

# La formación universitaria del licenciado en Pedagogía Infantil desde el discurso pedagógico en relación con la subjetividad: revisión conceptual\*

The university training of graduate teachers for children from pedagogical discourse related with subjectivity: conceptual review

Diana Carolina Quintero Bogotá\*\*

Fecha de recepción: 05/03/2011

Fecha de aceptación: 1/05/2011

## Resumen

Este texto realizado en el marco del proyecto de grado titulado: “La subjetividad del licenciado en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas desde los discursos de los docentes de la licenciatura”, hace un recorrido conceptual por las tres grandes categorías que le estructuran: docente, discurso pedagógico y subjetividad, pretendiendo entonces una revisión a profundidad acerca de lo que estas significan y las formas en que se interrelacionan.

**Palabras clave:** discurso pedagógico, Subjetividad, Formación y Pedagogía.

## Abstract

This text writing in the frame of the grade project titled “The licensed in Infantile Pedagogy of the University Distrital Francisco José de Caldas’s subjectivity since the master of the licentiate’s discourse”, doing a conceptual trip for big something categories that structuring, pretend a sounding in depth of the meaning this categories and this form of relation by effect of the investigation that raising in this moment.

**Key Words:** pedagogic Discourse, Subjectivity, Education and Pedagogy.

\* Este artículo parte de la investigación “La subjetividad del licenciado en pedagogía infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas desde los discursos de los docentes de la licenciatura” realizada por la autora para obtener el título de licenciada en pedagogía infantil. Director: David Moreno.

\*\* Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: dhyanna\_carollina@hotmail.com

## Introducción

Preguntarse por la naturaleza de las cosas es algo intrínseco en el hombre, interrogarse sobre el ser, sobre el quién es, le permite tomar posición y enfrentarse a lo desconocido así como tomar vías de acción para transformar el mundo que le rodea, por lo que no es extraño que nos preguntemos quienes somos en relación con la formación que desde la academia recibimos, aún más cuando esta de una u otra manera perfila nuestro proyecto de vida profesional y personal.

Es así como el siguiente artículo pretende dar un rastreo sobre los conceptos que están involucrados en la pregunta ¿Cómo se configura la subjetividad del licenciado en pedagogía infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas desde los discursos de los docentes de la licenciatura?, los cuales son formación docente, discurso pedagógico y subjetividad, yendo más allá de la definición de estas categorías para desarrollarlas en profundidad y establecer las relaciones posibles entre ellas, configurándose en un apoyo para pensar la pregunta que aquí nos convoca.

Se trata pues de una búsqueda por lo que somos, nuestras responsabilidades y compromisos con la sociedad, los fundamentos que nos estructuran y las discusiones que configuran nuestra toma de posición, es la idea de esta investigación ver los propios procesos pedagógicos de la licenciatura y entender aquellos elementos involucrados en la formación docente que marcan sujetos y dan al magisterio el carácter de opción de proyecto de vida más allá de la elección de un campo laboral, en la medida que representa unas relaciones particulares con la sociedad y sobre todo con la infancia, procesos que parten fundamentalmente del tipo de formación que existe en las facultades de educación y en este caso particular en el proyecto curricular de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

### 1. Formación docente y pedagogía

Esta investigación busca indagar sobre los procesos pedagógicos que se dan en la educación superior al interior de las facultades de educación, y los proyectos curriculares que están en

cargados de formar a los maestros y maestras que trabajarán con nuestra infancia, en la medida que sus retos, posiciones, argumentos, innovaciones y reflexiones están atravesados por elementos de su formación. Porque es ese proceso el que determina o no una serie de características particulares que harán de los pedagogos y pedagogas sujetos sociales determinados con una forma de ver a la sociedad, con una manera de posicionarse en su labor social, de construir mundo desde el trabajo pedagógico, por lo que es fundamental comenzar por entender lo que significa formar docentes en nuestra contemporaneidad.

Calvo, G., Rendón, D. y Rojas, L., nos incitan a pensar que "(...) la historia de la formación docente es la historia de su paulatino reconocimiento como sujetos sociales" (Calvo et al 2004) dando una mirada sobre la historia del docente en el país, lo que implica pensar su papel de instrumento del poder subordinado al mismo, hasta las formas y mecanismos de resistencia del magisterio.

No obstante, no se trata de un recorrido desde los orígenes eclesiales hasta nuestros tiempos, sino, más bien un reconocimiento de las transformaciones que han sufrido las facultades de educación y los programas que en ellas se ofrecen para formar a futuros maestros y, en consecuencia, los cambios en el ser del maestro, en tanto es un sujeto social condicionado a los procesos históricos de la sociedad.

Pero antes de hablar de las facultades de educación como tal debemos pensar en: ¿Lo que se es?, ¿Se es maestro?, ¿docente?, ¿educador?, ¿pedagogo? Comencemos por decir que pedagogo es aquel que educa a una persona, "(...) es un maestro de otro, que ha pasado por ser maestro de sí" (Quiceno, 2010, p. 55), de forma tal que maestro es una actitud de educarse a sí mismo y luego a otra persona, pero solamente a una, a un discípulo y no a un alumno.

