

**HACIA UNA SEMIOLOGÍA DEL LENGUAJE ESCOLAR:  
USOS Y APROPIACIONES DE LENGUAJES EN JÓVENES ESCOLARES**

**Jair Velasco Acosta**

**Universidad Católica de Manizales**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Manizales**

**2016**

**HACIA UNA SEMIOLOGÍA DEL LENGUAJE ESCOLAR:  
USOS Y APROPIACIONES DE LENGUAJES EN JÓVENES ESCOLARES**

**Jair Velasco Acosta**

**Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación**

**Asesora: Alexandra Milena Castro Muñoz**

**Doctora en Educación**

**Universidad Católica de Manizales**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Manizales**

**2016**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN.....</b>	<b>5</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>6</b>
<b>EPÍGRAFES.....</b>	<b>7</b>
<b>EXORDIO.....</b>	<b>11</b>
<b>ANTECEDENTES.....</b>	<b>14</b>
<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>35</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>38</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>54</b>
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>57</b>
Lectura analítica de la pregunta inicial.....	58
Preguntas orientadoras.....	58
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>59</b>
Objetivo general.....	59
Objetivos específicos.....	59
<b>MÉTODO TRAZADO.....</b>	<b>60</b>
Tipo de estudio.....	60
Participantes.....	64
Técnicas de recolección de información.....	66
Procedimiento.....	68
a. Presentación y socialización del proyecto de investigación.....	68
b. Recolección de la información.....	68
c. Análisis de la información.....	68
<b>HALLAZGOS.....</b>	<b>71</b>
Lenguaje (s) y cultura.....	72
Lenguajes(s) y escuela.....	77
Lenguaje(s) y jóvenes.....	81
<b>DISCUSIÓN.....</b>	<b>86</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>91</b>

<b>EXCURSO LIMITACIONES Y DIFICULTADES.....</b>	<b>96</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>98</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>102</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>BIBLIOGRÁFICAS</b>
<b>GENERALES.....</b>	<b>148</b>

## RESUMEN

Hacia una semiología del lenguaje escolar. Usos y apropiaciones de lenguajes en jóvenes escolares.

El estudio que se presenta acerca de lenguajes en jóvenes escolares, es el resultado de un proyecto de investigación en el marco de la Maestría en Educación llevada a cabo en la Universidad Católica de Manizales.

Esta aproximación considera importante el amalgamiento generación-escuela-lenguajes. Lo asume para acercar interrogantes desde los cuales viabilizar interpretaciones factibles de enriquecimiento a partir de sendos desafíos en el presente del acontecer del joven escolar.<sup>1</sup>

Su pretensión metodológica se inscribe en la entrevista a grupo focal, para lo cual se construyó instrumento (cuestionario), en la intención de recabar información sobre aspectos novedosos al momento de pretender caracterizar el mundo de los jóvenes educandos con los usos prácticos que hacen del lenguaje; usos a través de los cuales pretenden conferirse identidad, a la vez que proponer dinámicas alternativas con relación a los lenguajes con carácter de alternativa.

El estudio ha indagado en esas sendas de exploración comunicativa, en tanto de sus desarrollos nos abastecemos teóricamente y, a su vez, permiten entrever vías de producción identitaria: ora desconocidas, ora sojuzgadas.

Se torna importante señalar las implicaciones del sentido de la investigación por la misma razón que se asumen sus presupuestos: auscultar en procesos desde cuya oferta se transmuten espacios de diálogo y comprensión.

Palabras clave: semiología, lenguaje, escolar, jóvenes, pedagogía.

---

<sup>1</sup> Joven escolar designa al sujeto humano vinculado al sistema de educación formal oficial; a su vez, señala un momento cronológico de su derrotero existencial, el cual oscila entre los quince y diez y siete años, para este estudio.

## ABSTRACT

*Key words:* Semiology, languages, school, teenagers, pedagogy

Towards semiotics of school language. Uses and appropriations of languages in school teenagers.

The research we present about languages in school teenagers, is the result of an investigation project in the frame of master's degree in education carried out in Manizales Catholic University.

This approximation regards the importance of the amalgamation generation-school-languages. This is assumed to bring closer questions from which to visualize feasible interpretations of enrichment starting from each challenge in the current happenings of the school teenager.

Its methodological pretension is inscribed in the focal group interview, for which was built the instrument (questionnaire), with the intention of gathering information about newfangled aspects in the moment of pretending to characterize the world of teenage students regarding their practices, through which they pretend to confer themselves an identity, and at the same time propose dynamic alternatives related to languages with alternative characteristics.

The study wants to inquire in those paths of communicative exploration, while in its developments we supply theoretically and, simultaneously, allow to glimpse ways of identity production: then unknown, then subjugated.

Becomes important to point out the implications of the sense of investigation for the same reason that its presuppositions are assumed: to auscultate in processes from which offer are transmuted rooms of dialogue and comprehension.

## EPÍGRAFES

### EPÍGRAFE UNO

Y así uno no es sino es diálogo.  
(Cardenal, 1993, p. 23).

El diálogo es visto, en esta declaración, como puente para unir orillas que, aunque distantes, no se presumen en una autonomía extrema. Las orillas se nominan ser y hacer. Ser diálogo es la transmutación al hacerse lenguaje.

El poeta comunica: dialogar es terapéutico. Dialogar es lenitivo. Nos curamos cuando conversamos, nos aliviamos cuando hablamos, nos hace las veces de remedio a nuestras afugias cuando nos “lenguajeamos” en el pensamiento de Maturana (1995): “...el lenguaje nos permite el conocer...el fluir del hablar nos permite nuestro vivir en el lenguajear”. (p. 11).

Si conversar cura, lo será en la idea de rondar juntos, de circundar a varias manos. Entre diálogo y conversa se ubica un retruécano de polares derivaciones: se dialoga en la conversa (consérvase), se conversa (se conserva) en el diálogo.

Somos en la palabra, en el diálogo, en la conversa. Nos hacemos dignos de nuestros conflictos y aciertos humanos, en tanto acrecemos los diálogos, las conversas, las comunicaciones.

La dignidad humana, el estilo de vida humano, ese modo en que asumimos lo humano, se desdobra entre conversas cómplices, diálogos de amaño, palabras abiertas, palabras cerradas, palabras semi-abiertas, palabras semi-cerradas.

Vamos por el mundo como vamos por las palabras, como vamos por las conversas, como vamos por los diálogos. Como vamos más allá por los lenguajes: viajeros de finitud,

viajeros de eternidad.

Con el lenguaje, los lenguajes, intentamos atravesar una experiencia de permanente doble tensión: lograr plenitudes imposibles; tornar factibles realizaciones modestas, pequeñas, sencillas.

Ello por la vía media del deseo personal y la necesidad colectiva. Ello entre lo que aspiro lo inmediato y lo que puedo en lo mediato. Ello en medio de posturas encontradas: lo que quiero versus lo que puedo o, algunas eventualidades en la historia: lo que deseo y lo que puedo.

Ese espacio dedicado al diálogo, a la conversa, al ejercicio multipolar del lenguaje me significa un ámbito de encuentro, me significa un escenario de interpelación, me produce un momento de transformación.

Por ello, negarse al lenguaje, a los lenguajes, cerrarse al diálogo, menospreciar las conversas, las gestualidades, corre el riesgo de colocarme en la frontera dramática de la vivencia sepultante de la orfandad sin remedio, del deseo trunco, del ensimismamiento enfermizo.

Nacemos en clave de lenguaje. Vivimos en el amparo de la conversación. Morimos bajo la compañía del diálogo. Crecemos en la onda de los lenguajes. Decrecemos en la caminata de los intercambios de la dialogicidad.

Esa es la experiencia vital. Por allí avanzan las trayectorias personal y colectiva. Ese, finalmente, el proceso existencial: ser en el diálogo, en la palabra; hacerse en el lenguaje, en las conversas. Sin asomos de dualismo. Sin atajos excesivos de dicotomías.

Lenguaje es vida. Lenguajes son vidas. Vida es lenguaje. Vitalidades son lenguajes. Lenguaje es hacer vivencia. Vivir en estado de lenguaje. Vivir en presencia de lenguajes. Ahí el programa. Ahí la agenda. Ahí el proyecto vital (vial).



## EPÍGRAFE DOS

En el fondo todos tenemos necesidad de decir quiénes somos y qué es lo que estamos haciendo, la necesidad de dejar algo hecho, porque esta vida no es eterna y dejar cosas hechas puede ser una forma de eternidad.

(citado por Gómez A, Fernando (2010): José Saramago en sus palabras; p. 229)

En el fondo todos tenemos necesidad de decir en qué estamos, necesidad de decir que es lo que seamos, la necesidad de dejar algo pendiente, porque esta existencia es eterna y dejar cosas pendientes puede ser una forma de infinitud.

Si la paráfrasis me hace justicia, cada vez que soy es porque estoy: ser-estando. Cada vez que recurro a la dimensión del estar será porque sea: estar-siendo. El juego del gerundio me sirve de mera excusa para elevar un ayer, un hoy, un porvenir en el horizonte del lenguaje: para dejar ser, para dejar estar.

Más allá y más acá (o más acá o más allá) del malabar de las palabras, un situar el siendo y el estando en una sincronía desafiante, en una diacronía tensional: se es porque a su base se erige el estar. El estar oferta sentido al ser. Perfilar el ser en ausencia del estar es enfrentar la más angustiante de las abstracciones, vaciar de contenido el ser, expulsar el sujeto (del lenguaje) de la diada englobante: inmanencia-trascendencia.

Todavía más: implica su desplazamiento al territorio de la invisibilización, de la anulación, del olvido. Una razón para negarme a nombrar la experiencia como inmanencia y trascendencia, donde la “y” que hace disyuntiva diferencial, se ve compelida a la difuminación de tal manera de dar paso a un movimiento que contiene, a la vez, inmanencia con trascendencia.

Con todo, el criterio de la primacía descansa en lo inmanente, de forma de iluminar lo trascendente. La kinésis es inductiva: va de lo inmanente hacia lo trascendente. Mejor: de la

mano de lo inmanente, lo tras-ascendente. En un cara a cara, en unas búsquedas a la par, en la intención de evitar la génesis de oposiciones innecesarias e inútiles.

Con esto, el ser queda a salvo de una subsunción obscena y superficial. Con ello, es posible nombrar al ser, nombrar al estar. Nombrándolos, los articulamos en lenguajes. Lenguajes que vehiculan propósitos, vivencias, perplejidades del sujeto. Es resultado de una ecuación en el desciframiento de una reciprocidad dinámica: sujeto en (es) lenguaje; lenguaje es (en) sujeto.

## EXORDIO

Existimos en el lenguaje, somos por el lenguaje, vivimos en el lenguaje; en sus elementos arquetípicos lo humano se acompaña de alianzas, entrelazamientos, conjuntares donde se crean las condiciones para los procesos evolutivos, entre los cuales el lenguaje ocupa sitial específico. El biólogo chileno Humberto Maturana (1997), alentando sentidos desde la génesis del lenguaje propone:

La historia evolutiva de los seres vivos no involucra la competencia...en la evolución de lo humano no participa la competencia sino que la conservación de un fenómeno ontogénico o modo de vida, en el que el “lenguajear” puede surgir como una variación circunstancial a su realización cotidiana que no requiere nada especial. (p. 22).

En tal sentido, para existir en el lenguaje debemos existir en la sociedad; ambos se interdependen y se reciprocán en una permanencia incesante.

Que la lengua sea elemento constitutivo de lo personal y de lo social no viene más que a refrendar lo aducido desde distintos espacios del quehacer humano. Parece sugestivo apuntar la posibilidad que le cabe al individuo de enriquecer la experiencia de la lengua, abrirla a otras historias, fecundarla con acerbo acumulado en la interacción humana, hacerla existir más allá o más acá de lo mero contractual.

Si tal lo fuera (eso mero contractual), las relaciones interpersonales se quedarían en un nivel epidérmico; estarían refrendadas por acuerdos verbales escriturizados, en lugar de intentar recubrirlas por formas variadas de experimentar los lenguajes.

Los miembros de una comunidad establecen los vínculos por medio de los cuales se producen en la historia pero no se agotan en ellos; se declararía su limitación insalvable si se postula la ineluctabilidad de ensayar nuevos contenidos, otros usos, nuevos aportes.

Signo evidente de ello, lo constituye el abanico inmenso de lenguajes bajo la clave juvenil en su ambiente escolar; no exclusivamente; pero no posible de soslayar sin más. El plural se tiende prometedor al momento de inquirir por estos lenguajes, siendo su uso un desafío permanente, en tanto de sus ires y venires, se tensan los diversos discursos: emergentes, juveniles, escolares.

Las variantes del lenguaje pretenden comunicar vivencias explícitas franqueadas por el inevitable margen de malentendido proveniente de la utilización permanente y cotidiana del léxico inscrito en el imaginario de la comunidad humana hablante particular de un idioma. La limitante insalvable del cometido de la lengua implica desplazamientos que van desde la incomprensión, pasando por la confrontación y concluyendo en la absurdidad.

Como elemento configurante de humanidad y de sujetificación, el lenguaje se plaga de imbricaciones con relación al pensamiento; en las esferas de ciertas cosmovisiones, ineludibles en una consideración del uso de los jóvenes de esta manera específica de los humanos entablar relacionamientos, pareciera importante prevenir acerca de esos aditamentos, en la idea de dejar a salvo las propias intencionalidades con las que los jóvenes portan, adornan o emplazan la utilización de las palabras.

Signo evidente de dichas limitantes, lo constituyen las mismas salvaguardas del lenguaje a la hora de ser puesto en escena desde el mundo joven en su vertiente escolar. Esa muralla imposible de franquear, en declaración de Daisetz T. Suzuki, citado por Fritjof Capra (2012 ), El tao de la física, puede entreverse como que:

Esta contradicción tan enigmática para el pensamiento usual procede del hecho de que nos vemos obligados a usar el lenguaje para comunicar una experiencia íntima cuya propia naturaleza trasciende con mucho el campo de la lingüística. (p. 67).

Con todo, ese tener que “usar el lenguaje”, nos impele a generar términos, expresiones, giros, desde donde pretender obtener comprensión acerca de aquello que procuramos comunicar. No hay opción. O si: la del mutismo sempiterno, la del contacto

silente, o lo dicho de otras maneras; tres posibles usos de lenguajes, prestos a ser explicitados en cualesquier asomo de relacionamientos.

## ANTECEDENTES

El discurrir de la lengua contiene, aparejado con el acontecer social e histórico, bifurcaciones que transitan sendas dispares: ora lineales, ora discontinuas. Lengua (su adjetivación en lenguaje y en lenguajes), admite y permite abordajes desde miradas plurales, aquellas como clave de invitación a un visitar espacios de construcción permanente, a cuyo empeño obedece la maniobra de reflexión presente.

En tanto la lengua se resiste a la fosilización o al estancamiento por el propio y mismo despliegue humano, hemos de observar su acontecer como variable sustantiva en el quehacer cotidiano en las experiencias plurales de los colectivos sociales.

El aserto que intenta informar este criterio lo contiene la expresión: somos en la lengua. En texto redondo lo esgrimen Maturana y Varela (1992):“Operamos en el lenguaje cuando un observador ve que tenemos como objeto de nuestras distinciones lingüísticas a elementos de nuestro dominio lingüístico”.(p.139).

Esos dominios poseen el alcance sugestivo de interpenetrarse de lenguajes susceptibles ya de mistificación, ya de promesa de producción;tratándose de varios observadores, operarán en lenguajes cuantos dominios haya ofrecido el ensamble cultural al interior del cual ocurran tales distinciones.

Como ilustración de esto, encontramos testimonios cifrados en el despuntar de la elaboración textual hebrea ofertados en el mito de la Torre de Babel. Su narración, en versión de la Biblia Latinoamérica (1990), se cuenta de esta manera:

Todo el mundo tenía un mismo idioma y usaba las mismas expresiones (...) Después dijeron: “Construyamos una ciudad con una torre que llegue hasta el cielo, así nos haremos famosos y no andaremos desparramados por todo el mundo”. Yavé bajó para ver la ciudad y la torre que los hombres estaban levantando y dijo: “Veo que todos forman un mismo pueblo y hablan una misma lengua, siendo esto el principio

de su obra. Ahora nada les impedirá que consigan todo lo que se propongan (...) bajemos y (...) confundamos su lenguaje de modo que no se entiendan los unos a los otros”. Así Yavé los dispersó sobre la superficie de la tierra y dejaron de construir la ciudad. Por eso se llamó Babel, porque allí Yavé confundió el lenguaje de todos los habitantes de la tierra. (p. 50).

La espléndida imagen de la Torre de Babel, tomada como préstamo de la tradición hebraica, nos remite a ensambles linguales precipitados en lo diverso, en lo arriesgado, en lo promisorio. La serie de imágenes posibles de desplegar a partir del texto bíblico, se ligan con los contenidos mismos del ejercicio lingüístico, del ejercicio del habla, del ejercer de la palabra.

En su mismo punto de partida se enuncia el cotidiano de un mismo uso de lengua y de expresiones; ese espacio monocorde y monotemático del idioma se consensua con formas de direccionar lo social (producciones colectivas) y lo cultural (elaboraciones rituales), a la par de comprensiones del poder en contextos signados por exclusiones y por exclusividades (unidireccional, patriarcal, etario).

La torre es al lenguaje, lo que la juventud a lo generacional: recambios, profundizaciones, yerros, búsquedas, ensimismamientos, emprendimientos humanos. En el considerar de Helio Gallardo (2014)“Un emprendimiento colectivo supone la articulación amable de muchas diversidades, de muchas desagregaciones superadas”. (p. 5, b)

En las construcciones sociales latinoamericanas, amplios sectores de la juventud sometidos a diversas estigmatizaciones, en la intención de oponerles, cancelarles o entorpecerles propuestas alternativas, procuran entregarse condiciones que viabilicen ámbitos extrapolares a su perspectiva; a decir: espacios de producción colectiva que los acojan a ellos no tanto (al menos no solo) a sus visiones, opciones, imaginarios, sino que permitan un abanico amplio de posibilidades de expresar eso humano-por-hacerse-haciéndose.

Por ello, las reservas formuladas a marcos de comprensión que fetichizan la norma (sea moral, religiosa, social o jurídica), tornando densa la caminata existencial desde lo joven.

Dicha densidad se manifiesta en impedimentos seculares, propugnados por discursos de cooptación, rebajamiento, estimulación de vanidades, instrumentalizaciones a la orden del día.

En efecto, se reiteran mensajes propalados como fórmulas manidas a las que se ha de atender sin reproche alguno. Notable esfuerzo de quienes, agenciando intereses, propuestas, definiciones, direccionan el quehacer social con sus cosmovisiones, conceptos y marcos categoriales de pensamiento.

Tenemos, entonces, que dicha obsesión por el cumplimiento de normas, se corresponde con un espíritu epocal, en seguimiento de directrices ora internas, ora exteriores. Cumplir la norma se convierte en el baremo por el cual mensurar los comportamientos y la adecuación a regulaciones regladas.

Con el objeto de introyectar en las psiquis juveniles modelos, paradigmas, tradiciones se construye un aparataje con visos de legalidad bajo la enseña de conveniencias para sus destinatarios. Este priorizar, de forma compulsiva la norma, deviene en contraposiciones, ensayadas como elemento de alternatividad y de alternancia entre perspectivas.

Si dicha “idolatrización”<sup>2</sup> de la norma opera en el ámbito moral, existen instituciones con márgenes de poder suficiente como para indicar quiénes, por qué, cómo ser objeto de esa punición.

Mario Zuñiga N. (2008), oferta un ingreso a dicha esfera, trayendo la narración de

---

<sup>2</sup> Idolatrización hace referencia a la capacidad humana de conferir carácter de ídolo a aquello que meramente posee alcance secular. Un ídolo es tal cuando se le entrega un operar trascendente, objeto de culto, de seguimiento, de veneración.



Monterroso:

En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra. Fue fusilada. Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque.

Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura. (p. 21).

El locus social de la oveja (lejano país), su existencia en el tiempo (hace muchos años), su condición final (fue fusilada), el operar simbólico (levantó una estatua), la convocatoria estética (quedó muy bien), el referente societal (en el parque), permiten el tránsito hacia lo que Zuñiga (ibíd.) nomina “sanción moral convertida en ejemplo” (p. 21.).

El símil, traslapado al universo juvenil, devendrá consecuencias con relación al relato y a las propias derivaciones para efecto de las dinámicas de cuño joven. Este comparativo, esboza pistas de atención hacia los mundos juveniles: sus lugares sociales, sus constructos epistémicos, sus imaginarios colectivos, sus aceptaciones, rechazos o dubitaciones, como complejo drama en el trasegar de la historia.

Si la “sanción moral convertida en ejemplo” pretende fundar un esquema de reproducción social, lo hace a cabalidad, lo hace como elemento funcional a la intención de legitimar, invalidar o poner en cuestión miradas emergentes en sus multipolares y multimodales desarrollos.

Sanción moral de hacer o no hacer, transmutada en aspecto ejemplarizante como manera de escarmiento hacia quienes aspiran a posicionar sus discursos y sus prácticas. Dicha sanción moral oculta, las más de las veces, el propósito que la acompaña con evidencias de permanente: el control de los sujetos juveniles, sin cuyo respaldo el propio sistema de dominación tensaría de tal modo su sostén que se vería seriamente agrietado cuando no en proceso de acabamiento paulatino.

El lugar social (lejana realidad), su existencia en el tiempo (temporalidades), el acto cometido (fusilada), denotan variantes en conexión circular o en conexión lineal.

En lo circular, el episodio retorna como ritual (un siglo después), enviando la cuasitelegrafía de un repetirse redundante (futuras generaciones).

En lo lineal, anuncia un temperamento desembozado de antecedentes-referente (no se puede ser de otra manera).

Puesto el engranaje en la fluctuación del hoy vivido por el sujeto joven, se triscarán ambas variantes (circular/lineal) en sendos retruécanos identitarios: se es joven de cierta manera y sin objeciones (circularidad identificante); se es joven en un derrotero sin posibilidades de reversión (linealidad identificada).

Aunado a estas espirales concéntricas (circular lo lineal; linealizar lo esférico), se tienden realidades plurisemantizadas. El sema de lo pluri, apunta aun emerger bajo claves de facticidad abierta.

En tanto producción humana, el lenguaje mantiene una doble tensión: trascendencia-inmanencia, en lo que concierne a sus propios desarrollos, estancamientos o retrocesos.

En investigación llevada a cabo por Duarte y Zambrano (2001), Acerca de jóvenes, contraculturas y sociedades adultocéntricas, la docente-investigadora Angélica María Ocampo Talero comentando acerca de aspectos nodales de lo juvenil (construcción de identidad, autoafirmación de la particularidad), considera el lenguaje como mediador en el proceso de individuación, y lo asume así: “Cuando hablo de lenguaje me refiero a las diversas posibilidades discursivas en las que transcurren las relaciones: verbales, escritas, corporales, musicales, visuales”.(p. 98). Tal aserto procura dar cuenta de dimensiones constitutivas del hacer-quehacer juvenil; apunta hacia connotaciones que ganan en amplitud con respecto a aquello que entendamos por lenguaje, abre sendas por las cuales auscultar el ejercicio del lenguaje bajo la enseña de nuevas perspectivas (arco que va de lo retrospectivo,

y se cierra-abre, en lo prospectivo).

Con todo, si se trata de eslabonar una comprensión del lenguaje (de los lenguajes) donde se expresen las maneras de los jóvenes afirmar identidad, entregarse condiciones de revisión y corrección de sus propuestas, se constituyen en elemento fundante su apuesta por miradas desde las culturas juveniles y las identidades juveniles. Ocampo Talero citando a Castells, aproxima una definición de identidad en estos términos: "...el proceso de construcción de sentido atendiendo a un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido". (ibid. p. 97).

Desde tal contenido se privilegia la noción de proceso con relación al ámbito de identidad; esa insistencia por lo procesual de la identidad, se la conjunta con la esfera de lo cultural y se jerarquizan ambas por sobre otras facetas integrantes del proceso de producción identitaria. Para efectos de esta reflexión, encontramos fecunda dicha definición en lo que se conecta con los usos y apropiaciones de lenguajes en jóvenes escolares, dado que privilegamos la arista del lenguaje, en ese abanico de atributos culturales, por sobre el resto de las fuentes de sentido.

En la investigación llevada a cabo por la profesora mejicana Rossana Reguillo Cruz (2000), intitulada "Emergencia de culturas juveniles", en la busca de una aproximación conceptual a la categoría "joven" contrapone, en tensión fecunda, los contenidos de lo que se ha dado en llamar "occidente", con los ritmos y dinámicas propios de lo contextual, de lo situado (ella escribe desde América Latina):

En relación con los modos en que la sociedad occidental contemporánea ha construido la categoría "joven", es importante enfatizar que los jóvenes, en tanto sujeto social, constituyen un universo social cambiante y discontinuo, cuyas características son resultado de una negociación-tensión entre la categoría sociocultural asignada por la sociedad particular y la actualización subjetiva que sujetos concretos llevan a cabo a partir de la interiorización diferenciada de los esquemas de la cultura vigente.(p. 50).

Reguillo Cruz formula una crítica severa a las pretensiones de esa nominada sociedad occidental, con relación a reducir a visuales limitadas lo que contiene desarrollos disímiles; Occidente atraviesa por la tentación permanente de normarlo todo y en exceso. La dificultad que entraña esa nominación, con relación a los jóvenes, pasa por un señalamiento bajo la enseña de la sanción social: “los jóvenes son de esta manera (delincuentes, revoltosos, problemáticos) y no se admite que aspiren (sientan, deseen, se produzcan) de otras maneras.

En consideración de la autora en comento, no se desconoce la esfera de lo societal al momento de elaborar posturas ideológicas con respecto al mundo joven; ellas se inscriben en una perspectiva de ejercicio de poderes presentes, también, en el bloque de los jóvenes. Es más: ocurren hechos, acontecimientos, espacios al interior de los cuales los jóvenes se imbrican desde la óptica de la cultura, traslapando sus realidades en fuente de producción intersubjetiva.

El tema de lo cultural atraviesa el mundo social y, en particular, el mundo de los jóvenes; sus emergencias denotan posibilidades variopintas desde las cuales se torna imperativo la justipreciación de los diferentes campos en los que opera ese universo de lo juvenil. Reguillo Cruz lo reflexiona así:

Lo cultural tiene hoy un papel protagónico en todas las esferas de la vida. Puede aventurarse la afirmación de que se ha constituido en un espacio al que se han subordinado las demás esferas constitutivas de las identidades juveniles. Es en el ámbito de los significados, los bienes y los productos culturales donde el sujeto juvenil adquiere sus distintas especificidades y donde despliega su visibilidad como actor situado socialmente con esquemas de representación que configuran campos de acción diferenciados.(ibid. p. 52).

Tenemos, por ende, una primacía de la cultura entre los componentes de la realidad del sujeto joven; ese “primus inter pares” de lo cultural, se abre en vías de avance, retroceso o revisión, en una superposición constante de la cual se retroalimenta la producción de identidad juvenil. Si dicha preponderancia de lo cultural, signa los presupuestos fundantes

del ser, del estar y del quehacer juvenil, han de atenderse sin escamoteos excesivos, so pena de transmutar en inocuidad o en inoperancia los discursos emanados de los espacios articulados por los diversos colectivos de jóvenes.

Insistir, tal y como lo hace la investigadora mencionada, no es más que la confirmación de aquello que iniciara como intuición: lo juvenil pasa hoy, indefectiblemente, por el terreno de lo cultural. Lo juvenil (asimismo lo contrajuvenil), se sitúa en el paradigma de lo cultural, continente de sopesamiento mayor a la hora de los necesarios balances, al momento de las insoslayables autocríticas.

Las formulaciones, búsquedas y pistas de investigación, en su vertiente cualitativa, llevada a cabo en el pasado más reciente, da cuenta de planteamientos a partir de perspectivas de variado tipo (sus claves retro y pro: pectivas pasan por el tamiz que va de lo pretérito a lo porvenir, mediados por lo presente), transmutándose en una herramienta nada desdeñable referidas al mundo de los jóvenes; sus intuiciones, problemas, discursos, aportaciones y un largo etcétera por el cual expresar las riquezas (disímiles, desiguales) entre las que se desenvuelve la experiencia humana delo joven.

El punto de partida del presente trabajo de investigación se relaciona con el análisis (origen, evolución, estados, alternativas) que, del uso y apropiación de lenguajes, despliegan jóvenes adolescentes en edad escolar, vinculados al sistema educativo formal (I.E. Marcelino Champagnat); institución de carácter oficial que educa bajo la orientación de los hermanos maristas de la enseñanza, ubicado en la ciudad de Armenia, Quindío.

Dichos usos, determinados no solo por el acceso a medios tecnológicos, nuevas ideaciones identitarias, recorridos etarios disímiles, propuestas con alcances plurales, sino por la propia eclosión en las maneras de comprender (comprender) lo humano, van desde la postergación de signos, símbolos, gestualidades hasta la emergencia de voces, vocablos, acuñaciones, avanzando (retrocediendo) por los diferentes intercambios plurales en contextos abiertos, condicionados, pendientes de construcciones variopintas: semillas (polis),

nemas (fo), femas (mor), cata (rsis), graffias (orto), doxas (orto), praxis (orto), terapia (orto).

Este marco de indagación permite acercamientos en términos de análisis con respecto a las construcciones juveniles, para el caso, sus elaboraciones lingüísticas, lexicales, morfológicas, es decir, la amalgama constitutiva de la gramática en su singladura etaria.

A lo anterior se añaden las reivindicaciones que, desde lo juvenil, han arriesgado su carta de presentación en sociedad, para instalar ofrecimientos puestos como posibilidad de diálogo en el entendido de sus improntas de justeza, legitimidad, ideaciones procesuales a la hora de sopesar sus alcances, contenidos y organización.

En lo que sigue, vamos a convocar apreciaciones venidas de estudios emprendidos, como intento de reflexión de lo emergente juvenil en sus ámbitos escolares (como espacio para el intercambio de palabras, términos, giros idiomáticos).

