



EL PAPEL DE LA SUBJETIVACIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO Una Revisión Crítica desde las Teorías del Poder y el Conocimiento

The Role of Subjectivation in the Educational Process: A Critical Review
from the Theories of Power and Knowledge

EMERSON DAVID DEVIA-ACEVEDO ¹

¹ Universidad de La Salle, Colombia

KEYWORDS

Subjectivation
Power
Knowledge
Education
Technology
Hidden Curriculum

ABSTRACT

This article analyzes the process of subjectivation in education from a critical perspective, based on theories of power and knowledge. It examines how educational dynamics, such as pedagogical practices, assessments and the hidden curriculum, shape the subjectivations of students and teachers, reinforcing or challenging hierarchies of power in institutions. Through examples, we explore how some groups experience exclusion, placing them at a structural disadvantage. Finally, the implications for educational policies and the need to investigate subjectivation in the digital age are discussed.

PALABRAS CLAVE

Subjetivación
Poder
Conocimiento
Educación
Tecnología
Currículum Oculto

RESUMEN

Este artículo analiza el proceso de subjetivación en el ámbito educativo desde una perspectiva crítica, basado en teorías del poder y conocimiento. Examina cómo las dinámicas educativas, como las prácticas pedagógicas, evaluaciones y el currículum oculto, configuran las subjetivaciones de estudiantes y docentes, reforzando o desafiando jerarquías de poder en las instituciones. Por medio de ejemplificaciones se explora cómo algunos grupos experimentan exclusión, ubicándolos en desventaja estructural. Finalmente, se discuten las implicaciones para políticas educativas y la necesidad de investigar la subjetivación en la era digital.

Recibido: 17 / 10 / 2024

Aceptado: 06 / 12 / 2024

1. Introducción

La subjetividad, las subjetividades y la subjetivación son conceptos clave para entender cómo se configuran las identidades y experiencias en el contexto educativo. En el entorno escolar, estos términos permiten analizar las formas en que los individuos perciben y viven sus realidades, así como el modo en que las instituciones moldean dichas percepciones. La subjetivación en educación se define como un proceso mediante el cual los individuos se convierten en sujetos conscientes y responsables de sus acciones, influenciados por su entorno educativo (García-Puchades, 2021). Este concepto no solo abarca la capacidad de los estudiantes para desarrollar la autonomía, sino también la manera en que el entorno educativo les ofrece significados y sentidos a través de la interacción social (Izaguirre-Remón y Martínez, 2016). En este contexto, la subjetivación implica un desplazamiento del concepto tradicional de sujeto hacia una comprensión más amplia y dinámica de la subjetividad, donde el aprendizaje se ve como un espacio de construcción de significados múltiples (Baracaldo-Quintero, 2011). A través de esta lente, la subjetividad se considera como un aspecto central en el proceso educativo, que permite a los individuos formar su identidad y comprender su papel en el mundo. La tabla a continuación ejemplifica estos conceptos dentro del ámbito educativo.

Tabla 1. Cuadro Comparativo

Concepto	Definición	Ejemplo (Contexto escolar)
Subjetividad	Se refiere a la capacidad individual de tener experiencias internas, pensamientos, emociones, y percepciones personales. Es cómo una persona siente y entiende el mundo desde su propia perspectiva.	Un estudiante de secundaria siente ansiedad al participar en clase porque se percibe a sí mismo como tímido, aunque otros lo vean de manera diferente.
Subjetividades	Se refiere a las múltiples formas en que diferentes individuos o grupos experimentan y expresan su subjetividad, reconociendo la diversidad de perspectivas y experiencias.	Un grupo de estudiantes de primaria experimenta una clase de arte de distintas maneras: algunos sienten entusiasmo creativo, mientras que otros la ven como una tarea aburrida.
Subjetivación	Proceso mediante el cual un individuo se forma como sujeto dentro de un sistema de poder o discurso, a través de prácticas, normas y relaciones sociales. Es cómo las instituciones o normas influyen en la construcción de la identidad de una persona en relación con el entorno-sistema que le rodea.	En un colegio que utiliza estrictas reglas de conducta, los estudiantes interiorizan la idea de que ser «buen estudiante» implica no cuestionar la autoridad, afectando su autonomía.