Distinto al maestro de escuela que es una experiencia comunitaria, espiritual y moral que parte de la vocación y se interna en el sacrificio buscando el beneficio común al educar niños, es "un alguien especial, él mismo, que requería una transformación previa, ese alguien era el maestro

de escuela y también era la figura de la madre.” (Quiceno, 2010, p. 57). Es una figura propia de las comunidades rurales en la que se concentra un poder moral, en tanto, es modelo de virtudes y valores nacionales, que se educa a sí mismo en la comunidad.

Por otro lado, el docente surge del trabajo, es un hacer en la experiencia económica, es un cualquiera que educa a cualquiera, y que no necesita una transformación previa de sí, pues es producto de la capacitación y la repetición, según Quiceno (2010), es cualquiera que llene los requerimientos de la población en términos de información y saberes.

El maestro se transforma históricamente en docente, cuando la escuela incorpora a ella la fábrica, ya no es necesario alguien especial sino un sujeto que se acople al nuevo sistema de producción, por ello el docente es propio de las sociedades industrializadas.

Al ser el docente un oficio de trabajo, entra en crisis cuando la técnica y el modelo técnico entran en crisis, pues su problema está en la tecnología y en las técnicas. Y esta crisis deviene en el surgimiento de un nuevo sujeto, pues si ya no son el discurso, el hacer, la expresión y el pensamiento del maestro ni del docente, quiere decir que hace presencia un nuevo sujeto educador.

Sujeto que proviene de las profesiones, el profesional “Es una actitud mental de saber pensar, actuar y ser, respecto de los conocimientos. Es una estrategia mental, para saber dominar cualquier situación de modo que implique control y permanencia en la acción” (Quiceno, 2010, p. 76), siendo su lugar la experiencia como conocer.

El profesional no es un sujeto como tal; el profesional es un espacio que se caracteriza por el saber, saber hacer y saber ser, es un lugar que requiere una formación distinta, delimitada por la formación permanente a lo largo de la vida y el reconocimiento del otro, en la convicción y compromiso con el hacer.

“El concepto de profesionalización se entiende como un proceso mediante el cual el maestro es incorporado a la política del conocimiento especializado y del desarrollo tecnológico en

general. (...) se trata ‘de la especialización del saber y de la tecnología integrada en la profesión del profesor’”(Martínez, 2010, p. 159)

Este lugar del profesional, posibilita la figura del formador, sujeto que: “(...) emerge de la población, por lo tanto de sus problemas actuales: el individuo, el grupo, lo comunitario, la relación con el otro, el conflicto, las desigualdades, la inequidad, la democracia, la eficiencia, etc. El formador como profesional es aquél que debe conocer la población de donde proviene y le define”. (Quiceno, 2010, p. 80).

Es decir, conocer a la población permite conocer el saber hacer y por ende que el formador como profesional se conozca a sí mismo, debe llegar al saber experto que se logra en la formación profesional pues el mero contacto con los conocimientos o las tecnologías no le permite apropiarse de éstas.

Así pues se habla de cambios significativos respecto a la formación docente en el país desde el proceso de profesionalización del magisterio, lo que implica una serie de normatividades y regulaciones que se disponen desde la política y que determinan ciertas decisiones de las facultades de educación que terminan afectando la manera como se piensa la formación y al sujeto que se está pretendiendo obtener al final del proceso educativo.



Imagen proyecto Almas rostros y paisajes. 2008

“No es que el maestro cambie porque una preceptiva de la reforma diga que debe cambiar, no va por ahí el análisis. El maestro cambia en esa relación de fuerzas que lo ponen en diálogo, en aplicación, en resistencia con algunas de las discursividades de las reformas”. (Martínez, 2010, p. 154).

No obstante este cambio en la normatividad que bien podría pensarse como una posibilidad de mejorar la calidad de los programas puede quedarse en normatividad o anudarse con la innovación de algunas instituciones para sortear dificultades y comenzar a pensar en nuevas formas como lo son los espacios interdisciplinares.

Es oportuno, decir que esta apropiación de las facultades es la que define el campo de recontextualización institucional, así las similitudes entre varias facultades de diversas universidades radica en que el discurso oficial es el mismo. Sin embargo, este discurso oficial que regulariza a la formación universitaria no está exento de las problemáticas de la homogenización, a la que corresponden los procesos de resistencia universitaria que se dan desde el campo de recontextualización pedagógica, el discurso pedagógico institucional y el discurso pedagógico de cada maestro.

Sin embargo, al par de la profesionalización docente en Colombia se da un fenómeno de desprofesionalización de la docencia, que parte de la posibilidad de que otros profesionales no formados en pedagogía o educación suplan la función del maestro, “La educación y la pedagogía son saberes que se han construido históricamente en instituciones formadoras de maestros” (Álvarez, 2010, p. 183), y definen a un sujeto específico que ha comenzado a ser reemplazado por otros desde las estipulaciones de la normatividad.