Algunas de las elaboraciones generadas en la vertiente de reflexión acerca de lo juvenil, inquietan por los escenarios entre los cuales se desenvuelven esas subjetividades atravesadas por la trama de conflictos cuya constante aparece como nota distintiva de la exhibición en el pasacalle de lo social.

A más de los espacios (poli-valentes) a partir de los cuales los jóvenes sitúan sus quehaceres, a más de los escollos por superar en vertientes dispares, a más de los dramas del día a día que han de sortear, se tropiezan con unos mundos pletóricos de imágenes. Se podría aducir que nos encontramos en la era de la imagen o, al menos, en la época de la imagen. Sobre los jóvenes, la imagen funge como la mater et magistra, a cuya mampara se entregan los mensajes, claves, desciframientos, consignas.

La catapulta del lenguaje, desdoblada en lo juvenil escolar, concita dos movimientos en vías de concurrencia: lo que habla el joven (palabra de él-ella) y lo que le hablan al joven palabra sobre o acerca de él-ella); en su primer alcance, dice de las cotidianidades entre las cuales el lenguaje funge como bisagra de identidad, como arriesgar la idea de jóvenes en su

diario vivir pensándose, sintiéndose e imaginándose manifestados a través del lenguaje al día: gestos, reacciones, miramientos, grafías, sonoridades, pictogramas, enseñas; ello vinculado a la palabra como manera de vehicular aquello con lo que se desea expresar, manifestar, irrumpir, desgarrar, acendrar, tensar un entorno como parte de un todo (sistema). En su segundo momento, contiene las sobredeterminaciones adyacentes (externalidades) que otros señalan, afirmando, lo que constituya universos juveniles, lo que constituya universos escolares.

Si bien los lenguajes se abren en un plural que admite diversas interpretaciones el estudio abordado pretende poseer, como punto de encuentro, el habla de los jóvenes escolares en su quehacer cotidiano. Esto por cuanto el lenguaje articulado en habla, mantiene una preponderancia por sobre otros lenguajes; ello no obsta para que los jóvenes en su vertiente escolar ensayen y arriesguen nuevas formas de expresión, sin perjuicio del privilegio concedido al lenguaje verbalizado, como es asumido en la presente tarea.

La cotidianeidad de los jóvenes escolares se muestra atravesada por las amalgamas del lenguaje en sus soportes gramaticales: fonético, morfológico, sintáctico, pragmático. El lenguaje pinta, el lenguaje gestualiza, el lenguaje posee su arquitectónica, el lenguaje dramatiza, el lenguaje, en fin, crea y re-crea con pertinaz insistencia en su día a día.

El lenguaje de jóvenes escolares en el hoy de sus ritmos, dinámicas, intuiciones, se vislumbra como factor de manifestación de realidades diarias del entorno social, histórico, cultural. Uno de sus momentos de tensión acontece en el espacio de la violencia, sea ella generada desde condiciones y variables que los jóvenes escolares no controlan, sea ella ejercida por sobre los colectivos juveniles escolares, por parte de adultos, instituciones estatales, otros espacios juveniles, instituciones particulares (iglesias, empresas, medios de comunicación social).

Pérez et al. (1996), en investigación llevada a cabo sobre jóvenes y violencia, lo proponen así:

La imagen es el fenómeno que transporta gran parte de la información que se nos

entrega...la imagen está logrando, cada vez con mayor éxito, la universalidad que busca la escuela. Los maestros, entonces, encuentran en su quehacer cotidiano lógicas y procesos de saber que no figuraban en su libreto, que producen en ocasiones un choque con el saber escolar. (p. 24).

Por tanto, la imagen desplaza un tipo de discurso tradicional (sin eliminarlo): el verbal, adquiriendo estatus protagónico en la sedimentación de identidades, en la ampliación de perspectivas culturales, en la confinación de la palabra. Es importante acotar que, a pesar de dicho panorama, la imagen forma parte de lenguajes en un sentido más anchuroso de lo que podamos concederle.

Ella se conecta con las vertientes mismas que pretenden embozar los sentires, pensares, hablares y haceres (que-haceres) de los jóvenes en edad escolar, inmersos en la vida de la escuela, vivientes en sociedades regurgitadoras de lo generacional, habitantes de espacios urbanos pergeñados por Binder (1996),

Si nos atenemos a definiciones tales como...los jóvenes que no han ingresado al mercado laboral..., los drogadictos, los miembros de bandas juveniles...descubriremos que, en definitiva, estamos describiendo prácticamente la totalidad de la sociedad bajo el prisma de la fragmentación. (p. 22).

Esa descripción lista parte de las emergencias de la hora, determinando la atención de diferentes frentes, creando las condiciones para desagregar socialmente o entregar energías que bien pudieran dedicarse a otros menesteres. Se asume, en buena gran medida, que aquello dictado por el mundo mayor ha de ser tenido como referente obligado en la mira de producir lo joven en el ámbito escolar. Dichos discursos apelan a consideraciones de particularidad, apuesta con la cual se desintegra, desarticula o enajena el proceso de creación emergente.

La expresión emergente indica las posibilidades por las cuales transita el mundo joven en experiencias humanas bifrontes: caducas-remozadas, estáticas-desplazantes,



caóticas-armónicas, segmentadas-articuladas; las vivencias emanadas desde el constructo joven, aparecen signadas por diversidad de hendidias a través de las cuales se viabilicen sus propias elaboraciones en marcos disímiles de apuesta.

Si lo emergente en sucesos de fragmentación horada identidades (procesuales) el universo joven se imposibilita de sustracción de tales realidades incontestables. Dichas emergencias lo son de variado tipo: vinculadas al trasunto científico, conectadas a esferas sociopolíticas, enervadas al interior de tradiciones culturales.

Ello como señuelo indubitable del devenir juvenil, atravesado por esas realidades disímiles cuya complicación demanda reflexiones que intenten traducir aquello en lo cual se parapeta una convergencia: si lo es desde lo científico, las observancias entregadas acerca de lo juvenil se nutren de discursos específicos, valiosos en cuanto desde esos apartados se vislumbran caminos de comprensión plurales; si su derrotero transita por lo socio-político, referido lo social a los intercambios nodales en colectivos humanos, y lo político como la dimensión del poder; en palabras del pensador inglés Bertrand Rusell (1968): "...el concepto fundamental de la ciencia social es el Poder". (El poder en los hombres y en los pueblos, p.10); tratándose de lo cultural, la visual se amplifica hasta hacerse espiral imparable de delimitación. Lo juvenil, en este sentir cultural, se abre en sendas de aparatosidad, ora lúcida, ora trágica.

Insinuar, entonces, que el mundo adulto vehicula discursos desde los cuales se aspira a definir lo joven-juvenil, mantiene una vocación de permanencia, de puesta a la orden del día, en agendas labradas por la descalificación, el señalamiento, los improperios, cuando no por políticas (públicas para el caso), fundadas en la intención de cooptar opciones, elecciones, decisiones emanadas desde los jóvenes; por supuesto, esto no obsta para discurreires inteligentes, lineamientos atrevidos, apuestas en doble vía: creyendo subsumir los discursos juveniles, pudiere ocurrir que lo que procuran es la dinámica de la sobrevivencia en condiciones no siempre susceptibles de controlar.

Por tal razón, los autores del mencionado estudio, acercan elementos posibles de

acceder a niveles de entendimiento que hagan, no solo viables, sino interlocutores válidos y validados a jóvenes escolares/escolarizados. Máxime si su vinculación ideológica, desplazada al uso de lenguajes desatantes de energías, concepciones, protestas, proyectos, se constituyen en ofertas de conversa, a partir de cuyos desenlaces se procura comunicar lenguajes de alternancias y de alternativas hoy subsumidas por oficialismos y oficialidades a cuyo amparo predicán la consigna de un supuesto futuro al cual advenir lo joven-juvenil, so pena de malograr sus intentonas de entregar aportes por medio de los cuales viabilizar empeños, conquistas, emprendimientos.

Esta minusvaloración por el habla joven, apertura pistas de reflexión con las cuales plantear bitácoras de búsqueda en la intención de visibilizar intuiciones que, no por recreadas, pierden mordiente referida a ensamble de inauguraciones conceptuales menos amenazadas por la devastación propinada por poderes omnímodos (estados, iglesias, tradiciones, purismos de diverso tipo, anclajes valóricos, ofertas en el supermercado religioso).

Retrotrayéndonos a lo manifestado socialmente: en contextos signados por condiciones de envilecimiento para la vivencia de lo juvenil, parece importante aunar reflexiones con las cuales pretender advertir tanto de las aperturas, como de las limitaciones.

Quiere ello significar que, por vía de ejemplo, de las cifras alcanzadas en cobertura educativa, no se siguen niveles de cualificación desde los cuales potenciar virtualidades humanas (puestas en tensión permanente) a cuyo desafío se prometen enriquecer el caudal acumulado en términos colectivos y personales.

En seguimiento de lo anterior, Duarte(2005) esgrime:

La juventud de hoy goza de más acceso a educación...las cifras muestran signos evidentes de ampliación de la cobertura que alcanzan los sistemas educacionales...Sin embargo, la calidad de dicha educación está puesta en cuestión desde diferentes ángulos de análisis. (p. 5).

Una entrada desprevenida de la propuesta del autor muestra los aciertos (modestos) en lo referente a universalización, captación, vinculación, evidenciadas en el incremento sustantivo de matrícula; sin embargo, a la hora de sopesar el elemento calidad, la reflexión ofrecida remite a dubitaciones o cuestionares, en tanto el adjetivo con el que se pretende acompañar la educación (calidad) reclama una discusión desde la cual tensar con fuerza los alcances de la afirmación.

Expresión “Calidad de la educación” comporta connotaciones múltiples a las cuales conviene estrechar en los marcos categoriales del presente estudio. Dada sus semias, amparadas en lo poli del prefijo, se exige proponer algunas, a más de la utilidad de tomar partido por el significado con el cual se requiere continuar abordando la reflexión.

De acuerdo con Vega Cantor, en su intervención en “Primer Encuentro: Hacia un movimiento pedagógico” (2011), quien nos ilustra coherentemente acerca de lo que en su interpretación sea entendido como “calidad” devenido al mundo de la educación:

Noción de calidad (de la educación) es neoliberal, no es pedagógica. Indignados deben luchar por educación digna, no por educación de calidad. Algunos criterios de educación digna lo son: promover valores de solidaridad, oponerse a (la obsesión de) ocupar primeros lugares, no buscar lucro, priorizar ser sobre tener, seres humanos no se reducen a consumidores. (Ponencia central).

De dicho apartado es susceptible inferir una serie de elementos propicios para ahondar en el asunto educativo en sus esferas juveniles:

- A. Se han creado condiciones que facilitan mayor acceso a sistemas educativos (universalidad).
- B. De lo anterior no se deriva una preparación idónea ni oportunidades (laborales, académicas, organizativas).

- C. La calidad de la educación continua siendo objeto de debate, sea por su extracción de clase (educación para ricos versus educación para pobres/empobrecidos), sea por las connotaciones de la expresión calidad.
- D. Resultados medidos en pruebas censales (internas y externas) arrojan datos dispares; ello incide directamente en temas como asignación de subsidios, elección para becas, postulación para créditos, disputa por cupos.
- E. Oferta disciplinar superior (expectativa de un grueso de los jóvenes) presenta, para el joven egresado del sistema escolar de la básica o de la media un abanico contrastante: socialmente carreras con prestigio subsumen saberes de otro carácter, segmentando la población juvenil en una dinámica de selección natural, consecuencia de mercados excedidos en concesión de importancia a facultades destinadas a sacar profesionales posicionados en el entramado social como resultado de exhibir títulos, grados, nombres, avales de centros de formación.

Tenemos, entonces, que el sistema educativo engrana su propuesta alrededor de la nominada calidad de la educación; ella es vista como panacea sine qua non de la movilidad social, de la posibilidad de generar ingresos en el tiempo, de concederse posicionamiento en la escala social. Ella se ha transmutado en un “dios” al cual advenir sin derecho a chistar, oponer o cancelar, so pena de someterse al escarnio público, cuando no a la descalificación sin remedio o, en el extremo, a la aniquilación en el imaginario social construido.

Los numerales apuntados arriba recogen, en apretada síntesis, un estado de situaciones propicio para aproximar reflexiones emanadas de disciplinas conque intentar entender los desarrollos de la dinámica social, al interior de la cual se mueven los intereses, valores, cosmovisiones, propuestas y protestas de jóvenes escolares.

Una de las elaboraciones teóricas más promisorias en el abordaje de lo social, en aras de una procura de comprensión de fenómenos que discurren con celeridades inusitadas, lo constituye la semiótica. Qué símbolos, qué señas, qué códigos, qué notaciones, qué denotaciones convergen en el mundo de la educación, en el mundo de la publicitada calidad educativa, serán objeto de reflexión desde esta sedimentación disciplinar.

La semiótica, en tanto disciplina y tinglado de producción, revisión, corrección de universos (todavía más: multi-versos) de comunicación, arriman su entramado de potenciales indagaciones, en aras de apuntar (y apostar) al emprendimiento por escuchas transitantes entre el temor y temblor al decir del filósofo Soren Kierkegaard(1958).

El periodo de transición entre siglos, anuncian el posicionamiento de nuevas identidades; en ese escenario, la identidad juvenil emerge desde una “ratio” conque contar en las producciones humanas. Sin duda alguna, el saber semiótico tiene aquí su puesto de vanguardia, al momento de entregar diagnósticos, programas, proyectos, conclusiones.

El abordaje semiótico implica designaciones, implica signaciones, implica asignaciones; sus marcos conceptuales se yerguen como bastión de búsqueda, con sus correlatos de pedagogía, de cultura, de gramáticas diversas.

En su designación escolar, lo “joven” pro-nuncia su palabra, en tanto, respaldo antropológico, ético, pedagógico, erótico, lúdico. Dicha escolaridad no se reduce a “ella”; será preciso hablar de escolaridades, así como se mienta, cómodamente, las identidades, las generaciones, los géneros, los lenguajes.

Por obvias razones, esos lenguajes trascienden lo escritural o, al menos, lo comparten; el lenguaje escrito ha ejercido a lo largo de la historia humana una especie de dulce tiranía, succionando otras maneras de expresar lo comunicativo. Los intentos de la escuela moderna fundan su aparataje normativo y pedagógico en la palabra escrita.

En tanto hoy es factible acceder a nuevas expresiones (digitales, artificiales, robóticas, informáticas), lo juvenil se encuentra mediado por la dirección de lo visual, como forma de organizar información, de recibirla, de interpretarla, de transmitirla.

En consideración de los analistas Mejía y Pérez (1996) ya referidos:

...cambia el soporte de lo escrito, aparecen nuevos caminos para acceder a ese saber y aparecen también nuevas formas narrativas. Mucho más emparentadas con el texto oral que con el escrito, las formas narrativas muestran que el conocimiento, con sus diversos lenguajes, es parte del capital cultural de este final de siglo. (1996, p. 32).

En trabajo de grado para optar al título de Magíster en la UCM, los maestrantes Quintero y Osorio (2012) sostienen:

“Hablar del sujeto joven de hoy, de sus semánticas y significados, de sus construcciones de sentido, es hablar de un ser humano esteta, un sujeto que se comunica principalmente a través de su cuerpo”. (Quintero et al, p. 72).

De ello se colige que la juventud es un intento. Mejor: la juventud son muchos intentos. Intentos por ser, por hacer, por estar. Ser haciendo. Ser estando. Hacer siendo. Hacer estando. Estar siendo. Estar haciendo. Los jóvenes articulan discursos alternos. Alternos al mundo adulto, alternos a sí mismos, alternos al imaginario societal, alternos al mundo familiar. Alternos al entramado cultural por el cual discurre el ser, estar y hacer de lo joven, de lo juvenil.

Los jóvenes no piden, no reclaman exclusividad alguna. Su apuesta se enriquece en consonancia con otras visuales, con otros sentires, con otros haceres. Ponderar, entonces, lo joven escolar desde supuestos que no consultan esos aportes (disímiles) generados desde tramas generacionales, corre el riesgo del señalamiento gratuito, del prejuicio irritante, de la intolerancia devenida en profesión.

En este sentido los autores citados arriba aducen: “...es precisamente el estilo, en el vestir, en el hablar, en la decoración del cuerpo, el que marca la pertenencia a una u otra cultura juvenil”. (o.c. p. 72).

Lo que los jóvenes exigen (sin asomos de negociar) es su posibilidad y capacidad de intervención a la hora de toma de decisiones que afectan su condición existencial. Su

radicalidad (ir a las raíces) está dada por actitudes que pasan por consultar, debatir, revisar, ajustar, corregir sus propias elaboraciones, en una espiral a cuya gradación ofrecen el espacio para otros discursos, otras expresiones, otras búsquedas.

Su ingreso al universo del discurso (lenguajear, parodiando a Maturana 1995), se lo proponen en condiciones que no controlan completamente; con todo, arriesgan manifestaciones desde su trasegar vital.

Quiere decir: su intervención en el discurso pasa por el tamiz de criterios (vitales) como reglas o normativas bajo cuyo paraguas se guarecen todos los participantes en el constructo del discurso.

Ahora bien, la pluralidad de lenguajes emanados de espacios que hacen las veces de ensayo y error, permiten una toma de pulso y temperatura a las búsquedas generadas desde perspectivas históricas en las que seres humanos de carácter joven, postulan ofertas, constructos e imaginarios que ayudan a la experiencia colectiva.

En efecto, esos lenguajes permean las maneras como las sociedades elaboran referentes teóricos, en tanto esas elucubraciones se entienden conectadas a quehaceres socio-culturales. En este caso, ese ensamble juvenil-lingual, adquiere connotaciones (relacionalidades) de particular y específico enfoque.

Tenemos, entonces, lenguajes pretendiendo condensar momentos pico. Es decir, traviesas generacionales se ven impelidas (compulsadas) o compelidas (impulsadas) en tránsitos dramáticos, prometedores o armónicos.

Es así que entre lenguajes se establecen relaciones (gradaciones) tensionales. Los lenguajes se tensan para indicar formas de vivir lo humano descollando, entre otros, el lenguaje gestual, simbólico, convocante, trasvasado a marcos de pensamiento e interpretación ora de dominación, ora de crítica.

Tornando iterativo el punto de vista de los autores Quintero y Osorio (2012) espigamos una reflexión más desde su considerar pedagógico-semántico: “Un rapero habla (sic) con tonos, ritmos, gestos (sic), y en capacidad poiética se manifiesta con frases (sic) rebeldes, singulares, inéditas, con descargas y ráfagas de palabras (sic) llenas de contenido pluricultural”. (o.c. p, 74).

Todavía más: la apuesta por producir espacios a partir de los cuales la aventura de lo joven-juvenil se muestre consecuente con las posturas agenciadas por disímiles expresiones culturales, deja entreabierto la posibilidad de arrimar nuevas miradas, en el entendido que una semiótica de sus manifestaciones deja al descubierto sendas por donde trasvasar los imaginarios en ascenso, en descenso o en disenso.

López O.(2013), en resultado de su investigación sobre lenguajes en comunicación activa, nos aproxima a pistas de análisis al interior del sistema escuela; en senda cita del comunicador Martín-Barbero, el investigador López O, nos advierte de las consecuencias de un operar de lo tecnológico desprovisto de su madeja axiológica:

El reto de la escuela es transformar la información en conocimiento, cuando suceda esto, vamos a des-satanizar los medios como herramientas homogenizadoras, que atrapan a los jóvenes, se debe incentivar una nueva lectura de los mismos (p.54) [...] Hay que crear puentes entre la escuela y la tecnología y la información a manera de nuevas lecturas en las que se potencien nuevos lenguajes y narrativas [...] Es claro que no se trata de inundar nuestros salones de nuevas tecnologías sin sentido, se trata de aprovecharlas para comprender las nuevas realidades sociales contadas por los medios de comunicación. (p. 64).

La avalancha mediática a la cual están siendo sometidas instituciones y sujetos, nos predispone al esfuerzo denodado por allegar criterios analíticos que nos sean útiles en la maraña de información; el sujeto joven mueve sus derroteros identitarios desde contextos signados por la presencia (real) de las nuevas implementaciones tecnológicas, en el extremo, sus desarrollos vertiginosos en el campo de las redes intercomunicativas.



Estamos asistiendo al vértigo de la informática que, con toda seguridad, moldeará concepciones, opciones, elecciones y decisiones en los años por venir; la escuela ha de resistir quedar al margen de dichas presencias; un criterio del rol del joven y del maestro en estos, llamados hoy, ambientes de aprendizaje, lo constituye la procura en la selección de materiales, canales, declaraciones, filmaciones, generadores de lenguajes de alcances variados.

En tal terreno, entran en escena las hermenéuticas posibles al momento de pretender dilucidar el papel de los lenguajes acuñados con carácter de permanencia en los universos juveniles. La permanencia no lo es en el tiempo; esta se incuba en situación, en contexto, en correlaciones. Por eso mismo, se pone en condiciones de asumir mediaciones de otras esferas y vertientes.

El lenguaje se bifurca en sentidos, se abre en polisemias variopintas, se articula en ejes de rotación; a expensas de las correrías juveniles, se ofrecen las que podemos arriesgar como semantizaciones de incordura. Implica un curioso malabar del lenguaje, mediado por fragmentaciones funcionales a los imprevistos o a los caprichos de quien defina las sintaxis respectivas.

Bernal A, et al (2013) advierten acerca de estos excesos o imposturas del lenguaje al consignar en su investigación los atrevimientos con signo de gratuidad en los que puede degenerar un uso del lenguaje justificador, en últimas, de percepciones o de discursos a partir de los cuales se arroguen opiniones (doxas) con rasgos insoslayables de absolutez:

Lo anterior pone de manifiesto la inminencia de una serie de conflictos de intereses, de dilemas morales y no morales, un laberinto de múltiples encierros, falsas salidas y de muchas entradas, todas mediadas por el relativismo extremo y por los juegos del lenguaje, que para este caso puede ser desmontado tras una revisión semántica de cada uno de los términos empleados (p. 73).

Las utilizaciones que, de la lengua, efectúan jóvenes en su vertiente escolar, vivientes de una experiencia existencial situada, oferentes de proyectos de variada raigambre, contextualmente sociohistóricos, recorren sendas dispares al momento de nominar un acumulado de vida.

En efecto, si el ser humano lo es por el lenguaje, si los humanos somos en la medida que “lenguajeamos”(Maturana (1998), si el lenguaje basamenta el recorrido existencial de lo humano, sus vínculos con el quehacer de la totalidad de la vivencia antropológica hacen las veces de puente en la giratoria de los “saberes necesarios” esbozados por Morín (2000) en consonancia con el planteamiento defendido por investigadores del acto educativo.

Osorio O. et al (2014), en atención a la ligazón interna del discurso pergeñado por su formulación de investigación en lo pedagógico-curricular, insisten en esos niveles cuádruples (biológico, humano, cultural, social); el lenguaje condensa y configura la caminata existencial humana, lo totaliza, lo universaliza, lo globaliza, sin reduccionismos groseros.

De allí se puede colegir el apotegma formulado por Morín (2003):

El lenguaje permite la emergencia de la mente humana, le resulta necesaria para todas las operaciones cognitivas y prácticas, y es inherente a toda organización social (p. 42).

## JUSTIFICACIÓN

El aporte del presente estudio se propone un análisis del lenguaje, teniendo como objeto central, el abordaje propiciado por jóvenes escolares en I.E. de carácter oficial.

Con ese análisis de lo discursivo, en tanto telón de fondo del quehacer de lo juvenil escolar, se procura dar cuenta de acercamientos a un grupo humano específico, en una vertiente de su ser y estar cruzados por lo social y por lo histórico.

Los criterios fundantes sobre los cuales se operó la escogencia para efectos de la reflexión, implican dos elementos: el ejercicio del lenguaje, (y) en jóvenes escolares.

Si el lenguaje materializa especificidades por parte de quienes enuncian sus sentir, hacer, pensar, entonces para jóvenes vinculados a espacios signados por la escolaridad, este ejercicio mediado por lo expresivo comporta interés para quienes con carácter de permanencia interlocutan con este tipo de experiencia.

En tanto el objeto nuclear del presente aporte teórico se encuentra fijado en los usos y apropiaciones que del lenguaje proponen y ejercitan jóvenes escolares, será importante esbozar algunos aspectos sobre los cuales hacer girar el constructo que acompaña la intención.

Ante todo, el énfasis en el lenguaje nos ubica en la vertiente de la indagación propuesta, a saber, las interacciones que con su apoyatura constituyen mundos juveniles en edad escolar en contextos situados.

Si ese situar del discurso juvenil se toma como referente de pensamientos, sentires y procesos alternativos (no que lo fundan, sino que lo acompañan con denodada insistencia), tenemos un lenguaje explayado a otras esferas de lo juvenil escolar. Una de ellas se relaciona con las maneras de situarse en el mundo en tanto que joven y, desde ese parapeto, entregarse posibilidades mediatizadas por el lenguaje.

En ello, me parece, reside la novedad de esta indagación: situar el lenguaje como una bisagra o como un hiato que une ambas especificidades: de un lado lo juvenil, del otro los lenguajes. En una retroalimentación constante, de cara a apuntalar intersticios de posibilidades en el constructo de imaginarios con impronta juvenil escolar.

Por tal motivo, la investigación precipitó momentos acordes con lo propuesto: esbozar reflexiones precedentes, plantear problema, entregarle un marco de referencia y, recabar en las concordancias del propósito con relación a los hallazgos mismos, mediados por los diálogos emanados de actores juveniles escolares.

Considero interesante estas auscultaciones, en la medida de acercar mundos en apariencia dispares (joven escolar-adulto), entre los cuales el lenguaje funge como puente ora para explicitar cosmovisiones, ora para confrontar discursos elaborados a partir de estos tensamientos entre posiciones.

Advertir algún vacío en torno a las relaciones jóvenes escolares y lenguajes nos proporciona una razón para justipreciar la importancia de este planteamiento, máxime si ese interés redundante en aprendizaje de escuchas, en crear las condiciones, siempre ambivalentes en la experiencia humana, que tornen viables los normales desencuentros entre sujetos.

Lo indicado arriba apunta a una pretensión que aspira la asunción del conflicto como aspecto estructurante de la conducta humana y no un considerarlo como espacio y momento adecuado para la invisibilización o la anulación entre sujetos humanos.

Aquí juega un rol destacado, la viabilidad de lenguajes que admitan y permitan la mediación entre divergencias, la articulación a partir de espacios autónomos, el ámbito de encuentro que haga del respeto por la diferencia el criterio nodal de los relacionamientos entre generaciones, entre géneros, entre campos disciplinares, entre culturas.

Lo anterior señala que la investigación se estructura para abordar una arista de la realidad de los jóvenes escolares (sus lenguajes), y colocarla en articulación con las derivaciones propias de sus vivencias, intuiciones, declaraciones, exigencias, estimas, producciones.

En tal sentido, su novedad se enmarca en concreciones culturales desde las cuales los jóvenes escolares amparan sus motivaciones generacionales. Mensurar su alcance en contextos específicos se transmuta en reto para el investigador por cuanto de su inquirir es susceptible colegir pistas de comprensión y de entendimiento.

## MARCO TEÓRICO

La presente reflexión encuentra interesante auscultar en las lides de la lengua, en tanto de sus líneas de instrumentación se desprenden vertientes a través de las cuales admitir búsquedas que hagan viables la comunicación y las interlocuciones al interior de la experiencia humana.

En cuanto los intervinientes en el discurso Habermas (1998), Apel (1998), (Kaufmann (1999), Alexy (1996), Dussel (1998) se ponen en condiciones de entregar legitimidad, validez, factibilidad y verdad a sus manifestaciones (proposicionales), tales elaboraciones apuntan a un quehacer sociohistórico del lenguaje o, puesto en necesario retruécano, un quehacer del lenguaje en lo social e histórico.

En esta tradición reflexiva cobran importancia los sujetos partícipes del diálogo (discurso) en la elaboración de conjunto de sus entramados de comprensión mediados por el habla. Esa importancia es destacada, particularmente por Alexy (1996), quien postula reglas concretas del discurso:

1. Todo el que pueda hablar puede tomar parte en el discurso. 2. a. Todos pueden cuestionar cualquier afirmación. b. Todos pueden introducir cualquier afirmación en el discurso. c. Todos pueden exteriorizar sus criterios, deseos y necesidades. 3. Ningún hablante puede ser impedido de ejercer la salvaguardia de sus derechos fijados en (1) y (2), cuando dentro o fuera del discurso predomina la fuerza. (p. 51).

Interesa, en tal sentido, aproximar ideas que intenten dar cuenta de los adelantos y de los atrasos que configuran el ejercicio dialectal humano. Dicho interés se amalgama en sendas posturas disciplinares a la hora de efectuar los balances (provisorios) a partir de los cuales se tornen viables los esfuerzos y las propias dilucidaciones colectivas.

Alexy (1996), defiende una posibilidad de entrar al torneo del diálogo en igualdad de oportunidades, en simetrías hablantes; augura una intervención mediada por reglas que permitan colocarse en condiciones de aportar a la edificación del diálogo; introduce el tema de los deseos y las necesidades (c) como elemento normativo en la participación.

Dichos deseos y necesidades pueden ser objeto de malentendidos a la hora de sopesar las condiciones con las que llegan quienes participan en el espacio dialogante. El pensador germano, filósofo del derecho, se respalda en Habermas y, de soslayo, en Apel, quienes han propuesto la “Comunidad ideal de comunicación” (1998), que presupone un punto de partida en los intervinientes: tener suplidas sus necesidades a nivel de comodidad, facilidad de desplazamiento, atención vial, entre otras; esta consideración corre el riesgo (real) de desconocer las situaciones contextuales de las cuales provienen los sujetos participantes.

