

*Subjects and subjectivities: A look to their configuration in educative contexts**

nov/11

tesis Psicológica 6

ISSN 1909-8391

201

Ana María Calderón Jaramillo*

* Este artículo emerge del proyecto de maestría Prácticas educativas y configuración de subjetividades políticas, financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión de la Universidad Tecnológica de Pereira, previa convocatoria pública.

** Psicóloga de la Universidad Católica de Pereira. Aspirante a magíster en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira y docente del Departamento de Humanidades de la misma Universidad. anacalderon113@yahoo.com.ar

Sujetos y subjetividades: una mirada a su configuración en contextos educativos

Recibido: junio 17 de 2011

Revisado: junio 22 de 2011

Aprobado: agosto 03 de 2011

ABSTRACT

How to understand the subjectivity and the subject that occur in educative scenarios? How to understand their configuration? A reflection is posed over the subjectivity from the historic-cultural perspective and with respect to the didactics of the social sciences as an option to re-think the subjects that are configured in educative scenarios.

Some reflections on the subjects and subjectivities that are configured today in educative scenarios are presented, establishing relations from a particular theoretical view to investigate the subjectivity that aims to re-think the education as a possibility to find configuration alternatives from other reflexivity processes. All these are framed in a pedagogic and didactical reflection about the task of the subjects and the subjectivities of teaching and learning.

Key words: Subjects, subjectivities, didactic of the social sciences.

RESUMEN

¿Cómo entender la subjetividad y el sujeto que acontecen en escenarios educativos? ¿Cómo comprender su configuración? Se plantea una reflexión acerca de la subjetividad desde la perspectiva histórico-cultural y respecto de las didácticas de las ciencias sociales como opción para repensar los sujetos que se configuran en escenarios educativos.

Se presentan algunas reflexiones acerca de los sujetos y subjetividades que se configuran hoy en escenarios educativos, estableciendo relaciones desde una postura teórica particular a fin de investigar la subjetividad que apunta a repensar la educación como posibilidad para encontrar alternativas de configuración desde otros procesos de reflexividad. Todo esto se enmarca en una reflexión pedagógica y didáctica acerca del quehacer de los sujetos y las subjetividades de la enseñanza y el aprendizaje.

Palabras clave: sujetos, subjetividades, didáctica de las ciencias sociales.

Una reflexión inicial

La subjetividad se despliega en la cotidianidad y mediante la interacción humana caracterizada desde la vivencia propia del sujeto, quien comparte sus sentidos por medio de la producción permanente de los mismos, se va cargando por una emocionalidad que caracteriza algunas zonas de la experiencia de la cual habla y se entrelaza con otros sentidos que renueva constantemente a partir de sus relaciones con otros. Esto demarca un camino acerca de la comprensión de la subjetividad, en relación con las prácticas educativas que configuran sujetos y subjetividades.

Teniendo esto claro es necesario, para iniciar este artículo, traer a colación un recuerdo que no hace mucho fue objeto de reflexión para un apartado de mi proyecto de investigación, donde debía repensar la formación de sujetos en contextos educativos.

Es miércoles en la mañana, aún faltan 30 minutos para que los demás empleados y compañeros de dependencia lleguen a sus puestos de trabajo. Yo por mi parte me dispongo a hacer lo que cotidianamente realizo cuando llego a mi oficina; enciendo el computador y reviso los mensajes de mi correo electrónico, miro mi agenda para no olvidar lo que ha quedado pendiente del día anterior y me detengo a pensar y planear lo que debo hacer durante las siguientes 8 o 9 horas del día.

Pero hoy precisamente es especial, no pude llegar a revisar mi correo, ni a revisar mi agenda, ni mucho menos a detenerme a planear mi día, porque justo antes de introducir la llave en la puerta de mi oficina alguien me esperaba. Es una de mis estudiantes, quien con una mirada particular me mira con sus ojos de duda como solicitando un tiempo para poder expresar algo que hacía muchos días tenía en su garganta y no tenía a quién decirlo. ¿Qué podía hacer yo?, ¿pasar impávida frente a esta irrupción casual de

mi cotidianidad y concebir mi quehacer de psicóloga y docente como una mera labor que, remunerada, debe ser cerrada, simple, objetiva y rutinaria?

Hablando con ella, me di cuenta que es causal, que lo que se había trabajado el día anterior durante la clase le había suscitado preguntas y emociones que aún no podía articular de manera acertada, con algunas dificultades que llevaban con ella más de una semana y que se habían intensificado durante las últimas horas.