Desde Gordorkin puede partirse de que la formación docente es un proceso articulado de prácticas de enseñanza y aprendizaje que delimitaran la configuración del sujeto pues implica una acción que transforma el ser. Donde la docencia es una práctica social inserta entre educación y sociedad, entre sujetos mediatizados por el conocimiento como producción social y el objeto de enseñanza de la formación de formadores, (Gordorkin, s.f.), desde el que se procura la for-

mación de sujetos competentes constructores de la realidad.

Así, las facultades de educación no sólo establecen una relación de responsabilidad con el sujeto que forman, sino con la sociedad en la que dicho sujeto actuará. Es una responsabilidad con la ciudad y con la infancia, en términos de que las formas en que se produzca el maestro determinará la manera en como asumirá la infancia, y se comprometerá con ella, así como las vías en la que será actor de la construcción y repetición de la cultura.

De modo que entenderemos la formación de docente como un proceso con una fuerte herencia histórica en el que se aprende el oficio del educador desde la acción que afecta profundamente al sujeto ocasionando cambios en su constitución recreándole como un sujeto distinto, teniendo cuidado que dichas acciones recogen, lo que se hace y lo que se dice.

Se debe tener claro, la orientación de la formación docente dependerá de la idea de pedagogía sobre la que se sustente, y que ésta responde como saber a las exigencias de la sociedad y a los desarrollos históricos de la misma, si bien una idea pedagógica no se desvanece luego del momento histórico en el que fue producida, si depende de este aunque le sobreviva, pues como una idea de sociedad se recreará de distintas formas, tanto en el tiempo como en el espacio en el que sean retomadas.

Así la formación docente, no sólo describe en sus discursos la historicidad de la pedagogía, sino que al formar en una relación pedagógica se fundamenta y toma fuerza desde una idea de pedagogía, de maestro y de infancia, que en su compleja interrelación se constituye en una respuesta a las problemáticas sociales y al ideal de persona que cada sociedad en su momento busca.

## 2. Discurso Pedagógico

En este apartado se abordará en primer lugar qué es el discurso desde distintos autores y cómo estos lo caracterizan para posteriormente centrarse en lo que es el discurso pedagógico, cómo se constituye y las relaciones que con él se pueden

establecer, principalmente porque de allí es de donde se tomarán los elementos que permitirán entender en qué medida lo que los docentes dicen en sus espacios académicos y expresan en otras situaciones constituye el ser de los licenciados y establece relaciones con estos sujetos particulares.

Hemos de comenzar, en primer lugar por el discurso, concepto de naturaleza polisémica es decir, dependiendo de la disciplina y el especialista que le vea puede tomar diferentes concepciones y configurarse de manera distintas.

Así el discurso puede entenderse desde Wodak, R. y Meyer, M. (2003) como una acción o una realidad material que revela el conjunto de conocimiento de la sociedad, “Esto implica que los discursos no poseen interés por el hecho de ser expresiones de la práctica social, sino por el de contribuir a determinados fines (...) Y lo hacen así porque están institucionalizados y se hallan regulados, porque se encuentran vinculados a la acción”. (Wodak y Meyer. 2003, p. 63).

En relación con los sujetos el discurso los crea ya sea como agentes o productores de lo discursivo, “No es el individuo quien hace el discurso, sino que lo contrario tiende a ser cierto. El discurso es supraindividual. Pese a que todo el mundo aporta su grano de arena a la producción del ‘tejido discursivo’ ningún individuo ni grupo específico determinan el discurso o se ha propuesto lograr exactamente aquello que acaba convirtiéndose en el resultado final.” (Wodak y Meyer. 2003, p. 67).

Aunque es cierto que no se puede obtener en términos discursivos aquello que se busca de forma exacta, en la medida que no es el individuo quien determina el discurso, es importante tomar distancia, de la consideración del discurso como una categoría supraindividual. Pues de ninguna forma, el sujeto está sometido a este sino que establece una relación de mutua producción en un contexto social.

Para Van Dick, (1996) el discurso es más que una sucesión de frases pues es una situación social que exige un uso efectivo del lenguaje, al tiempo que puede comprenderse como una



Imagen proyecto Almas rostros y paisajes. 2008

actividad verbal regida por normas en la medida que es un comportamiento social y una forma de interacción.

De manera parecida el discurso refiere al poder tanto discursivo como social en la medida que ambos implican control, “De tal suerte, encontramos dos relaciones básicas entre el poder y el discurso: una es el poder de controlar el discurso y otra el poder del discurso para controlar las mentes de las personas. Desde luego, estas dos relaciones son análogas: las personas controlan el discurso especialmente para controlar las mentes de las personas, así indirectamente controlar las acciones de las personas, el poder moderno es, esencialmente discursivo” (Van Dick. 2004, p. 9), es decir no existe una medida de control no puede hablarse de poder frente a lo que se dice.

