder-derecho-y-clases-sociales.pdf>. Recuperado el 13 de marzo de 2018

Bourdieu, P. (2000b). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Bourdieu, P. (2001). *Lenguaje y poder simbólico*. Madrid: Ediciones Akal.  
<https://edoc.site/bourdieu-lenguaje-y-poder-simbolico-pdf-free.html> Recuperado en Octubre 2018

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas para una antropología reflexiva*.  
<https://docplayer.es/71587347-Respuestas-por-lona-antropologia-reflexiva.html> .  
Recuperado en agosto de 2018.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf> Recuperado en octubre de 2018.

Cassany, D, Sala, J y Hernández, C. (s.f). *Escribir al margen de la ley: prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes*.  
<http://www.lllf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf>. Recuperado el día 7 de noviembre de 2017.

Cassany, D, y Comas, P. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*.  
Barcelona: Paidós

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (2011). *Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo*.

[http://www.leer.es/wpcontent/uploads/webcast/documentos/prácticas\\_letradas/conferencia\\_DanielCassany.pdf](http://www.leer.es/wpcontent/uploads/webcast/documentos/prácticas_letradas/conferencia_DanielCassany.pdf). Recuperado el día 7 de febrero de 2018.

Cassany, D. (2012). En línea. *Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

Catoggio, L. (2007). *Foucault y la hermenéutica: convergencias y divergencias en torno a*

*las prácticas sociales*. <http://www.redalyc.org/pdf/1411/141115624006.pdf>.

Recuperado el 18 de abril de 2018.

Cortina, A. (s.f.a). *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación*

*que queremos para la generación de los bicentenarios. Capítulo 6: Los valores de*

*la ciudadanía*. Madrid: Fundación SM.

<file:///C:/Users/Adriana%20V/Downloads/2011-Metas-Educacion-Valores-y-Ciudadania.pdf> . Recuperado en noviembre de 2018.

Cortina, A. (s.f.b). *Conferencia: Ética, ciudadanía y modernidad*. Univerisas de Valencia,

España.

<https://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Ciudadania%20y%20modernidad.pdf>. Recuperado en octubre de 2018.

Cortina, A. (1997) *Ciudadanos del mundo*. Hacia una teoría de la ciudadanía. Tercera

edición. Madrid: Alianza editorial.

<https://significanteotro.files.wordpress.com/2018/05/cortina-adela-ciudadanos-del-mundo.pdf> . Recuperado en octubre de 2018.



Cruz, J. (2006). *El pensamiento de Michel Foucault como caja de herramientas*. Manizales: Universidad de Caldas.

Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. Argentina: Editorial siglo veintiuno. [https://monoskop.org/images/1/18/Foucault\\_Michel\\_Las\\_palabras\\_y\\_las\\_cosas.pdf](https://monoskop.org/images/1/18/Foucault_Michel_Las_palabras_y_las_cosas.pdf)  
f. Recuperado el 1 de octubre de 2018

Foucault, M. (1976a). *Curso del 7 de enero de 1976*. <http://www.ramwan.net/restrepo/poder/conferencias-microfisica.pdf>. Recuperado el 18 de marzo de 2018.

Foucault, M. (1976b). *Curso del 14 de enero de 1976*. <http://www.ramwan.net/restrepo/poder/conferencias-microfisica.pdf>. Recuperado el 18 de marzo de 2018.

Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. España, Madrid: La piqueta.

Foucault, M. (1984). *¿Cómo se ejerce el poder?* En <http://www.unizar.es/deproyecto/programas/docusocjur/FoucaultPoder.pdf>.  
Recuperado el día 3 de febrero de 2018.

Foucault, M. (1988). *El sujeto y el poder*. <http://terceridad.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/10/Foucault-M.-El-sujeto-y-el-poder.pdf>. Recuperado el día 7 de marzo de 2018.

Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>. Recuperado el 9 de marzo de 2018.

Foucault, M. (1997). *Defender la sociedad*.  
[https://monoskop.org/images/3/34/Foucault\\_Michel\\_Defender\\_la\\_sociedad.pdf](https://monoskop.org/images/3/34/Foucault_Michel_Defender_la_sociedad.pdf) .

Recuperado el 15 de marzo de 2018.

Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad EAFIT.