Dussel (1998) desde la opción de un pensar contextual (espacio-temporal: es decir, socio-histórico), anclado en las tradiciones llamadas por él “periféricas” (asiáticas, africanas, latinoamericanas), a esa Ética del Discurso propugnada por Habermas (2000) y Apel (1995) y en seguimiento de lo que ha nominado “Comunidad ideal de vida” (1998), ha contestado:

...lo que para nosotros es un principio ético material universal, fundamental (la reproducción y desarrollo de la vida de cada sujeto humano en comunidad), para Apel (y para Habermas...) es solo una “condición deducida”. ¿No es en cambio la vida de cada sujeto humano no sólo la condición absoluta real del argumentante, sino principalmente el contenido de verdad del acto mismo de la argumentación? ¿No es la argumentación una mediación (y no el fundamento) de la sobrevivencia del sujeto? ¿Argumentamos para reproducir y desarrollar la vida del sujeto humano, o vivimos simplemente como condición para poder argumentar como fin último irrebable? (p. 187).

Yuxtaponiendo esos discursos o puestos en una tensión situacional, podemos esgrimir aspectos con los cuales apoyar lecturas que pretenden asumir lo socio-histórico del lenguaje, del uso de las palabras, de la elaboración de discursos. Quiere ello significar que

hemos de observar críticamente las defensas irrestrictas de un pensar europeizante que coloca por delante, al momento de intervenir en el diálogo, condiciones que si bien son funcionales para determinados contextos, no lo serán o lo serán contradictoriamente en otros contextos.

Valga afirmar: lo que es cierto para un sistema educativo europeo, bien puede no serlo para uno de países empobrecidos; todavía más: lo que es cierto para un colegio de estrato alto en un país empobrecido, puede no serlo para un colegio y para unos estudiantes del sector oficial.

A la par que el carácter de las interpretaciones (hermenéuticas) emanadas por los intervinientes en el discurso (usos y apropiaciones) poseen un alcance socio-económico, sus intereses bien pueden avanzar por vías disímiles.

En tanto parte de las urgencias para el joven escolar de sector clase alta transitan por las interrogantes (discursivas, y los usos y apropiaciones que se hacen de ellas) referidas a sentidos de vida (vale o no la pena vivir), las de jóvenes escolares de sectores empobrecidos se plantean el drama de si podemos o no tener acceso al alimento (condición sine qua non para vivir).

Por ello, ambas perspectivas, la de la ética de la comunidad ideal de comunicación y la de la ética ideal de vida en comunidad, han de entablar diálogos que hagan viables los argumentos (discursos) a la vez que comprometan sus esfuerzos en crear condiciones en las que los discursos no se tornen un cinismo más.

En tal sentido, los jóvenes hacen uso de lenguajes no solo en consonancia con dialogicidades cotidianas (para pedir, reclamar, sugerir, contrastar) sino como elemento lúdico en la vigencia del sobrevivir.

Caro y Castrillón (2011) lo han nominado burlema, en cuya elaboración la carga de mordacidad pretende dar cuenta del aprovechamiento de los jóvenes escolares. Burlema,



para los autores citados, sedimenta una “concepción irónica de la palabra, una idea distinta del lenguaje, ya no como reflejo del pensamiento, sino como objeto de juego” (p. 44).

Tratándose de lenguajes, vinculados al mundo juvenil, en su experiencia escolar, no es despreciable el alcance de una cierta ironización en los contenidos del discurso, dado que “En las concepciones más actuales, la ironía se piensa como una de las mejores armas para corroer la solidez de los paradigmas”. (p. 18-19).

El paradigma, ya como un modelo de saber articulado, ya como referente de seguimiento, precisa de ubicaciones contextuales. Para el caso del lenguaje lo será en la medida de los propios desarrollos locales, cuyos ritmos procuran una elaboración de totalidad, una construcción de sentidos general, que implique los intervinientes del discurso en ese ámbito determinado geográfica, histórica y culturalmente.

En tanto para este marco teórico importa basamentar sus referencias en trabajos y ensayos desde los cuales soportar el propósito, una alusión paradigmática lo constituye el discurso semiológico proveniente de un teórico como Roland Barthes.

La semiología, asumida como aventura (lo que ad-viene), conjugada, emanada de la lingüística, de paso por abordajes de retórica antigua, análisis estructural de los relatos, la concatenación de las acciones, ensamblan el acercamiento de Barthes (1993) al mundo de lo semiológico, para dar paso a los dominios en aproximaciones al sentido; asimismo, el mensaje publicitario, semántica del objeto, semiología y urbanismo, semiología y medicina, en los cuales dedica la reflexión al tensamiento de los discursos presentes, en espacios cuyas objetuaciones aparecen evidentes, propiciando un derrotero de alcances mayores.

El semiólogo francés Barthes lo considera en sendas citas:

Frente a la lengua, institución y sistema, el habla es esencialmente un acto individual de selección y actualización; está constituida, ante todo, por las combinaciones gracias a las cuales el sujeto hablante puede utilizar el código del lenguaje para

expresar su pensamiento personal. (p. 22).

Aludiendo a la contrastación entre las reglas finitas de la lengua y sus infinitos hablantes:

Problema planteado por la extensión de la semiológica del concepto lengua/habla versa sobre la relación de “volumen” que puede establecerse entre las “lenguas” y sus “hablas”. En el lenguaje existe una desproporción muy grande entre la lengua, conjunto finito de reglas, y las hablas que vienen a alojarse bajo esas reglas y cuyo número es prácticamente infinito. (p. 35).

Tenemos, entonces, que el texto (escrito o ejercido en el habla, graficado o gesticulado) condensa un lugar de encuentro: encuentro del gozo, encuentro del texto; el texto se abre hacia lo relatado que puede ser personal o social, aunque en Barthes el énfasis está puesto en el sujeto particular y específico.

El texto como placer no se reduce a lo exitoso o a lo envalentonado; el texto da, concede, entrega placer; el placer busca, entraña, escarba el texto, y él escarba al texto. Situamos aquí una mutua dependencia: una intermutuación.

Existe una interdependencia por analogía permanente: las reglas de la lengua y los hablantes de ella, extrapolan sus intenciones más allá de meros malabares linguales, lexicales, para ingresar a lúdicas que admiten y permiten la re-creación (en clave de entretenimiento).

Por ello, el placer va al texto, se desplaza al texto y por el texto: el texto deviene, finalmente, placer. El lenguaje es y pasa por el texto, lo funda, lo fundamenta. La palabra se torna textual, el texto se palabrea, se preña de palabra, de palabras.

En la oración-frase encontramos, a más de fruición, poder: poder cultural, poder cultural; es así que la palabra crea, inventa, sanciona, produce; la palabra ritualiza, ceremonia,

celebra, cuestiona. Barthes (2009) lo reflexiona de esta forma en su libro, *El placer del texto*:

...Se añade un placer de performance: La proeza de mantener la mimesis del lenguaje (el lenguaje imitándose a sí mismo), fuente de grandes placeres, de una manera tan ambigua (ambigua hasta la raíz) que el texto (el habla) no cae nunca bajo la buena conciencia (y la mala fe) de la parodia (de la risa castradora, de lo “cómico” que hace reír. (s.p.)

Aquí lo placentero es elevado a criterio de aproximación (asintótico); posee como orientación el habérselas con lo escrito y con lo articulado verbalmente. Como escrito se crean las condiciones para una especie de pugilato gramatical, de tronchamiento con pasos sintácticos y semánticos, en tanto goce hacia el tegumento del texto del placer y del placer del texto.

Con todo, este aparataje semiológico se ejerce al interior de experiencias humanas concretas; la pléyade de connotaciones y denotaciones se vincula a espacios socio-temporales, socio-históricos. Así en Barthes (2009):

...Cada pueblo posee un universo de conceptos matemáticamente repartidos; y bajo la exigencia de la verdad, comprende que desde allí en adelante todo dios conceptual debe ser solo buscado en su esfera...: Estamos capturados en la verdad de los lenguajes, es decir en su regionalidad, arrastrados en su formidable rivalidad que reglamenta su vecindad...Una despiadada tópica regula la vida del lenguaje; el lenguaje proviene siempre de algún lugar: es un topos guerrero. (s.p.).

Se tiene, entonces, que el lenguaje es portador de una singladura tematizable; el lenguaje carga sobre sí aquello que el sujeto y los colectivos humanos hacen de él; el lenguaje será lo que se haga de él, lo que se haga con él; de esta manera, el lenguaje está-siempre-haciéndose. Podemos arriesgar la idea que no existe el lenguaje, es una abstracción, una especie de ficción; el lenguaje será aquello que sobre él se produzca.

Para Barthes, esa producción del lenguaje se asocia a auscultaciones posibles que devengan en constitutivos cuya coadyuvancia transmute en facticidad de relaciones multi: multipolares, multimodales.

Dicho así, nuestro autor centra su interés en facetas del lenguaje desde las cuales configurar usos que, siendo antiguos, renuevan su arsenal semántico al proponer enlazamientos con áreas de lo humano reducidas a lo vergonzoso, cuando no a lo vergonzante. El autor nuclea su apuesta en la solidaridad del amor en lo discursivo, del amor en el discurso. Ese discurso tiene dolientes, hay a quien le oprime, a quien le posee la dimensión sintiente del discurso.

Aunque sea un dolor escaso de devotos que lo atestiguen, hay un discurso que pretende ignorar lo amoroso en la palabra, el amor en el ejercicio del habla, el amor en derredor de sus vías y momentos de apropiación gramatical.

El discurso en el amor o, todavía más, el amor en el discurso se encuentra expósito o, a lo más, hijo bastardo. Tenemos así la extrañez del amor, lo extraño del amor. Su oferta, la del amor, avanza por la esfera asertiva, por su extraunción inmanente en lo verbificado. Habla el amante al amado (no solo como sujeto de amor).

La presencia de las figuras en el corpus (tópica) se imbrica con un estado de cosas (orden), funcional a las plurales referencias (nominativas, nomencladas). El relato (discursivo) asume el desciframiento vía recordatorio (momentos, lugares, nombres) para exponerse al solaz del disfrute y no solo al esfuerzo del saber.

El semiólogo galo viene a traslucirlo de manera poiética (creativa) en su “Fragmentos de un discurso amoroso” (1993):

El lenguaje es una piel: yo froto mi lenguaje contra el otro. Es como si tuviera palabras a guisa de dedos, o dedos en la punta de mis palabras. Mi lenguaje tiembla de deseo. (p. 61).

La delicadeza con la cual aborda Barthes el discurrir sobre lo amoroso (factible de asociarlo a lo educativo y a lo pedagógico) en unos fragmentos de acicalada elaboración lingüística, configuran una arquitectónica de preciosismos con cuya virtualidad pareciera no faltar o aparecer con sobras, nos reconoce en búsquedas inmarcesibles o fenecientes en la esplendidez de la experiencia amorosa del lenguaje, en el lenguaje de la experiencia amorosa.

Con todo, el paso por el tamiz del lenguaje se encuentra en un filo de expectativas permanentes, cara al atravesar situaciones de perversión, de autodolor, de tentación de daño: “Hablar amorosamente es desvivirse sin término de crisis; es practicar una relación sin orgasmo. Existe tal vez una forma literaria de este coitus reservatus: el galanteo.” (ib. p. 61).

El lenguaje, en esta dinámica, funge como horizonte de historia con perfiles de descreimiento. A ello se adiciona una prolongación del mutismo, a la vez que el cruce por la vivencia de la desolación, calcula un oír de cosas la senda del escepticismo.

Roland Barthes, en su “Crítica y verdad” (1972) replica, contra la crítica formulada a la nueva crítica; en tanto la crítica no puede “decir cualquier cosa”, en tanto la nueva crítica está bajo esta mampara, obliga a cualquier cosa a decir: siendo que entre escribir y leer literatura, van yuxtaponiéndose circularidades a la vez que apartándose a la vera de ese andamio tripartito, le viene bien a la crítica una decantada afición por los oíres dispuestos para con los lenguajes emergentes. Mirémoslo en citas del pensador galo: “Aplicada al espíritu, al lenguaje, al arte, la palabra “peligrosa” acusa inmediatamente todo pensamiento regresivo. Este...vive en el temor (de allí la unidad de las imágenes de destrucción); teme toda innovación, denunciada siempre como ‘vacía’”. (p. 12).

Ese es el “espíritu” que alienta la crítica hacia los jóvenes objeto de un discurso descalificador, desobligante, desesperanzado.

Lo verosímil en una obra o en un discurso consiste en que no contradiga ninguna (de

esas) autoridad (es) (p. 14).

Consideraciones de variado alcance al apuntalar reflexiones vueltas animadversión (hacia los jóvenes, hacia los jóvenes escolares) en la entretela de las críticas:

Se afirma públicamente que debe “conservarse el significado de las palabras”...que la palabra no tiene más que un sentido: el bueno. Esta regla arrastra abusivamente un recelo...una trivialización...O bien se la prohíbe pura...o bien se la ridiculiza...o bien se exige no reconocer en ella si no un clisé de época (p. 21).

En los siguientes apartados intenta comunicar un uso de las palabras privativo, exclusivo, determinante; una apropiación de sobre excesos clasistas, un chauvinismo lingüístico. Referido al mundo de lo joven y de lo escolar, este análisis deviene en operador de provocaciones a la hora de ingresar a mundos de palabras que son, como dudarlo, mundos de sentido. Barthes pone sobre aviso estas intenciones por parte de quienes elaboran esos discursos y la propia aplicación en contextos, lo que deriva en tomas de posición, desde las cuales defender, cuestionar o eliminar actores políticos, sociales o de clase;

...Comunidad de estereotipos a veces contorneados y sobrecargos hasta el culteranismo, por la afición a ciertos giros...y por el rechazo de ciertas palabras, alejadas con honor o ironía como intrusas, venidas de mundos extranjeros (p. 31).

Este narcisismo lingüístico puede expresarse de otra manera: la “jerga” es el lenguaje del otro; el otro (no es el prójimo) es el que no es uno; de ahí el carácter propaltorio de su lenguaje (p. 32).

Desde que un lenguaje no es el de nuestra propia comunidad, lo juzgamos inútil, vacío, delirante, practicado no por razones serias, si no por razones fútiles o bajas (esnobismo, suficiencia). (p. 32).

El sedimento lingüístico producido (poiético: creativo) por Roland Barthes enriquece

la articulación del discurso del presente estudio, en la idea de esbozar una sintomatología de lo que la sociedad actual (hoy posible de nombrar de dominación)compulsa desde y hacia lo joven y lo juvenil escolar un empeño sistemático de rebajamiento (con carácter de despiadado), que no deja lugar a dudas acerca de aquello que se deba entender por joven y, extrapolado, por joven escolar (del ámbito oficial).

Desde otras vertientes de la reflexión semiológica, esta (la semiología) se constituye en un saber todavía con fuerte capacidad exploratoria y de edificación. En tanto semiología y/o semiótica coinciden en la aproximación disciplinar al mundo a través de los signos, particularmente de los no lingüísticos.

En la progenie de ambos vericuetos disciplinares, Saussure avanza por la función social del signo, mientras Pierce atiende su función lógica. Ello es sostenido sin ambages por Pierre Guiraud (1976), quien dedica su esfuerzo de reflexión a los signos en tres vías(científicos y técnicos, sociales y estéticos); destacando el aspecto nodal de las funciones del lenguaje sostiene;

La función referencial y la función emotiva son las bases a la vez complementarias y concurrentes de la comunicación. Por eso...hablamos de la “doble la función del lenguaje”: una es cognoscitiva y objetiva, la otra afectiva y subjetiva. (p. 12).

Guiraud (1976) permuta sus análisis por entre las palabras que le admiten un acoplar el mensaje de las lenguas hilvanadas e hilvanantes, a cuyo amparo ora se refugian, ora se expanden.

Lo había anunciado arriba, al aproximar las funciones del signo:

La función del signo consiste en comunicar ideas por medio de mensajes. Esta operación implica un objeto, una cosa de la que se habla o referente, signos y por lo tanto un código, un medio de transmisión y, evidentemente, un destinador y un destinatario. (p. 11).

Vueltos sobre el florilegio de funciones, Giraud (1976), devendrá en la dimensión fática, aquella en la que el lenguaje queda como suspendido, acallado, cuestionado, interpelado. Ello es determinado por el semiólogo francés así:

La función fática tiene por objeto afirmar, mantener o detener la comunicación... Se repiten las mismas palabras, los mismos cuentos, se cuentan las mismas historias, lo que la torna una comunicación absurda, insoportable para la persona extraña, pero eufórica para el sujeto que “participa”, para el que “se siente aludido” y que se vuelve penosa a partir del momento en que ese sujeto se aparta de ella (p. 14-15).

Ese participa se lo dice, en este trabajo, con relación al sujeto joven, con relación al sujeto escolar. Tal sujeto participa, y no de manera pasiva. Ese joven, en su nivel escolar, se siente aludido cuando de estar en su ambiente (mundo-contexto) se trata.

Esa habla del joven escolar, como ejercicio, concibe el lenguaje aunado al universo de la escuela, al universo de la educación. Educación y escuela conforman un binomio interdependiente. Dicha intermutación se tensa al arriesgar caminos inéditos con respecto a sus engranajes lanzados como oferta de diálogo a los jóvenes escolares.

Plantear cambios en la educación significa mantener la oferta de argumentos que tornen viables los cambios; a su vez, esos argumentos han de ser susceptibles al cambio, a los cambios. Los argumentos se relacionan con las identidades: de quien educa, de quien es educado y, ambos, con su quehacer societal.

Se tienen, así, argumentos de completud, de porvenir, de lógica de explicación; objetivo central en la propuesta teórica de Carlos Skliar (2009), quien analiza argumentos con relación a diferencias e inclusión educativa, ensanchando dicha comprensión al devenir del sistema educativo, como un todo que ha de atender cada uno de sus componentes.

Para el pensador argentino, la actitud de quien educa, la actitud de quien es educado,



a decir: la actitud “contractual” entre los intervinientes en el discurso educativo, debe corresponderse con sentidos y sensibilidades en comunidad educativa:

Hay...un argumento de la completud en la educación: la escuela está allí pues algo puede, debe y merece ser completado. Si considerásemos, por ejemplo, la imagen tradicional de la infancia, y/o de la juventud como algo incompleto, como algo que aún no es, como algo que no es en sí misma...entonces, el argumento de la completud es aquello que sirve para argumentar para qué sirve la escuela: sirve para completar al otro, sirve para completar lo otro. (P. 5-6).

Skliar (2009) pronuncia (y enuncia) un discurso desde opciones interesadas: reconocer en el otro (joven, para el caso, y escolar aquí mismo) sus procesos y sus retrocesos (ritmos, dinámicas, desarrollos), advertir del otro su palabra, su decir, su voz, su reclamo ético, en una clave de carácter de otredad, de alteridad.

El joven escolar ha de tener presente (y recurrir a ello todo el tiempo) este referente desde el cual atravesar perspectivas otras. El joven escolar ha de revisar (se) y, en la medida de sus inter (cambios), corregir (se) y enmendar (se) en su relaciones y en sus prácticas.

Por ello mismo, un ejercicio de sobrepresión en el sujeto educando, está llamado a pasar por el cedazo de la conversión. Previendo, como horizonte de alternancia que la intimidación, en educación, debe ceder paso a nuevas u otras maneras de asumir como desafiante el acto educativo, el acto pedagógico. Las escenas, en Skliar (2011), son tabladros de ensayos, de sopesamientos, de búsqueda de alternativas.

Asumir una pedagogía del escenario le conviene a unas didácticas, a unas técnicas, a unas metodologías, acompañadas de lo gestual, de lo mímico, de lo sugestivo. En tal sentido: enseñar más que explicar; evaluar en la experiencia; hospitalidad del estar-juntos; lección para el lector-leído; una razón jurídica con mínimos gestos. Al decir de Skliar (2011): “Explicar es un monstruo de mil caras, cuya finalidad parece ser la de disminuir al otro a través de terrores de las palabras hábilmente encadenadas en la gramática del maestro”. (p.

4).

El autor insiste, con reiterado acento, en la expulsión del explicar del acto pedagógico; tanto, que sujete un nuevo mandato: no explicarás, en cuyo territorio el joven y, por curiosa alquimia al revés, el maestro se hace cada vez más “ignorante”, en clara referencia al ensayo de Jacques Ranciere intitulado “El maestro ignorante” (2003).

Explicar, en el transcurso de la clase, de la actividad pedagógica, de la convocatoria escolar, termina disolviendo al interlocutor, dado que su corporalidad queda diseminada o postergada en las palabras del explicador y de quien oye la explicación, en una tautología sin razón y sin término: explicante pretende explicitar, oidor de la explicación hace que entiende lo explicado.

Todavía más: procurar entrelazar palabra del joven y escuela, comporta el auxilio de otros saberes disciplinares que hagan posible el diálogo con raigambres de pluralidad. Es, sin más, la oferta de Humberto Maturana (1998) quien desde el saber de la biología, abre sendas trochas de sugerencias para un encuentro mediado por la palabra, entre sujeto, ciencia, lenguaje, ética y educación. Veámoslo en el siguiente párrafo y en este orden: lenguaje, educación, ética:

El lenguaje como fenómeno, como un operar del observador, no tiene lugar en la cabeza, ni consiste en un conjunto de reglas, sino que tiene lugar en el espacio de relaciones y pertenece al ámbito de las coordinaciones de la acción, no en la cabeza ni en el cerebro, ni en la estructura del cuerpo ni en la gramática, ni en la sintáxis (p. 28-29).

El educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con otro se transforma espontáneamente de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el del otro en el espacio de convivencia (p. 30).

La ética no tiene fundamento racional sino emocional. De ahí que la argumentación racional no sirva...hay que crear sistemas legales que definan las relaciones entre sistemas humanos distintos desde la configuración de un pensar social capaz de abarcar a todos los seres humanos (p. 80).

El autor chileno, emite su opinión fundada, por medio de una convivencia producida en la biología (lenguaje), las emociones, la ética, la política, la educación. Su apuesta quiere y se piensa en términos de colectivo, de solidaridad, de generosidad. Ello en la idea de retornar a la comunidad lo que ella nos ha concedido. Se podría apretar, en caprichosa ecuación gramatical: con la racionalidad la emotividad: pensar sintiendo, sentir pensando.

Quizá el científico austral, interpelado por su propio contexto, a vuelta de recorrer el mundo (periodos de formación, de academia, de exploración), asumiendo ser parte de una marcha de más largo aliento, consigna un pensamiento generador, estimulante, sugestivo como el que más, de cara a nuestra elaboración investigativa de los lenguajes, de lo juvenil escolar, de la educación, de los usos y apropiaciones de sujetos humanos en trance de auto-observación, de auto-crítica, de trascendencia desde lo inmanente: "Yo estudié para devolver al país lo que había recibido de él, estaba inmerso en un proyecto de responsabilidad social" (p.12).

Las sociedades actuales se construyen a partir de profundas asimetrías. Una definición rápida de relación asimétrica, nos dirá que es aquella en la que imperan niveles de desigualdad, aquella en la que opera una especie de unidireccionalidad. El pensador chileno Helio Gallardo (1988), la caracteriza de este modo: "A esta influencia determinada que se ejerce en un solo sentido y que no puede sercontrarrestada al interior de la misma relación, la llamo una relación asimétrica." (p. 48).

Así tenemos que relaciones de este tipo pueden considerarse: la relación varón-mujer, la relación profesor-estudiante, la relación creyente religioso-no creyente, la relación rico-empobrecido, la relación heterosexual-homosexual, la relación adulto-joven.

Lo anterior quiere significar que en toda relación asimétrica aparece un subordinador

y un subordinado, un sometedor y un sometido, uno que manda y otro que (debe, le corresponde) obedece (r); y, claro, a la desigualdad se la erige en la manera expedita de entablar relaciones posibles, se cifra en ella una clave por la cual mantener el espacio o los espacios constituidos.

Para lo que nos interesa tomaremos las relaciones asimétrica adulto-joven y profesor-estudiante; dichas relaciones en tanto en cuanto generadoras de concepciones, orientaciones, cultos, opciones, decisiones, horizonte de posibilidades, se encuadran al interior del sistema-mundo, así nominado por Inmanuel Wallerstein(s.f.):

...un sistema-mundo es un sistema social que tiene fronteras, estructuras, grupos miembros, reglas de legitimación, y coherencia. Su vida está compuesta de las fuerzas conflictivas que lo mantienen unido por tensión y lo desgarran en tanto cada grupo busca eternamente remoldarlo para su ventaja. Tiene las características de un organismo, es decir, tiene una vida útil en la cual sus características cambian en algunos aspectos y permanecen en otros...La vida dentro de él es en gran parte autónoma y la dinámica de su desarrollo es en gran parte interna. (ps. 1-2).

En su vertiente hoy privilegiada(economía de mercado; con sus procesos: uno, objetivo, de mundialización como cambio civilizatorio; y otro, de neoliberalismo como ideología que acompaña, sin ser por ello consustancial, al proceso de globalización), y cuyas condensaciones alcanzan dimensiones éticas, políticas, ideológicas, es decir, culturales (simbólicas, polisémicas, rituales, lingüísticas), dicho sistema-mundo objetiva y sustancializa el universo de lo joven y los lugares sociales desde donde sitúa sus presencias, comportamientos, empeños, divagaciones.

Aunado a lo precedente, se advierten institucionalizaciones: de lo joven (“niño bien”, “delincuente”, “desechable”, “mala raza”, “inmaduro”, “rebelde sin causa”); a tales institucionalizaciones se corresponden efectualizaciones (distingo, crimen, basura, atrasado, incapaz, insurrecto), reforzadas por instituciones (para el caso: la escuela), entre las que emergen disimilitudes a las que no se atiende por encontrarse abajo de la escala de prioridades de los entes encargados de su administración (trazo de políticas: planeación,

ejecución, evaluación).

Tenemos, entonces, que la juventud que el mundo adulto signa (señala) es una juventud hecha a la medida del rasero generacional: una juventud eclosionada como antojo itinerante, una juventud a su amaño. Mejor si lo juvenil se resuelve en señales unívocas: una juventud “bien” educada, “bien” espiritual, “bien” comportada; en tal sentido no se es joven, se impone lo joven. Se impone el “ser” joven.

No se es joven, se expone lo joven. Se expone el “ser” joven. El joven, la joven, está en la obligación de conocer qué es lo que la sociedad nominada adultocéntrica (Duarte, 1996), quiere y requiere de él o de ella. De su aprobación, depende el que pueda ser de ésta o aquella manera “joven”.

De él, del mundo de la adultez, recibe su beneplácito y su bendición. Han de pasar por su censura antes de recibir el “imprimatur”, concedido por los garantes de turno. Esa garantía está asegurada, por cuanto se la anuncia desde los estándares que ese mundo adulto ha fijado para lo joven, para el ser joven, para el rol de lo juvenil. Se diría (se tiene la tendencia a querer escucharlo), que sin esa autorización del mundo adulto, lo joven, lo juvenil, no marchan, no van, no son posibles.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la idea de estructurar una propuesta acorde con las líneas de investigación de la Universidad Católica de Manizales y la pertinencia misma del momento histórico vamos a esbozar, en grandes apartados, la intención con la cual pretendemos acompañar la reflexión presente.

Las diversas circunstancias, los diversos fenómenos, las plurales situaciones entre las cuales se ven implicados los seres humanos en su experiencia de lo joven y en su especificidad escolar impulsa una indagación, a la vez que compromete un esfuerzo, articulados por trasegar derroteros disímiles; todo ello en lo concerniente a los usos, abusos, acuñaiones, vertimientos, eclosiones, emergencias del lenguaje.

En la vivencia particular del quehacer y del ser escolar, los jóvenes anuncian y denuncian (pro-nuncian) interrogantes: contestas en ámbitos contextuales, con pares a cuya semejanza se asimilan rostros y nombres propios, en abanicos de mediatización: mediatas (familia, comunidades, escuela, instancias estatales y particulares), e inmediatas (grupos de pares, instituciones educativas), desde las cuales ofertan polifonías, polisemias y polimorfismos, con los que intentan tornar factible un acercamiento con lecturas variopintas.

Los usos del lenguaje, puestos en tensión al interior de construcciones societales (escolares) admiten vías de ingreso, cuyo sino rompe los límites de hermenéuticas mediadas por discursos provenientes no solo de articulaciones diferenciadas (y diferenciadoras), si no desde perspectivas etarias distintas. Hablamos del mundo adulto, cuya caparazón puesta a prueba, pretende blindar sus discursos (“nuestros discursos”) con tegumentos extractados en horas precisas de una cronología que, no por añosa, ha de transmutar intenciones en fórmulas manidas por las que se deba atender (y entender) el universo racio-emotivo del sujeto joven educando.

Nuestro deseo se encamina por sendas de variado tipo: De un lado, las indagaciones de la lengua, en su comprensión semiológica, han visto bifurcar sus caminos: se creían (y se

asumían) en formas rectilíneas, sin admitir esguinces o travesías con las que se intentasen derroteros provocadores y objetos de crítica.

Esto, dicho al paso, gana puntos a la hora de abordar la lengua no como mero instrumento de relaciones verbales o lexicales, sino una lengua de complicaciones, de una lengua de gestualidades permanentes, una lengua de señalizaciones abiertas.

Los usos sociales de la lengua, al par de constituir el otro aspecto de la intención, promueve el inquirir por esas utilidades (singulares como la ironía, la burla, la sátira, el humor) de maneras de trazarle nuevas agendas al ser y al quehacer del ejercicio lingual. Serna (2011) lo consigna de esta manera;

Al margen de los principios lógicos que excluyen los contrarios, la retórica los integra; no solo la paradoja los superpone, cuando, además, la ironía opera su dinámica, como el yin y el yang, en el tao; el mercurio y el azufre, en la alquimia; lo pensado y lo impensado, en Heidegger. Con el concurso de la metáfora, que remedia la inopia léxica, esculpiendo, detallando la idea, para jolgorio de los sentidos y acicate de la imaginación. (p. 7).

Por tales razones, nuestro entramado conceptual proviene de los esfuerzos de reflexión y de los aportes vinculados a la elaboración de Barthes (1993), Foucault(1968), Giraud (1972).

El interrogante fontanal discurre, ambivalente, juguetón, danzante, desafiador, para empujarnos hacia el parapeto de las averiguaciones:

¿Por qué, cómo y para qué los jóvenes efectúan uso particular de la lengua?

La realidad, presentada como mediata e inmediata, se inscribe como aquella acaecida

en el entorno de la comunidad educativa de la Institución Educativa Marcelino Champagnat de la ciudad de Armenia (Quindío), establecimiento oficial que educa bajo la orientación de los hermanos maristas.