Ahora bien, Bernstein, B y Van Dick, afirman que el discurso es contextual si se piensa que “El discurso es una formación comunicativa especializada de acuerdo con el contexto” (Bernstein. 2000, p. 83), interactivo, temporal, interdiscursivo que es generado por formas de relación social al tiempo que posibilita la construcción de nuevas formas de relación. Debe aclararse, entonces, que el contexto define el discurso así como el discurso le define a él, en la medida que no es un marco, algo que este fuera del sujeto y exista aislado, “(...) los contextos no están ‘ahí afuera’, como las situaciones sociales, sino ‘aquí adentro’; es decir, en la mente de los usuarios de la lengua” (Van Dick, T., 2004, pág. 12) pues el contexto es una representación mental de construcción sub-

jetiva que determina la situación social en el que intervienen los sujetos discursivos.

De ahí que no pueda entenderse al discurso como una categoría supraindividual, pues a la par que modifica el contexto, este le da ciertas características particulares, posibilitándolo o restringiéndolo, y es el contexto, el escenario de acción de los sujetos que enuncian parte del discurso y que a la vez son producidos desde éste.

Paralelamente Charaudeau y Maingueneau, recopilan frente al discurso varias conceptualizaciones como la de Benveniste, quien plantea que el:“(…) ‘discurso’ está próximo a la ‘enunciación’. En tanto se puede entender como la ‘lengua en tanto asumida por el hombre que habla y, en la condición de intersubjetividad, que es a su vez la única que hace posible la comunicación lingüística.” (Charaudeau y Maingueneau. 2002, p. 180).

Con todo lo dicho anteriormente, para la investigación que se lleva a cabo, se entenderá al discurso como un concepto complejo que hace referencia al acto social vinculado a la acción y que posee existencia material que es contextual e interactivo constructor de la realidad material, generado y generador de formas de relación social que se encuentra en un interdiscurso y que va más allá de las oraciones y formas lingüísticas al configurar sociedades y estar implicados en las relaciones de poder y en los procesos constituyentes de sujetos.

Ahora bien, dentro el discurso podemos encontrar el pedagógico (DP) que aquí nos convoca, puede definirse:“(…) como una regla que engloba y combina dos discursos: un discurso técnico que vehicula destrezas de distintos tipos y las relaciones que las unen y un discurso de orden social.” (Bernstein, 1998, p. 62), que puede además entenderse como un discurso sin discurso que no se identifica con el discurso de otras disciplinas pero que la pedagogía si ha adoptado para sí.

Siguiendo los planteamientos de Bernstein, para comprender el DP debemos abordar la recontextualización, en tanto esta constituye al DP al explicar cómo sucede la transformación del conocimiento en la comunicación pedagógica. Como lo ejemplifica Ciriza (1992), “Una cosa,

es la física como ciencia y otra es la física en la escuela secundaria. El primer discurso ha sido seleccionado y desubicado de lo que podríamos llamar su campo primario de producción discursiva y reenfocado en el campo secundario de reproducción discursiva”. (Ciriza, 1992, p. 68).

Podemos decir entonces, que el principio recontextualizador implica otros discursos, sin que el DP se identifique con éstos, creando múltiples relaciones desde las que se crean temas imaginarios,“(…) el discurso pedagógico establece una relación entre el discurso y la imagen del discurso. Establece una relación imaginaria entre los discursos y entre los sujetos y los discursos porque produce un discurso que no es él mismo” (Díaz, M. s.f. pág. 361).

Luego, estamos hablando de un movimiento discursivo que va de la selección del tema desde su campo primario de producción discursiva, a la generación del nuevo discurso en el marco de la comunicación pedagógica, que deriva en la producción de conocimiento a través de un modelo pedagógico, movimiento discursivo que se da en el campo de recontextualización. Es decir, de una esfera del conocimiento humano se selecciona un tema en términos discursivos, esta enunciación especializada y propia de esa forma de saber, es reconstruido desde los límites de una idea de pedagogía específica, y puesto en circulación en una relación pedagógica dentro de un contexto comunicativo, como lo es el aula de clase o el espacio académico.



Niños y profesora Yuseli Ardila (QEPD). Salida pedagógica Escuela Rural San Jacinto de Chapa. 2008

Y esto le da un carácter alienante al discurso pedagógico, como lo plantea Díaz, M., pues no puede establecerse desde el sujeto la distinción del discurso primario y el discurso pedagógico, considerando a este último como imaginario. De modo que el cambio en la significación pasa desapercibido, es decir, el sentido semántico del discurso primario es anulado y pasa a ser reemplazado por los nuevos sentidos, que se crean desde el DP. De cierta forma, aquéllo que es creado por el DP toma la posición de real en el entramado de producción y reproducción de la cultura, veracidad que se garantiza desde el desconocimiento del campo primario por parte del sujeto “receptor”, del DP.

En esta línea, el principio recontextualizador se diversifica, de modo tal que podemos hablar de un campo de recontextualización oficial el cual es “(...) creado y dominado por el Estado con sus respectivos agentes oficiales (...)” (Bernstein, 2000, p. 25), donde se manifiestan los principios dominantes y que determina el discurso pedagógico oficial (DPO), que viene a ser constituido, según Díaz, M, por el campo científico en la medida que genera conocimiento, por el campo académico que constantemente produce una recontextualización pedagógica y por el campo económico que genera bienes y productos.