Guevara, P. (s.f). *Critica a la teoría del poder de Michel Foucault*.  
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/derecho/revista/mempol6/6-6.pdf>. Recuperado el día 22 de marzo de 2018.

Han, B-Ch. (2017). *Topología de la violencia*. Barcelona: Editorial Herder.

Han, B-Ch. (2018). *Sociedad del cansancio*. Barcelona: Editorial Herder.

López, P. y Venegas, A. (2018). Discursos de Poder en Prácticas Escriturales Vernáculas de Estudiantes de Educación Media. Trabajo de grado para obtener el título de Especialista en Didácticas para Lecturas y Escrituras con Énfasis en Literatura. Universidad San Buenaventura, Bogotá.

MEN (1994). *Ley general de educación. Ley 115 de 1994*.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf).

Recuperado el 5 de marzo de 2018.

MEN (s.f). *Plan decenal de educación 2016 – 2026*.  
<http://www.plandecenal.edu.co/cms/index.php/glosario-pnde/educacion-media>.

Recuperado el 8 de noviembre de 2017.

MEN *Estándares básicos de competencias del lenguaje.*

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf).

Recuperado el día 7 de marzo de 2018.

Roel Pérez, M. (s.f.). *Foucault – Bourdieu. Algunas nociones sobre el poder.*

<https://iinnuar.wordpress.com/2013/07/08/foucault-bourdieu-algunas-nociones-sobre-el-poder/> . Recuperado el 15 de marzo de 2018.

Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso*. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.

UNESCO. (2017). *Decidamos como medir la violencia en las escuelas.*

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002469/246984s.pdf>. Recuperado el día 6 de junio de 2018

Van Dijk, T. (1994). *Cátedra UNESCO. Discurso, poder y cognición social*. Cuaderno N°2. Escuela de Ciencias del Lenguaje y Literaturas de la Universidad del Valle.

Van Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso*. España, Barcelona: Anthropos.

Van Dijk, T. (2002). *El análisis crítico del discurso y el pensamiento social*.

<http://atheneadigital.net/article/view/n1-van/22-pdf-es>. Recuperado el 16 de marzo de 2018.

Vizcarra, F. (2002). *Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu*.

<http://www.redalyc.org/pdf/316/31601604.pdf>. Recuperado el 22 de noviembre de 2018.

- Zavala, V. (2002). *Negociando prácticas vernáculas: el fracaso de la literacidad en la vida comunal*. <https://es.scribd.com/document/51359719/VIRGINIA-ZAVALA-Negociando-practicas-vernaculas-el-fracaso-de-la-literacidad-en-la-vida-comunal>. Recuperado el 18 de marzo de 2018.
- Zavala, V. (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Universidad Católica del Perú.
- Zavala, V. (2009). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura*. Tomado de: Cassany, Daniel (2009). *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós.
- Zavala, V. (2013). *Literacidad académica, etnografía e interdisciplinariedad: una nueva mirada al objeto de estudio*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. <http://ira.pucp.edu.pe/canal-investigador/virginia-zavala-literacidad-academica-etnografia-e-interdisciplinariedad-una-nueva-mirada-al-objeto-de-estudio/>. Recuperado el día 1 de marzo de 2018.
- Zavala, V, Niño, M, y Ames, P. (2004). *Escritura y sociedad*. Perú: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