Trataba de encontrar las palabras adecuadas para decirme que lo que había descubierto de sí misma con relación a los demás y al mundo le llevaba a pensar que era culpable y sobre todo responsable de lo que le pasaba, pero que quería hacer algo para no repetir ciertas historias familiares y no llegar a un camino del cual ya no pudiera regresar.

Luego de unas horas mi pensamiento regresó a la experiencia vivida durante la mañana anterior con el grupo de estudiantes, grupo al cual ella pertenecía. Y fue así que se intentó recuperar para este artículo lo que allí sucedió, ya que la visión que como psicóloga he construido me llevaba a cuestionar si era posible que otras personas sintieran lo que yo, luego de presenciar lo que allí había pasado; preguntas como si otros docentes eran conscientes que mediante su labor movilizaban en sus estudiantes aprendizajes mucho más profundos de lo que desde afuera puede creerse, que mediante situaciones, algunas veces insignificantes, pueden operar en sus estudiantes una toma de conciencia tal que resulta siendo la condición de posibilidad para aprender contenidos articulados a sus esquemas cognitivo-emocionales humanos, liberadores y dignificantes; o si otros docentes reconfiguran su quehacer en función de un aprendizaje subjetivo, propuesto por la misma capacidad de sus estudiantes en relación con una pretensión de transformarse y transformar su mundo.

Es mediante esta reflexión cuestionadora que se quiere señalar que la clave para la transformación de la educación y de la sociedad se encuentra precisamente en cada uno de nosotros, en el posicionamiento que tiene en relación con el poder, con la comprensión de la subjetividad como potencia para promover un aprendizaje del sí mismo, del nosotros y del mundo, y en el reconocimiento del papel determinante de una pedagogía del sentir, asegurando una formación para una ciudadanía crítica y un replanteamiento del poder para lograr comunidades más justas e incluyentes.

Para lograrlo se hace necesario, primero, comprender la educación como un proceso mediante el cual el sujeto se hace humano y toma de nosotros y del mundo los elementos necesarios para la estructuración del sí mismo, aunque no siempre se cumpla; lo que al menos se intenta mediante la educación es humanizarlo, vincular a su ser lo que le posibilita ser humano, reflexionar sobre sí mismo, así de base se reconozca en la libertad de elegir entre ser humano o no.

Por tanto, la educación ha de ser escenario donde lo humano se constituya en un entrecruzamiento de lo emocional y lo racional (Maturana, 1998). Puesto que no hay acción humana que no se funde en la emoción y la posibilidad. Fue esto lo que se reivindicó en el proyecto desarrollado: el rescate de lo humano en tanto pensamiento que connota dicotomía —mente y cuerpo, razón-emoción, objetivo y subjetivo—, como dimensiones para la constitución de sujeto.

Segundo, que es un proceso interactivo entre el sujeto y su ambiente, que se relaciona inherentemente a la continua y compleja capacidad personal para desarrollarse y hacerse parte de una cultura que, aunque lo antecede, le es introducida desde su nacimiento en todo momento. La educación es también un proceso

comunicación bidireccional con ciertas características que tanto el emisor como el receptor deben tener y ser conscientes de su continuo desarrollo, para que esta fluya y sea cada vez más efectiva; y proceso dialéctico de enseñanza y aprendizaje donde confluyen las diferentes miradas culturales y sociales que hacen que en toda acción educativa ocurran permanentes cambios, mínimos o no, que denotan la transformación o reproducción de discursos dominantes —o dominadores— a fin de constituir y configurar “prototipos” de sujetos para un determinado orden social y cultural.

Y la formación, entonces, es el acto que ocurre en el interior del sujeto que aprende, que posibilita el desarrollo de autonomía, el procesamiento adecuado de la información (hasta cuanto lo permiten el mismo lenguaje y sus trampas) y muy especialmente el establecimiento de relaciones intersubjetivas.

De allí que aquel que pretenda la formación humana tendrá que reconocer también que es fundamental desde sus prácticas educativas la articulación de lo emocional con lo cognitivo, teniendo en cuenta en su quehacer los intereses y motivaciones de los educandos y la relación entre contexto y aprendizaje. Ya que la formación como proceso interno, complejo y procesual, que implica al otro como facilitador de aprendizajes (docentes, pares), y el formarse como acto puramente subjetivo (como reflexionar para sí y sobre sí), implica reconocer la potencia que tiene la reflexividad como categoría articuladora entre prácticas educativas y la configuración de sujetos y subjetividades. Es decir que es una reflexión de la reflexión de la acción desde lo político, lo ético y lo estético, en tanto sujeto histórico, social y cultural, y desde los sentidos subjetivos que la entraman.