Así, a efectos del trabajo de investigación desde el que parte este artículo, los procesos de acreditación que se llevan a cabo actualmente en el proyecto curricular, hacen parte del DPO, en la medida que la Comisión Nacional de Acreditación, como institución del Estado determina principios dominadores, que entran en relación con los campos recontextualizadores propios de la universidad.

Es decir, los parámetros establecidos por el CNA para otorgar la acreditación no son tomados de forma idéntica y establecidos en los proyectos curriculares, sino que son discutidos en grupos de trabajo conformados por los docentes de la licenciatura, que los ponen en tensión, elaborando sobre y desde éstos, abriendo espacios de resistencia o transformación, y que terminan dándoles caracteres particulares al proyecto curricular y por ende a sus propósitos de formación, y reper-

cutiendo de esta forma en el ser de los sujetos que forman.

Encontramos además, el campo de recontextualización pedagógica, el que refiere a: “(...) los principios y prácticas que regulan la circulación de teorías y textos, desde el contexto de su producción o existencia hasta sus contextos de reproducción. El campo de recontextualización pedagógica puede tener como núcleo de posiciones, agentes, y prácticas extraídos de los departamentos universitarios de educación, facultades de educación, escuelas, junto con procedentes de fundaciones, medios de comunicación especializados, revistas, semanarios y editoriales”. (Bernstein. 1994, p. 203 citado por Díaz y López. s.f., p. 23).

Luego, podemos entender, que el campo de recontextualización pedagógica engloba múltiples instituciones en torno a la educación y la pedagogía, de modo que se puede referir a un campo de recontextualización pedagógica general, que es aquél que encierra todas las expresiones de dicho campo, de forma tal que dentro de éste se ubiquen subcampos, entre los que estaría la educación superior.

Pero la educación superior como campo de recontextualización pedagógica cuenta además con un campo de recontextualización institucional, el cual “(...) intenta definir puntualmente los principios, posiciones, discursos, y prácticas que activan o generan las instituciones de educación superior en su relación directa con el campo de recontextualización oficial”. (Díaz y López, s.f., p. 31).

De modo que, los documentos producidos en el marco del proceso de acreditación en la licenciatura de pedagogía infantil, hacen parte del campo de recontextualización institucional, en la medida que son discursos originados en el diálogo de la licenciatura con el discurso oficial del CNA.

Cabe decir que, el campo de recontextualización institucional limita y regula al discurso pedagógico institucional, a la vez que éste se ve influenciado por el discurso pedagógico oficial. No obstante, la universidad como campo de recontextualización pedagógica recontextualiza al discurso pedagógico oficial lo que deriva en la normatividad al interior de la universidad.

Por otro lado, el discurso pedagógico además de estar constituido por la recontextualización se define por los principios de enmarcación y clasificación, el primero regula la interacción, es decir, las relaciones sociales y las relaciones de poder, “La enmarcación constituye, legítima y mantiene la estructura de las relaciones comunicativas en las cuales siempre está presente el control. La enmarcación vehicula los principios de control que reproducen los límites establecidos por una clasificación”. (Díaz, M. s.f., pág. 9).

Así, la clasificación se entiende como el grado en el que se mantienen los límites entre los distintos conocimientos que se transmite en el espacio educativo, “El principio de clasificación establece los controles sobre la distribución de los conocimientos y en esta forma la distribución de formas de conciencia. En otros términos, el principio de clasificación establece las relaciones entre poder y conocimiento y entre conocimiento y formas de conocimiento”. (Díaz, M. s.f., pág. 9).

Recogiendo lo anterior, en la investigación que se está llevando a cabo, se entiende por discurso pedagógico, un discurso sin discurso que se apropia de otros, modificándolos según el modelo pedagógico en el que se da la comunicación pedagógica, generando y relacionando así, distintos campos recontextualizadores en los que siempre están presentes principios de control y poder discursivos, es decir en cada espacio académico que se ha sometido a observación hay enunciados provenientes de otros campos de conocimiento como la psicología que son tomados por los profesores y adaptados a las particularidades del espacio académico, el propósito del mismo y los estudiantes, entrando en juego con las experiencias de los sujetos en distintos escenarios sociales y en diferentes momentos.

Los movimientos discursivos, los campos del discurso y la distinta producción de significados conforman al sujeto, pues como lo afirma Díaz, M. el sujeto se constituye en relación con los significados, “Los códigos sugieren la noción de sujeto constituido en relaciones sociales que orientan significados”. (Díaz, M. s.f., pág. 358). No obstante, el sujeto no es un efecto discursivo ni se construye únicamente desde el lenguaje.

### 3. Subjetividad

“El sujeto se constituye entonces a través de prácticas de poder y saber (...)” (Tijoux y Trujillo, 2006, p. 279). Es decir, la persona, el sujeto mismo no es algo que se encuentre determinado o que tenga una existencia inamovible, por el contrario es el resultado de un proceso que se inscribe dentro de unas circunstancias temporales y por ende históricas.