Esa condición: orientación religiosa confesional; ese carácter: oficial con administración particular; ese universo de sujetos: jóvenes en edad escolar (14 hasta 17 años) remite a ensambles sui generis, obligan a su mención (discursiva) so pena de incurrir en omisión agravada, tal que nos ubicaría en otras sintonías.



## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Atreverse a explorar los usos sociales de la lengua en contextos etarios (jóvenes), culturales (quindianos), socio-económicos (populares), ideológicos (cristiano-católicos-romanos), jurídicos (institucionales formales y legislativos sobre juventud), académicos (curriculares y pedagógicos), implica acercamientos con los cuales hemos de animar las búsquedas y orientar la reflexión.

Los mundos juveniles, con relación a los usos, apropiación e indiferencia en los usos de la lengua, apremian una palabra asumida bajo la clave del diálogo. Oferta y diálogo como binomio asertivo, desdoblado en parejas duales: oferta es dialógica, diálogo es ofrendación.

Así entendido, el problema de los usos sociales de la lengua, por parte de jóvenes en edad escolar ( institución educativapública), se presenta como ocasión propicia para andar en procura de una arquitectónica que nos sea ocasión de aliada en la idea de aspirar a comprensiones de aquellas propuestas generadas desde lo joven, lo lingual, lo escolar, lo societal.

Apropiación y usos de lenguajes (juvenil-escolar-social), están en condiciones inmejorables de comunicarnos experiencias colectivas, elaboraciones conceptuales, vivencias personales, a partir de las cuales emerja una lengua bajo la clave del conjuro, la catarsis, las necesarias exorcizaciones.

En realidades dolidas y trágicas como la nuestra, tal intento se muestra atravesado por el reto que va de una lengua “maleva”, hasta una lengua “bondadosa” en cuyo medio se tensionan, crudamente, el dolor, la amenaza, la diatriba, la curación, el aliento, la acusación, el descrédito, la velada esperanza, el horror, la burla, los acariciamientos, el calor de las palabras.

Por ello nos disponemos a una procura de acercamientos orientados por la interrogante nuclear de la investigación:

¿Qué efectos tienen los lenguajes en la producción de identidad juvenil escolar?

### **Lectura analítica de la pregunta inicial**

¿Cuáles son los nuevos lenguajes generados por los jóvenes escolares que se configuran como aspecto de su identidad?

### **Preguntas orientadoras**

1. ¿Qué espacios alternativos puede propiciar la escuela frente a la emergencia de lenguajes en jóvenes escolares?
2. ¿Cuáles son las relaciones que existen entre los nuevos lenguajes generados por jóvenes escolares y la configuración de identidad?
3. ¿Cuál es el aporte del uso de los lenguajes emergentes a la configuración de identidad en jóvenes escolares?
4. ¿De qué manera los jóvenes escolares expresan su identidad?

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL:**

- Analizar los efectos que tienen los lenguajes en la producción de identidad juvenil.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Reconocer los usos de lenguajes en jóvenes escolares.
- Relacionar los usos de lenguajes con producción de identidad juvenil escolar.

## MÉTODO TRAZADO

### Tipo de Estudio:

La investigación presente es de carácter cualitativo; su enfoque presenta una perspectiva emparentada con lo deductivo. Inferir e interpretar soportan, entonces, el marco desde el cual se aproxima el problema de investigación a la vez que se entabla un ejercicio de diálogo permanente con los presupuestos emanados de la corriente hermenéutica de cuño latinoamericano; también es pertinente nombrar las reflexiones provenientes de la reflexión filosófica, particularmente la fenomenología y la analógica.

El binomio, entonces, sobre el cual se soporta el interés de indagación, lo conforman hermenéutica y fenomenología. Para acometer las facetas del estudio importa un acercar, al menos desde lo terminológico (filosófico), los alcances de los conceptos.

Para ello, se recurre al Diccionario de Filosofía elaborado por Ferrater Mora (2004), quien a las voces consignadas les entrega una sintaxis apropiada para el análisis de la información recabada:

A. “Hermenéutica: ...significa primariamente “expresión (de un pensamiento)”; de ahí explicación y sobretodo interpretación”. (p. 1622).

B. Fenomenología:...la fenomenología es a la vez un “método” y un “modo de ver”...La fenomenología no presupone...nada: ni el mundo natural, ni el sentido común, ni las proposiciones de la ciencia, ni las experiencias psíquicas. Se coloca “antes” de toda creencia y de todo juicio para explorar simplemente y pulcramente lo dado. (ps. 1239-1240).

A partir de estos basamentos disciplinares se privilegia un análisis inter entre saberes

disciplinarios; lo epistémico, asumido asimismo como lugar de conocimiento en relación a los propios sujetos, en este caso el lenguaje usado y apropiado por jóvenes escolares; lo hermenéutico, en su designación analógica, según propuesta de Beuchot (2007).

Afirmo que es hermenéutico, porque nos anima el deseo de interpretar los nuevos referentes de producción teórica que se imbrican en los ámbitos juveniles. Es preciso destacar los empeños hermenéuticos esbozados desde América Latina, postulados en la obra del hermeneuta mexicano Mauricio Beuchot Puente, de quien se sirve ampliamente este trabajo. Su riqueza deviene de un planteo sistemático alrededor del esfuerzo hermenéutico en tanto pretende un más allá de lo equívoco, un más allá de lo unívoco para amalgamar, en fecunda síntesis, el aspecto analógico en clave de sucesión, bajo la enseña de lo procesual.

El carácter reclamado para el trabajo de investigación transitó una vertiente analógica por cuanto los esfuerzos de articulación conceptual actuales avanzan por vías más allá de lo unívoco y más allá de lo equívoco. Quiere decir: aflora en la realidad de inicios de siglo, un considerar lo procesual y lo integrativo como elementos marcantes del nuevo paradigma extensivo a la perspectiva de lo humano como totalidad (Capra, 2012, ps 439 ss).

Un aspecto nodal acerca de los nuevos presupuestos de la tarea hermenéutica nos lo comunica la teóloga brasileña Ivonne Gebara (1995), quien ha venido sosteniendo una línea de análisis hermenéutico emparentada con la visual feminista; en desarrollo de un alcance (provisorio) sobre su comprensión del problema hermenéutico, Gebara lo enuncia así:

Un texto nunca permite descubrir sus intenciones ocultas de manera clara...Comprender un texto no es...proyectarse de forma absoluta en el texto, sino exponerse a él. De esta manera podemos comprendernos de nuevo, comprendiéndolo. El texto es...un medio para revelarnos nosotros mismos, como subraya Ricoeur. (p. 33).

Asimismo, en torno a una enumeración factible de pasos a seguir en una interpretación (para el caso: feminista; con todo, admitiendo la extrapolación a otras aplicaciones), sugiere un conjunto que interesa a efectos del ejercicio presente: 1. La

hermenéutica como manera de ser, de relacionarse y de comprender; 2. La hermenéutica...es un proceso de descontextualización y recontextualización...; 3. La hermenéutica...es una nueva manera de comprender...; 4. La hermenéutica...puede comprender los símbolos...a partir de los interrogantes de nuestro tiempo...; 5. La hermenéutica...puede comprender los símbolos... a partir de la valoración del elemento humano, en una perspectiva igualitaria; 6. La hermenéutica...es una hermenéutica política, que toca las bases de sustentación económica productoras de injusticia y las bases de sustentación antropológica legitimadoras de la injusticia; 7. La hermenéutica...revaloriza la realidad corpórea, la energía vital que nos constituye desdoblándose en múltiples formas; 8. La hermenéutica... es una hermenéutica ética, que podría caracterizarse como contracorriente en relación con la ética patriarcal; 9. La hermenéutica...pretende ir más allá de la ética en un sentido holístico, que capta la relación y la interdependencia de todo con todo. (ps. 35-43).

Los anteriores momentos describen, de paso, las condiciones de la hermenéutica al interior de esta investigación; por economía de redacción, por agilidad misma en el curso del trabajo, nombramos estos subsidios académicos, en la idea de mantenerlos como trasfondo en nuestro empeño de interpretación. Lo hacemos utilizando aquello provechoso para el análisis global, en tanto particularizar cada momento, conllevaría un esfuerzo mayúsculo en términos de espacio y de detalle.

Es de observar, a su vez, que privilegamos el ingreso analógico del profesor Beuchot, sirviéndonos de la propuesta de Gebara, al momento de emprender el camino de interpretación; ello nos salva de un galimatías hermenéutico que, al hacer uso de herramientas provenientes de discursos diversos, termina disolviendo, cuando no, tornando estéril la intención.

Parece importante señalar, además, el concurso de una voz relacionada con el mundo de la pedagogía, en el entendido de apuntalar aristas de lo interpretativo, nutrias a la hora de los necesarios e indispensables balances. Esta investigación ha querido tomar opinión de una elaboración discursiva de lo pedagógico cuya responsabilidad recae en Peter McLaren (s.f.): su aporte pedagógico articulado a lo crítico, ha llamado la atención de pensadores,

académicos y analistas del quehacer de la pedagogía, por cuanto señala caminos a explorar, rutas a ensayar, sendas por donde transitar a riesgo de aprender, revisar, corregir.

McLaren esboza un sentir, en su condición de discípulo de Freire, de la pedagogía en relación con la dimensión de lo político (poder):

Si los discursos convierten las formas de hablar en formas de actuar, hemos de ver al poder como implicado en ese proceso. Foucault nos ha mostrado que el ejercicio del poder crea conocimiento, y que el conocimiento induce, a su vez, efectos de poder. creo que es a eso a lo que Foucault alude cuando afirma que todo es ya interpretación. (p. 6-7).

El pensador canadiense aboga por una pedagogía anclada en lo político pero sin estacionarse en dicha esfera. Su apuesta abre posibilidades múltiples con respecto a la labor del maestro en el aula de clase; esa particularidad de la presencia del maestro en el quehacer de lo pedagógico, como un discurso perteneciente a su misma identidad, supone una deriva hacia el mundo de los jóvenes estudiantes, al asumir unos considerandos vinculados a mensajes reivindicativos, reclamantes, subvertidores, revolucionarios.

Más aún: si la pedagogía crítica quiere mantener su pertinencia y su relevancia ha de afirmarse en realidades sociales, culturales, históricas; y, en buen alcance, esas realidades ser vistas como discursividades entrelazadas con ámbitos de poder: “Todos los discursos son portadores de poder”. (ibídem. p. 8).

La obsesión por el poder no transita por interpretaciones unívocas de este; el poder, en tanto elemento estructurante del actuar y del pensar humano implica, de suyo, relaciones multipolares y multimodales. Lo multipolar en el sentido de abarcar lados o polos en las relaciones (dialécticos); lo multimodal, en el sentido del poder expresándose por vías de variado tipo.

Teniendo presente estas miradas, se pretende ofrecer aproximaciones con relación a

esos espacios interactivos de lo juvenil, en los cuales la elaboración de identidad pasa por las esferas del lenguaje, por el tamizaje de lo subjetivo (su yoidad) y, a su vez, por los zarandeos de lo inter-subjetivo (sus alteridades).

### **Participantes:**

Los participantes son estudiantes vinculados a la Institución Educativa Marcelino Champagnat del municipio de Armenia. Estos estudiantes se encuentran adelantando el nivel de la media, (décimo grado) en edades que oscilan entre 14 y 16 años.

Los criterios para la selección de los estudiantes, obedecieron a los propios alcances y posibilidades del estudio: indagar en los lenguajes como expresiones de los jóvenes escolares, mensurar su importancia al momento de producir identidades, auscultar en las concepciones acerca de aquello que se entienda desde lo juvenil el aspecto del lenguaje.

Si la búsqueda de la investigación pretendió ubicarse en un periodo humano específico, el juvenil, la labor del investigador debió mantener el empeño por precisar, de manera aleatoria, los eventuales desarrollos de formas de expresar relacionamientos inter-juveniles que coadyuven en la generación de lenguajes por medio de los cuales ofertar comunicaciones permanentes en su derrotero existencial.

Por tal motivo, la aleatoriedad se constituyó en perspectiva fundamental, por cuanto me permitía, como estudioso del fenómeno, una toma de distancia en buena medida despojada por excesos de subjetivismo que llevaran al traste las intenciones de márgenes de libertad con las que aspiré abordar los universos juveniles en relación con sus lenguajes.

Para dicho ejercicio, se dispusieron los listados de alumnos de los cursos décimos, se tomó como referente inicial la fecha del día de la selección, se señaló un nombre y, a partir



de ese nombre, se escogieron alumnos que estuvieran arriba y abajo del nombre estándar (uno en cada dirección).

En tanto no se conocía de antemano el nombre del alumno referente, se reducía enormemente la posibilidad de precisar los nombres que estuvieran en la seguidilla anterior o posterior a la modalidad de selección definida. Ello garantizó un margen de aleatoriedad significativo, en la intención de evitar el condicionamiento de los alumnos frente al investigador.

Es de observar que los instrumentos para la recolección de la información fueron revisados, corregidos y refrendados por la asesora del trabajo de investigación; se asumieron las sugerencias presentadas por la tutora del trabajo, con el objetivo de conferirle a este una mayor solidez metodológica y argumental.

El instrumento privilegiado para el estudio se correspondió con la entrevista a grupo focal. En la exigencia de garantizar la intervención de todos los participantes, se dispuso de un ambiente propicio (sala de lectura de la I.E.), rondas de respuestas a las preguntas en sentido inverso en cada rotación, definición de claves de identificación para cada interviniente: entrevista #1, letras; entrevista # 2, números; ello para proteger la identidad de los jóvenes seleccionados para las entrevistas.

Mi intención inicial, para efectos de recolección de la información, se vio interpelada por la encuesta en tanto instrumento ágil, con tabulación por diagramas, con valores porcentuales, con elementos de precisión estrechando margen de error. En el desenvolvimiento de la investigación pude descubrir que si el trabajo se refería a lenguajes desde el mundo de los jóvenes escolares, un instrumento privilegiado para recabar la información consistía en la entrevista a grupo focal.

Ello por una razón de peso: escuchar de viva voz, a la mano, de cuerpo presente, las inquietudes, arrojos, desvaríos, dubitaciones, silencios, miradas, sonrisas y todo un cúmulo de reacciones, actitudes, posturas, de tal manera de ver enriquecido el acervo de datos pergeñados por los intervinientes y de los cuales no podía dar cuenta el instrumento encuesta.

Hubiese constituido una pérdida enorme, en términos de la pretensión del trabajo, acudir a un tipo de instrumentos que no recogiera las impresiones directas de los jóvenes escolares y título de semiología se hubiera quedado atascado en unos datos fríos, calculados, analíticos, conceptuales.

### **Técnicas de Recolección de Información**

En la intención de alcanzar los objetivos de esta propuesta de investigación, se elaboró instrumento para recolectar la información; dicho instrumento debía dar cuenta cabal de las intuiciones, sentires, pensares y actuares de quienes hacían las veces de intervinientes en el ejercicio discursivo.

Si lo anotado arriba pretendía convertirse en una afirmación sobre la intención propia de la investigación, el instrumento debía estar en consonancia con eso deseado: permitir la fluidez de las intervenciones de los jóvenes escolares.

Diálogos, búsquedas, consultas acerca del instrumento adecuado me llevaron a la definición de la entrevista a grupo focal como herramienta central a la hora de recaudar la información.

El criterio para la elección descansa en una perspectiva pedagógica; quiere decir: el uso de la técnica escogida nos alecciona a todos, nos enseña a todos, nos educa a todos. Si la

pedagogía aspira a un dejar enseñar y a un dejarse enseñar, la entrevista a grupo focal cumple, en este sentido, todo su cometido.

La técnica de entrevista a grupo focal es considerada, por Hamui y Varela (2013), en estos términos:

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos provocando autoexplicaciones para obtener datos cualitativos. (p. 56).

A su vez, las investigadoras mexicanas complementan esta aproximación sucinta acerca de los grupos focales aduciendo que,

Los grupos focales se fundamentan en la epistemología cualitativa...(que)...defiende el carácter constructivo-interpretativo del conocimiento...Otra característica de la epistemología cualitativa es la legitimación de lo singular como instancia de producción del conocimiento científico. (Ib. p. 56).

Tenemos, por tanto, que la técnica de entrevista a grupo focal cuenta con un corpus teórico del cual se respalda al hacer uso de sus herramientas y postulados. Dicha técnica destaca el rol del participante en el trabajo investigativo; torna los sujetos intervinientes en el ejercicio dialógico una experiencia testimonial, vivencial, existencial.

Así lo ratifican las autoras mencionadas:

Otro atributo de la epistemología cualitativa es la visión de las investigaciones sociales como un proceso de comunicación, como un proceso dialógico. (ib. p. 56).

Huelga reiterar, en este sentido, sobre la conveniencia para este estudio, de la utilización de la técnica de entrevista a grupos focales, dado que sus pertinencias se

encuentran ampliamente justificadas en el quehacer investigativo. Su aprovechamiento para el campo específico de los lenguajes en jóvenes escolares, lo encontramos debidamente respaldado por el análisis académico, producto de sistematizaciones alrededor de esta técnica para recolección de información.

### **Procedimiento:**

El aspecto concerniente a la metodología, pasa por los siguientes momentos:

#### **a. Presentación y socialización del proyecto de investigación:**

Este momento requirió acercar las vivencias de jóvenes, en el ámbito donde se lleva a cabo la investigación. Se medió para obtener el visto bueno (consentimiento informado) de cada uno de los jóvenes participantes de la propuesta; tal cometido se presentó por escrito a cada participante, quien se dispuso para su diligenciamiento con su acudiente o, en su defecto, con adulto mayor responsable.

Se procedió, por parte del investigador, a absolver las interrogantes formuladas y a verificar las autorizaciones respectivas para acometer el capítulo correspondiente a aplicación de entrevista a grupo focal.

#### **b. Recolección de información:**

Se efectuó, por parte del investigador, la aplicación de instrumento (entrevista a grupo focal) a los jóvenes escolarseleccionados para tal fin.

Para dar cuenta de la recolección de la información, se anexa formato respectivo con las preguntas aplicadas durante la entrevista: entrevista # 1, con muestra aleatoria; entrevista # 2, con muestra aleatoria, consentimientos informados.

#### **c. Análisis de la información**

La confrontación de la información, la propia vocación de la investigación, los objetivos

planteados, permitieron sedimentar una serie de categorías acordes con las búsquedas propuestas.

Esas categorías transitaron por las áreas de la educación (referida a lo pedagógico), al lenguaje (referido a la semiología), a lo generacional (referido a los jóvenes). Dichas emergencias constituyeron un descubrimiento en el trasiego de la investigación; ellas, informan el cuerpo del estudio en tanto recogen de manera oportuna y paradigmática los espacios inicialmente ambivalentes.

En este convergir de las categorías ubicamos el reto de la triangulación de lo recaudado como información. De antemano, pareciera una definición de las categorías a trabajar tomadas al gusto por el investigador; con todo, el mismo proceso dio cuenta de un tamizaje de los datos, uno de cuyos resultados consistió en entregar solidez teórica a lo definido como central para la apuesta del estudio.

Para el ejercicio de sistematización de la información se sugieren estas categorías:

- a. Lenguaje (s) y jóvenes.
- b. Lenguaje (s) y escuela.
- c. Lenguaje (s) e identidad.

La reflexión sobre aquello arrojado por la información, intenta profundizar en los considerandos de los jóvenes escolares en cuanto a opciones de comunicación, formas alternativas de elaborar discursos, integración de nuevos términos a su acervo dialogal y tender puentes hacia sus formas de conducirse por la vida desde el entramado escolar.

Este trazo metodológico se soporta en una indagación de carácter cualitativo emparentada con la mirada hermenéutica; esta ofrece posibilidades especiales a la hora de ingresar al marco interpretativo del instrumento aplicado, exigiendo para ello un esfuerzo analítico desde el cual abordar las categorías definidas; categorías que suponen un enriquecimiento del trabajo con relación a los logros mismos propuestos.

Se destaca ese rol jugado por las categorías definidas para estructurar el proyecto, dada su consonancia para con los desarrollos permanentes del corpus teórico; esas

categorías se encuentran en disposición directa con el problema de investigación, lo cual entrega grados aproximados de precisión con respecto a las intenciones de los participantes.

Las categorías definidas, a más de contribuir a sedimentar de mejor manera los objetivos de la investigación, aproximaron elementos de cuya importancia dan cuenta las diversas miradas de los jóvenes escolares.

Tenemos, entonces, que las categorías definidas aparecen implícitas en el instrumento para entrevista a grupo focal; lo que siguió se relaciona con un proceso de interpretación de los contenidos mismos del cuestionario, al estructurarse en sendos apartados que configuran un esquema de análisis en los correspondientes términos definidos.

## HALLAZGOS

Se torna conveniente destacar, en este trabajo, que la información recolectada pasa por marcos categoriales, los cuales prestaron un auxilio importante para organizar el material de expresión de los contenidos mismos del proceso investigativo.

Por consiguiente, pretender entregar una ligazón interna al discurso en comento, posee como punto de referencia el objetivo mismo trazado y los objetivos subsecuentes, los cuales permiten una trabazón entre lo planteado y lo encontrado.

En consecuencia, ubicar espectros categoriales importa en la medida de conceder hilación al constructo semántico de lo hallado, en relación con los segmentos nodales definidos: lenguaje, jóvenes, escuela.

En dicha determinación movemos las expectativas iniciales con las resultantes mismas del trabajo de auscultación, apuesta que orienta sus pasos ininterrumpidamente, por cuanto cada elaboración alcanzada aparece como susceptible de corrección, ajuste, revisión sin término.

Se torna requisito sine qua non de este estudio advertir acerca de los códigos asignados a los participantes en los grupos focales con el fin de preservar sus identidades y proteger sus intervenciones.

Para llevar a cabo lo mencionado arriba, se procedió así: asignar a los jóvenes escolares partícipes de la entrevista # 1, letras que corresponden a la inicial de sus nombres; a los jóvenes escolares partícipes de la entrevista # 2, números ordinales.

Esta manera de proceder facilitó la creación de un clima de camaradería, así como la espontaneidad de las respuestas ofrecidas.

Tenemos, entonces, que para efectos del análisis se ha triangulado la información y

se ha interpretado en consonancia con tres momentos categoriales: lenguajes y cultura, lenguajes y escuela, lenguajes y jóvenes.

### **Lenguaje (s) y cultura**

De acuerdo con Foucault (1968), quien reflexiona acerca de Don Quijote, de Cervantes:

Entre la primera y la segunda partes de la novela...Don Quijote ha tomado su realidad. Realidad que sólo debe al lenguaje y que permanece por completo en el interior de las palabras. La verdad de Don Quijote no está en la relación de las palabras con el mundo, sino en esta tenue y constante relación que las marcas verbales tejen entre ellas mismas. (p. 55).

Para el pensador francés realidad y lenguaje se equiparan para producir la obra, y declarar su permanencia en el universo de la palabra, de las palabras; palabras que labran, en aparatosa urdimbre, un tejido polícromo a la par de volver a sí mismas (en-si-mismamiento de las palabras).

Las prácticas discursivas de los jóvenes muestran la relación de las palabras con el mundo, la sinergia de las palabras, la fuerza del decir, la potencia del verbalizar. En este trasiego tenue y constante, la gramática juvenil encuentra motivaciones constantes para el ejercicio de conjugaciones alargadas en contextos disímiles y vivencias situadas a la hora de rubricar su presencia en la mundanalidad de su experiencia.

No se refieren esos discursos juveniles escolares a la relación de las palabras con la realidad (mundo en Foucault); tampoco la relación de esta, la realidad, con las palabras. Las palabras van a reflejar el ser propio del joven escolar: “para mí el lenguaje es la manera de comunicarnos... todos los ciudadanos, y la totalidad humana” (V, entrevista # 1).

Esa referencia a la totalidad humana, recoge, a su vez, una perspectiva de totalidad social, de totalidad cultural, de totalidad generacional. Dado que el lenguaje se entreteje (entre-teje) en la cultura, aquello que se entronca en su tradición, aparece también como



“vaso comunicante”, con respecto a otras culturas.

Tal el caso de la joven ofertando su palabra en la itinerante libertad de la confianza: “...para mí...cada país, cada parte del mundo tiene una manera diferente de lenguaje...” (K, entrevista # 1).

Si es “manera diferente de lenguaje” querrá señalar maneras diversas de hacerse presente (presencia) en el mundo, maneras variadas de entregar su voz, formas pulsionales de decir y hacerse entender en el mundo.

Cada construcción social, impulsa (compulsa) una maneras, codifica unos signos, prepara condiciones, aspira a transmitir esos saberes (linguales), articulado en lengua (aunque no se reduce a ello).

Conviene destacar la labor de la cultura en el individuo, y la labor de este en aquella. La cultura se vivifica, vía los sujetos que la componen, integran y procesan. Un detalle revelador lo encontramos en las posibilidades que ofrece la literatura, en tanto segmento pendular de la lengua, de la cultura.

En bisagra semántica con lo arriba señalado, el escritor portugués José Saramago (2010), citado por Gómez Aguilera, sentencia a la vez que cuestiona: “Las palabras deben respetarse tanto como la verdad de las situaciones” (p. 43).

Al interior de determinada totalidad social, el uso de las palabras permite que sean respetadas en la medida de los contextos y los hechos que amalgaman; perviven en accionares situacionales, acompañantes sincréticos de sus devenires.

No cabe duda que entre totalidad social y uso del lenguaje, funge como mediador el contexto y sus abanicos de operacionalización. Es claro que ese uso del lenguaje (por el camino de las palabras) tensa la relación totalidad-contexto. La totalidad se desdobra en la realidad. Lo contextual se imbrica en lo total.

En el sentir declarativo de la joven con respecto a usos del lenguaje:

Yo pienso que utilizarlo es como entrar en un círculo, porque al que no lo utiliza le ve a ser muy difícil entrar como en ese círculo. Entonces sí es comunicarnos, es para comunicarnos, para estar como en...en un grupo social. (S, entrevista # 1).

Con todo, “estar...en un grupo social” no es prenda de garantía por medio de la cual se asegure una comunicación con sentidos completos, comunicación que sea entendida y asumida por los intervinientes en el discurso. Puede ocurrir lo contrario: que dichos intervinientes salgan con ideas confusas, ambiguas o erradas del intercambio comunicativo.

Saramago (citado por Gómez, 2010) lo dirá así: “Usamos las palabras, pero no sabemos a qué corresponden”. (ibid. p. 293). Alusivo al mundo de la cultura y, asumiendo que esta se encuentra inserta en un modelo de globalización, con tendencia neoliberal, el Nobel portugués arriesga un balance de la cultura en ese entramado de relaciones:

Es una falacia hablar de una globalización en la que todas las culturas se mezclarían, dando paso a una situación multicultural. Lo que está sucediendo ahora es una laminación de las culturas pequeñas por una cultura imperial, que es la occidental, y sobre todo la norteamericana. ¿Qué ocurre? Que las culturas que se saben amenazadas se resisten. (ibid. p. 510).

La mentira del pronunciar la globalización como ensamblaje cultural sin sobresaltos, en un supuesto mestizaje enriquecedor, con respeto de las tradiciones locales, esconde una imposición unilateral de la cultura. En estas condiciones, la diversidad de manifestaciones del quehacer humano con referencia a la cultura, intentan mantener o, en el extremo, subvertir este tipo de argumentos.

Una de las formas más expeditas para esa apologética de la cultura en sus expresiones

locales, se conecta con la riqueza permanente de los lenguajes, entre los cuales destacan, sin asomo de exclusivismos, aquellos esbozados, defendidos o trasmutados que los jóvenes han logrado posicionar por fuera y al interior de sus procesos generacionales y escolares.

Los lenguajes, como abarcantes de realidades próximas al devenir cotidiano del joven, permiten un acercamiento a sus interrogantes más acuciosos, a sus planteos peculiares, a sus expectativas genuinas:

Para mí el lenguaje es una manera de comunicarse en el medio con otras personas y mediante muchas situaciones, y también puede que el lenguaje varíe dependiendo del medio en el que se encuentre, o sea...también...pues hay varios tipos de lenguaje, tenemos varios lenguajes, por ejemplo hablado, siempre va a variar dependiendo del lugar en el que estemos, la cultura en la que se haya manifestado este. (4, entrevista # 2).

El privilegio por el lenguaje hablado no constituye óbice alguno para destacar, reconocer o ponderar otros lenguajes por medio de los cuales se entreteje la posibilidad de sedimentación de la cultura.

Si otras expresiones, si otras manifestaciones se conjugan a la hora de sopesar las aportaciones juveniles, específicamente en su esfera escolar, se convierte en obligada referencia el inquirir en las agendas producidas por espacios con carácter juvenil, atendiendo su ámbito escolar.

Es evidente que las apropiaciones de otras maneras de expresión del quehacer juvenil en sus diversos campos, escolar por más señas, admiten revisiones o ajustes en sus miradas acerca de realidades múltiples. Sería mejor decir que el lenguaje se limita al posicionamiento de la articulación verbal, de los enunciados silábicos, de las configuraciones vocales.

Con todo, es clara la apertura de lenguajes que pretenden disponer cargas de significaciones desde horizontes que trasciendan lenguaje hablado. Ello porque el lenguaje

dialogante corre el riesgo permanente de encubrir, soterrar, disimular, refundir los sentires, los pensares, los actuares de los jóvenes escolares.

Tratándose de impresionar, el lenguaje hablado se encuentra limitado por la construcción de retóricas provenientes de otros discursos, dispuestos estos a la simulación o el maquillaje. El siguiente fragmento de “Patatas arriba. La escuela del mundo al revés” de Eduardo Galeano (1999), dan el punto acerca de la labor de desplazamiento, cuando no de sustitución, al momento de usos del lenguaje inapropiados por parte de sujetos inmersos en tradiciones culturales semejantes por historia, habla, cosmovisión, pero distintos y distantes por dicho uso (alcances, sintaxis, denotaciones) del lenguaje en circunstancias específicas de procesos colectivos:

El lenguaje/5

Unos antropólogos recorren los campos colombianos de la costa del Pacífico, en busca de historias de vida. Y un viejo les pide:

-No me graben a mí, que hablo muy feo. Mejor a mis nietos.