El concepto de sentido subjetivo posibilita la comprensión de los acontecimientos externos

al sujeto pero que son cargados por la emocionalidad que le generan y que son la evidencia de la relación que existe entre lo cognitivo y lo emocional, relación que ha sido negada durante mucho tiempo en la conceptualización de la subjetividad. La emoción resignifica y abre nuevas opciones para la reinterpretación de hechos ocurridos en la historia del sujeto; configura una subjetividad en dos perspectivas, una respecto del sentido del aprender de –sí mismo– y del enseñar a –nosotros y el mundo–.

La subjetividad puede, en tanto elemento renovador del sujeto, cuestionar la posibilidad para educar y formar, asumiendo un proceso de reflexividad con relación al sujeto que reflexiona sobre su condición como integrante de una colectividad y donde interactúa simultánea y no a veces adecuadamente con procesos de corresponsabilidad social. Y es precisamente esta reflexión que llevada al campo educativo del ejercicio, por ejemplo, del poder y de la reproducción del mismo la que cobra relevancia para la re-significación de las prácticas educativas como posibilitadoras de la transformación de las condiciones actuales en las que nos educamos y formamos.

Frente a esto, la didáctica, particularmente la de las ciencias sociales, se enmarca en una opción para repensar al sujeto que se analiza y piensa, que no solo es de las operaciones intelectuales sino que, enfrentado a los sentidos subjetivos que emergen y se generan a partir de los múltiples actos de aprendizaje e interacción, es como suele tejerse en un aula de clase. Y debe posicionarse dentro de una opción de transformación, con el objetivo de educar y formar sujetos y subjetividades nuevas, que no reproduzcan relaciones de dominación, que no responda a relaciones de poder donde la escisión de lo emocional y lo cognoscente esté presente, y donde las relaciones dentro de una sociedad no se establezcan por acumulación de riquezas

–materiales o de conocimientos–, supremacía o coacción. Así, la didáctica de las ciencias sociales debe garantizar la práctica reflexiva y crítica acerca de las condiciones sociohistóricas y de los dispositivos de control y poder que transversalizan las prácticas educativas –pedagógicas y didácticas– y que objetivadas mediante discursos y prácticas cotidianas configuran subjetividades y escenarios de subjetivación posibles.

En consecuencia, siempre una relación entre sujetos será una relación política –valga decir asimétrica–, donde confluyen perspectivas de mundos diferentes en un intento por hacerlas comunes; sin embargo, la tarea de aquel que facilita el aprendizaje es hacer más estrecha la brecha de asimetría que allí se genera, donde pueda ser posible el compartir desde la horizontalidad, para el beneficio de todos, desde un reconocimiento y aceptación de la diferencia.

La subjetividad en tanto categoría de análisis del sujeto (González, 1997, 2000a, 2000b, 2002, 2006, 2007a, 2007b) ya ha tenido una larga historia de construcción desde la tradición moderna, en que se ha indagando la subjetividad con relación a los desdoblamientos que se presentan en la educación, entendida como un sistema que se constituye en la historia de un sujeto desde la multiplicidad de consecuencias de su propia trayectoria social, la cual es inseparable de la producción permanente de sentidos subjetivos¹; distanciándose de otras perspectivas sobre la subjetividad que la conciben con una pretensión de dicotomía entre lo social y lo individual, y donde es fundante la integración de ambos en una misma definición ontológica

1 El sentido subjetivo es la unidad psicológica en desarrollo que integra de forma inseparable procesos simbólicos y emociones, de forma que la emergencia de uno evoca al otro, sin ser su causa, y sin que exista ninguna linealidad en los subsiguientes desdoblamientos de estos procesos en cuyo curso van apareciendo nuevas funciones psicológicas y nuevos sentidos subjetivos (González, 2007b).

ca en que cada uno de ellos se convierte en un momento contradictorio de la constitución del otro, sin que se reduzca a él, y en que se establece una relación de recursividad mas no de consecuencia o determinante.

La subjetividad crea las condiciones para superar toda suerte de principios unilaterales y de dicotomías incompatibles que, ante la ausencia de un recurso teórico para comprender esta cualidad distintiva de lo humano, intentaron fallidamente sustituir la subjetividad por algo diferente asociado a su génesis (González, 2007b, p. 22).

Desde esta perspectiva, la subjetividad es entendida en tanto una producción simbólica y emocional, lo que posibilita una comprensión más compleja y constituyente de la realidad que el sujeto configura, que permite reflejar, por medio de sus producciones, discurso, sentidos y comportamientos, una multiplicidad de sentidos subjetivos característicos de las diferentes zonas de su experiencia. Así, los sentidos subjetivos no son exclusivos de la organización psíquica de los sujetos sino los constituyentes de todas las esferas de actividad humana, y configuradores de una disposición tal que es la llamada a permanecer en un constante cambio (González, 2007a).