De forma similar, Álvarez Yágüez, afirma desde Foucault que el sujeto no es un elemento definido sino que siempre es un resultado nunca definitivo de procesos históricos particulares, que se conforma a través de instancias de conocimiento que delimitan la identidad a la que será sometido. Así, dentro de este proceso de conformación del sujeto se reconocen tres desarrollos determinantes de suma importancia; la individualidad, la individuación y la subjetivación, según Foucault.

Así, la subjetivación se comprende como el efecto del poder en la constitución del ser, por ejemplo las enunciaciones de verdades convergen en la construcción de identidades a las que se remite el sujeto, estas verdades temporales no producen cambios históricos sino modificaciones en la forma en que se constituyen los sujetos.

No obstante para efectos de la investigación en la que se enmarca este texto, se toma distancia de los autores, frente a aquello que involucra identidad y verdad, pues los dos, son conceptos indefinibles de manera práctica, que conllevan en sí mismos una serie de debates que no son pertinentes a este trabajo y que puede obstaculizar su desarrollo. Pues cabe preguntarse a qué tipo de verdad se refiere cuando se habla de constituyentes del sujeto, quién enuncia y valida esa verdad, cuál es la generalización de esa verdad, qué queda excluido, entre otras muchas más preguntas.

Aunque es preciso tener en cuenta que, las enunciaciones que se hacen del sujeto, tienen la capacidad de producirlo sin embargo el sujeto siempre tendrá la capacidad de resistencia, en tanto la enunciación como fenómeno discursivo se da en un escenario social, donde el sujeto tiene capacidad de acción, es decir como personas actuamos, decidimos y tomamos posición frente a



Niños y niñas de la vereda El Rosal. Proyecto “Relatos de niños: de cómo las vivencias se vuelven palabra”. 2011

nuestra realidad social y los acontecimientos que allí suceden, en las que se incluyen las situaciones de habla, frente a las cuales no solo actuamos según ellas sino también contra ellas.

Mientras Fernández Aúz, plantea igualmente desde Foucault la subjetividad como aquello que da evidencia de la presencia del sujeto histórico, definiendo la subjetividad como resultado de un proceso de individuación entendiendo éste como las circunstancias históricas que dan forma a una serie de elementos que operan en el individuo que caracterizan de manera constante la subjetividad colectiva en la que el individuo participa.

Y es desde esta individuación que se da la individualidad que corresponde únicamente al sujeto, dicho de otra manera la individualidad es particular y la individuación es un asunto general, que transmite de manera colectiva ciertos elementos con el fin de configurar un tipo social diferenciado. (Fernández. 2000, p. 20).

Es oportuno entonces, hacer referencia al término de subjetividad social, el cual implica a la subjetividad como un proceso individual al tiempo que es colectivo, o sea un fenómeno simultáneo de dos campos distintos, pero no por ello contradictorios. Se define como: “(...) el

complejo sistema de la configuración subjetiva de los espacios de la vida social que, en su expresión, se articulan estrechamente entre sí y establecen configuraciones subjetivas complejas en la organización social”. (González, 2002, p. 178).

Que posee además, un sentido histórico-social, aunque no siempre su origen, tránsito o sentido histórico-social puede ser determinado, pues se encuentra entretelado en una compleja estructura. La forma en cómo se establecen las relaciones entre lo individual y social, deviene del carácter activo de ambas instancias, pues la acción de una genera configuraciones distintas en la otra. Así, la acción del individuo no produce un cambio inmediato en el contexto social, pero si hay múltiples reacciones de otros integrantes de dicho contexto, en quienes se resguarda el proceso de subjetivación propio de cada espacio social, generando encuentros que proyectaran crecimiento individual y social o al contrario represión.

Por ejemplo, mi posición de defensa frente a un tema controversial no genera una adhesión o rechazo total por parte del contexto de forma inmediata y permanente, sino que entrará a relacionarse con las opiniones y posiciones de las otras personas, y dado que todas juntas le damos una

identidad a cierto espacio social, en este quedarán marcados ciertos elementos de las discusiones originadas o las reflexiones allí suscitadas.

Es decir, el escenario social está compuesto por múltiples sujetos, quienes dan determinadas características a dicho escenario, particularizándolo desde los procesos subjetivadores. No obstante, estos sujetos poseen subjetividades individuales producto de más de un espacio social, de forma tal, que es en la interacción entre sujetos donde se da una subjetividad social, basada en una acción recíproca de lo social e individual.

Vale la pena entonces, aclarar que la subjetividad social cuenta con dos componentes; el primero de ellos el sujeto individual y el segundo, las instancias sociales de las que es participe el sujeto, de modo tal, se dice que los procesos de subjetivación tienen dos momentos de expresión, uno en el plano individual y otro en el plano social. Ya que en el escenario social los sujetos actúan de forma individual y social, pero sus acciones no pasan a ser parte del sistema de subjetividad social según sus intenciones sino que depende de las configuraciones y relaciones sociales en las que se producen.