Muy lejos de allí, otros antropólogos recorren los campos de la isla de Gran Canaria.

Y otro viejo les da las buenas horas, les sirve café y les cuenta historias alucinantes

Con las más sabrosas palabras. Y les dice:

-Nosotros hablamos feíto. Ellos sí que saben, los muchachos.

Los nietos, los muchachos, los que hablan bonito, hablan como la tele. (p. 303).

Algo semejante ocurre con la lectura que de la realidad efectúan los jóvenes escolares al momento de caracterizar un periodo de tiempo al interior del cual bullen diferentes perspectivas. Se cierra-abre un proceso que no acaba: quedarse en la nostalgia del uso de lenguajes ancestrales reduce la posibilidad de explorar nuevas expresiones; desconocer la elaboración de otras expresiones emergentes en jóvenes escolares, supone que lo usado por los adultos precedentes en el tiempo se corresponde con el sùmmum de la comunicación, en tanto los jóvenes escolares se mueven por rutas de emergencia que, no por recientes sea factible vincularlas a superficialidades, inmadureces o sin sentidos. Así la apreciación de uno

de los jóvenes escolares entrevistados:

Yo pienso que utilizarlo (el lenguaje) es como estar en un círculo, porque al que no lo utiliza le va a ser muy difícil entrar como en ese círculo...Entonces si es comunicarnos, es para comunicarnos, para estar como en...en un grupo social, digámoslo así. (S, entrevista # 1).

No en vano el Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (1996), dedica, buena parte de su propuesta, en las posibilidades de ingreso al conocimiento: ora como sujetos, ora como grupo social:

Al permitir a todos el acceso al conocimiento, la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: ayudar a comprender el mundo y a comprender a los demás, para comprenderse mejor a sí mismo. (Pistas y recomendaciones, p. 54).

En ese “comprenderse a sí mismo”, se juegan escenarios multipolares y multimodales a partir de los cuales los encuadramientos del mundo juvenil escolar devengan no solo promesa, sino hacer, sentir y pensar contextual. El nivel de igualdad se transmuta de un mero formalismo a un aperturar posibilidades que hagan viables los emprendimientos, que medien en el posicionamiento legítimo de quienes, producto de su quehacer, se muestran dispuestos a entregar aportes de manera de integrar lo personal y lo colectivo, de manera de vivir la doble tensión entre lo que aspiran en lo personal y aquello que se les reclama desde lo colectivo.

### **Lenguaje (s) y escuela**

El Programa de las naciones Unidas para el Desarrollo(1998), en su documentado estudio acerca de “Educación: la agenda del siglo XXI, hacia un desarrollo humano”, propone

La educación puede entenderse como el conjunto de prácticas sociales que buscan ofrecer estímulos relativamente deliberados y estructurados para el aprendizaje. Esta práctica social tiene lugar en contextos institucionales más o menos especializados en la transmisión del conocimiento...En el caso de la escuela, la educación formal o el sistema educativo, esta tarea de distribuir conocimiento se apoya sobre mecanismos específicamente diseñados para estimular, reforzar y certificar el aprendizaje. (p. 17).

Esta declaración asume una perspectiva de la educación como vinculada a procesos permanentes, desarrollados por colectivos humanos en ámbitos epocales y situacionales particulares. La educación deja de ser una experiencia de acumulación de contenidos, cifras, procedimientos, datos; en el considerar de Paulo Freire (1986) “Educación Bancaria”:

“...concepción para la cual la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos...No es de extrañar, pues, que en esta visión “bancaria” de la educación, los hombres sean vistos como seres de la adaptación, de la acomodación. (ps. 66, 68).

En tal entendido, el acto de educar corresponde a la sociedad como un todo articulado en sus esferas constitutivas; educar se refiere, en esta definición, como una apuesta de la sociedad en su conjunto y no solo como un subsistema de ella, en tanto la sociedad será como sea su educación y, a la inversa, la educación se hará como se hace la sociedad al interior de la cual se encuentra inscrita.

Es claro que esa práctica social de la educación se ve reflejada en los despliegues de jóvenes partícipes de sus directrices: ora como actores, ora como beneficiarios. De esta relación pulsional se colige una dialéctica constante en la idea de superar las superposiciones de una sobre otra en términos de exceso, de liquidación o de obstáculo.

Si lo es de exceso, la educación supondrá una determinada propuesta política a la cual solo les queda a los integrantes de un colectivo humano el consumo acrítico; si el

carácter lo es por la liquidación, el sistema educativo se anexiona a una apuesta política que excluye o condiciona su devenir a los presupuestos emanados de agencias internacionales (léase focalización de los recursos); si la lectura avanza por vías de impedimento, se trata de un sistema que pretende salir al paso de planteos con alcance alternativo esbozados por jóvenes militantes de espacios oficiales como es el caso de los intervinientes en este trabajo de investigación.

Esta persistencia en la búsqueda del reconocimiento de sus comprensiones con respecto al propio quehacer societal se torna evidente en lo expresado por uno de los jóvenes entrevistados:

Paramí el lenguaje es algo fundamental porque por medio de él también podemos interpretar muchas cosas, sentidos, y con el lenguaje uno expresa lo que uno siente, lo que uno quiere decir o lo que a uno le parece. (3: entrevista # 2).

Si esas indagaciones procesuales de los jóvenes avanzan de forma imperceptible por los vericuetos del constructo social, señala un esfuerzo porque esas exploraciones de sus lenguajes sean vistas como oferta de conversación y no como elemento de imposición. Tal sociedad en la cual los jóvenes, como sectores que emergen desde experiencia variadas, aprecian el acumulado histórico, lo critican para tensarlo, lo revisan para transformarlo, lo corrigen para enriquecerlo, se ve en la disyuntiva de reconocer esos usos y/o apropiaciones de lenguajes, so pena de malograr o anular miradas con cuyo concurso la producción de sentidos se vea favorecida por instituciones que acojan, dialoguen y desafíen el acontecer juvenil en su vertiente escolar.

Algo semejante ocurre con la insistencia de los jóvenes en palabras como “sentir”, “identidad”, “comunicación”, “expresar”. Todo ello como maneras de ganar en espacios por medio de los cuales entregarse identidad, pertenencia, sentidos.

Mirémoslo en un florilegio de reflexiones de acuerdo al orden consignado arriba:

Yo creo que la utilización del...lenguaje es...darle a conocer al mundo qué es lo que sentimos o pensamos o creemos. (K: entrevista # 1).

Para mí el lenguaje también una forma de expresar es...por lo que uno siente... también en la forma de sentir las cosas, todo lo que ve, lo que siente. (4: entrevista # 2).

Para mí el lenguaje es como una manera de comunicación, pero también es como algo que nos identifica...cada país, cada parte del mundo tiene una manera diferente de lenguaje, entonces como...es algo que nos identifica. (K: entrevista # 1).

Para mí el lenguaje es la manera de comunicarnos más brevemente que tenemos... todos los ciudadanos y la totalidad humana. (V: entrevista # 1).

Para mí el lenguaje es como la capacidad que tenemos nosotros para comunicarnos con nuestro medio. (1:entrevista # 2).

...es como el medio de comunicación que utilizamos todos los humanos para expresarnos...(J.D: entrevista # 1).

Es una forma también de expresar nuestros sentimientos. (L.F: entrevista # 2).

Para mí el lenguaje es la capacidad que tenemos para expresarnos, nos podemos expresar de cualquier forma: con gestos, con palabras, arte. (5: entrevista # 2).

Este conjunto de posturas apunta y convoca a una pluralidad de realidades: confesar la importancia de los usos de lenguajes por jóvenes escolares; poner en correspondencia los usos de dichos lenguajes con la producción de autenticidad juvenil escolar; enlazar los efectos que poseen esos usos de lenguajes con la generación de alternativas con carácter juvenil escolar.

La escuela se torna el escenario propicio para el desenvolvimiento adecuado de estas intenciones juveniles; una escuela que apropie los significados de la educación como un



potencial que coadyuve a la construcción de procesos pluriseculares, pluriculturales, pluripedagógicos, en el propósito de obturar vías a través de las cuales los actores juveniles encuentren viable el enlazamiento de cultura (sociedad), escuela (educación) y juventud (identidad).

En el Informe Conjunto de la misión ciencia, educación y desarrollo, intitulado “Colombia al filo de la oportunidad” (1994), el comisionado Gabriel García Márquez esboza un sentido de la educación como empeño permanente. Una educación, en ese considerar señalado por García Márquez (1994) “desde la cuna hasta la tumba” (p.7); una educación que se permita acoger el enorme caudal con el que las diferentes comunidades habitantes de este territorio dado en suerte llamar “Colombia”, esté en capacidad de reconocer la abundancia de aventuras expresivas juveniles, en una gama de lenguajes por medio de los que este sector social, referido al mundo escolar, pretende emerger en el panorama del proceso global del proyecto de nación en ciernes.

Nos ayuda, y no de poca manera, lo expresado con relación a la educación y al educar, por el pensador Fernando Savater (1997), en su magistral ensayo “El valor de educar”:

Porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento.  
(p.18).

### **Lenguaje (s) y jóvenes**

El escritor, poeta y ensayista colombiano William Ospina (2008) en la intención de apostarle a una resolución del dilema entre educación para la vida y vida para la educación apunta:

En este, como en muchos casos, casi no importan las respuestas, lo más importante es formular bien las preguntas. Hay que desconfiar de la escuela que no acepta la singularidad sino que se esfuerza por desdibujar y por uniformar a los individuos, de la escuela que combate como indisciplina toda originalidad, de la escuela que termina representando una suerte de venganza de los adultos contra los menores y de las repeticiones y las clasificaciones de la vejez contra la imaginación de la juventud. (p. 193).

Alusivo al universo de los jóvenes con vocación escolar, el reconocido escritor advierte acerca de una escuela que orquesta “clasificaciones de la vejez contra la juventud”; el párrafo puede sonar con cierta carga de señalamientos a la vez que coloca su acento en una consideración de lo adulto como sinónimo de falsía o prejuicios excesivos; con todo, es posible desgajar de sus acentos un llamado de atención sobre mantos de suposiciones con relación al quehacer juvenil escolar en sus empeños por situar hablas que, no necesariamente, se transmutan en interlocutoras de las expectativas e ilusiones de la edad mayor.

Cada época cuenta con su respectiva generación de seres humanos en trayecto; y a cada generación le corresponde el derecho de plantearse los interrogantes que la realidad le comunica, y a cada generación le asiste el pleno derecho de intentar responderse a esas preguntas acuciosas que definen su trasegar existencial.

El interrogante esbozado por el artista-escritor Ospina, permanece abierto con dramático desafío: una escuela para la vida o una vida para la escuela; sistema escolar que respeta al sujeto particular o sujeto específico que se allana a aquello que el engranaje educativo le oferta. Entre esa doble tensión se mueven los intereses y las intenciones del mundo juvenil en su expresión escolar.

Para tornar más exigente el dilema, Ospina redacta unas líneas de inusitada relevancia para la hora que viven los jóvenes escolares:

¿Qué pasaría si, aún admitiendo que la educación es la solución de muchos problemas, tuviéramos que aceptar que la educación, cierto tipo de educación, es también el problema? (ib, p. 192).

El binomio lenguaje (s)-jóvenes, diseccionado de las propias declaraciones de los implicados en las entrevistas, aproxima elementos que nos invitan a sopesar afirmaciones taxativas o tajantes.

Los jóvenes en edad escolar y partícipes del sistema educativo, enfrentan desafíos ora emparentados con la producción de colectivo social, ora atravesados por la incompreensión; resienten el acompañamiento crítico, sereno, reposado del mundo adulto: escuchas atentas, promoción de espacios generadores de alternativas, posibilidad de introducir términos (neologismos).

Sus apuestas pivotan alrededor de exigencias con relación a decir lo que consideran apenas necesario, justo, aperturador. El mundo del arte, en su vía musical, lo ha articulado de manera generosa y precisa: la magistral creación latinoamericana (chilena) intitulada “Santa María de Iquique: cantata popular” (1970), narra la historia trágica de un sector de los obreros salitreros en Iquique (Chile) ocurrida en el año 1907; la composición en texto y música de Luis Advis, con magistral interpretación del grupo chileno Quilapayún, nos ofrece intuiciones valiosas a la hora de conectar con las pretensiones de jóvenes escolares en sus hablas y modos de canalizarlas.

En el pregón de la Cantata: “Señoras y señores...venimos a contar...Seremos los hablantes...diremos la verdad...Ahora les pedimos que pongan atención...” (narrador Héctor Duvauchelle).

Pareciera evocar el sentir de jóvenes escolares: “Queremos decirles...seremos los dialogantes...diremos nuestra verdad...Escúchenos por favor...”. “Decirles, dialogantes, escúchenos” señala hacia otras formas de las relaciones, otras expresiones de las relaciones, otras manifestaciones de esas relaciones; lo que ocurre es que los jóvenes escolares aspiran a

que sus posturas sean tomadas en cuenta y puedan ser posicionadas en el concierto de lo colectivo.

El mundo de la adultez, el mundo de la escuela, el mundo del lenguaje ya sabido, envía mensaje a los jóvenes escolares: “Nadie diga palabra que llegará...” (o.c., Interludio instrumental, relato 14); antes lo ha anunciado: “Ya no podían más y las palabras...tuvieron que pedir lo que debían” (o.c., Interludio instrumental: relato 6).

En analogía con las preocupaciones e intereses de los jóvenes escolares, la página musical nos es de utilidad en tanto marca lazos de contacto; la trabazón lenguaje (s) y jóvenes adquiere relevancia por sus mismas designaciones, por sus particulares integraciones (sociales, disciplinares, generacionales).

En coyunturas signadas por emergencias de variado tipo (negociación de un acuerdo para una aclimatación de intereses plurales y disímiles), los lenguajes configurados por jóvenes escolares son portadores de efectos subyacentes a sus maneras de entender (contexto) y entenderse (subjetividades) de cara a una autenticidad (identidad) mediatizada por usos y apropiaciones de ámbitos (escuela, comunidad, sociedad, sector generacional), culturales (grupos: artísticos, ecológicos, sexuales).

El “tener que pedir lo que deben”, se constituye en programa (propuesta con raigambropolítico-social-cultural) a partir de un diagnóstico (acerca de la realidad donde desarrollan su existir) eslabonado a un proyecto (aspiración a otra manera de vivir lo humano), que corresponde a cada organización social en la que se encuentren localizados los jóvenes escolares.

Esa mirada conduce a indagar sobre los sentidos de apropiación de identidad como sustrato a partir del cual se proponen procesos constantes de búsqueda de lo auténtico (identitario) de los jóvenes escolares:

A mí lo primero que se me viene a la mente es como ser uno mismo...no es como

dejarse llevar por los prototipos de personas que hay en la sociedad, es ser uno mismo...es hacer lo que nos parezca a nosotros, depende de...nuestra personalidad y de nuestra actitud. (S:entrevista # 1).

Yo pienso que es muy importante también porque uno de varios aspectos Aprende mucho, y eso le sirve mucho para un futuro, para la vida, y es bueno Apropiarse de lo que soy, de lo que me gusta, de lo que seré. (2: entrevista # 2).

## DISCUSIÓN

Atendiendo el carácter hermenéutico de este estudio, se ha podido efectuar un acercamiento a los usos y apropiaciones de lenguajes en jóvenes escolares, derivando las consecuencias de los hallazgos alcanzados y la contesta ofrecida a la pregunta de investigación.

Esta propuesta de trabajo investigativo ha transitado por los espectros internacional, nacional y regional, en la idea de conferirle un marco de reflexión cabal, desde donde parapetar un discurso que acerque intuiciones y acompañamientos antes que la emisión de juicios cargados de sobredeterminación o de pontificación.

El ejercicio, emanado de las entrevistas, ha permitido colegir una doble y permanente tensión: la que viene de la tradición adulta y la que dimana del mundo juvenil escolar con respecto a los usos y apoderamientos que de lenguajes realizan jóvenes en su condición de escolaridad.

Su pretensión ha virado hacia el abordaje de efectos relacionados con las tramas efectivas entre las cuales se desenvuelve el quehacer de hablas, gestos, expresiones, insinuaciones, apuntalamientos, con los que jóvenes escolares desdoblan intenciones, esfuerzos, a la vez que articulan prácticas y deseos sostenidos en lenguajes de variado tipo.

Que los objetivos no descansen en pretender precisar el porqué o el de dónde se lo hace, sugiere una visión compleja e integral puestas en dirección de encuentro fecundo antes que de confrontación estéril.

La presente, se reclama como reflexión con abrebocas limitados; plural y fundada en sus razones; en contraste con una posición acompañada de lo deplorable sin más, lo crítico descalificante o lo receptivo resignado. Aproximarse al mundo de los lenguajes juveniles es su manifestación escolar, aconseja la mantención de una distancia prudente desde la cual tornar permeable la vocación de la investigación y, en paralelo constante, el empeño por

revisar, cuestionar y corregir el acervo recaudado en el trayecto seguido.

Este análisis señala derroteros provisionales con respecto a los efectos de lenguajes usados y adecuados por jóvenes escolares, en tanto la cauda proporcionada por las entrevistas apunta hacia bucles (binomios) no factibles de resolver por vía académica, teorización o esfuerzo analítico

Esos pares, planteados y acometidos en los hallazgos, estimula la llamada por los griegos frónesis (prudencia, discreción), por cuanto discursos sellados con la impronta de lo taxativo son hoy objeto de cuestionamiento cuando, derivado de ellos, se busca la sanción excluyente, el señalamiento acusador, el comparativo de rebajamiento.

Tales dúos semánticos abran posibilidades de diálogo, de encuentro, de intercambios prometedores, intentando despojarlos de amenazas, exclusividades, engañifas. Los lenguajes y la cultura constituyen sedimento notable en función de las maneras de obtención (tensional) de la identidad juvenil escolar. Esta variable engloba los otros polos del triángulo: lenguajes y jóvenes, lenguajes y educación. Razón de más para no incurrir en letanías inoficiosas a las que se presta atención en demasía cuando se trata de acoger o esgrimir discursos sobre jóvenes, discursos sobre jóvenes en edad escolar, discursos sobre jóvenes partícipes de ámbitos escolares.

Estos apartados de proceso investigativo pretenden sopesar lo juvenil como un abanico y no como un monolito; por ello, será más acertado enunciar discursos acerca de los jóvenes y no de “lo” joven: existen (los) jóvenes, no “lo” joven. En este sentido los discursos emitidos sobre los jóvenes adquieren calidad de provisorios en la medida de auscultar direccionamientos que no menosprecien lo alcanzado en el entretiem po.

A mi parecer, el marco teórico de la investigación y los mismos hallazgos aproximan reflexiones que apuntalan perspectivas más allá de la “aceptación” de los jóvenes, más allá del mínimo reconocimiento institucional, más allá de estudios por medio de los cuales se ponderan prácticas, intereses, saberes de cuño juvenil y de cuño juvenil escolar.

Es conveniente destacar los desafíos tendidos al quehacer investigativo (particulares, personales, sociales); su pertinencia, su abordaje apuntan hacia miradas diversas, en un continuo de exploración al cual es oportuno anexarle la lectura crítica tamizada en la vertiente hermenéutica analógica, propalada por Mauricio Beuchot (1987, 2000, 2004, 2007).

En sendos estudios, el autor de marras nos comunica el advenimiento de una tendencia en los análisis hermenéuticos que toma una vía media entre lo unívoco y lo equívoco: lo analógico.

En reciente trabajo de investigación alrededor de “Construcción de valores en la familia y convivencia escolar”, Quiñonez y Valencia (2016), ponderando el valor de lo analógico lo sustentan así:

...surge la necesidad del diálogo que ayude a la comprensión, a la unidad del ser, en el hacer y en el decir, aceptándola diferencia del otro pero bajo la semejanza, es decir, bajo la analogía. (p. 31).

El mismo Quiñonez (2015) en su ensayo “Hermenéutica y ontología analógicas en Mauricio Beuchot”, y citando a este, aproxima comprensión al concepto de analogía:

...es conveniente recordar el significado de análogo: “lo análogo es lo que se predica o se dice de un conjunto de cosas en parte idéntico y en parte distinto, predominando la diversidad; es idéntico según algo, según algún respecto, y diverso de modo simple... esto es, es diverso de por sí y principalmente, y sólo es idéntico o semejante de modo relativo o secundario. (ps 75-76).

Tenemos, entonces, en la hermenéutica analógica un insumo de considerable importancia al momento de introducir la interpretación de las palabras de los entrevistados. Su importancia se mensura en aspectos de mediación semántica; nos es útil esta comprensión



de la hermenéutica en la medida que aminora el volumen de excesos concedidos a ramas de la hermenéutica que privilegian uno de los dos ángulos del quehacer interpretativo: ora lo unívoco, ora lo equívoco.

Tratándose de jóvenes escolares y los usos entregados a los lenguajes, así como algunas de las apropiaciones conferidas a esos lenguajes, el método hermenéutico analógico se presta para equilibrar una balanza ya de por sí accidentada. Esa balanza lo constituye el plato de los adultos (unívoco), y el plato de los jóvenes (equívoco). Entrambas opciones, lo analógico hace las veces de contrapeso, de examen reposado, al no cederle motivos de exclusividad a una de las partes y, con ello, viciar, alterar o desviar una interpretación ecuánime de este juego de bilateralidades.

Asimismo una postura que señale la razón, todo el tiempo, para ambas partes, se somete a una especie de chantaje semiótico: vale el argumento en la medida de su construcción morfológica, fonética, sintáctica y en la medida de su transmisión (retórica), lo cual deja expósita una hermenéutica recortada y limitada al extremo.

De allí el grado de importancia superlativa que adquiere un método hermenéutico analógico: hace las veces de funámbulo inter partes, y siendo factible en un contexto y bajo unos criterios acordados, conceder mayor desbalance en favor de un ejercicio hermenéutico objetivo, este no se erige en portador de una verdad incontestada, incuestionada, intachada.

Los sujetos (adultos y jóvenes escolares) llegan a un mundo, a unos contextos que no controlan del todo, con variables que escapan a sus previsiones, con decisiones no siempre posibles de conocer de antemano. No podría serlo menos para la esfera de los lenguajes, supeditados a la cultura, pero autónomos dentro de su marco de interpretación y de emisión.

Portar cultura se equipara a portar lenguaje; portar lenguaje se coteja con la cultura en la que se condensan sus presupuestos. No obstante, cultura y lenguaje se intermutan y se interdependen en una dinámica sin cesar. Esa reciprocación, en la que no pierde cada polo su autonomía, se conexas por mediación de lo analógico: lo que el adulto exprese vale-se

revisa; lo que el joven manifieste se revisa-vale. En ese juego analógico, el método se decanta, en el entendido que no subyace a él un dogmatismo analógico por el cual el relativismo adquiere carta de ciudadanía sin criterio alguno.

Los jóvenes escolares entrevistados pronuncian discursos desde los cuales intentan comunicar ansias, dolores, expectativas, desafíos; el mundo institucional (adulto) ha de recoger estas intuiciones para establecer un momento de saludable y necesaria inspección de lo tenido y mantenido como “verdad de a puño”. A su vez, el sector de jóvenes escolares, ha de asumir el interés que reviste la tradición como compendio de saberes acumulados en largos periodos de tiempo. Tradición que ha sido posicionada por Hans George Gadamer(1999), a quien se le adeuda un aporte al tema analógico. Ferrater Mora en su “Diccionario de filosofía”, sintetizando al pensador alemán lo menciona de esta manera:

No hay, según Gadamer, conflicto entre tradición y razón. En rigor, el antirracionalismo de los románticos es tan abstracto como el racionalismo de los ilustrados...Sin la tradición no hay, según Gadamer, “conciencia de la eficacia histórica”, que constituye el fundamento categorial último del espíritu y de las ciencias del espíritu. (Tomo IV: Q-Z, p. 3554).

En síntesis, adultos (tradición) y jóvenes (razón) se corresponden con momentos complementarios, se completan en coyunturas históricas y sociales, salvaguardadas por el ejercicio de lo humano digno, de lo humano sujeto, de lo humano en lenguajes variopintos, con los que se ennoblecen y se fecundan tradiciones y reflexiones.

Entre esos lenguajes, la especie humana ha destacado con el habla, con la vocalización, con los diálogos; es, de nuevo, Gadamer (1999) quien nos alecciona con su sabiduría al declarar a sus noventa y nueve años, ante un grupo de escolares en una charla intitulada “Educar es educarse”: “...creo que sólo se puede aprender a través de la conversación” (p. 9).

## CONCLUSIONES

Los objetivos planteados, los hallazgos ubicados, muestran correspondencias en dialéctica abierta: analizar y reflexionar sobre lenguajes juveniles escolares, poseer pistas de interpretación en concordancia con lo aparecido en las entrevistas, permite arribar a una triada de conclusiones (provisorias):

1. Los lenguajes configuran notas distintivas de la experiencia de colectivos humanos diversos; las formas inconmensurables en que se expresan esos lenguajes, admiten acercamientos con ritmos desiguales: lo que evidencia validez para una cultura no lo será, en la misma medida, para otra u otras, lo que significa valor sumo en un contexto, lo es menos para otro u otros; aquello de trascendencia en la totalidad social en una coyuntura determinada, queda relativizado en otros espacios culturales en mismas coyunturas epocales.

Los lenguajes, en particular el articulado vocálicamente, el habla humana con voz específica, acompañan el devenir de la especie, marcando el proceso por el cual eclosionan en cada existencia singular de lo colectivo, el elemento cultural que confiere el membrete de la estatura de urdimbres racionales, aparejado con evoluciones irregulares en esferas contiguas de la vivencia de humanidad.

Esto lo grafican teóricos de la pedagogía como los hermanos Julián y Miguel de Zubiría (1996):

Existía ya una tradición cultural, transmitida por vía oral; el pensamiento surgió ligado con el diálogo. Un individuo relataba acontecimientos y el otro escuchaba los relatos. Se había producido el cambio de la inteligencia práctica, animal, hacia la inteligencia representativa, humana. (p. 12).

Los lenguajes poseen rangos por los cuales se encumbra lo humano a condición de ser cultural; viabilizar lo humano, por mediación de los lenguajes, aparece como proceso, como trayecto, como proyecto.

Los jóvenes escolares intentan mantener la pléyade de lenguajes como horizonte de provocación, de indisciplinada pretensión, de convocatoria permanente. Resistirse a tal invitación, desconocerla, rebajarla, anularla, empobrece la visual colectiva en la que se encuentran habitando las vivencias de lo juvenil en su momento escolar.

Sería el paso seguro para navegar en medio de contradicciones irresolubles o que no ofrezcan hendija alguna para su reforma o para su transformación. Se cumpliría la desgracia vaticinada por el pensador colombiano Estanislao Zuleta (2009) en sus ensayos sobre “Educación y democracia”:

Hay dos maneras de ser maestro: una es ser policía de la cultura y otra es ser un inductor y un promotor del deseo. Ambas cosas son contradictorias. (p. 14).

Tenemos, entonces, una primera aproximación al cierre-apertura: reivindicar los lenguajes como ejercicio y como capacidad humana de crecimiento, como entramado de relaciones con miras al despliegue de la aventura humana.

2. La escuela, como creación del proceso humano, conforma un elemento a tener presente en la actual manera de organizarse la sociedad. La escuela se presenta como lugar para lo que ha sido dado en llamar “proceso de socialización”, allí se va a interactuar con pares generacionales; se lo hace de distintas maneras: jugando, conversando, caminado. Lo es, si damos crédito a las percepciones de jóvenes escolares:

...incluso el que más utilizamos (tema) así por decir “a calzón quitado” es el de los chismes, el de querer saber la vida del otro, el de estar pendiente de lo que pasa en todo el colegio, eso es lo que más nos intriga y es de lo que más hablamos nosotros. (J.D: entrevista # 1).

Nosotros en el colegio hablamos de lo que hicimos, nosotros contamos

anécdotas que nos pasan y uno llega: “Uy parece, como le parece que ayer, y que tal cosa” y ahí también entre usted: “Uy a mí también me pasó tal vez”; ese como el tema de conversación de nosotros.(1, entrevista # 2).

No cabe duda del lugar cimero del espacio institucional escolar; como otras instituciones, la de la escuela es parte integrante de un todo relacionado. Será peor o mejor (escuela) en la medida de impedir, cancelar o entregar reformas al ámbito de la escuela: actores, presupuestos, políticas, legitimidad social, articulación con la sociedad, relación con otras instituciones sociales, entre otras.

En lo que atañe a los jóvenes escolares militantes del mundo escolar, sus exigencias fluyen hacia la constatación de ausencia de espacios para los intercambios de lenguajes, lo que permitiría oxigenar los deberes académicos, las jornadas institucionales, los programas curriculares; los reconocería en la condición de sentirse partícipes de las decisiones institucionales, enriquecer la dinámica de la comunidad educativa de tal manera que, al contribuir a la marcha del todo, emergen ellos convertidos, renovados, transformados.

La escuela ha de facilitar y potenciar dichos espacios y momentos; los jóvenes entrevistados no emiten una negativa tajante acerca de su no institucionalización (de espacios y momentos), lo que reclaman es una viabilización real y sentida de los mismos.

La escuela se juega su credibilidad en la permisión y alentar de asociaciones de jóvenes porque su utopía ha de trascender los marcos efectistas y eficientistas, ha de trascender los niveles de rigidez y competencia a que la quieren reducir quienes agencian factores de poder que inciden en las directrices políticas del sistema educativo.

El mismo pensador Zuleta reflexiona acerca de la educación y su espacio institucional (escuela), para afirmar contundentemente que:

La educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no se enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiere un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación. (ib, p. 19).

3. La sociedad colombiana, en particular la sociedad Armenia, y en lo específico, la institución educativa nominada escuela en sus desarrollos actuales, continua manteniendo un saldo en contra en lo referente al reconocimiento de los usos y apropiaciones que los jóvenes escolares realizan desde lenguajes con carácter alternativo.