Ante esta complejidad, lo social actúa como un elemento productor de sentido y generador de otros más que no pueden aislarse de los producidos en el curso de las experiencias vividas por un sujeto.

Es precisamente esta concepción de subjetividad la que se acuña para que —mediante el desarrollo de una propuesta investigativa enmarcada desde un proceso de formación de maestría en el campo de la educación, aunado a la comprensión de la subjetividad política como elemento fundante para la constitución del sujeto político en la escuela— se permita comprender

la relación entre los procesos de reflexividad y las prácticas educativas para la configuración de subjetividades políticas, definiendo la subjetividad política como aquella donde se encuentra la religión, las creencias, los mitos de un determinado país, y una cantidad de cosas que en sentido estricto no forman parte de la actividad de la organización política, pero que, como síntesis de una subjetividad social con desdoblamiento infinitos (Díaz, 2005), es la condición de posibilidad para la transformación de los sujetos y las relaciones que entre ellos mismos se establecen.

La investigación

La categoría de subjetividad social está estrechamente relacionada con los procesos culturales de construcción de sentido y de pertenencia e identificación colectiva, dado que involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, físicas, intelectuales, afectivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial, sus propios sentidos de vida (González, 2002).

Toda práctica educativa es un proceso inter y subjetivo, reflexivo, comunicativo y por tanto productor de sentido, donde entran en juego saberes, creencias, valores, representaciones e imaginarios que son recreados o transformados en interacción entre educador y educandos, ya sea en contexto escolarizado o no.

Es posible entonces señalar que el problema que se pretende abordar mediante la presente investigación consiste en que es necesario tener en cuenta el llamado que se hace a la escuela para configurar por medio de la educación nuevos sujetos y subjetividades políticas, mediante prácticas educativas diferentes; que la relación existente entre poder y subjetividad, como la subjetivación del poder como fuerzas y regulaciones externas al sujeto, lo configuran

inevitablemente pero le permiten al mismo imponerse nuevas opciones de cuidado de sí; que el reconocimiento y la reflexión del sujeto como ser histórico y político puede hacer del mismo una transformación de sus prácticas políticas; que es la reflexión sobre la reflexión de la acción social, política, ética y también estética la que le permitirá a docentes y estudiantes configurar-se otras subjetividades políticas para sus ejercicios como sujetos sociales y políticos.

Que es la narrativa como espacio cotidiano para hacer visible la subjetividad procurando la emergencia de sentidos subjetivos en los sujetos, la constitución de subjetividades políticas en relación de conceptos como la participación ciudadana. Que es fundante una formación para jóvenes, desde una concepción de constitución de sujetos y subjetividades políticas.

Que el estudio de la subjetividad desde una conceptualización histórica cultural permite reconocerla como categoría ontológica; que el estudio de la subjetividad es necesario mediante la comprensión de los sentidos subjetivos que emergen en las narrativas del sujeto; que la subjetividad cambia y se modifica, no es estática; que la subjetividad expresa la vida cotidiana del sujeto, y la emocionalidad puesta en las prácticas sociales y educativas denota el sentido subjetivo que allí se genera, que son una posibilidad para emprender procesos de reflexividad sobre las acciones de los sujetos, acciones en contextos educativos.

Que la pertinencia social de la formación de sujetos y subjetividades políticas es un asunto de toma de conciencia y que la importancia radica en la constitución de sujetos para la disciplina psicológica puesta en el campo de la educación. Toma de conciencia que se hace a través del discurso de Otros, y que la escuela puede así asumir una posición estructurante de subjetividad. Y que la categoría de subjetividad es más amplia y de mayor potencial analítico y emanci-

pador que otras como conciencia, ciudadanía o incluso democracia.

Con todo lo anterior, la investigación desarrollada se planteó el abordaje del problema de la configuración de subjetividades mediante prácticas educativas reflexivas, a través del siguiente interrogante: ¿cuáles son los procesos de reflexividad para la configuración de subjetividades políticas de algunos actores educativos de la Universidad Tecnológica de Pereira?.

La investigación, direccionada por un prisma de pertinencia sociopolítico en contextos educativos, buscó plantear conocimientos en torno a las prácticas educativas y especialmente la configuración de subjetividades políticas en la educación pública colombiana. Se dejó abierta la discusión sobre la investigación educativa con énfasis en didácticas, como potencia para cuestionar la función social de la educación como formadora de sujetos políticos.