“La subjetividad social no es una abstracción, sino el resultado de procesos de significación y sentido que caracterizan todos los sentidos, los escenarios de constitución de la vida social y que delimitan y sostienen los espacios sociales en los que viven los individuos, a través de la propia perpetuación de significados y sentidos que los caracterizan dentro de los sistemas de relaciones en los que actúan y se desenvuelven” (González, 2002, p. 181), de allí que resulte imposible hablar de la configuración de un sujeto sin tener en cuenta el aspecto social, pues el sujeto se conforma desde el contexto social y desde sus propias acciones que afectan a dicho contexto.

Por lo tanto, no podemos entender a lo social como un suprasistema, pues el sujeto es un sujeto activo que produce nuevos significados y sentidos desde su subjetividad individual, lo que le pondrá en una relación distinta con otros sujetos del mismo contexto social y con el escenario social, creando tensiones y cambios en la subjetividad

social y porqué no, en la subjetividad individual de otros en términos de las interacciones que se sostengan hacia un mismo significado en un mismo espacio social, aun cuando la construcción de sentido del significado sea distinta.

De cierta forma, la subjetividad social existe, persiste y se transforma en las relaciones que sostienen los individuos en el escenario social. En términos de esta investigación, la subjetividad social propia de la licenciatura existe en el escenario social de las clases y adopta particularidades desde los sujetos que participan e interaccionan en dichos escenarios, es decir, los estudiantes y docentes.

Donde estos últimos tienen mayor preponderancia en términos discursivos, pues son ellos quienes desde su práctica pedagógica, modifican o establecen los grados de la enmarcación y clasificación del discurso, como práctica social configuradora del escenario social de la licenciatura y de los estudiantes como miembros de una comunicación pedagógica.

Además de que la subjetividad social propia de la licenciatura, como fenómeno histórico tiene su resguardo en los docentes, quienes perduran en el proyecto curricular, y ponen en juego en el proceso de subjetivación de sus clases las particularidades de escenarios sociales anteriores, es decir, aquello que elaboraron en la relación pedagógica en espacios académicos de semestres pasados.

Además, que en esa caracterización de la subjetividad social de la licenciatura, los maestros de la misma, ponen en el espacio académico, no sólo elementos de escenarios sociales anteriores sino que involucran también, en la conformación de sujetos sociales diferenciados, las discusiones de los campos de recontextualización que confluyen en la universidad. Dándole así, una peculiaridad distinta al discurso pedagógico en el que se establece la relación comunicativa, en la que se evidencia la acción del sujeto en la producción y mantenimiento de la subjetividad social de pedagogía infantil.

Cabe decir que, los procesos de producción de sentido se enmarcan en lo discursivo, sin que el

discurso tome un carácter supraindividual, pues este es una de las formas de la subjetividad social, pues posee un marcado carácter social, al entenderse al discurso como una producción social, pero también tiene un carácter individual, “El empleo de las palabras es una expresión simbólica que, además de expresar uno o varios sistemas discursivos, expresa además la historia única de quien habla, la que diferencia las emociones asociadas al empleo de las palabras, dando lugar a su sentido”. (González, 2002, p. 188).

Para efectos de este trabajo entenderemos entonces la subjetividad como el proceso por el cual se constituye el sujeto, constitución que se da desde unas prácticas de saber y poder específicas que dan enunciados sobre el sujeto mismo, es decir que el sujeto se produce a sí mismo desde prácticas discursivas.

En tanto desde dichas aseveraciones el sujeto crea lazos de deber ser con los cuales se caracterizará como perteneciente a un grupo social específico y, que además, se encuentra determinado desde el momento histórico. De modo que su configuración se da desde la profunda interrelación de lo social e individual, en el papel activo del individuo y del escenario social del que es partícipe el sujeto.

## Conclusiones

Al desarrollar las categorías anteriores, se pudieron establecer de forma explícita los puentes entre las mismas, y las zonas comunes que existen, al momento de tratar de abordar la pregunta: ¿Cómo se configura la subjetividad del licenciado en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas desde los discursos de los docentes de la licenciatura?, desde los autores y sus planteamientos.

Además, que permite perfilar algunas ideas que dan mayor fuerza a lo que implica en la comunidad académica pensar un problema del ser en un espacio de formación de sujetos, que está atravesado por discursos y prácticas que convergen o chocan entre sí, constituyendo un tipo social diferenciado como lo es el maestro.

Lo anterior es entonces parte del fundamento donde se sustenta esta investigación que desde el estudio de caso, hace una observación exhaustiva de tres docentes de la licenciatura en Pedagogía Infantil, en tres ejes de gran envergadura como lo son la vivencia escolar, la investigación y la pedagogía, no sólo registrando sus clases sino mediante la entrevista indagando a profundidad sobre los constructos de años de experiencia docente en el proyecto curricular les han permitido elaborar sobre la formación docente y el ser de los licenciados, tomando estos elementos desde la rigurosidad del análisis de contenido para darle fiabilidad y veracidad necesaria a la investigación.

Finalmente, cabe decir que la licenciatura en Pedagogía Infantil, como parte de la universidad, es un escenario social con características propias de la formación de maestros con compromiso social, en el que la práctica discursiva de los docentes construye la subjetividad de los licenciados, si entendemos ésta como una subjetividad social, en la que están presentes la historicidad de los sujetos y del espacio social, así como la interrelación constante de distintos discursos como el oficial y el institucional, orientados así a una idea de pedagogía que responde a un tipo de sociedad.