Algo semejante ocurre con respecto a las producciones de identidad (plurales, polisémicas, multimodales); los jóvenes escolares construyen identidad en medio de trabas, dilaciones, conjuras. En efecto, estas no acontecen mecánicamente; son la resultante de relaciones sociales, temporales, históricas. Por sí mismas no dicen demasiado acerca de las tramas sociales (para el caso: juveniles escolares) de los actores intervinientes; para ello habrá que recabar en las maneras como se ha producido esta o aquella organización social (maneras de producir su existencia).

Claro está, los jóvenes escolares no esperan a una postura de favorecimiento declarado por parte de quienes ostentan dimensiones de poder desde las que pesan en el quehacer societal costumbres, valores, tradiciones. No se trata, en su sentir, de pretender liquidar el conglomerado de lo definido para implantar una visión, la juvenil escolar, que se erige en el turno de momento, en la garante de un todo orden nuevo blindado contra cualesquier intento de variación, revisión o corrección.

Sus búsquedas, las de jóvenes escolares, quieren ser vistas como ofertas de construcción en la totalidad social; son conscientes que requieren un polo de tensión que les imponga esclarecer argumentos, motivos o razones, a la vez que solicitan

condiciones por medio de las cuales se torne factible la animación de agendas acordadas por ellos mismos, con todo y las limitaciones, yerros y fragilidades que contienen.

Como cierre-apertura de este estudio, es preciso señalar el nuevo escenario que se anuncia en Colombia, producto de los acuerdos entre insurgencia y gobierno que, me gusta pensar, va a contribuir en la aclimatación de situaciones favorables no solo para el tema central (paz), sino para abrir canales de comunicación, alentar grupos invisibilizados, aprovechar lo conquistado por sectores sociales, entablar el diálogo sociedad-escuela y sostenerlo, compartir las producciones juveniles escolares en la idea de invertir las estigmatizaciones de las que han sido objeto todo este periodo largo de la coyuntura colombiana.

Compartir esas producciones de los jóvenes escolares en sus variados lenguajes, estimular construcción de identidades diferentes en sus niveles micro y macro sectorial (jóvenes y opciones sexuales, jóvenes y arte, jóvenes y medio ambiente, jóvenes y lúdica, jóvenes y educación), va a constituir un desafío novedoso del que, sin duda alguna, saldrá robustecido el conjunto de la sociedad nombrada “Colombia”.

### **EXCURSO: limitaciones y dificultades del trabajo**

Entre plantear el problema y concluir el estudio, se tiende un arco amplio de desafíos, incertidumbres, desánimos y constataciones.

- A. El desafío se formaliza en un ambicionar atender la fascinación que sobre mi persona ha ejercido el mundo de la palabra. La palabra confiere una dimensión de misterio del convivir humano. En ella sitúo la limitación a la vez que ubico la trascendencia del esfuerzo de investigación.

Ha constituido un reto, a la par de mi rol de investigador, el escudriñar en los pliegues del lenguaje, para la ocasión, el lenguaje expedido, mantenido y ofertado por jóvenes escolares con quienes me comunico permanentemente.

Acompañar esos devenires, en particular de la lengua, ha tenido como telón de fondo el mantener la esperanza de salir enriquecido del intento. Si lo he conseguido (¡y lo he conseguido!) ha sido por el empeño y la disposición para generar escuchas atentas y motivaciones recíprocas.

- B. La incertidumbre se ha hecho patente por las exigencias propias del trabajo sistemático de investigación. El rompecabezas de la delimitación (que continúa), ha concitado dudas dada la realidad de la vastedad de la empresa.

En una cultura como la nuestra, en la que el trabajo de investigación es visto de soslayo, al paso, el esfuerzo de proponerse acometer un trabajo de esta índole acusa prejuicios, impotencias, zozobras.

- C. El desánimo me ha visitado eventualmente al escasear el número de investigaciones y de investigadores en dicha línea de estudio. También lo



ha sido el momento de justificar, adecuadamente, el problema planteado, en tanto su ámbito se veía, ligeramente, condicionado por la dimensión subjetiva de quien conducía la investigación.

- D. Constatar que aparecía todo un complejo de mundos, enfrentando el marco teórico, me impulsó a trabajar de manera más detenida el aspecto objetivos (general y específicos); ello permitió ordenar el trabajo y direccionar los pasos subsiguientes.

El método definido me dejó inquietudes constantes. Se diría que mantiene la susceptibilidad de la mejora, del ajuste necesario, beneficioso, saludable.

Los hallazgos, aparte de recoger mis descubrimientos, me generan una reflexión en lo porvenir, en la intención de repensar, revisar y reajustar el trabajo logrado.

Investigar, entonces, se ha de asumir como una clave desde la cual nos hagamos dignos de nuestros desafíos, dignos de nuestras incertidumbres, dignos de nuestros desánimos, dignos en fin, de nuestras constataciones.

## RECOMENDACIONES

### INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En primer lugar, emerge un asunto nodal en esta presentación discursiva: la imperiosa necesidad de comprender las nuevas maneras con las cuales los jóvenes escolares ingresan al universo de los lenguajes como opciones amplias de su cosmovisión y sus formas de habitar el mundo. En este terreno cumple papel destacado e irremplazable el esfuerzo de la academia en sus alcances universitarios.

Se trata, entre otras urgencias, de asumir esas génesis expresivas de la escolaridad en sus jóvenes, como aspecto fundamental (fundamento) en el proyecto de país al que se aspira. No se alcanza a cumplir dicho proyecto, como si fuese una sumatoria mecánica e indolente; no se apuesta por ese camino tachonado de incertidumbres y zozobras, como si de su logro dependiera un ambiente de parabienes y jolgorios; no se abona ese terreno como si acceder a sus geografías garantizara la plenitud y la realización de quienes lo componen.

La Universidad confronta su prestigio con respecto a lo que sucede en los contextos al interior de los cuales ella ejerce su función: producción de conocimiento, innovación científico-tecnológica, inserción y extensión en comunidades.

En su interlocución constante con los diferentes sectores que la componen, los jóvenes constituyen un universo de posibilidades múltiples, en tanto ambos discursos (el académico y el juvenil), provienen de situaciones y contextos escolares.

Una Universidad de espaldas a realidades dolidas y trágicas, como la colombiana, corre el riesgo enorme de desdecir de su misión, de eludir sus responsabilidades, de ocultar su deber a ojos de quienes agencian poder, recursos, posición social. El empeño académico fraguado en el claustro universitario, ha de convocar los esfuerzos, deseos y propuestas generadas en contextos juveniles escolares, sociales, culturales.

Los jóvenes escolares inquietan y requieren, de nuevo, la comprensión antes que el prejuicio, la discusión razonada y razonable antes que la descalificación gratuita e insana, la consulta oportuna antes que la imposición unilateral y autoritaria.

Ello, en la mejor secuencia de invención y creatividad, legado de quienes nos han precedido en las centurias: mujeres y hombres que, alguna vez, fueron jóvenes, fueron escolares, fueron desafiados y desafiantes, como nos lo recuerda Galeano (1987) personificándolo en Simón Rodríguez, maestro insigne, educador de Bolívar:

La América no debe imitar servilmente, sino ser original. La sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son, en América, dos enemigos de la libertad de pensar.

Nada quieren las nuevas repúblicas admitir, que no traiga el pase... Los estadistas de esas naciones, no consultaron para sus instituciones sino la razón; y ésta la hallaron en su suelo.

¡Imiten la originalidad, ya que tratan de imitar todo! (ib, p. 211).

### **INSITUACIÓN EDUCATIVA**

En segundo momento, las recomendaciones avanzan por el acompañar las comunicaciones e interacciones en la escuela, para el caso la Institución Educativa, propaladas por jóvenes escolares. Ese acompañamiento adquiere estatuto de legitimidad cuando se lo enuncia con participación de seres humanos educandos en su condición de jóvenes. Ese acompañamiento se lo hace en la intención de escudriñar caminos desde donde conjugar escuela y comunicación, en una rítmica incesante.

La raigambre secular de la escuela en la tradición social de Colombia, de Armenia, ha de mantener una conversación urgente e inaplazable con las búsquedas, sufrimientos y apuestas de los jóvenes escolares. Esa labor, ha de asumirse en términos de sopesamiento de lo que acontece en el contexto, así como de aquello mismo de su constitutivo misional:

integrar voluntades en una causa colectiva y común, hoy nominada “Comunidad Educativa”, en la brega por situar sus ofertas de cara a aportar y recoger lo que, desde las opciones juveniles escolares concretas, permea el ambiente donde ejerce su labor.

Institución Educativa ha de contar, entre sus preocupaciones, la apertura de espacios donde se generen intercambios propiciados por los jóvenes escolares; espacios que permitan la canalización de inquietudes generacionales, en el objetivo de crear condiciones de oyentes y de ejercitadores de lenguajes ricos en denotaciones y en connotaciones.

Arriesgar ámbitos de creación, de libertad, de imaginación, se conjuga con las vías por las que avanzan o retroceden las experiencias y las vivencias de jóvenes escolares, factibles de permear por parte de quienes dirigen el quehacer educativo.

Ello puede vislumbrar un territorio de apropiación en una escuela invitante, interrogadora, palabreante, “lenguajeadora”, significativa. De este tenor lo será, tal y como lo pro-nuncia el joven escolar entrevistado:

Pues yo creo que si es posible porque nosotros cogemos palabras y nos apropiamos de ellas, o sea nosotros como que...y hay una palabra que siempre lo identifica a uno... siempre hay como algo que nos identifica...pues como adueñando de las palabras...si creo que sea posible porque uno se puede apropiar de...pues las palabras...  
(K: entrevista # 1).

## **INVESTIGADOR**

El tercer sustrato de las recomendaciones, se convierte en condición sine qua non de estas sugerencias producto del trabajo investigativo: estimular líneas de indagación que coadyuven en la producción de identidad e identidades juveniles escolares.

Aspectos destacados por jóvenes entrevistados dan pistas para profundizar, en

ulteriores estudios, las ricas vetas ofrecidas por los universos juveniles escolares, en el entendido propósito de sentirse aportando, de asumirse pertenecientes, de hacerse partícipes en procesos de mayor envergadura humana.

Ese alentar reflexiones, teorizaciones, análisis, redundan en posición beneficiosa y necesaria de cara a valoraciones más asertivas, menos sometidas a la aprensión en función de saludar esos empeños, con los que los jóvenes escolares despliegan el abanico de sus promesas, defectos y aciertos.

## **ANEXOS**

### **PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**Universidad Católica de Manizales**

### **GUÍA DE PREGUNTAS PARA CUESTIONARIO A APLICAR A JÓVENES ESCOLARES EN EL MARCO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**TITULO INVESTIGACIÓN: HACIA UNA SEMIOLOGÍA DEL LENGUAJE ESCOLAR**

**MAESTRANTE: JAIR VELASCO ACOSTA**

### **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

#### **I. Comprensiones del lenguaje**

1. ¿Qué es para ustedes el lenguaje?
2. ¿Aparte del lenguaje verbal conocen otros tipos de lenguaje?
3. ¿Para qué utilizan el lenguaje?
4. ¿De qué maneras expresan ustedes sus lenguajes?
5. ¿Los usos de sus lenguajes originan confusiones o malentendidos a la hora de relacionarse con los demás. ¿Por qué? Comentar experiencia relacionada con esto.

#### **II. Comunicación e Interacción en la Escuela**

1. ¿Existen espacios en la Institución Educativa, que permiten la manifestación de sus lenguajes como jóvenes?
2. ¿Qué actividades y conversaciones sienten como facilitadoras de lenguajes desde su experiencia como jóvenes escolares?
3. ¿Cuáles son los principales temas de conversación en el colegio?
4. ¿Cuáles son las palabras más utilizadas por ustedes en la relación con sus compañeros y amigos?

5. ¿Existen algunas palabras que ustedes destaquen como importantes para su vida de jóvenes escolares? ¿Cuáles son? ¿Qué importancia les dan? ¿Cuáles son sus significados?
6. ¿Qué palabras nuevas ha escuchado durante el último año escolar? ¿Cuáles de ellas ha incorporado a sus relaciones cotidianas?

### **III. Palabras e identidad**

1. ¿Qué entienden por identidad?
2. ¿Cuáles consideran los aspectos más destacados con relación al tema de la identidad?
3. ¿En sus procesos de formación y de relaciones les parece importante apropiarse de palabras que expresen su ser de jóvenes?

## ENTREVISTAS

El instrumento escogido para la recolección de la información se ha nominado entrevista a grupo focal. Para desplegar dicho instrumento se convocó a dos grupos de jóvenes escolares de la enseñanza media, alumnos de grado décimo.

La dinámica de ambos grupos se mostró disímil en su composición, en sus contenidos, en sus reacciones, en la forma de encarar los interrogantes formulados, en las emociones que ora facilitaron, ora limitaron un mayor momento de fluidez.

En grupo de entrevista # 1, se manifestó un margen de timidez y de respuestas planas (simples), con respecto a lo alcanzado con el grupo de entrevista # 2, cuyos participantes se mostraron apropiados de sus sentires, pensares, contestas.

Una razón que explicó dicha diferencia entre grupos de entrevistados, descansa en la integración misma de los cursos de jóvenes escolares. El grupo que presentó menor disposición, cortedad en las respuestas, frases hechas y contestas lacónicas venía de un grado con alta presencia de alumnos flotantes, alumnos recién llegados o alumnos repitentes de otros cursos.

Los alumnos que integraron el grupo de entrevista # 2, contaban mayor tiempo de trabajo juntos, lo que facilitaba un mayor nivel de confianza, de elocución, de tranquilidad al momento de ofrecer respuestas en la seguridad de no recibir sanción o crítica alguna por parte de sus pares académicos.



## ENTREVISTA # 1

Entrevistador: Buenos días, nos encontramos en la sala de lectura de la institución educativa Marcelino Champagnat, reunidos con un equipo de jóvenes de grado décimo, 4 chicas, 2 caballeros, para disponernos a un diálogo con ocasión de la investigación que se está llevando a cabo en el marco de la maestría en Educación, de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Manizales. Esta técnica de recolección de información se denomina “Entrevista a grupo focal” y hemos hecho esta selección como muestra aleatoria a través de sorteo por planilla de asistencia a clases. Nos vamos a orientar por un cuestionario con relación a la comprensión del lenguaje, a la comunicación e interacción en la escuela, y a palabras e identidad referidos al mundo de lo juvenil. Mi nombre es Jair Velasco Acosta, soy estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales y me encuentro acompañado por J., K., L, S.,M., y V., con quienes vamos a entablar este diálogo abierto, fecundo, fraterno, sin mediar ningún proceso de preparación sistemático, en la idea de recoger y recabar o recaudar información útiles de cara a las propias intenciones de la investigación.

Iniciemos esta primera ronda con el bloque denominado comprensión del lenguaje, insistiendo desde esta perspectiva de los jóvenes, y lo haremos a través de intervenciones espontáneas. La primera pregunta, para quienes asisten esta mañana a esta comunicación se denomina ¿Qué es para ustedes el lenguaje?

Vamos a iniciar por mi izquierda y no es casualidad, para ti qué es el lenguaje.

V:

Para mí el lenguaje es la manera de comunicarnos más brevemente que tenemos... eh... todos los ciudadanos, y la totalidad humana.

M:

Para mí lenguaje es la manera de comunicarnos entre todos...mm...

**S, qué nos dice:**

**S:**

Para mí también es la forma de comunicarnos entre todos los seres humanos, sí.

**Luisa:**

Pues... la forma de relacionarse con los demás y poder comunicarnos con ellos.

**K:**

Ehh pues para mí el lenguaje es como una manera de comunicación, pero también es como algo que nos identifica porque pues...cada...cada país, cada parte como del mundo tiene una manera diferente de lenguaje entonces como... es algo que nos identifica.

**J:**

Ehh es como el medio de comunicación que utilizamos todos los humanos para expresarnos.

**La segunda pregunta dice así: Aparte del lenguaje verbal, ¿Conocen otros tipos de lenguaje? Me devuelvo.**

**J:**

Sí, eh... por ejemplo está el lenguaje de señas o el lenguaje artístico. Artístico se refiere a las pinturas o cuadros o demás obras.

**K:**

Mm... pues la verdad, no los... pues... nosotros sabemos que sí, de pronto hay más lenguajes pero ahorita no los tengo muy bien presentes.

**L:**

Eh... pues que yo sepa así más o menos el lenguaje de señas.

**S:**

Yo pienso que sí, como el lenguaje de señas, también se habla por medio de símbolos y

también por gestos, o los gestos del rostro, también se habla.

**M:**

Aparte del lenguaje de señas se conocen los artísticos como no sólo obras de arte sino como leemos los mapas, todo eso son como una forma de comunicarnos, saber las cosas, y... y la de las señas porque no sólo como se dice está el lenguaje verbal, sino muchas otras más.

**V:**

Tenemos el lenguaje corporal, y no sólo eso sino también el lenguaje que nos ayuda a comunicarnos con las personas que tienen discapacidades. Por decir uno de ellos es el Braille, el lenguaje de los ciegos.

**¿Para qué utilizamos el lenguaje?**

**V:**

Para tratar de comunicarle a otra persona lo que estamos queriendo informar

**M, qué nos dice...**

No sólo lo utilizamos... la verdad lo utilizamos todo el tiempo, porque... así sea para una más mínima cosa estamos utilizando el lenguaje para preguntarle a otro cómo está, qué está haciendo y cualquier cosa de la vida diaria.

**S:**

Yo pienso que utilizarlo es como estar en un círculo, porque al que no lo utiliza le va a ser muy difícil entrar como en ese círculo ¿Sí me entiende? Entonces si es comunicarnos, es para comunicarnos, para estar como en... en un grupo social, digámoslo así.

**¿Qué nos dice L?:**

**L:**

Para comunicarnos y expresar lo que sentimos.

**K:**

Mm pues yo creo que la utilización del verbaje es algo... ve, del lenguaje es algo...pues que que siempre lo estamos utilizando y que es muy fundamental porque... es la forma para nosotros expresarnos y pues... darle a conocer al mundo qué es lo que sentimos o pensamos o creemos.

**J:**

El lenguaje lo utilizamos para comunicar nuestros pensamientos o ideas.

**¿De qué maneras expresan ustedes sus lenguajes?**

**J:**

De qué manera... por medio de gestos, por medio de...de actos, no sé.

**K:**

También por medio de acciones, yo creo que no es solamente el lenguaje verbal si no también hay muchísimos más que siempre los practicamos pero pues nunca los tenemos como en cuenta ni nos damos la molestia de consultarlos o algo así.

**L:**

Pues también puede ser así cuando las... como los gestos que hacemos cuando estamos hablando o queremos decir algo.

**S:**

Pienso lo mismo como los gestos que uno hace cuando está entablando una conversación con alguien, sí.

**M:**

Lo expresamos cuando actuamos, con nuestras actitudes con nuestros comportamientos, emm, y demás acciones.

**V:**

El lenguaje lo podemos expresar de una manera repentina en cualquier momento, instante, de cualquier forma, ya sea corporal, ya sea de tipo de señas, incluso hablando que es el más común, el que siempre tenemos.

**Seguidamente abordamos el bloque de comunicación e interacción en la escuela, son 5 interrogantes, va la segunda ronda, iniciamos.**

**Primera pregunta, ¿Existen espacios en la institución educativa que permiten la manifestación de sus lenguajes como jóvenes? ¿Qué nos dice K?**

**K:**

Mm... pues yo creo que sí, pues porque siempre lo estamos haciendo, siempre nos estamos... pues manifestando en la forma de nuestros pensares, de nuestros, pues de nuestras actitudes y todo.

**S:**

Yo pienso que en cualquier espacio de la institución se puede permitir cualquier manifestación, o sea, hablando ¿Sí me entiende? Porque en cualquier espacio se puede hablar, no grotescamente, pero sí hablar.

**V:**

Pues yo creo que sí, porque siempre estamos como en esa misma comunicación del lenguaje de jóvenes ¿No? Siempre estamos como rodeados de eso, y cada vez se aumenta más como nuevas formas de llamarnos y así sucesivamente en todas partes.

**J:**

Sí, yo si creo que sí los hay, en cualquier espacio del colegio podemos hablar, pues obviamente adecuado, porque los jóvenes siempre, constantemente nos estamos comunicando y hablando entonces, pues cualquier espacio en la institución se presta.

**L:**

Pues yo creo que sí porque siempre nos dicen que podemos expresar lo que sentimos y dan espacios para que nosotros podamos expresarnos

**M:**

Pues la verdad sí porque, pues como mis compañeros decían, siempre nos manifestamos, interactuamos entre nosotros, pero también hay momentos en los que tal vez tengamos como nuestro tiempo, no en las horas de clase sino por decir en un descanso o algo así...

**¿Qué tipo de actividades y charlas, conversas, localizan o ubican ustedes como generadoras de lenguajes desde su experiencia como jóvenes?**

**V:**

El interés común, porque, por decir, no todos tenemos los gustos iguales, entonces en el momento que tenemos un gusto igual con algún otro compañero, tenemos que compartir, o sea, nos nace esa satisfacción de compartir nuestro pensamiento a través de un tema que los dos pensamos que es algo similar, en común. Y eso da como un tema de conversación y así nos va llevando a más temas.

**J:**

Qué tipo de actividades, pues... pienso que... nosotros constantemente en la institución hasta para hacer un trabajo nos tenemos que comunicar. Cuando estamos haciendo una actividad escolar o cuando tenemos un conflicto entre nosotros mismos siempre utilizamos gestos, el lenguaje oral, incluso hasta a veces hacemos, esto... actos que ofenden a algunas personas y se van a cosas mayores.

**K:**

Pues yo pienso que... qué actividades, bueno, cualquiera, pues es que siempre nos estamos expresando si nosotros estamos hablando con un compañero pues siempre estamos como contándoles de nosotros y narrándoles de nuestra vida, entonces siempre hay como una interacción con el lenguaje, pues, frente a otros...

**L:**

Pues yo creo que hay muchas actividades que la institución nos brinda para que expresemos lo que sentimos y nos comuniquemos en los espacios así cuando hay izadas de bandera o cosas así que la institución organiza para que a través de un dibujo o por medio de frases comuniquemos algo que sentimos.

**S:**

Yo opino que cualquier actividad genera... genera como el hablar con alguien porque no todos tenemos los mismos gustos, entonces hablar con alguien que tiene los mismos gustos que uno interviene para poder uno entablar una conversación mejor y uno discutir. O también cuando uno tiene problemas con alguien también da como... como palo por decirlo así para uno hablar también.

**M:**

Pues utilizamos el lenguaje desde que llegamos hasta que nos vamos, así que en cualquier momento se podría presentar una conversación o entablar alguna...

**Bien, tercera pregunta de este segundo bloque, denominado comunicación e interacción en la escuela. Cuáles son los principales temas de conversación, obviamente de ustedes, en el colegio, recuerden que yo no los voy a confrontar ni a contradecir, nada; lo que ustedes digan queda tal cual, ahí queda esto que estoy diciendo, en la transcripción. Si quieren lo hacemos más espontáneo, quién quiere empezar...**

**J:**

Qué principales temas, pues... cualquier tipo de tema, por ejemplo como... académicos, incluso el que más utilizamos así por decir a calzón quitado es el de los chismes, el de querer saber la vida del otro, el de estar pendiente de lo que pasa en todo el colegio, eso es lo que más nos intriga y es de lo que más hablamos nosotros.

**K:**

Pues yo creo que de los temas que más se habla en el colegio es de todo menos del colegio, o sea, uno viene aquí es como pa' "Ay, oye qué hiciste ayer, el novio, la amiga, la que se cayó y se accidentó, la que estuvo, la que no, entonces o sea venimos como a desatrasarnos de

todo lo que hacemos en el día, en la noche, por ejemplo en la semana santa, en las vacaciones, siempre estamos como centrados en todo menos en el colegio, o sea siempre hablamos de todo, de nuestros amigos, de los novios, pero otra como que “Ay, no, las materias voy remal, vamos a ponernos pilas” entonces como que, bueno nosotros vamos al colegio pero no a estudiar, entonces como que mm...

**L:**

Pues yo creo que hablamos de todo porque a veces en las materias nos ponemos a hablar de lo que nos pasó durante el día, de lo que pensamos de alguna persona, algún profesor, eh...nos contamos así de lo que pensamos de nuestros compañeros, del que nos cae mal. También a veces utilizamos, empleamos tiempo para hablar sobre... ya en lo que es académico cuando alguien necesita, por ejemplo, que uno le de copia con una tarea, entonces que viene y le dice a uno que bueno que lo ayude, entonces hablamos sobre todo de lo que nos pasa durante el día de todo lo que hacemos el fin de semana y cómo nos va en nuestra casa y todo eso.

**S:**

Yo pienso que los temas de conversación como, aparte también de saber la vida de los demás y también como el chisme por decirlo así, está también como el estrés del estudio y lo que vamos a ser en el futuro, pero yo creo que esos temas de conversación se dan como más en el momento en que uno está hablando como del estudio y no en temas de conversación, aparte en los que no estamos relacionados con el estudio, aunque también se ve obviamente que uno puede hablar de la familia, con los compañeros, y de nuestra vida.

**M:**

Pues casi siempre hablamos sobre nosotros, sobre algún suceso, las actividades que hemos hecho en algún momento, como que nos pasan, que nos han como dado felicidad o tristeza, casi siempre compartimos eso con los demás o al menos con los amigos que uno siempre se cuenta todo.

**V:**



Yo creo que los temas sobre los que más se habla en el colegio, por decirlo así entre todos los compañeros, pues como cada persona es diferente, cada persona piensa diferente, y... por decir, tenemos a los que están más concentrados en el estudio y a los más despistados, que en algunos casos somos la mayoría, que siempre estamos pendientes del chisme, de lo que pasa, de qué pasó allí, y las otras personas a veces están más concentradas en el estudio de que no les interesa compartir su vida personal ni tampoco saber la vida personal de otra persona sino estar concentrados en lo que están haciendo. Eh, también compartir pensamientos sobre algún tema que nosotros tenemos una argumento previo y nos parece interesante saber más sobre eso, y por decir llega otra persona y nos empieza a retomar ese tema, eso hace que nosotros como que nos emocionemos y nos involucremos más en aquel tema.

**Cuáles son las palabras más utilizadas por ustedes en relación con sus amigos, con sus compañeros de curso o de otros grupos, con sus pares.**

**S:**

Yo pienso que la gran mayoría usamos palabras callejeras.

**¿Cómo cuáles? No teman decir alguna palabra brusca o grosera, díganla por favor, no hay problema.**

**J:**

Como... “parce” o “güevón” siempre decimos esas palabras a los amigos cuando los vamos a llamar o algo así, siempre utilizamos esas palabras como, así como lo dijo S., callejeras.

**V:**

Pues yo creo que acá no existe eso que por decir decirle “marica” a una persona es el mayor insulto, acá es como lo más común que “Ay marica, ¿cómo le fue?” Eso es como lo más común que hay a veces en una charla. No... no tiene como ese sentido de imprudencia.

**M:**

Pues de igual manera son palabras que... que no sé... que son callejeras como todos dicen

pero de todas maneras lo utilizamos a diario y ya se vuelve es como rutinario, no sé cómo algo tan común, y utilizamos palabras como “parce” como... como “boba”, “muévalo”, como... no sé.

**L:**

Pues a veces las palabras que más utilizamos pueden ser también apodos como llamamos a nuestros compañeros porque no siempre los llamamos por el nombre, eh... también pues sí, palabras así que en vez de decirle el nombre, nosotros normalmente le decimos “bobo” a nuestros compañeros, cosas así como llamarlos, y sí cuando necesitamos decirles cosas así, uno los llama así.

**K:**

Pues yo las palabras que más utilizo es “boba”, el “qué raras” o... “parce”, o...”la chimba” (risas).

**¿Existen algunas palabras que ustedes destaquen como importantes para su vida de jóvenes escolares?**

**J:**

Pues para mí hay dos palabras que son el “Hola” y el “Chao”, para mí pues es muy importante y es básico en todo creo que es saludar, igualmente despedirnos eso es como un nivel básico de educación y respeto porque pues...

**K:**

Mm... sí es verdad lo que decía mí... pues mi compañero porque nosotros somos pues lo que mostramos, y si uno llega a una parte y no saluda, ni siquiera dice “buenas”, pues uno pasa por maleducado “uy qué es lo que le están enseñando en ese colegio”, entonces ahí entra también el colegio, los papás, la educación, lo ponen a uno como en duda, entonces, pues siempre es como... uno...o sea no... solamente... eh...de educación es un tema de educación pues porque si yo llego a una parte donde una persona me disgusta, igual por educación yo lo voy a saludar, ni siquiera por hipocresía sino porque a mí me han enseñado que siempre donde uno llega tiene que saludar y cuando uno se va pues se tiene que despedir

entonces es como lo más fundamental.

**L:**

Pues yo creo que sí hay palabras que uno destaca como importantes en la vida escolar porque por ejemplo, uno normalmente a veces pide un favor y... uno dice que le hagan el favor y cosas así entonces como para... ser como más... no ser así como tan grosero, pues normalmente uno no le puede pedir el favor a una persona porque de pronto algunos se lo toman a mal, o cuando alguien le ayuda a uno pues decirle “Gracias por la ayuda que nos ha brindado”.

**S:**

Yo pienso que todos tomamos las cosas diferentes, digamos yo escribo una cosa muy diferente a ellos porque todos pensamos diferente, entonces yo escribí... yo ahí mismo pensé “no estancarnos”, escribí algo como una reflexión hacia uno mismo porque uno en ese punto del camino uno se estanca muy fácil como por los problemas familiares, los académicos, entonces para mí es como más que palabras así es como una frase de reflexión.

**¿La tiene?** No estancarse, era eso.

**M:**

Pues para mí todas las palabras son importantes porque las utilizamos diariamente y porque en algún momento de nuestra vida nos va a servir, pero... como decían los compañeros siempre va a ser muy importante lo de la educación, lo de pedir por favor, el gracias, el buenas, el adiós, hasta luego, todas esas cosas hacen parte de las palabras destacadas que uno utiliza diariamente y las va a utilizar y van a ser importantes para nuestra vida.