La formación de sujetos políticos, que es lo que convoca a la escuela, es un llamado que constituye en la actualidad un horizonte desde el cual es pertinente invitar a la elaboración de reflexiones que desde disciplinas sociales y naturales aporten a la comprensión del Sujeto que se está formando y que están formando las escuelas de hoy, a los procesos de configuración de la subjetividad y a la construcción de prácticas educativas que aporten a la configuración de sujetos y subjetividades políticas en escenarios educativos complejos.

El ejercicio reflexivo y consciente de ser ciudadano en los tiempos que hoy, requiere de sujetos en tanto agentes sociales que puedan poner de manifiesto los múltiples despliegues que desde su subjetividad son necesarios para un posicionamiento de su ser ético, político y estético, para reconocer lo político y otras formas de lo político, que en la perspectiva del reconocimiento

del Otro es lo que viene a fundar una propuesta de investigación que indaga sobre las prácticas educativas que configuran sujetos y subjetividades políticas desde el despliegue de procesos de reflexividad sobre la acción del sujeto.

En la necesaria generación de conocimiento acerca de las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales se generan o reproducen prácticas educativas entre docentes, entre estudiantes y particularmente entre sujetos que como estamento administrativo pueden también intervenir en la formación de los sujetos, desde una mirada diferente de aula de clase fuera de un salón, como elemento este de gran novedad para esta propuesta investigativa, puesto que posibilita la creación de otros vínculos que potencian otras formas de concebir: la formación de sujetos y subjetividades mediante procesos de subjetivación política en escenarios educativos formales y no formales, la incidencia de la discusión sobre las prácticas educativas desde una mirada de la subjetividad no como contraposición de la objetividad sino como complemento para el reconocimiento de la totalidad y la singularidad de los sujetos y el reconocimiento de la condición de posibilidad de la educación para la transformación de las prácticas educativas entre sujetos y sus interacciones.

El interés que lleva a la investigadora a indagar acerca de las prácticas educativas en relación con la subjetividad y los procesos de reflexividad es que del primero se iluminan los conocimientos y las teorías implícitas en y sobre la acción educativa, en el segundo se pueden vislumbrar las condiciones sociales y políticas en que se sitúan las prácticas educativas con respecto a los sentidos que las entranan, y el último, sumado a la subjetividad y sus despliegues, constituye la potencia que tiene la reflexión como categoría de análisis de ser la articuladora entre las prácticas y la subjetividad, para hacer reflexión de la reflexión de la acción desde lo

político, lo ético, lo estético y lo educativo, en tanto sujeto histórico, social y cultural. Es decir, es la reflexividad ligada a la acción y no simplemente como reflexión crítica, fenómeno individual, psicológico y al margen de la acción y la práctica educativa:

Los contenidos o productos de la reflexión pueden ser los sistemas de saber y las teorías implícitas de la acción, los conocimientos prácticos y estratégicos, las normas y apreciaciones tácitas, los sentimientos y deliberaciones acerca de los marcos decisionales respecto del curso particular de la acción, el estilo o la perspectiva desde el cual se encuadra un problema, o el rol que se juega en un contexto institucional. Esos productos de la reflexión personal y social se constituyen en conocimientos que alimentan la ciencia educativa crítica, la cual es tanto necesidad teórica como práctica. Se trata en última instancia de conjugar dialécticamente el desarrollo de la teoría para mejorar las prácticas, al mismo tiempo que los docentes logran mayores espacios sociales de autonomía y emancipación, a través de la constitución de comunidades autorreflexivas, que pueden trascender otros espacios sociales en la medida en que conquistan el propio (Schön, 1998, p. 67).

Es la reflexión sobre la reflexión sobre la acción que realiza el sujeto, un elemento de gran pertinencia política, puesto que viene a ser la condición de posibilidad para la configuración de sujetos y subjetividades políticas, que configurará a lo sumo una manera diferente de contemplar la subjetividad política en la escuela, en el aula de clase, en la transformación de las prácticas docentes, de las relaciones que de ellas devienen, de las prácticas entre estudiantes y de las prácticas educativas que no ocurren dentro del contexto del aula (Schön, 1998).

La posibilidad de la reflexividad como categoría de la praxis educativa, la emergencia de una acción reflexiva, que tendrá un determinante en la configuración de las subjetividades políticas,

que se constituye en un camino que se asciende en espiral. Espiral que se constituye como proceso de reflexividad en despliegues de subjetividad sobre la acción del sujeto, como aspecto de pertinencia educativa y especialmente didáctica.

Para intentar resolver la pregunta que convocó la investigación, se formuló una estrategia metodológica a fin de capturar las narrativas presentes en los procesos de reflexividad, identificando en las prácticas educativas las emocionalidades desdobladas, y un diseño metodológico con enfoque cualitativo de tres momentos que privilegian la construcción e interpretación de la información: 1o. recolección y análisis de la información, 2o. de significación de la información, y 3o. de producción de conocimiento.