## Bibliografía

- Abraham, M., Lavin, S. Y Murúan, V. (1996). La formación de profesores de enseñanza básica en la perspectiva del año 2000. PIIE/FONDECYT. Chile. En: Messina, G. Investigación en o en investigación acerca de la formación docente: un estado del arte de los noventa. (1999) Revista Iberoamericana de educación, Número 19, Enero-Abril. Biblioteca digital de la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
- Álvarez, A. (2010). La crisis de la profesión docente en Colombia. En: Martínez, A. y Álvarez, A. (compiladores). Figuras del maestro en América Latina, 30 años del grupo de historia de la práctica pedagógica. Editorial Magisterio. Colombia

- Álvarez, J. (1995). Michael Foucault: verdad, poder, subjetividad. La modernidad cuestionada. Ediciones pedagógicas. Serie historia de la filosofía, Madrid.
- Arenas, L. (2002). Identidad y subjetividad. Materiales para una historia de la filosofía moderna. Madrid, Biblioteca Nueva.
- Bernstein, B. (1994). La estructura del discurso pedagógico. Volumen IV, Clases, códigos y control. Segunda edición. Morata. Madrid.
- Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid: Paideia.
- Bernstein, B. (2000). Hacia una sociología del discurso pedagógico. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Bolívar, A. (2006). La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Calvo, G, Rendón, D y Rojas, L. (2004). Un diagnóstico de la formación docente en Colombia. La formación de los docentes en Colombia. Estudio diagnóstico.
- Castellanos, R. Aproximación teórica-epistemológica sobre el desarrollo del ser como personalidad. Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) Venezuela.
- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (2002). Diccionario de análisis del discurso. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ciriza, A., Fernández, E., Prieto, D., y Gutiérrez, F. (1992) El discurso pedagógico. Publicación de RNTC en coedición con las Universidades Carlos de Guatemala y Rafael Landívar. / Radio Neverland Training Centre. Hilversum, Países Bajos. San José, Costa Rica.
- Díaz, M. (s.f.) Poder, sujeto y discurso pedagógico: una aproximación a la teoría de Basil Bernstein. Pág. 352-362.
- Díaz, M. (s.f.) Introducción al estudio de Bernstein.
- Díaz, M. y López, N. (s.f.) El discurso pedagógico oficial y la educación superior en Colombia. Colciencias, Universidad Surcolombiana.
- Fernández, T. (2000). La subjetividad en la historia. Editorial Sequitar, Madrid.
- Frigerio, G. (2010). Formar: saber, ignorar, re-conocer. En: Martínez, A. y Álvarez, A. (compiladores). Figuras del maestro en América Latina, 30 años del grupo de historia de la práctica pedagógica. Editorial Magisterio. Colombia.
- Gadotti, M. (2002). Historia de las ideas pedagógicas. Tercera edición. Siglo Veintiuno editores. México.
- González, F. (2002). Sujeto y subjetividad. Una aproximación histórico cultural. Thomson. México.
- Gorodokin, I. La formación docente y su relación con la epistemología. Instituto de formación docente continua San Luís. Escuela Normal Juan Pascual Pringues de la Universidad Nacional de San Luís, Argentina.
- Martínez, A. (2010). La configuración del maestro: dilución de un rostro. En: Martínez, A. y Álvarez, A. (compiladores). Figuras del maestro en América Latina, 30 años del grupo de historia de la práctica pedagógica. Editorial Magisterio. Colombia.
- Messina, G. (1999). Investigación en o en investigación acerca de la formación docente: un estado del arte de los noventa. Revista Iberoamericana de educación, Número 19, Enero-Abril. (Artículo en línea) Biblioteca digital de la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. (Fecha de consulta: 28/04/2010).
- Quiceno, H. (2010). El maestro, el docente y el formador. En: Martínez, A. y Álvarez, A. (compiladores). Figuras del maestro en América Latina, 30 años del grupo de historia de la práctica pedagógica. Editorial Magisterio. Colombia.
- Rosero Hernández, E. (1993). El lenguaje del maestro en el aula. Monografía Licenciatura en Educación Básica Primaria, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Sadovnik, A. Basil Bernstein. (1994-2000). Publicada originalmente en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. Vol. XXXI, N° 4, diciembre 2001, págs. 687-703
- Teun A. Van Dijk. (2004). Discurso y dominación 25 años de análisis crítico del discurso. En: *Grandes conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas N° 4* Febrero 2004. (Artículo en línea) <http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20dominaci%F3n.pdf> (Fecha de consulta: 10/03/2010).
- Tijoux, M. y Trujillo, I. (2006). Foucault fuera de sí. Deseo, historia, subjetividad. Ed. Universidad ARCIS, Santiago de Chile.
- Van Dijk, T. (1990). *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de información*. Barcelona: Paidós.
- Wodak, R. y Meyer, M. (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.