Fuente: Elaboración propia, 2024

Mientras que la subjetividad se refiere a las experiencias internas y personales de cada estudiante, las subjetividades reflejan la diversidad de perspectivas dentro de un grupo. Por otro lado, la subjetivación explica cómo las normas y prácticas escolares influyen en la construcción de las identidades de los estudiantes. De hecho, históricamente, la subjetivación ha estado presente en las teorías educativas desde enfoques como el sociocultural de Vygotsky, que destaca la importancia del entorno social en el desarrollo psicológico de los individuos (Torres y Reyes 2014). Este enfoque resalta histórico cómo las teorías educativas han evolucionado para incluir la subjetividad como un componente clave en el proceso de aprendizaje. A medida que las teorías de la educación han avanzado, se ha reconocido la necesidad de considerar el entorno cultural y social en el que los estudiantes se desarrollan, lo cual ha generado un cambio en la forma en que entendemos el papel de del sector educativo en sus diferentes niveles, a la vez que analiza los efectos en los individuos. Este reconocimiento ha llevado a una mayor comprensión de cómo los procesos de subjetivación influyen en la capacidad de los estudiantes para interpretar y dar sentido. De otra parte, esta relación también se expresa en la formación de la identidad, ya que involucra la interacción entre el individuo y su entorno cultural, los imaginarios sociales, el orden simbólico-cultural y las estructuras de poder (Ramírez-Grajeada y Anzaldúa-Arce, 2001). Este proceso es esencial en el ámbito educativo, donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también forman su identidades a través de la interacción con sus pares y el entorno educativo, cuyo resultado es la capacidad de reflexionar sobre uno mismo y comprender el impacto del contexto social y cultural en la formación de la identidad es un componente

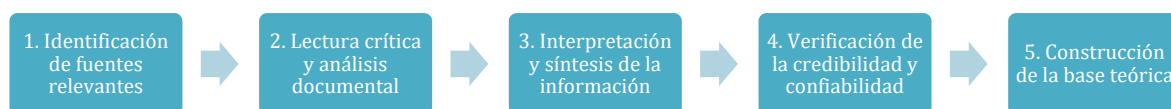
crucial del proceso educativo, que permite a los estudiantes convertirse en sujetos activos y críticos en su aprendizaje.

En dicho sentido la subjetivación es vista como un fenómeno complejo influenciado por diversos factores, contemporáneamente incluyendo la tecnología (Tocarruncho-Ramos y Velandia-Moncada, 2022), el juego (García-Puchades y Chiva-Bartoll, 2018) y las perspectivas psicoanalíticas (Palma y Tapia, 2006). El proceso de transformación educativa se analiza a través de la lente de las teorías subjetivas (Cuadra-Martínez y Castro-Carrasco, 2018), enfatizando la necesidad de un cambio de paradigma que considere las experiencias subjetivas de los estudiantes y los entornos educativos y sociales a los que están expuestos (Cepeda-Sánchez, 2021), lo anterior incluye la ciudad como un entorno educador dinámico y cambiante. Así pues, varios teóricos exploran las concepciones epistemológicas de los profesores y su impacto en la práctica (Tirado, 2015; Vercellino, 2015), destacando la transición de los enfoques técnicos a los enfoques reflexivos enfatizando colectivamente la importancia de considerar la subjetivación en contextos educativos para mejorar los resultados del aprendizaje y la práctica pedagógica; un proceso en tensión permanente.

2. Método

El diseño metodológico de esta investigación se basó en el enfoque cualitativo, con fines descriptivo, por medio revisión documental, la cual se centra en la identificación, selección y análisis crítico de documentos relevantes. Este enfoque permite sintetizar y sistematizar la información disponible, proporcionando una comprensión integral del tema en estudio.

Figura 1. Postura Metodológica



Fuente: Elaboración propia, 2024.

Así pues, el objetivo es analizar el proceso de subjetivación en el ámbito educativo desde una perspectiva crítica, basado en teorías del poder y conocimiento, a la vez que examina cómo las dinámicas educativas, como las prácticas pedagógicas, evaluaciones y el currículum oculto, configuran las subjetivaciones de estudiantes y docentes, reforzando o desafiando jerarquías de poder en las instituciones. Finalmente, los hallazgos obtenidos a través de la revisión documental son utilizados para construir una base teórica sólida que sirva de soporte para el desarrollo de nuevas hipótesis y la ampliación del conocimiento (Martínez-Corona et al., 2023). Este proceso es esencial para garantizar que el estudio esté bien fundamentado y que las conclusiones estén respaldadas por evidencia documental confiable.

3. Discusión y Resultados

3.1. Teorías del Poder y el Conocimiento en Educación

La teoría del poder y el conocimiento de Michel Foucault ha influido significativamente en el pensamiento contemporáneo, en particular en la comprensión de cómo opera el poder dentro de la sociedad. Sus ideas desafían las visiones tradicionales al proponer que el poder no es sólo una fuerza de arriba hacia abajo, sino que se distribuye a través de varias redes e instituciones (Ávila-Fuenmayor, 2006). Foucault enfatiza la interrelación entre poder y conocimiento, sugiriendo que el conocimiento en sí mismo es una forma de poder que moldea y regula el comportamiento humano (Ayala-Colqui, 2020). Introduce el concepto de «subjetivación», donde los individuos no son meros receptores pasivos del poder sino participantes activos en el proceso, constantemente moldeados por la dinámica poder-conocimiento (Roldán Tonioni, 2021). Esta perspectiva proporciona un marco para analizar cómo las normas e instituciones sociales, como la educación, perpetúan las estructuras de poder a través de la difusión del conocimiento, con ideas y conceptos que se crean y mantienen a través de procesos e

interacciones sociales. Las construcciones sociales dan forma a las subjetividades individuales y están influenciadas por la dinámica de poder, como los roles de género y las identidades raciales.