Aunque estos momentos se encuentran discriminados unos de otros, no significa que fueran aislados sino que correspondieron a un camino recorrido en espiral como andadura constituyente de un mismo proceso de producción de conocimiento.

Fue necesario primero especificar la puerta de entrada para indagar sobre los procesos de reflexividad que se desarrollaban entre distintos actores educativos, teniendo en cuenta que son los procesos de reflexividad sobre la acción y sobre el sí mismo los que pueden dar cuenta de la subjetividad presente en las prácticas educativas. Se especificó que estas últimas debían ser indagadas a profundidad y dirigir el foco a cuestionar el actor educativo frente a su posición de sujeto en el mundo, no siendo muy relevantes las prácticas que cuestionaban meros contenidos disciplinares aislados del sujeto que los reproduce. Esto hizo evidente el modelo de enseñanza y aprendizaje que es desarrollado en las prácticas educativas de los actores educativos.

Fue necesario también establecer en qué dimensión de todas las que constituyen lo educativo

yacía la pregunta sobre los procesos de reflexividad, las prácticas educativas y la configuración de subjetividades políticas, puesto que, dependiendo de la dimensión, esta tendría otras interpretaciones y otros niveles para su análisis. Se pudo pensar que desde lo didáctico la pregunta tendría cabida y gran fuerza para establecer la mejor manera de enseñar y de aprender contenidos, relaciones e interacciones, y con ello indagar de qué manera los actores educativos configuraban subjetividades políticas. Sin embargo, las prácticas educativas, si bien pueden ser interacciones, tienen su fuerza en una dimensión pedagógica donde se recoge lo que puede o no acontecer en una dimensión didáctica para que los actores educativos configuren subjetividades políticas desde sus prácticas educativas, respecto a contenidos, relaciones y procesos de reflexividad.

Es así como se dio fuerza a una discusión pedagógica que convocó a una pregunta por lo que encierra lo educativo, reflejando lo que se legitima desde los niveles jerárquicos de una institución y aquello que se reproduce en el aula. Se indagó igualmente sobre los procesos de reflexividad de actores educativos desde las prácticas educativas, en relación con la forma en la cual lo curricular se implica en lo pedagógico, y viceversa; todo esto para establecer algunos análisis en torno a la configuración de subjetividades políticas.

El enfoque metodológico que se asumió fue comprensivo, desde una epistemología cualitativa propuesta por González (2007c), quien concibe que el conocimiento es una producción constructivista-interpretativa, donde el conocimiento no representa una suma de hechos definidos por constataciones inmediatas del momento empírico, que la interpretación es un proceso en el cual el investigador integra, reconstruye y representa diversos indicadores producidos durante la investigación, los cuales no tendrían ningún sentido si fueran tomados de una forma aislada como constataciones

empíricas, y que el sujeto, como sujeto, produce ideas a todo lo largo de la investigación en un proceso permanente logrando momentos de integración y continuidad dentro de su propio pensamiento, sin referentes identificables en el momento empírico.

El método en tanto camino (Morin, 2002) fue andado en tres momentos discriminados unos de otros, no como tiempos aislados sino como constituyentes de un mismo proceso de producción de conocimiento. Aquí resultó fundamental reconocer que el método no precede a la experiencia sino que es a partir de esta que aquel emerge, tomando forma y haciéndose en la medida en que se caminaba y repensaban sus fases. Fue así como se realizaron, en un primer momento de *recolección y análisis de información*, tres fases: 1. Delimitación del área de indagación; 2. Selección y trabajo con actores educativos; 3. Realización de entrevistas. Un segundo momento de *significación de la información* de una fase: proceso de significación y construcción de indicadores. Y un tercer momento de *producción de conocimiento* de dos fases: 1. Desarrollo de indicadores y núcleos de sentido, y 2. Teorización.

Con este método se develó que la transversalización de lo humano en lo académico, el ejercicio compartido del poder y el contraste permanente de los contenidos disciplinares en las realidades de los educandos fueron núcleos de sentido fundantes en los procesos que desarrollan los actores educativos y que posibilitan la configuración de subjetividades políticas.

Una reflexión final

Se hizo evidente, como resultado, que una práctica reflexiva ha de tener en cuenta los problemas prácticos de los profesores con relación a los alumnos, sus concepciones y experiencias, los aportes de otras fuentes de conocimiento y las interacciones entre ellos, las múltiples y variadas

formas de configurarse como sujeto y las producciones permanentes de sentidos subjetivos que emergen de una determinada experiencia que, por ser muy colectivamente vivida, es sentida y significada de muy diferentes formas.