**V:**

Tengo muy presente la palabra gracias porque comúnmente siempre estoy agradecida con algunos favores así sea sarcásticamente que lo haga tengo como esa noción de decirla repetitivamente a quienes me colaboran en algo, y no sólo eso sino también el “buenos días” o el “buenas noches”, siempre estoy como intentando decirlo a quienes están cerca.

**Bien, pasemos a este tercer y último bloque de la entrevista, que se denomina “Palabras e identidad” La primera pregunta, si alguien quiere va tomando un apuntecito en la pregunta, una palabra que considere que le da pista para reflexionar y ampliar la respuesta, no sean tímidos, hablen, no importa, no se midan. ¿Qué entienden por identidad?**

**S:**

A mí lo primero que se me viene a la mente es como ser uno mismo, si me entiende, no es como dejarse llevar por los prototipos de personas que hay en la sociedad, es ser uno mismo, prácticamente es eso, es hacer lo que nos parezca a nosotros depende de como nuestra personalidad, y de nuestra actitud.

**V:**

Como su misma palabra lo dice, es...lo que nos identifica de las demás personas, lo que tenemos claro entre nosotros de ser nosotros mismos, no ser otra persona porque simplemente tenemos identidad que nos está diferenciando de todos.

**M:**

Es como la forma de ser, la forma de compartirnos, todos tenemos una forma única de expresarnos y todo eso marcan una identidad entre los demás.

**L:**

Pues yo entiendo por identidad como lo que nos caracteriza y nos hace diferente a los demás, eh... todos los gestos que nosotros hacemos, la forma en que hablamos, los valores que hacen que nos identifiquen y no nos confundan con otras personas.

**K:**

Pues yo entiendo por identidad que es algo que nos identifica pues porque cada persona tiene una forma de ser diferente y tiene pues como su manera de ser pues bien marca, o sea, muchas personas somos muy diferentes entonces es como algo que siempre nos está identificando.

**J:**

Bueno como dijeron mis compañeras, identidad es lo que nos identifica, lo que nos describe, lo que habla de nuestros aspectos, no sólo a través de nuestros aspectos en los humanos sino también puede ser en los animales, en los demás seres vivos.

**¿Les parece posible apropiarse de palabras viejas o recientes que les faciliten su proceso de construcción como jóvenes?**

**V:**

Sí, porque pienso que podemos retomar palabras para hacerlas como... para darles de nuevo... más uso, por decir porque ya hoy en día no se ven demasiadas palabras así, las que los abuelos utilizan, porque ya uno escucha por decir a un abuelito decir una palabra que antes decían mucho y a uno le va a parecer ya muy viejo, muy trillado, entonces uno mejor como que, no mejor no digo eso. Pero prefiere decir palabras de jóvenes como con las que se expresaba hace un rato mi compañera K, “parce” o así.

**J:**

Yo creo que nosotros siempre destacamos frases que están como a la moda por decirlo así, siempre los jóvenes buscamos estar al pendiente de todo y estar ahí. Entonces siempre utilizamos frases o palabras que vayan saliendo o algo que, una frase que alguien se inventó y todo mundo... o una frase de una canción también siempre cogemos esas cosas y las ponemos en práctica en nuestra vida.

**M:**

Considero mucho la opinión de mi compañero porque creo que es verdad, muchas veces pasa que una palabra que utilizaban en otro tiempo los abuelos bueno sí. Por decir en este momento la cogemos como de tema y es una palabra que en un momento utilizamos o nos gusta mucho como “la chimba”, es la que nosotros más utilizamos y la que... pues no sé, tal vez alguno en algún momento la debió haber dicho.

**K:**

Pues yo creo que si es posible porque nosotros cogemos palabras y nos apropiamos de ellas, o sea, nosotros como que... y hay una palabra que siempre lo identifica a uno. Incluso hay veces que nos ponen a escribir, como que “bueno si usted... dígame pues cuál es la palabra” “Qué ahh sí, sí esa es que no sé qué” Entonces siempre hay como algo que nos identifica pues que nos está como...pues como adueñando de las palabras, si por ejemplo una amiga dice “Ay no, es que...” mm.., pues palabritas normales entonces uno como que “Ah tan copiona se la copió a esta” porque uno sabe pues como las palabras de cada uno. Pero también creo que las viejas, pues a veces lo cogemos, es como de burla porque “Ay, uy, uy me sonó a mi abuelita” Entonces como que las cogemos de burlas, pero sí creo que sea posible porque uno se puede apropiarse de... pues de las palabras y después de un tiempo, pues de unos días, ya se va a ver normal, entonces creo que es fácil.

**S:**

Yo esta pregunta la relacioné como con la moda, porque cuando digamos llega como algún artículo nuevo al mercado, está de moda, y todo el mundo quiere tener ese artículo, entonces cuando se va del mercado y viene en años o en décadas vuelve a tener como la misma facilidad de compra y todo el mundo habla de eso, entonces lo relaciono con esa pregunta porque lo mismo pasa con las palabras, con el lenguaje, que en años anteriores aparecían palabras que en esas décadas o en esos años estaban más comunes, entonces en esta década es como muy común escuchar palabras nuevas entonces como todo el mundo dice esas palabras entonces uno se acostumbra a decirlas también por moda.

**L:**

Yo creo que sí es posible apropiarse de palabras ya que actualmente uno se apropia de palabras nuevas para que las otras personas lo entiendan a uno más fácilmente lo que uno trata de expresar o comunicarles.

**¿Qué palabras ha usado más durante el último año escolar?**

**L:**

Pues yo creo que, así como ellos decían ahorita que las que van saliendo, entonces esas son las palabras que la gente va utilizando hoy en día, por ejemplo, sale una entonces esa es la

que más se están utilizando y siempre va como cambiando el lenguaje que ellos utilizan.

**¿Hay alguna en concreto, palabra o palabras que usen o escuchen, o sea del habla diaria en el colegio?**

**L:**

Pues yo creo que las que nombrábamos ahorita, anteriormente.

**¿Tienes unita?**

Pues yo no sé, como “boba”, “estúpida” así cosas así.

**M:**

No pues las palabras que yo más he usado durante el último año son “No joda”, “Qué pereza”, “Ábrase” em... cosas así, que uno como que ay, no, ya.

**K:**

Yo creo que cada palabra tiene como un año, pues como un tiempo, pues porque nosotros en este momento, pues algunos no sé si me entiendan o más menos me... pues...”que nea, uy qué nea” no, esa palabra fue hace, como del año pasado creo, entonces al principio todo mundo como que “Uy si uy qué nea”; entonces todo mundo la usaba y la usaba, pero entonces ahora uno se pone a recordarla, uno es como que “Ay yo me acuerdo cuando yo la usaba” como que ay, esos tiempos: Entonces uno como que a veces lo vuelve a retomar y vuelve “ay sí que nea” entonces la vuelve a poner de moda, entonces uno mismo como que... pero pues la palabra que yo más utilizo siempre es el “qué raras” o el “ábrase”, siempre.

**S:**

Yo creo que como dijeron ellos, como el lenguaje callejero, lo que uno siempre dice con los compañeros, cuando uno entabla una conversación con ellos uno siempre es con lo mismo como “Este hijueputa” o “pirobo”, todo eso, entonces... pero uno no siempre lo dice con el ánimo de ofenderlo, sí me entiende, uno lo dice por decirlo, como un pronombre.

**J:**

Ahora está hablando de palabras pues yo voy a decir frases, ahora estaba muy de moda la de “Vamo a calmarno” (risas) Hay una frase que todo mundo utilizó últimamente por moda como todos hemos dicho, o también lo de... pues yo como vengo de otra parte, de otro departamento, allá decíamos frases como “No me le joda la cama al perro” Es como decir “No me joda la vida” Entonces son frases que siempre utilizamos para expresar lo que pensamos.

**V:**

Pues yo aparte del lenguaje urbano que utilizamos todos, el callejero, también estoy como conectando las palabras graciosas como con otra terminación, por decir el “marica” lo cambiamos por un “mariquis” o... últimamente uso mucho una frase que es la frase que se utilizaba en un comercial de soka, “Tómame un soka”, y como últimamente ha habido como muchos problemitas por así decirlo, es como lo más común que se usa para calmarlos a todos.

**¿Qué palabras nuevas ha escuchado o han escuchado durante el último año escolar?**

**J:**

Pues palabras como callejeras no, o sea, de algo, que una palabra por decir así “vulgar” no, las palabras nuevas que he escuchado es porque las leí en un libro así una palabra rara que nunca la he escuchado, entonces uno busca el significado pero son palabras pues que son complejas, que son... nunca las ha escuchado antes, que son de un lenguaje pues más... cómo decirlo, sí más elegante, por decirlo así.

**Podemos unir las últimas dos, cuáles de ellas han incorporado a su habla cotidiana, el habla del día a día, alguna palabra nueva escuchada durante estos últimos meses, que venga del mundo de la música, de la pintura, de la literatura, del lenguaje popular, de la televisión, del cine.**

**K:**

Pues yo creo que nosotros a esas palabras como que somos a las que menos le prestamos



atención, pues, a menos de que usted esté leyendo porque pues si uno está leyendo uno como que “no, tachémosla y busquemos el significado pues para poder entender lo demás” Pero si nosotros estamos por aquí hablando y pues de pronto usted me dice que una palabra rara pues yo no me voy a tomar la molestia de buscarla, pero pues... las más nuevas, no sé de pronto he escuchado por ahí un “baia baia”, ese de “Vamo a calmarnos”.... Entonces pues, es como lo más nuevo que, pues que siempre está como ahí “umba umba umba” o que si usted no se adapta entonces pues de malas porque esto es lo que todo el mundo tiene y... pues...

**¿Alguna palabra agresiva que descalifique la persona?**

**K:**

No

**O palabras bonitas que la destaquen, que la reconozcan, palabras nuevas, en su mundo de jóvenes.**

**L:**

Pues yo no sé, así como ellos decían pues uno siempre, pues yo casi no cambio así como agregar tantas palabras no pues yo siempre utilizo las mismas y pues ya con esas siempre me he expresado.

**Recuerden qué es, qué palabras nuevas han escuchado, si las usan, en fin, sin ninguna connotación, sin por eso querer decir que las usamos bien o mal o somos buenos o malos por eso no, el uso de los lenguajes.**

**S:**

Yo hace poco estaba leyéndome una trilogía y entonces... es algo que nunca le he escuchado decir a alguien, no creo que ellas tampoco lo hayan escuchado decir, y es “Por el Ángel”, o sea, es como cuando uno dice “Por Dios” o algo así, como “Le juro por Dios”, pero era “Le juro por el Ángel”, y no es por al ángel de arriba sino por el significado que tiene el libro, entonces me parece muy extraño escuchar esa palabra.

**M:**

La verdad yo no he escuchado durante el último año palabras nuevas porque si las hubiera escuchado ya estarían de moda o ya estarían como utilizándose diariamente, pero no, entonces no se han incorporado ni nada.

**V:**

Pues nueva, nueva, no. Porque más bien sólo pocas personas la usan que es la respuesta del “gracias”, que se responde con un “con gusto” pero muchas personas lo responden con un “de nada” Últimamente la he incorporado mucho en mi habla, y siempre en vez de responder ahora con un “de nada” lo respondo con un “con gusto”.

**Finalmente, si alguien quiere anexar algo, si alguien quiere poner algo en alta voz, cómo se sintieron, qué les parece el cuestionario, faltó alguna pregunta que ustedes hubieran querido que se incorporara al cuerpo del cuestionario.**

**J:**

Pues, personalmente... bueno, esto son como actividades, este cuestionario, es una actividad que nos hace como activarnos, como pensar, como reflexionar sobre el lenguaje que nosotros utilizamos, como... sobre...darse cuenta cómo se está manejando todo esto y...cómo funciona que es más que todo por moda, sí como por la... no sé... la... el siglo en el que estamos, o cosas así, entonces esto es algo pues, como chévere, que... que sí, que nos ayuda como a eso a reflexionar y a pensar, y a aprender cosas nuevas.

**K:**

Pues a mí este cuestionario me parece muy interesante porque si no nos lo hubieran hecho no nos hubiéramos detenido por un momento a pensar, de verdad, pues cuál es el lenguaje que utilizamos, que como que es lo más común, y pues creo que estos cuestionarios deberían hacerse más a menudo, pues porque así uno como que... bueno, vamos. O sea, es algo que siempre nos rodea pero que nunca nos... o sea, nunca lo ponemos como en diálogo o algo, vamos a hablar de esto, usted qué piensa, usted tal cosa, no. Siempre estamos hablando como de nosotros y... de lo que nos pasa más nunca de... como de nuestro entorno ni nada de eso.

**L:**

Pues yo creo que ese cuestionario es muy positivo ya que permite que expresemos las formas en que nosotros nos comunicamos con los demás sin tener miedo de pronto a que nos juzguen o algo así.

**S:**

Yo pienso que es bueno, porque es algo que nos hace como recapacitar y pensar en las cosas que nunca hablamos, de las cosas que nos rodean, pero que nunca le prestamos atención.

**M:**

Pues yo pienso que el lenguaje es algo que nosotros utilizamos diariamente pero no algo en lo que... por decir profundizamos, que busquemos palabras ni nada de eso porque, al menos yo, no soy de las personas que me aparezca una palabra desconocida y que de una me vaya a poner a buscarla ni nada, pero esto me hace ver que de verdad son necesarias, entonces... las debería como aprender a usarlas y mi vida cotidiana.

**V:**

Yo siento que esto como que nos ayuda a visualizar cuál es nuestro lenguaje que tenemos, cuáles son las palabras que más utilizamos y qué es en lo que estamos fallando, cómo se ha transformado nuestro idioma de un momento a otro, cómo ha ido evolucionando, que de un momento a otro pasan de palabras elegantes, sofisticadas, a una palabra urbana, callejera, entonces... incluso muchas palabras... este cuestionario nos hace como... como reaccionar sobre nuestro propio lenguaje porque incluso muchas veces todos nos miramos a los ojos en algunas preguntas, como con la duda, con la duda de la mirada, de no saber qué respondo, qué digo, qué es esto...

**Quiero agradecer a ustedes su tiempo su esfuerzo, su disposición, su empeño de colocar sobre la mesa sus saberes, sus apreciaciones desprevenidas, desprejuiciadas, sin correr el riesgo de salir juzgado o señalado o descalificado por esto. Para mí constituye una enorme riqueza y una experiencia maravillosa enriquecerme con sus reflexiones, y bueno, terminamos, les quedo altamente agradecido y posteriormente socializaremos**

**algún resultado de este ejercicio. Muchas gracias.**

## ENTREVISTA # 2

Buenos días, nos encontramos en la sala de lectura de la Institución Educativa Marcelino Champagnat, para tener una conversación acerca del lenguaje y sus implicaciones en la apropiación de identidades juveniles, en el marco de una investigación de la Facultad de Educación, Programa de Maestría de la Universidad Católica de Manizales, conducida por el maestro Jair Velasco Acosta, vamos a practicar una entrevista a grupo focal en la idea de recabar información que pueda ser útil de cara a las pretensiones de la investigación, para ese efecto vamos a tener una ronda a partir de interrogantes que cada estudiante aquí presente, seleccionado de acuerdo a un criterio de aleatoriedad, nos va a compartir.

### **Iniciamos esta primera ronda con la pregunta ¿Qué es para ustedes el lenguaje?**

1. Pues para mí el lenguaje es como la capacidad que tenemos nosotros para comunicarnos con nuestro medio... el lenguaje es como lo que hacemos en este momento, hablar, por señas o verbalmente...
2. Es una forma también de expresar nuestros sentimientos, pues el lenguaje en sí no es solamente hablar sino acariciar, mirar, porque uno muchas veces habla con las miradas, con los gestos, habla comiéndose las uñas, “tengo nervios”, entonces el lenguaje es algo más como no tanto de escuchar sino como de interpretar.
3. Para mí el lenguaje es algo fundamental porque por medio de él también podemos interpretar muchas cosas, sentidos, y con el lenguaje uno expresa lo que uno siente, lo que uno quiere decir o lo que a uno le parece.
4. Para mí el lenguaje es una manera de comunicarse en el medio con otras personas y mediante muchas situaciones, y también puede que el lenguaje varíe dependiendo del medio en el que se encuentre, o sea... o también... pues hay varios tipos de lenguaje, tenemos varios lenguajes, por ejemplo hablados, siempre va a variar dependiendo del lugar en el que estemos, la cultura en la que se haya manifestado este.

5. Para mí el lenguaje es la capacidad que tenemos para expresarnos, nos podemos expresar de cualquier forma con gestos, palabras, arte.

**¿Aparte del lenguaje verbal conocen ustedes otros tipos de lenguaje?**

1. Pues... conocer el lenguaje por señas, lo que utilizan los sordos... Hay tipos de lenguaje distinto al de nosotros, el arte puede ser otro tipo de lenguaje, la música puede ser lenguaje, ¿sí me entiendes? La interpretación.

4. Más que lenguaje de señas también lenguaje de tacto, de movimientos bruscos de... no sé, es más que todo de... para mí el lenguaje en su máxima expresión es lo que sentimos, es más como carnal, más... qué sé sho.

3. Para mí el lenguaje también una forma de expresar es... por lo que uno siente ¿Sí me entiende? Siendo espontáneo en lo que uno quiere y en las cosas que más le gusta a uno... también en la forma de sentir las cosas, todo lo que ve, lo que siente.

2. Yo creo que aparte del lenguaje verbal también podría decirse que se puede manifestar muchas otras formas no necesariamente escritas o habladas, incluso con las mismas acciones también se puede demostrar un lenguaje, o no más con ver uno objetos, se pueden representar de muchas maneras.

5. EL lenguaje se puede, pues, para mí también el lenguaje se manifiesta en textos, arte, música, como decía V., movimientos, se puede expresar con los mismos sentimientos y...ya.

**¿Para qué utilizan el lenguaje?**

5. Para expresarse las personas, o... sí, para expresarse, es lo más importante para lo que uno utiliza el lenguaje.

3. Para hacer comprender a otra persona lo que uno siente o está pensando, más que todo eso porque muchas veces nos disgustamos aun comunicándonos o expresándonos. Uno a veces le dice hasta de qué se va a morir una persona mirándola, recalco mucho la mirada porque en serio me parece que es un lenguaje muy sutil, muy lindo. Entonces el lenguaje lo utilizamos para expresar en todo el ámbito, expresar lo que sentimos, todo el tiempo.

2. Y además de eso es para tener una muy buena comunicación, porque por el lenguaje se pueden expresar muchas cosas, sentimientos, lo que uno piensa, lo que a uno le disgusta.

4. Para comunicarse, y también había pensado que cuando uno se expresa también queda reflejado ahí como el sello personal de uno, queda como personalizado también porque ninguno otro va a ser igual a la forma en cómo se comunica uno.

1. En lenguaje se utiliza para expresar sentimientos, pues básicamente nosotros nos expresamos es por medio del lenguaje, independientemente de qué lenguaje utilicemos nos estamos expresando

**Viene esta pregunta en la que valdría la pena que ustedes exploraran en sus propias expresiones, en sus propias maneras ¿De qué manera expresan ustedes sus lenguajes? Los de ustedes como jóvenes.**

3. Con gestos faciales diría yo, con los movimientos que hacemos, lo que expresamos cuando tenemos, digamos, mal genio...

4. Sí, yo también creo que es mucho con los gestos digamos cuando estamos de frente y pues de resto ya se sabe que la mayoría con por medios de comunicación como el internet y eso, que son como de las cosas que más nos comunican a los jóvenes o los gestos cuando estamos de frente y los medios de comunicación.

3. Sí, los gestos que uno expresa, y muchas veces pues con la sociedad uno se expresa de cualquier forma, es sutil, y lo que uno siente, lo que quiere decir, y sin miedo a decir las cosas como salgan, el lenguaje como está ahora tan moderno, que han salido muchas, pues palabras nuevas que uno, pues son feas algunas, pero otras son como... pues así muy común.

**¿Cuál, por ejemplo?** Pues... pues así... groseras, pues que se ven mucho en los colegios como marica, bobo, sí es la verdad, lo que se escucha mucho en el colegio.

2. Lo que pasa es que, pues yo creo que es cierto que nosotros utilizamos lenguaje con el rostro, o sea sí, es cierto. Pero también yo creo mucho en los movimientos que hace uno, también las expresiones “marica, chimba...”... bueno sí, en su totalidad pues porque todos

decimos groserías, ¿cierto? Pero pues más que todo con el lenguaje corporal, si muevo un brazo, por lo menos a mí me pasa, que yo estoy enojada y empiezo como a mover el pie, a morderme los labios, en sí es más como paciencia sino con el cuerpo en general.

1. Bueno, yo creo que nosotros expresamos el lenguaje... principalmente lo verbal es lo más frecuente... los jóvenes le hemos hecho modificaciones al lenguaje, pues que sale una jerga distinta ¿no? Es que el lenguaje se utiliza en todos los aspectos, lo expresamos de todas las maneras, textual, verbal, no sé...

**¿Los usos de sus lenguajes originan confusiones o malentendidos a la hora de interlocutar o relacionarse con los demás?**

3. Sí, muchas veces

**¿Por qué?**

3. Porque en ese lenguaje se ven muchos malentendidos, no comprenden bien o no hacemos bien las señas o uno lo dice es de una forma y lo toman de otra.

**¿En qué caso por ejemplo?**

Por ejemplo si estamos en un grupo y uno dice un chiste y pues así lo toma en chiste y a la persona no le gustó porque tienes otras culturas, o sea no es el tipo de persona como uno lo es y lo toma mal, entonces se va a sentir mal, y muchas veces le disgusta, y se pone bravo, no le gusta la forma en que uno expresa lo que siente.

**Sus relaciones con los demás tienen que ver con infantes, con pares, con adultos, ¿ese uso de los lenguajes de ustedes a veces les originan dificultades, limitaciones, malos entendidos o confusiones?**

5. Pues a mí la verdad, pues si pasa pero no tengo recuerdos de algo que me haya pasado con la forma de mi lenguaje, algunas personas no saben comprender o identificar el lenguaje de uno y lo que uno quiere decir pero no me ha pasado.

4. Que tal vez se forman confusiones porque de pronto las otras personas le dan un significado diferente a lo que uno hace, no necesariamente porque digamos, no sepan que



uno está haciendo algo bueno o algo malo, o sea, no como darle ese significado sino también tiene que no necesariamente tiene que formarse una discusión sino que puede formarse distinto.

**¿Y hay alguna experiencia concreta con relación a eso que estás diciendo?**

Pues a mí más me ha pasado es cuando uno hace lenguajes no con la palabra exacta sino digamos señalando o refiriéndose a algo anterior ¿sí? Que uno le habla a una persona pensando que la otra persona y después resulta hablando de otra cosa y la otra persona pensando en otra ocasión.

1. Sí, nos pasa muy frecuentemente cuando estamos con nuestros amigos, entonces dice como “Tonces marica qué más como vamos” ¿Sí me entiende? Y si usted está conociendo a una persona, o sea alguien nuevo en su medio, no ha de faltar el mojigato que se escandalice y diga “Uy, marica qué es eso” Es de acuerdo con la persona que usted esté rodeado, y sí pasa muy frecuentemente, o sea no sólo los jóvenes tendemos a hablar diferente y a malinterpretar las cosas.

Hablamos diferente a los demás. Entonces suena distinto, en posición de adulto hay muchos adultos que “Uy, ese chino tan grosero” y no, normalmente se usan palabras así.

**En este apartado que acabamos de abordar intentamos vincularlo de manera muy cercana al tema de la comprensión del lenguaje, vamos a pasar a un siguiente apartado que tiene que ver con la comunicación e interacción en el marco de la Institución Educativa o lo que tradicionalmente hemos llamado colegio o escuela.**

**¿Existen espacios en la institución educativa que permiten la manifestación de sus lenguajes cómo jóvenes?**

4. La verdad yo creo que muy poco, más... yo creo que más digamos permiten más el mismo lenguaje que manejan los adultos ¿sí? Entonces nos piden más que nos relacionemos como si ya fuéramos adultos. Como los jóvenes más nos caracterizamos porque desde pequeños nosotros aprendemos más cosas de audiovisuales, que dibujo... sí, eso ya casi no se da, y si se da se da muy poco, no se parecía de una manera correcta

5. Pues yo creo que también lo hacen pero muy poquito y también sabiendo utilizar como el lenguaje adecuado, porque uno no puede colocar digamos una palabra, pues digamos “marica” o lo que sea ¿sí? Porque se escandalizan, por ejemplo las personas que a veces quisieran decorar su puesto con expresiones que les gustan o algo así no se puede hacer, pero también sería eso, no se puede.

**Recuerdo de nuevo la pregunta, ¿Existen espacios, ámbitos, sitios, lugares, que permiten la manifestación de esos lenguajes que ustedes generan como jóvenes? Paredes, patio, sala, laboratorio, etc.**

3. No, porque como acaban de decir mis compañeros yo creo que uno se manifiesta por ejemplo si habla con los amigos “No, es que usted es un güevón”, bueno, en fin. Y le dicen a uno “Oiga pero usted porqué está hablando así” Es que depende también del ámbito en el que uno se rodee porque por ejemplo en mi familia van diciendo así pues las groserías y todo, entonces yo estoy acostumbrada a ese medio, entonces uno va diciendo por aquí que “Ay, uy, está super genial ese coso” Pero obviamente con groserías, y entonces los profesores como que “Usted de donde viene, usted que le pasa, no lo están criando bien” Eso no tiene nada que ver con la crianza, uno habla así es porque le gusta, porque ya está acostumbrado, aparte de que, uno rodeado de tantos chinos entonces uno se le va pegando la cosa.

4. Yo creo también que ni siquiera en el descanso tendríamos como un espacio para representarnos con nosotros mismos, como por ejemplo, que cada grupo se organicen entre ellos para hacer grafitis en las paredes de su salón ellos mismos y expresarse por esos medios digamos. Pero eso no se puede hacer, y tampoco si a los adultos les molesta que sea uno grosero, uno lo puede hacer una manera, digamos, que se pongan bases de respeto básico, pero también que nos den entonces el espacio para expresarnos, porque nosotros muchas veces saltamos a las groserías porque precisamente nos tratan como de tapar tanto la boca en diferentes medios, que quizá ya llega un punto en el que estamos cansados de que no nos podamos expresar.

3. Un ladrillo en la pared.

**Esto me permite avanzar a una siguiente pregunta ¿Qué actividades y conversaciones, sienten ustedes como facilitadoras de lenguajes desde su experiencia como jóvenes escolares?**

4. De pronto cuando hicieron el concurso de dibujo y algunas cosas así pero de todas maneras sigue siendo supremamente limitado y la gente que va a calificar eso ni siquiera sabe las bases mínimas de artes.

1. Sí, yo estoy de acuerdo con ella, no están capacitados para ese rollo, uno tiene que saber mínimamente algo de arte para poder calificarlo.

3. Sí, es lo que dije ahorita: como un ladrillo en la pared, porque quieren estigmatizarnos a todos con lo mismo, “A usted tiene que gustarle esto y esto y esto y si a usted no le gusta esto y esto y esto entonces usted es una persona diferente que... no, usted no le sirve a la sociedad porque no tiene el mismo parámetro...” Entonces uno dice “Ah, qué mierda eso”.

1. Sí, uno marca la diferencia y es como el bicho raro “Uy este marica qué, está cambiando, no me venga a venir acá a cambiar, usted no me cae bien”

3. Sí, es cierto, uno trata como de cambiar eso y le dicen a uno “¿Qué le pasa hermano?”

2. Es como estar en el mismo ámbito porque también este colegio es marista y muchas veces no nos dejan expresarnos como quieren sino como ellos sienten que está bien, que les parezca ético, y muchas veces a nosotros nos gusta expresarnos como se están expresando los jóvenes ahora en día, pero no nos dejan.

**¿Cómo se expresaría un joven hoy día?**

Pues las señas... a veces a uno no lo dejan, entonces uno se expresa por formas, que “Venga, marica...” o “No este bobo”

3. O también que como es un colegio marista, por ejemplo a mí me gusta alguien, y yo lo voy a abrazar y le voy a dar un beso o algo, no ya, ya es pecado porque estamos en un colegio marista entonces no lo puedo acariciar ni nada, o sea las manifestaciones de amor “Ay, sí, apisonadas” no, pero de pronto un manifestarse lindo con otra persona entonces ya: “No, que le está pasando, eso no es de Dios, etcétera”

5. Sí, por eso vuelvo y digo lo que estaba diciendo V., que uno quisiera a veces expresar los sentimientos con otra persona y estamos abrazándolo, digamos si son pareja dándose un beso y no, nos separan, no se pueden expresar acá en el colegio de esa forma porque no es lo debido, pero...

3. O sea, no sólo el dibujo sino como hablamos, como nos expresamos dándonos abrazos, todo lo quieren cuadrangular.

2. Hasta como nos sentamos.

1. Sí, exactamente, “No se riegue en la silla” y yo pues “Yo estoy cómodo, estoy recibiendo su clase” Nosotros los jóvenes cuando hablamos podemos decir dos frases y decir 4 groserías en una, y eso es un escándalo, vaya usted diga “Hijueputa” y se voltean y “¿!Cómo!? ¿Quién le enseñó eso, usted de dónde viene?”

3. Sí, sí :“De dónde viene usted, qué le está pasando, sus bases dónde están”

1. “Yo vengo de tal y tal y estas son mis bases, y acá estoy muy parado y no me he caído”

2. Profe, yo quería decir una aclaración, que yo ya he venido desde varios años atrás en diferentes colegios maristas, el de Bogotá, y en realidad si tú te pones a revisar paso a paso lo que dice exactamente los maristas, no dice nada de taparnos la boca mediante nuestros lenguajes, eso lo empiezan a poner luego, digamos los mismos que empiezan a malinterpretar que “Ah, como es un colegio marista no se puede hacer esto” En ningún momento dice que no sea pueda hacer eso, ya es por los mismos que estamos en el sistema.

5. Algunas veces si piensan que es algo por respeto, pero en algunas ocasiones no es por respeto sino por quererse expresar así o porque uno se expresa de esa forma.

3. Pero qué es el respeto para ellos, o sea porque uno se exprese así no quiere decir que uno les esté faltando al respeto.