## 11. ANEXOS

### Anexo 1. MATRIZ CONCEPTUAL

<b>Descripción del texto</b>	
Tipo de texto	Corresponde a la caracterización del escrito, puede ser narrativo, descriptivo, expositivo... <i>Predomina la argumentación? La descripción? La exposición? Usa el género prohibido para el contexto o el obligatorio del lugar? De acuerdo a esto se puede ver si el colegio ha ejercido poder sobre el formato de la escritura; si existe influencia de la estructura de las noticias, los chats...</i>
Macroestructura semántica	Se trata del tema sobre el cual se construye el texto. <i>Política? Sexo? Insatisfacción? ¿hay alguien (una institución, una figura de poder que controla los temas? Puede verse si responden a imposiciones sociales; si muestran presión de alguna institución, si son temas determinados por grupos sociales.</i>
Recursos retóricos	Son las expresiones que adquieren formas particulares y que buscan expresar sentimientos o ideas. <i>Los recursos usados qué significación portan? Esconden alguna intencionalidad? Qué representan? Es posible encontrar intereses, deseos, intenciones que sean reflejo de lo que imponen grupos dominantes.</i>
Estilo (estructura léxica y sintáctica)	Refleja la forma en que se utilizan las palabras y cómo con ellas se organiza una estructura oracional que porta sus propios rasgos. <i>Predominan palabras de corte patriarcal? Hay evidencias de machismo en el uso de palabras? Los adjetivos usados muestran alguna preferencia o rechazo? Las palabras usadas connotan significados de exclusión, irrespeto, rechazo? Las palabras usadas son prohibidas? (léxico valorativo) En la organización oracional qué predomina, el yo, el nosotros, el ello? Es formal o informal el escrito? Desde este análisis puede corroborarse si hay validación a estructuras de poder, dominación, desigualdad, violencia....</i>
Actos de habla	Enunciado que presenta una intencionalidad cuyo propósito comunicativo puede mostrarse de manera directa o indirecta. <i>Se pregunta? Se afirma? Se exclama? (modalidad enunciativa) se es directo o indirecto en la intención comunicativa? Con esto es posible reconocer qué tanto se utilizan formas de cortesía como modelos de habla o estándar impuesto, además de develar intenciones reales (quizá inconscientes) en lo que se dice.</i>
<b>Rasgos del control discursivo de la mente (modelos preferenciales)</b>	

Memoria personal (subjetiva – modelos mentales)	Consiste en la totalidad de las creencias personales, se caracteriza por ser autobiográfica y se va construyendo a partir de la experiencia. <i>Se evidencia alguna creencia en particular? Se reproducen creencias? Se evidencian creencias de discursos dominantes? Se observan modelos preferenciales? Para lograr descubrir si se controlan las acciones desde la imposición de la creencia</i>
Memoria social (intersubjetiva – memoria semántica- representaciones sociales)	Corresponde a las creencias en común con otros miembros del mismo grupo. Estas son compartidas por la cultura y enseñadas. <i>Se reflejan creencias de instituciones? Grupos? se presentan conocimientos u opiniones sociales?</i>
<b>Estrategia discursiva del control de la mente</b>	
Influencia del contexto (situaciones sociales y efectos)	Básicamente son los “modelos contextuales”, es decir, más que la situación social corresponde a la construcción subjetiva de los rasgos relevantes de un modelo del contexto. <i>Hay características de la situación social? Se reconoce el espacio institucional, familiar, social en el discurso? Se puede identificar el tiempo (actualidad) en el discurso? Se sienten las voces de líderes o modelos (políticos, músicos, militares...)? Se reconoce el abuso de poder por recursos o capitales como vía de control legítima?</i>

## Anexo 2. MATRIZ MATERIAL

Descripción del texto		
Tipo de texto	Escritura vernácula	Elementos discursivos para analizar
Macroestructura semántica	<p>“Me quiero sentir libre y quiero que los demás también”</p> <p>“Ya quisiera salir del colegio”</p> <p>“me <u>debo</u> aguantar un año más”</p> <p>“A menudo me siento agobiada”</p> <p>“Yo pienso que la <u>verdadera libertad y felicidad</u> es cuando se es niño porque <u>uno puede ser lo que quiera en cualquier momento</u>, en cambio en la adultez <u>no se puede hacer lo que tu quieres hacer</u>”</p> <p>“El colegio <u>destruye</u> la creatividad y las ganas de aprender”</p> <p>“Estoy preocupado por la depresión en la que puedo <u>estar hundido</u> en este momento”.</p> <p>“<u>Perdido</u> en el universo, <u>no se que quiero, ni para donde voy</u>, nada es suficiente para mí, me aburro fácil y pierdo el tiempo”</p> <p>“Estoy confundida <u>no sé que hacer</u>”.</p> <p>“En este momento realmente me siento <u>muy incompleto</u>”</p>	<p>Esclavitud, dependencia.”</p> <p>Esclavitud escolar</p> <p>Presión social</p> <p>Esclavitud, sometimiento en la adultez. Libertad en la niñez.</p> <p>Aniquilamiento escolar.</p> <p>Autoexclusión.</p> <p>Confusión, insatisfacción individual.</p> <p>Indecisión, dependencia.</p>