Así, para los actores educativos entrevistados la pregunta por lo humano es el vehículo para la transformación de la educación, desde tres vértices: la co-responsabilidad de la formación de los futuros profesionales, la integración de la institución con la sociedad desde el discurso y la acción, y la reflexión permanente sobre las maneras de interactuar en la cotidianidad para ofrecer espacios de aprendizaje diferentes al aula de clase.

En este sentido, desde la reflexividad se puede vislumbrar lo más específicamente propio e íntimo del sujeto, en la forma de reflexionar sobre la reflexión sobre su acción, y desde la subjetividad se puede lograr una comprensión del sujeto que reflexiona, y que, inmerso en un contexto particular como en el caso del escolar, se refiere a un sujeto que desde su proceso como educador o educando posibilita múltiples y variadas reflexiones desde los roles que en su historia lo han configurado.

Siendo así, es por medio de las relaciones y las experiencias que le ocurren al sujeto que él mismo genera los mecanismos de subjetivación que le permiten la configuración de sentidos subjetivos propios; en cuanto no es posible la existencia individual de un sujeto por fuera de los vínculos sociales que lo hacen sujeto social, la subjetividad se expresa, por lo tanto, como narración biográfica de, sobre y desde la vida cotidiana (Díaz, 2007)

Actualmente, la reflexividad constituye el objeto –de objetividad– definible en su relación con el sujeto (Ibáñez, 1994). El supuesto de reflexividad es posible considerarlo como un sistema, el cual está constituido por la interferencia recíproca

entre la actividad del sistema objeto y la actividad objetivadora del sujeto. Entendiendo la realidad como construcción intersubjetiva de los sujetos sociales en sus diferentes manifestaciones, como ámbito de prácticas posibles, de opciones cuyos contenidos se materializan en prácticas constructoras de realidad, donde la subjetividad individual y social se construye en el marco de su actividad cotidiana.

Esta actividad cotidiana apunta a la articulación entre la subjetividad y la práctica educativa a través del comportamiento social. Así:

... la dimensión comportamental social, expresada en los “regímenes colectivos de prácticas propios de los patrones de interacción social” –que podríamos decir que se expresan en los estilos de relación, en pautas y normas, a través de estrategias de acción, tradiciones y otras manifestaciones–, es “acompañada” por expresiones subjetivas en el plano de los sentimientos y pensamientos que forman las “configuraciones de la subjetividad individual y social” (González, 2002).

De allí que sea fundamental reconocer la subjetividad como una construcción histórico-cultural en la que todo proceso vivido como externo, en la relación con los otros, se interioriza desde la construcción del sentido que cada sujeto construye, a partir de las vivencias significativas en la relación permanente de este con las experiencias que vive.

Los patrones de interacción social de la vida cotidiana resultan tanto más complejos, múltiples y variados en cuanto articulan los diferentes espacios de la cotidianidad donde se conforman los procesos de la subjetividad social, considerada esta como “el complejo sistema de la configuración subjetiva de los espacios de la vida social...en los que se articulan elementos de sentido procedentes de otros espacios sociales” (González, 2002, p. 179).

La relación entre las prácticas cotidianas y la subjetividad producida concomitantemente se

construye a partir de las dimensiones de esas prácticas que generan los sentidos de la actividad educativa y por tanto social.

Así las cosas, la relación entre la subjetividad y la configuración subjetiva de las realidades del sujeto es el elemento constitutivo para una educación que pueda contribuir a la construcción de los actores sociales que, desde sus propuestas, experiencias, proyectos y programas educativos, hagan posible la afectación de las estructuras cognitivas, valorativas y simbólicas de los demás sujetos y de las estructuras de la sociedad y su modelo educativo (Torres, 2000).

Ya sea que la educación busque fomentar procesos de participación social o de organización, fortalecer movimientos sociales o hacer de los sectores subalternos un sujeto histórico, el ámbito de incidencia específico de la educación ha de ser la esfera subjetiva de individuos y colectivos sociales. Realidad social, sujetos sociales, relaciones y acciones sociales no se ven hoy como realidades “dadas”, sino como construcciones sociales históricas e intersubjetivas, las cuales son percibidas como objetivas mediante los procesos de interiorización, socialización cultural y por el lenguaje (Torres, 2000).

Diversos autores reivindican la categoría de subjetividad por encontrarla más amplia y de mayor potencial analítico y emancipador que otras, como conciencia, ciudadanía o incluso democracia; de allí que el presente proyecto de investigación reconozca la potencialidad de la subjetividad en una contexto educativo y se erija para la visibilización de los procesos de reflexividad presentes en las prácticas educativas para la configuración de subjetividades políticas.