1. Exacto, por uno decir una grosería no quiere decir que les esté faltando al respeto.

4. Y también pues depende mucho, porque hay veces o hay profesores en los que... para ellos el respeto es que los niños, por ejemplo, no usen aretes, y no tengan el cabello largo,

pero ven golpeando a otro y que otro se tira con otro, así ya a tirarle la silla y no dicen nada, entonces ¿qué es el respeto para los que nos están manejando?

**Bien, por ese camino transitamos a nuevas preguntas, ¿Cuáles son los principales temas de conversación para ustedes en el colegio?**

1. Nosotros en el colegio hablamos de lo que hicimos, nosotros contamos anécdotas que nos pasan y uno llega “Uy parece, cómo le parece que ayer, y que tal y tal cosa” Y ahí también entra usted “Uy a mí también me pasó tal vez” ese como el tema de conversación de nosotros.

**¿Hay algunos temas gruesos o marcantes que podamos nombrar? La música, la religión, el sexo, la ciencia...**

1. Sí, sí, pero por lo menos yo como joven tengo que esperar a que la persona que esté hablando conmigo plantee el tema.

**¿Esa no es una actitud muy pasiva?**

3. Sí, yo creo que sí, eso es demasiado

**¿No es bueno que usted también plantee el tema?**

2. Tal vez eso es personalizado de él.

1. Exacto, cuando me plantean, yo ya entro... pues como por así decirlo me dieron cuerda, y ya toca es esperar a que me paren, pero yo no doy cuerda, a mí me dan.

3. En cambio a mí me pasa lo contrario; a mí me gusta apretar a la gente como “Ushh, estas preguntas” Me gusta hacerlas como que... fruncir el ceño. Un tema de conversación que es un tabú para todo el mundo, la religión un poco y el sexo. Uno habla de sexo acá y dicen “No es que usted ya está con todo el mundo” Porque uno hable de sexo con las personas eso no quiere decir nada, o si yo estoy teniendo sexo con usted porque estoy hablando con usted de sexo, no tiene qué ver nada. Los profesores lo escuchan a uno hablar de sexo a uno, le quieren tapar los ojos “No, no, no, no, vino la cigüeña, le puso una semilla a su mamá” eso no es así, nunca va a ser así. Y uno empieza a hablar, a uno le gusta hablar de

eso porque uno está en edad de conocer, en todas las edades está en edad de conocer, entonces uno empieza a hablar y “No, es que mamita eso no se puede decir acá” y no, ¿por qué no?

1. Yo creo que tiene que ver con mi posición, pues yo soy una persona que me gusta saber el porqué de las cosas que me dicen: “Vea, haga tal cosa” y a mí me gusta preguntar por qué lo debo hacer, no simplemente hacerlo y ya. Me gusta cuestionar, preguntar a las personas porqué, cuando... pues no soy de los que empiece, como es V., acá que piense en la religión y eso, no nunca entro a ese tema, simplemente llegamos al tema y ya empezamos pues como a discutirlo.

5. Sí, yo diría que uno en el colegio habla de todo menos del colegio, o sea de las cosas de estudio o académico es de lo que menos se habla

2. Sí, eso mismo pienso yo, uno habla más sobre la vida social de uno, lo que tiene afuera, los actos que hace afuera. Adentro no, no hay nada tan interesante, uno acá se preocupa es por estudiar y por salir adelante. En cambio uno con los amigos se preocupa más por saber sobre la vida social, qué es lo que le gusta, qué es lo que no, hasta planear y hacer cosas divertidas.

**¿Y hay alguno o algún par de temas gruesos que ustedes los jóvenes a día de hoy estén colocando sobre la mesa? Intercambiando... ¿Alguna particularidad en ese sentido?**

4. Eh... pues yo... casi siempre creo que los temas con los que la autoridad se siente cuestionada, pues casi siempre nosotros decimos es como más quejas, de que por qué no nos dejan hacer tal cosa o porqué tenemos que hacer esto. Sí, precisamente yo creo que todos en esta edad tenemos... nos surge la capacidad de investigar, de saber el porqué de esto, y precisamente por eso es que empezamos a cuestionar la autoridad, porque muchas veces no es por falta de respeto sino porque precisamente queremos saber la razón.

1. Yo creo que los jóvenes los temas más frecuentes, lo esencial, lo más grueso y lo que más hablamos es lo social, de cuánto anda, cuándo anda, cuándo sale, con quién sale, con quienes, qué hace cuando sale, pues simplemente es lo que más se habla acá y es como el tema más grueso, entre nosotros los jóvenes.

**Si preguntáramos un poquitín a quemarropa, ¿Cuáles son palabras que ustedes utilicen frecuentemente en relación con sus compañeros y amigos, qué dirían?**

3. Es que son muchas... pero “Qué mierda”, “qué clase de brujería es esta”

1. “Marica, súdeese” ese así con ese tono bajo, el “parce”

4. “Boba”

1. “Si pilló”

3. “Whats?” “¿Qué?”

4. Y las miradas también de interrogación como “¿Qué?”

**Mucho el lenguaje gestual también...**

4. Sí, porque como nos reprimen tanto, se vuelve mucho más gestual nuestro lenguaje.

3. Exacto

2. Las señas cuando uno puede hacer algo con algún profesor

3. El “Fuck you”, me las debe, me la debe (risas)

1. Usted está en la clase de un maestro, usted no está hablando con un amigo, estando uno acá y el amigo en la última fila y uno “Uy, marica”

4. Uno se vuelve sordomudo

3. Aparte de que se ofuscan, hay profesores que se ofuscan y se paran y paran la clase y cómo así que usted está diciendo esto y no, eso es un cuento largo.

5. Y también pues decirle que venga lo llamo a uno con la mano, cosas así también.

3. O, “ahorita hablamos”

**¿Existen algunas palabras que ustedes destaquen como importantes para su vida de jóvenes escolares? ¿Cuáles son? Palabras, no necesariamente vinculadas a un lenguaje que alguien consideraría un poco fuerte o vulgar, si no palabras en términos generales**

**que ustedes destaquen para su vida de jóvenes escolares. ¿Cuáles son? ¿Qué importancia les dan, qué alcance? ¿Cuáles son sus significados de esas palabras hoy. Llamémoslas palabras marcantes, o frases marcantes o ideas fuerza hoy de ustedes como jóvenes, que ustedes consideren como jóvenes hoy, son importantes y que destacarían en su vida como jóvenes escolares.**

3. “Viva su día, vívalo”.

4. Tal vez una frase puede ser que toda la responsabilidad recae en nosotros porque como somos el futuro de la sociedad.

1. Yo creo que últimamente ha estado cogiendo mucho mayores las personas, gente que necesita muchas cosas es como brindando el servicio, la frase famosa de que “El que no vive para servir no sirve para vivir”

5. A mí pues me ha gustado mucho siempre la frase que dice “La respuesta siempre es sí, arriégate” porque de eso se trata, de arriesgarse, tomar cosas nuevas, tomar caminos nuevos, sin importar a veces lo que piensen las personas porque a veces lo que ellos piensan no es lo que nos hace feliz a nosotros.

3. Y “Qué bonito es estar loco y andar suelto”

**¿Y qué significado, qué alcance tú le entregas a esa expresión?**

3. Dar todo de mí sin importar lo que piensen, o sea, qué bonito es estar loco, yo vivo feliz con lo que soy, y lo expreso, y si a él o a ella no le gusta, yo estoy feliz por eso, igual les doy algo, apporto para bien o para mal, les doy algo de qué hablar, les pongo tema, “Ah, esta vieja tan loca con las que sale” o sea, les doy tema de conversación e igual soy feliz siendo así, entonces es como una frase muy bonita, “ Qué bonito es estar loco y andar suelto”, por ahí dando de qué hablar.

2. Yo frases en sí no tengo, sólo pensar siempre en el presente porque hay muchas personas que siempre optan más por pensar en un futuro, y siempre en un futuro, pero no se dan cuenta en su presente, no se dan cuenta de qué están haciendo bien o qué están haciendo mal para tener ese futuro que tanto quieren



**Qué palabras nuevas han escuchado durante el último año escolar y si hay alguna de ellas que han incorporado a sus relaciones cotidianas...**

1. “Mai”, yo he escuchado el mai
3. Ofuscado, lo escuché en una caricatura que se llama “Hora de aventura” entonces yo dije “¿Ofuscado?” Y lo busqué: “Enojado, que se altera”
2. Charro

**¿Y qué entiendes por charro?**

2. Cuando pasa algo interesante, o casos que uno le interesen y que le parezcan... gracioso.
5. No, yo diría que esa frase... no, como un meme que hay en Facebook, el de “komo lo zupo?” Pero ese es demasiado sarcástico, porque la respuesta a veces es obvia y las personas lo dicen y es como “Uy, cómo lo supo”

**¿Y de alguna manera han sido palabras que han ido incorporando en su habla cotidiana?**

4. Los memes...

**Pero el meme es un genérico, bajémoslo a alguna palabra concreta, ¿Hay alguna palabra que han ido escuchando, que ya uno la toma y también la introduce en una conversa, en un escrito, en un diálogo?**

4. La verdad yo como que no me relaciono mucho al hablar con la gente de acá de Armenia, sobre todo porque yo mantengo viajando a Bogotá, esta semana me vuelvo a ir a Bogotá otra vez, entonces es eso, yo casi no tengo tiempo como para salir acá en Armenia, más que todo acá en el salón, pero aparte de eso, no he escuchado así palabras como nuevas.

**Avancemos a un tercer bloque, un tercer momento en el que vamos a ligar palabras y búsqueda o construcción de identidad. Arranquemos con una palabra un poquito así atropellada ¿Qué entienden por identidad?**

1. Quién es usted, qué es usted, qué hace usted para que por así decirlo usted mejore
3. Con lo que uno se estigmatiza, como se viste, como se expresa, por ejemplo, si yo visto de negro todo el tiempo “Ay, esa niña es como... satánica” o emo, o algo así, entonces esa es la identidad de uno, con lo que uno se va estigmatizando, con lo que uno se va caracterizando, con la ropa, con los gestos, con el cabello como se peina, lo que escucha, esa es la identidad, lo que uno va formando a medida del tiempo y todos los días va cambiando, por lo que escuchamos, por lo que...

1. Sí eso se modifica, sean modificaciones grandes o pequeñas, siempre cambia
2. Por su autenticidad, por la forma en que uno quiera expresarse, que “Yo hago esto porque ella también lo hizo y le queda bonito”; si uno se pone algo es porque le gusta y le nace hacerlo, entonces van a decir, no pues ella es auténtica, a ella le gusta hacer esto, como se viste, si a uno le gusta un tipo de cultura, como los hipster, pues si a usted le gusta ser así, muy bueno.

### **¿Qué son los hipsters?**

2. Pues eso son muchas culturas, o sea, existen también los metaleros, los que les gusta vestirse de forma distinta, y muchas veces son muy originales.
5. Yo pensaría que es como un sello, lo que me hace a mí ser yo, por eso nos expresamos digamos vistiéndonos, lo que escuchamos, como hablamos, cómo hacemos las cosas, el sello personal que uno le pone a las cosas es como la identidad.
4. Pues yo creo que hay como dos aspectos distintos, tal vez en mi cabeza, de identidad, porque si a uno le preguntan que con qué se identifica uno, o sea es ya de lo que hemos hablado de la ropa, de lo que escucha, de lo que le gusta, pero muchas veces identidad solamente se refiere a nombre, apellido, donde nació

1. Y número de identificación

4. Exacto.

**¿Y qué destacarían puntualmente con relación al tema de identidad desde su perspectiva de jóvenes? ¿Por qué quisieran ser ustedes conocidos, o identificados o relacionados?**

3. Eso es más que todo una utopía.

**¿Por qué sienten hoy que están siendo identificados?**

1. 3. Uy...

**O ¿Con qué sienten hoy que están siendo relacionados ustedes como jóvenes? En su vida escolar, social, familiar, religiosa, sexual, musical, ambiental, etc.**

3. La música a uno le vende un mundo genial, diferente.

1. Sino que hay varios frente a la música, pues a mí que me gusta tanto la música, conozco mucha gente que estigmatiza a personas por lo que escuchan.

**¿Algún género en particular?**

1. Sí, el reguetón es como el género más chuzado que existe, pues yo veo que todo el mundo es que “No, qué asco el reguetón” Yo no sé, a mí me parece que cada quien se mata con lo que quiere, si no está de acuerdo y si no le gusta no lo escuche

**Pero, ¿todo el mundo? O la percepción que yo tengo de qué es todo el mundo.**

1. El mundo con el que yo me rodeo, o sea cuando yo escucho lo que es el rap y el metal y rock suave, pues es medio atenta mucho contra el reguetón, pues no tengo claridad, supuestamente porque maltrata a la mujer, pero pues si ella quiere ser maltratada...

5. No, pues por eso yo pensaba como una frase que me queda como en la mente, que hay que romper estereotipos para quedar en la memoria, porque no todo el reguetón dice cosas malas sobre la mujer, pero las personas como piensan que solamente dice que la mujer que sólo sirve para qué, para acostarse con alguien o cosas así, pero no todo es eso.

1. No estamos dispuestos a abrir la mente y a conocer nuevas cosas, entonces empezamos a juzgar sin conocer el fondo...

5. Lo peor es que mucha gente que dicen que “Qué asco el reguetón” son que alguna vez lo escucharon y les gustaba, pero como algunas personas, o sea es como por encajar en la sociedad que a veces lo dicen.

4. Yo creo que más que decir que los jóvenes no sabemos de algún tema y que empezamos después a criticar o a juzgar como sin conocer a fondo, yo creo que los que más empiezan a meternos esas ideas de que esto está mal son los adultos, entonces más que todo es que los adultos como que ignoran y nos lo meten a nosotros como “Es que es así” Y ni siquiera ellos lo conocen y nosotros tampoco lo conocemos.

1. Como la cuestión de los tatuajes, hay muchos adultos que se tatúan “Eso es pa los reclusos, qué le pasa” y estamos en pleno siglo XXI, como así que pa los reclusos, tiene que abrir la mente y buscar nuevas cosas porque en serio está muy quedado.

4. Pero no es por nosotros los jóvenes porque nosotros precisamente empezamos a tratar de conocer muchas cosas, yo creo que nosotros somos los de la mente más abierta, pero nos dejamos muchas veces manipular de los adultos inconscientemente de ser de mente cerrada

3. O también de los mismos jóvenes, por tener tanta mentalidad abierta termina en un barranco

2. No saben qué es lo que quieren, muchas veces quieren que si al amiguito le gustó esto voy a hacer esto, pero conoce otra moda y quiere hacer esto entonces no saben qué es lo que quieren, su cabeza está llena de muchos mundos.

3. Bueno ¿uno no tiene derecho a cambiar cada mes, cada año? Uno tiene derecho, así como cambia de perspectiva

2. Pero lo que fueron tal vez lo van a discriminar después.

3. Nah, uno tiene derecho a cambiar todos los días.

5. Es verdad, somos un constante cambio, pero por ejemplo hablando lo de los tatuajes, que “No se puede tatuar” Uno se quiere digamos expresar en la piel de uno, no se puede hacer que porque no lo reciben en trabajos, que porque a veces es así porque digamos un doctor,

porque se queda como en el pasado, no le puede salvar a usted la vida si está lleno de tatuajes o un policía, lo que sea.

**Ingresamos entonces ya a un momento final del compartir, Isabela ya algo ha adelantado, y es, si en su proceso de formación y de relaciones como jóvenes encuentran importante echar mano de términos, de expresiones, de palabras que expresen su ser de jóvenes.**

**¿Es importante ese apropiarse de algunas palabras que flotan en la época, en la coyuntura histórica en las que a ustedes les correspondió vivir, de cara a construir, o de esa búsqueda permanente de la identidad? ¿Es importante apropiarse de esas palabras que ustedes mismos expresan, que ustedes mismos acuñan, que ustedes mismos inventan?**

3. Es importante, muy importante, apenas usted empezó a decirlo se me vino una imagen a la cabeza, que dice que “Decir la verdad en un mundo de mentiras es un acto revolucionario” y es así, yo me pego mucho de esa frase, mucho, porque no hay nada más terrible que uno vivir como engañado, ¿cierto? Entonces es apropiarse como de eso, de la verdad, aunque todos tenemos diferentes conceptos de la verdad pero no obsesionarse con las cosas.

2. Yo pienso que es muy importante también porque uno de varios aspectos aprende mucho, y eso le sirve mucho para un futuro, para la vida, y es bueno apropiarse de lo que soy, de lo que me gusta, de lo que seré.

4. Yo pensé esto como en este momento, cuando a los adultos les llega algún recuerdo viejo o recuerdo de alguna frase o evento que tuvieron en su época de jóvenes como nosotros, entonces ellos dicen que su generación quedó marcada por eso, entonces yo creo que también en este momento nuestra generación está siendo marcada por muchas cosas y sí creo que es importante apropiarse de esto y también me acordé de una frase que dice que nosotros lo jóvenes muchas veces nosotros respondamos como adultos, en la etapa de la adolescencia.

1. Totalmente de acuerdo con lo que la compañera, dijo pues lo que tenía pensado, entonces está bien.

5. No pues, yo estoy de acuerdo con lo que dicen ellos... que las palabras y otras cosas sí me hacen a mí ser yo, pues es importante, recordar y digamos en otros tiempos, pensar en lo que hacemos y...

1. Es que es importante como para que quede en la memoria: ¿sí o qué?

3. Recordar es vivir.

1. Que quede en la memoria, nosotros debemos marcar algo, nosotros estamos marcando algo, ya estamos marcando por así decirlo tendencias, ya somos algo, y si nos devolvemos un poco en el tiempo ya recordamos cosas que sucedieron en el 2004, 2006 y así va a seguir sucediendo ¿cierto? Entonces es importante como acomodarnos al momento.

3. O que el momento se acomode a nosotros.

4. También, ambos.

1. Bueno, no, no sé, no, no sé, pero sí podría decirlo porqué.

3. Porque nosotros no nos acomodamos al tiempo, es el tiempo el que se acomoda a nosotros a las acciones que son totalmente proporcionales.

**¿Si hubiesen dos o tres palabras que hoy los jóvenes se sintiesen identificados con ellas, cuáles podrían ser?**

1. Libertad

3. Valiente

4. Tal vez represión

5. Como arriesgarse, creer.

2. La sinceridad ante todo, siempre ser sincero en lo que uno está diciendo y no decir las cosas por decir las y ya.

3. Certeza.

5. Yo creería también que “Soñar.”

4. Creer.

**Formalmente estamos ya cerrando el momento, no sé si ustedes quisieran agregar un poco más de acuerdo a lo explorado, a lo conversado, qué balance, qué sensación deja este ratito en el que hemos estado conversando de nosotros finalmente como seres humanos, sólo que habitando cronologías distintas pero cargando con nuestra experiencia y nuestra historia de humanidad que es permanente. Si queda algo allí, algo que en un momento dado se quiso decir pero que se dudó, lo puedo decir ahora en mejor manera.**

3. No, simplemente queda como flotando eso de la relatividad del tiempo y cómo, queda flotando eso, eso que a uno todo el tiempo le da vueltas en la cabeza, como... yo no sé si usted haya leído a Mario Chaparro, Pink Tomate, que dice que para los gatos no hay pasado, que sólo hay presente y el resto es pura y física mierda, y es cierto, a mí siempre me da como vueltas eso. Queda como flotando eso en el aire, de qué manera podemos aportar y de qué manera estamos utilizando lo que llamamos tiempo.

4. Pues yo pienso que tal vez mi sensación no sé si se comparta, es que al hacer esto, me parece muy bueno pues porque también nos estamos expresando al hablar de esto y también llegamos a muchos puntos que entre todos compartimos y que pues son comunes, pero también me queda en el pensamiento: “Bueno, y tal vez esto se estará haciendo para mejorar precisamente de lo que estamos hablando o solamente es por hacer la encuesta como tal”; como que: “Wow, esto que estamos diciendo va a cambiar” Y entonces ya otra vez entrar al salón, y otra vez lo mismo de siempre.

3. Sí, porque así somos, entra un ambientalista y “Bueno, vamos a reciclar” y todos entusiasmados “Sí, vamos reciclemos” Salimos del colegio y la basura a la calle.

4. O muchas veces por ejemplo en Armenia casi no hay canecas en la calle, entonces también piensan en que no botemos la basura en la calle pero yo tampoco la puedo tener en

la mano todo el día ¿sí? Por ejemplo cuando es un yogurt no lo puede meter al bolsillo porque después me queda todo manchado el pantalón.

**Bueno muchas gracias por la disposición, el tiempo, el compartir, por la espontaneidad, la posibilidad de darnos a auscultar en esta común caminata existencial de lo humano que no acaba nunca, gracias por salir ojalá enriquecidos del ejercicio, y en lo porvenir esperemos poder socializar qué salió de esto, ¿verdad? Muchas gracias, muy amables.**



## **Consentimiento Informado para Participantes de Investigación**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación de una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por JAIR VELASCO ACOSTA, estudiante del Programa de Maestría en Educación, de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Manizales. La meta de este estudio es explorar y analizar los elementos que fundamentan la emergencia de nuevos lenguajes en jóvenes escolares y su incidencia en los procesos de construcción de identidad juvenil. Este estudio se encuentra enmarcado en un proyecto de reflexión abierta y sistemática acerca de nuevas maneras de producirse lo cultural juvenil.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas consignadas en cuestionario estructurado para ello. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas

durante la contestación del cuestionario le parecen incómodas o no acordes con sus opciones de vida, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por el estudiante aspirante al título de Magister en Educación, Jair Velasco Acosta. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es explorar y analizar los usos de lenguajes emergentes en jóvenes escolares que fundamentan las producciones de identidad juvenil.

Me han indicado también que tendré que responder cuestionario, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a \_\_\_\_\_ al teléfono \_\_\_\_\_.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto puedo contactar a \_\_\_\_\_ al teléfono anteriormente mencionado.

-----

-----

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(en letras de imprenta)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS GENERALES

### Libros

Aldana V, Eduardo, et al. (1994). Colombia al filo de la oportunidad. Misión ciencia, educación y desarrollo. Mineducación-Colciencias: Santafé de Bogotá.

Alexy, Robert. (1996). Teoría del discurso y derechos humanos. Universidad Externado de Colombia: Bogotá.

Caro A, Miguel A; Castrillón, Carlos A. (2011). Burlemas e infortunios en la ironía de Les Luthiers. UTP: Pereira.

Barthes, Roland (1993). La aventura semiológica. Editorial Paidós Comunicación: Barcelona, España.

Barthes, Roland (2009). El placer del texto. Consultado: 13 de Marzo de 2015. Dirección: [estefeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2009/10/roland-barthes-el-placer-del-texto.html](http://estefeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2009/10/roland-barthes-el-placer-del-texto.html).

Barthes, Roland (1972). Crítica y verdad. Siglo XXI editores: Buenos Aires Argentina.

Bernal A, Jolver; Bernal A, Rubén D. (2013). La disertación como provocación hacia un despertar del pensamiento ético. Un acercamiento interdisciplinar en y desde la enseñanzade la filosofía. Trabajo de grado para optar al título de Magíster. UCM: Manizales.

Beuchot P, Mauricio. (1987). Aspectos históricos de la semiótica y la filosofía del lenguaje.

UNAM: México D.F.

Beuchot P, Mauricio. (2000). Tratado de hermenéutica analógica. UNAM: México D.F.

Beuchot P, Mauricio. (2007). Compendio de hermenéutica analógica. Editores Torres Asociados: México d.F.

Cardenal, Ernesto. (1993). Cántico cósmico. Editorial Trotta: Madrid.

Capra, Fritjof. (2012). El tao de la física. Una exploración de los paralelismos entre la física moderna y el misticismo oriental. Editorial Sirio, s.a.: Málaga.

Duarte, Claudio (1996). Juventud Popular. El rollo entre ser lo que queremos, o ser lo que nos imponen. Lom ediciones: Santiago de Chile.

Duarte Q, Claudio y Zambrano I, Danahé. (2001). Acerca de jóvenes, contraculturas y sociedad adultocéntrica. DEI: San José.

Dussel, Enrique. (1998). Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión. Editorial Trotta: Madrid.

Escobar, Arturo. “Mundos y conocimientos de otro modo”. (2003). Revista Tabula Raza No 1, enero-diciembre. ps 51 – 86, Bogotá, Colombia.

Ferrater M, José. (2004). Diccionario de filosofía. Tomos II-IV (E-J, Q-Z). Editorial Ariel:

Barcelona.

Foucault, Michel. (1968). Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas. Siglo XXI Editores: Argentina.

Freire, Paulo. (1986). Pedagogía del oprimido. Editorial América Latina: Bogotá.

Galeano, Eduardo. (1999). Patas arriba. La escuela del mundo al revés. Editorial Tercer Mundo Editores: Bogotá.

Galeano, Eduardo. (1987). Memoria del fuego. II. Las caras y las máscaras. Siglo Veintiuno Editores: Madrid.

Gallardo, Helio. (1988). Fundamentos de formación política. Análisis de coyuntura. Dei: San José.

Gebara, Ivone. (1995). Teología a ritmo de mujer. Ediciones Dabar: México, D.F.

Gómez A, Fernando. (2010). José Saramago en sus palabras. Editorial Alfaguara: Bogotá.

Guiraud, Pierre (1976). La semiología. Siglo veintiuno editores: México D.F.

Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. (1996). Presidida por Jacques Delors. Santillana-Ediciones Unesco: Madrid.

Kierkegaard, Soren. (1958). Temor y temblor. Editorial Losada: Buenos Aires.

- López O, José A. (2013). Lenguajes emergentes en la comunicación educativa contemporánea. Mares de la interacción educomunicativa en el aula de clase. Trabajo de grado para optar al título de magíster. UCM: Manizales.
- McLaren, Peter. (s.f.). Pedagogía crítica, resistencia cultural y producción del deseo. Aique Grupo Editor: Buenos Aires.
- Maturana R, H. y Varela G, Francisco. (1992). El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano. Editorial Universitaria: Santiago de Chile.
- Maturana, Humberto (1998). Emociones y lenguaje en educación y política. Dolmen – TM editores: Bogotá.
- Maturana, Humberto. (1995). La democracia es una obra de arte. Cooperativa Editorial Magisterio e Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán: Bogotá.
- Morin, Edgar. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ministerio de Educación Nacional de Colombia: Bogotá.
- Morin, Edgar. (2003). El método: la humanidad de la humanidad. Editorial Cátedra: Madrid.
- Osorio O, Jhon J; Flórez V, Jorge H. (2014). Comprensión del lenguaje del sujeto que educa en trayecto de reconocer y potenciar al sujeto educable en el territorio del aula. Trabajo de grado para optar al título de Magíster. UCM: Manizales

Ospina, William. (2008). La escuela de la noche. Grupo Editorial Norma: Bogotá.

Pérez G, Diego y Mejía J, Marco R. (1996). De calles, parches, galladas y escuelas. Transformaciones en los procesos de socialización de los jóvenes de hoy. Cinep: Bogotá.

PNUD. (1998). Educación: la agenda del siglo XXI: hacia un desarrollo humano. Coord. Hernando Gómez Buendía. Tercer Mundo Editores: Bogotá.

Quintero C, Jesús O; Osorio A, Duván E (2012). El joven de hoy: un colectivo con-sentido de vida. UCM: Manizales.

Quiñonez R, Edwin D. (2015). Hermenéutica y ontología analógicas en Mauricio Beuchot. Analogía, hermenéutica y ontología. Editorial Académica Española: Alemania.

Quiñonez R, Edwin D; Valencia Q, Jaqueline. (2016). Construcción de valores en la familia y convivencia escolar. Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia. Instituto de la Familia Universidad de La Sabana: Bogotá.

Ranciere, Jacques. (2002). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Editorial Laertes: Barcelona.

Reguillo C, Rossana. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto.



Grupo Editorial Norma: Bogotá.

Russell, Bertrand. (1968). El poder en los hombres y en los pueblos. Editorial Losada: Buenos Aires.

Savater, Fernando. (1997). El valor de educar. Editorial Ariel: Santafé de Bogotá.

Vega C, Renán. (2011). Crítica a la noción de calidad educativa. Ponencia central. Primer Congreso “Hacia un movimiento pedagógico latinoamericano”. Fecode: Bogotá.

Zubiría De, Miguel y Zubiría De, Julián. (1996). Biografía del pensamiento. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia. Cooperativa Editorial Magisterio: Bogotá.

Zuleta, Estanislao. (2009). Educación y democracia. Un campo de combate. Fundación Hombre Nuevo Editores: Medellín.

### **Revistas**

Binder, Alberto. (1992). La sociedad fragmentada. Revista Pasos. Número especial. 3/92. Pag 22-26. Dei: San José.

Beuchot P, Mauricio. (2007). Hermenéutica analógica y educación. Revista Acequias. Universidad Iberoamericana. Número 5. Sin paginación: Coahuila, México.

Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. Revista de investigación en educación médica; 2 (1): 55-60. Elsevier: México, D.F. Documento descargado de <http://www.elsevier.es>.

### **Artículos**

Gadamer, Hans-George. (2011). Educar es educarse. Revista de Santander. Edición # 6:

España

Skliar, Carlos (2009). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. Consultado en línea: 12 de Marzo de 2015: [aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewfile/6024/5431](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewfile/6024/5431)

Skliar, Carlos (2011). Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico entre lo filosófico y lo literario. Consultado en línea 9 de Marzo de 2015 (dirección: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801058.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801058.pdf)).

Zuñiga N, Mario. (2008). ¿Modelos o monstruos? Las personas jóvenes presas de las proyecciones patriarcales. Revista Pasos. Mayo-Junio. Edición N° 137. Dei: San José.

### **Entrevista**

Wallerstein, Immanuel. Sistema-Mundo y Movimientos Sociales, lo que viene...

Tomado de: [www.infoamerica.org/documentos\\_pdf/wallerstein2.pdf](http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/wallerstein2.pdf).

### **Composición musical**

Avis, Luis. (1970). Santa María de Iquique. Cantata popular. Interpretación: Quilapayún.

Comentarios de Padilla, Alfonso: Instituto de musicología universidad de Helsinki;

febrero de 1992.