	<p>“Como <u>desprecio</u> la humanidad y prefiero que <u>todos mueran, o al menos como opción más óptima, el suicidio</u>, pero un mal intento duele. Viva los antidepresivos!”.</p> <p>“<u>Morir</u> tiene mucho <u>sentido</u>”</p> <p>“<u>Cocinar</u> galleticas <u>con arsénico</u>”</p> <p>“Me duele mucho el ojo y creo que es por mi gato pero <u>no puedo decir nada a mis papás</u> porque o sino van a sacar a mi bebé “mi gato” de la casa”.</p> <p>“<u>Aceptamos</u> el amor que creemos merecer”</p>	<p>Crueldad, muerte, dolor.</p> <p>Autoaniquilamiento</p> <p>Sometimiento, castigo</p> <p>Sumisión</p>
<p><b>Recursos retóricos</b></p>	<p>“hay momentos en que me siento fuerte o momentos en los que siento que no hay más salida”</p> <p>“La muerte es la solución a la vida”</p> <p>“Morir es la única solución”</p> <p>“Morir tiene mucho sentido”</p> <p>“Cocinar galleticas con arsénico”</p> <p>“Tengo una tristeza infinita. Hay un vacío en mi vida que yo nunca he podido llenar, por más que lo intente. Sin embargo, probablemente estoy mejor que nunca. Me odio”</p>	<p>Sensación de aniquilamiento (paradojas, contradicciones)</p> <p>autoaniquilamiento (Hipérbole)</p> <p>Inconformismo (Antítesis). Sensación de rechazo Sensación de crueldad Evidencia de la sensación de ser víctima.</p>



	<p>“Yo pienso que la verdadera libertad y felicidad es cuando se es niño porque uno puede ser lo que quiera en cualquier momento, en cambio en la adultez no se puede hacer lo que tu quieres hacer”</p>	<p>Sensación de esclavitud, sumisión.</p>
<p><b>Estilo</b> (estructura léxica y sintáctica)</p>	<p>“quiero perturbar a los <u>mojigatos</u> y reconfortar a los <u>inmorales</u>”</p> <p>“Todo el mundo es <u>éfimero</u>, esta promoción <u>no vale la pena</u>, solo ven pero no observan, se basan en cosas banales. <u>Gente plástica</u>”</p> <p>“nosotras las mujeres <u>debemos</u> dejar de ser <u>musas</u> para convertirnos en la cara del arte, creadoras y <u>dueñas de nosotras</u> misma ..</p> <p>“Aunque <u>mi novia</u> tuvo la <u>culpa</u> yo soy el <u>que tiene</u> <u>que pedir perdón</u> y eso me da rabia”</p> <p>“Morir es la <u>única</u> solución”</p> <p>“No se me hace que el colegio <u>mida</u> nuestras capacidades y conocimiento”</p> <p>“El colegio <u>destruye</u> la creatividad y las ganas de aprender”</p> <p>“...y tengo <u>miedo</u> de que la profe me llame la atención por eso”</p>	<p>Palabras (<b>sustantivos</b>) que reflejan exclusión</p> <p>Palabras (<b>adjetivos</b>) que denotan exclusión, discriminación, menosprecio.</p> <p>Palabra (<b>verbos y sustantivos</b>) que refleja sometimiento de género.”</p> <p>“El que tiene”, idea que evidencia imposición social, es decir, sometimiento.</p> <p>Sensación de rechazo.</p> <p>Palabra (<b>adjetivo</b>) que refleja aniquilamiento. Sensación de desesperanza. Sensación de víctima.</p> <p>Palabra (<b>verbo</b>) que denota exclusión y sometimiento de una institución. Palabra (<b>verbo</b>) que refleja aniquilamiento y crueldad.</p> <p>Palabra (<b>sustantivo</b>) que denota temor ante una figura de autoridad.</p>