El importante papel que tiene el maestro lo convierte en sujeto pensado por otros (Pages, 1994), y es necesario que tanto el docente como sus estudiantes reflexionen sobre sus prácticas educativas y emprendan el arduo camino de la

resignificación de sus papeles, diálogos, posiciones, reflexiones y configuraciones subjetivas.

Toda práctica educativa es un proceso ínter- y subjetivo, reflexivo, comunicativo y por tanto productor de sentido, donde entran en juego saberes, creencias, valores, representaciones e imaginarios que son recreados o transformados en interacción entre educador y educandos, ya sea en contexto escolarizado o no. Entonces se puede concluir que es necesario tener en cuenta el llamado que se le hace a la escuela para configurar, por medio de la educación, nuevos sujetos y subjetividades políticas, mediante prácticas educativas diferentes.

El estudio de la subjetividad desde una conceptualización histórico-cultural permite reconocerla como categoría ontológica: el estudio de la subjetividad es necesario mediante la comprensión de los sentidos subjetivos que emergen en las narrativas del sujeto; la subjetividad cambia y se modifica, no es estática; la subjetividad expresa la vida cotidiana del sujeto y la emocionalidad puesta en las prácticas sociales y educativas; denotan el sentido subjetivo que allí se genera, y son una posibilidad para emprender procesos de reflexividad sobre las acciones de los sujetos, en contextos educativos.

La pertinencia social de la formación de sujetos y subjetividades políticas es un asunto de toma de conciencia y su importancia radica en la constitución de sujetos para el campo de la educación. Toma de conciencia que se hace a través del discurso de Otros, y la escuela puede así asumir una posición estructurante de subjetividades. La categoría de subjetividad es más amplia y de mayor potencial analítico y emancipador que otras como conciencia, ciudadanía o incluso democracia.

El llamado que la sociedad actual le hace a la escuela es para configurar por medio de la educación nuevos sujetos y subjetividades, que puedan a su vez transformar las prácticas educativas diferentes que impacten en un futuro la construcción de otras sociedades; desde el reconocimiento del sujeto como ser histórico y político y de su injerencia para la transformación permanente de su razón y sus realidades, y desde la reivindicación de la categoría de subjetividad como potencia analítica y emancipadora mayor frente a otras categorías.

Siempre que exista una relación entre sujetos habrá una relación política, donde se ponen en juego posibilidades y visiones de mundos, para dialogar y convertir el caos de la diferencia en posibilidades para la acción, desde un ejercicio ético y estético.

Referencias

- Díaz, A. (2005). *Subjetividad: una perspectiva histórico-cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey*. Universitas Psychologica, 4 (3). Extraído de http://sparta.javeriana.edu.co/psicologia/publicaciones/mostrar_articulo.php?id=90
- Díaz, A. (2007). *Subjetividad e institucionalidad educativa*. Revista de Ciencias Humanas, 37. Universidad Tecnológica de Pereira, Facultades de Ciencias de la Educación y Bellas Artes y Humanidades.
- González, F. L. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Cuba: Pueblo y Educación.
- González, F. L. (2000a). *El sujeto y la subjetividad: algunos dilemas actuales de su estudio*. III Conferencia de Investigación Sociocultural. Brasil: Universidad de Campinas.
- González, F. L. (2000b). *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. México: International Thomson.
- González, F. L. (2002). *Sujeto y subjetividad. Una aproximación histórico-cultural*. México: International Thomson.
- González, F. L. (2006). *La subjetividad como definición ontológica del campo psicológico: repercusiones en la construcción de la Psicología*. En: C. Quintanar (coord.). *Psicología en América Latina*. México: Amapsi.
- González, F. L. (2007a). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*. México: McGraw-Hill.

- González, F. L. (2007b). *Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos*. Revista de Ciencias Humanas, 37. Universidad Tecnológica de Pereira, Facultades de Ciencias de la Educación y Bellas Artes y Humanidades.
- González, F. L. (2007c). *Investigación cualitativa en Psicología*. México: McGraw-Hill.
- Ibáñez, J. (1994). *El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden*. España: Siglo XXI.
- Maturana, H. (1998). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Océano.
- Morin, É. (2002). *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa.
- Pages, J. (1994). *La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado*. *Signos*. Teoría y práctica de la educación, 5 (13), 38-51. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo; cómo piensan los profesionales cuando actúan*. España: Paidós.
- Torres, A. (2000). *Educación popular, subjetividad y sujetos sociales. Sujetos y subjetividad en la educación*. Pedagogía y Saberes, 15. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.