	<p>“Yo pienso que la verdadera libertad y felicidad es cuando se es niño porque <u>uno puede ser</u> lo que quiera en cualquier momento, en cambio en la adultez <u>no se puede hacer</u> lo que tu quieres hacer”</p> <p>“Me duele mucho el ojo y creo que es por mi gato pero <u>no puedo</u> decir nada a mis papás porque o sino van a sacar a mi bebé “mi gato” de la casa”.</p> <p>“...<u>solo deseas</u> un lugar donde sentirte en <u>paz</u> o personas que te generen <u>paz</u>”</p>	<p>Palabras (<b>verbos</b>) que reflejan sometimiento, esclavitud.</p> <p>sometimiento en la <b>negación</b> y el <b>verbo</b>.</p> <p>Palabra (<b>verbo</b>) que refleja necesidad y repetición léxica (<b>sustantivos</b>) que evidencia implícitamente violencia.</p>
<p><b>Actos de habla</b></p>	<p>“Me quiero sentir libre y quiero que los demás también”</p> <p>“No me gusta el Colegio, ya quiero estar en la universidad, con eso lo que me gusta y no un montón de cosas que no me interesan y probablemente no use nunca”.</p> <p>“me <u>debo aguantar</u> un año más”</p> <p>“Solo <u>debo aguantar</u> 5 periodos más y me puedo ir de acá para siempre”</p> <p>“Ya quiero graduarme y <u>empezar de nuevo</u>”</p> <p>“<u>Quisiera</u> poder confiar al 100% en mis capacidades”</p> <p>“feliz porque <u>ya casi se acaba</u> la jornada escolar”.</p>	<p>Enunciado que pone de manifiesto un deseo ante la evidencia de sometimiento.</p> <p>Negación que refleja presión y subyugación desde la institución educativa mencionada.</p> <p>Enunciado que refleja directamente sometimiento.</p> <p>Indirectamente se refleja ausencia de libertad; el enunciado connota esclavitud.</p> <p>Deseo por dejar de ser aniquilado.</p> <p>Imposibilidad ante el querer. Deja entrever que la jornada escolar trae infelicidad.</p> <p>Enunciado impersonal que lleva consigo acercamiento con la muerte, esto es, insatisfacción vital.</p> <p>Evidencia clara que hace manifiesta el aniquilamiento del sujeto por la institución.</p>

	<p>“Cocinar <u>galleticas con arsénico</u>”</p> <p>“Odio el colegio, <u>pero</u> el día está soleado y eso me hace feliz”</p> <p>“...solo deseas un lugar donde sentirte en paz o personas que te generen paz”</p>	<p>Reflejo de inconformismo, intranquilidad, dolor, violencia.</p>
<b>Rasgos del control discursivo de la mente (modelos preferenciales)</b>		
<p><b>Memoria personal</b> (subjetiva – modelos mentales)</p>	<p>“El <u>consuelo</u> que me queda es... y que algún día <u>así sea lejos</u> me voy a <u>morir</u>”</p> <p>“Entre más años tienes, más te das cuenta que ya no deseas tener <u>dramas innecesarios y conflictos exhaustivos...</u>”</p> <p>“Estoy pensando en lo que va a ser mi <u>futuro</u> según <u>resultados de unas pruebas</u>”</p> <p>“Mamado de las <u>pruebas</u> que tuvimos”</p> <p>“Aburrido y cansado por la semana y <u>las pruebas</u> que hemos tenido”.</p> <p>“No se me hace que el <u>colegio mida nuestras capacidades</u> y <u>conocimiento</u>. Es diferente saber a aprenderse algo de memoria, o ser responsable o aplicado, o respondiendo preguntas de la a hasta la d”.</p> <p>“<u>El colegio destruye la creatividad y las ganas de aprender</u>”</p> <p>“<u>Ya no quiero estudiar más en el colegio, quiero</u></p>	<p>Refleja control y subyugación ante el sistema social.</p> <p>Muestra situaciones dolorosas, conflicto, violencia.</p> <p>Refleja control y subyugación ante el sistema educativo.</p> <p>Es evidente que el contexto educativo genera en los estudiantes cansancio y presión a través de las pruebas implementadas. Más allá de esto, se logra percibir el rechazo, la indignación y el sometimiento.</p>

	graduarme e ir a la universidad ya”.	
<b>Memoria social</b> (intersubjetiva – memoria semántica- representaciones sociales)	<p>“debo aprender a perdonar” “debo aprender a controlar mis emociones”</p> <p>“Hay que ver las cosas siempre del lado positivo”</p> <p>“Yo pienso que la verdadera libertad y felicidad es cuando se es niño porque uno puede ser lo que quiera en cualquier momento, en cambio en la adultez no se puede hacer lo que tu quieres hacer”</p> <p>“Aceptamos el amor que creemos merecer”</p> <p>“siento miedo de <u>escoger mal</u> una carrera”</p> <p>“No siempre el de las peores notas es inteligente y el de las peores notas no sabe”.</p> <p>“No se me hace que el colegio mida nuestras capacidades y conocimiento. Es diferente saber a aprenderse algo de memoria, o ser responsable o aplicado, o respondiendo preguntas de la a hasta la d”.</p> <p>“Odio el colegio, pero <u>el día está soleado</u> y eso me hace feliz”</p> <p>“Estoy demasiado feliz al darme cuenta lo importante que soy <u>para varias personas</u>”.</p>	<p>Creencias compartidas por la cultura, enseñadas. Construcciones sociales que indican cómo ser ante los otros.</p> <p>Imposibilidad de ser y anhelo del ayer. Se deja entrever la idea de que sólo la infancia es libertad. Implícitamente se percibe la sumisión, el acatamiento a parámetros de conducta.</p> <p>Presión ante lo que socialmente se considera como bueno y malo.</p> <p>crítica a la forma social de imponer parámetros que someten.</p> <p>Sometimiento Crítica a la forma como las instituciones han desarrollado sus prácticas, se reconoce la intención de juzgar el rechazo a estudiantes que no se rigen a los parámetros.</p> <p>Tristeza: colegio Felicidad: sol</p> <p>Deja entrever la sensación de dolor cuando se es rechazado. La felicidad pone de manifiesto la inclusión.</p>

	<p>“Estoy triste porque <u>Ana P</u> me acaba de romper el corazón. Triste”.</p> <p>“Feliz por como estoy con las <u>personas a mi alrededor</u>”</p> <p>“... <u>el día</u> está muy aburrido y triste”</p>	<p>Dependencia del entorno social y el contexto, necesidad de ser incluido para obtener sensación de bienestar, de felicidad. Se muestra el deseo por ser parte de otro, por conformar comunidad.</p>
<b>Estrategia discursiva del control de la mente</b>		
<p><b>Influencia del contexto</b> (situaciones sociales y efectos)</p>	<p>“no se porque siento que todos están en mi contra o que <u>no soy los suficientemente bueno</u>”</p> <p>“<u>Tengo</u> que pasar a la nacional o encontrar una universidad de <u>alto nivel</u>”.</p> <p>“Perdido en el universo, no se que quiero, ni para donde voy, nada es suficiente para mi, me aburro fácil y pierdo el tiempo”</p> <p>“debería de pensar que por decir x o y cosa me podrían hacer daño”</p> <p>“...me rehusó a que sepan que pienso”</p>	<p>Modelos impuestos que someten al sujeto. La idea de “no soy lo suficientemente bueno” deja entrever un modelo social que somete al sujeto.</p> <p>La influencia del contexto es clara, hay reflejo de una imposición social desde el uso verbal “tengo”. Luego, referentes universitarios obtenidos desde el afuera que obligan a tener parámetros específicos sobre lo que es necesario académicamente. De igual manera, se particulariza la idea de ser parte de un estatus de “alto nivel”. Esto es, hay necesidad de no estar fuera, de ser incluido entre lo que la sociedad determina para estar bajo la generalidad de las construcciones subjetivas de dichos modelos.</p> <p>Es clara la neutralización de la libertad en lo referente a la aceptación del pensamiento. Aquí se hace evidente la necesidad de callar por miedo al rechazo. ¿por qué el rechazo a expresar el pensamiento? Si no hay sensación de libertad esta es la manera de protegerse. Se sigue bajo la el silencio, con tal de no recibir censura.</p> <p>Reflejo de sometimiento absoluto al otro. Se continúa con la construcción social sobre la figura del profesor como el verdugo que somete y aniquila. Se refleja la ausencia de espacios de diálogo con las figuras de poder en contextos académicos. El miedo expresado determina la continuidad y permanencia de la violencia como instrumento de control en la escuela.</p> <p>De igual forma, se constata que el contexto familiar se impone drásticamente ante las emociones. El no poder decir lo que se siente, el tener que callar es muestra de absoluta sumisión y miedo.</p>

	<p>“...tengo miedo de que la profe me llame la atención por eso”.</p> <p>“Me duele mucho el ojo y creo que es por mi gato pero <u>no puedo decir nada a mis papás</u> porque o sino van a sacar a mi bebé “mi gato” de la casa”.</p>	
--	--	--