La aplicación de las teorías de Foucault a los contextos educativos revela las formas sutiles en que la dinámica del poder se manifiesta dentro de las escuelas y las aulas. Las instituciones educativas sirven como microcosmos de la sociedad donde el poder se ejerce a través de los planes de estudio, el currículo oculto, las prácticas pedagógicas y las jerarquías institucionales (Ball, 1990). Al examinar estos elementos, las teorías de Foucault ayudan a los educadores y a los responsables de las políticas a entender cómo la educación puede reforzar y desafiar las estructuras de poder existentes (Muñoz, 2017), lo cual significaría un espacio de re-existencia y resistencia en la producción de sentidos y modos de habitar en lo social. Esta aplicación es evidente en la forma en que las escuelas disciplinan a los estudiantes, no solo a través de métodos evidentes como reglas y regulaciones, sino a través de medios más sutiles como los sistemas de calificación y las pruebas estandarizadas, incluyendo las internacionales. Estos mecanismos sirven para normalizar y a-conducir ciertos comportamientos y conocimientos que, en consonancia con la noción de Foucault sobre poder, es una fuerza omnipresente y productiva en lugar de meramente represiva.

A pesar de las perspicaces contribuciones de las perspectivas de Foucault sobre el poder y el conocimiento, sus teorías enfrentan varias críticas y limitaciones cuando se aplican a la educación. Los críticos argumentan que el enfoque de Foucault en la dinámica del poder puede pasar por alto la agencia y la capacidad agencia de los individuos dentro de los entornos educativos, lo que potencialmente minimiza el papel de los maestros y los estudiantes como agentes activos e impulsores de cambio (Torres y Reyes 2014). Además, sus marcos teóricos a veces abstractos y complejos pueden ser difíciles de traducir en estrategias prácticas para los educadores que buscan abordar las desigualdades y fomentar entornos de aprendizaje transformadores y significativos (Roldán Tonioni, 2021). Además, el énfasis de Foucault en la naturaleza omnipresente del poder podría llevar a una visión determinista de la educación, en la que el cambio parece difícil, si no imposible. Estas críticas ponen de relieve la necesidad de un enfoque equilibrado que tenga en cuenta tanto las influencias estructurales como la acción individual en la teoría y la práctica educativas.

3.2. Los mecanismos de la subjetivación

Las instituciones educativas juegan un papel crítico en el proceso de subjetivación, ya que operan como espacios donde se moldea la identidad y las perspectivas de los estudiantes (García-Puchades, 2021). A través de diferentes mecanismos, estas instituciones facilitan la internalización de normas sociales y culturales que son fundamentales para la formación de subjetividades. Por ejemplo, los programas y micro-currículos educativos están diseñados para inculcar un conjunto específico de valores y creencias que reflejan y respaldan las estructuras de poder existentes (Torres y Reyes 2014), incluyendo las económica, sociales y políticas. Esto se logra mediante la implementación de currículos que no solo transmiten conocimientos técnicos, sino que también promueven la adopción de ciertas actitudes, prácticas y comportamientos esperados. Este proceso de subjetivación es esencial para garantizar que los estudiantes no solo adquieran habilidades, sino que también se convertirán en sujetos que pueden operar dentro de los confines del discurso racional esperado y en alineación de las expectativas sociales.

Por ende, el diseño curricular es un componente fundamental en la formación de subjetividades dentro del contexto educativo específico. A razón de lo anterior los currículos son más que simples esquemas y estructuras de contenido; son herramientas poderosas que configuran la forma en que los estudiantes perciben el mundo y su lugar dentro de él (Torres-Carrillo, 2006), algunos ejemplos comunes son los currículos diseñados por estructuras conservadoras y religiosas; y en su opuesto estructuras liberales y científicas. Al definir qué conocimientos se consideran valiosos y cómo deben ser presentados y evaluados, los currículos contribuyen significativamente a la construcción de la identidad y la configuración social del estudiante. Las elecciones curriculares reflejan decisiones ideológicas que pueden promover o restringir el pensamiento crítico y/o la creatividad. Estas decisiones pueden influir en la forma en que los estudiantes entienden el mundo, su capacidad de agencia y su capacidad para actuar y participar en la sociedad, ya que los currículos a menudo priorizan ciertas narrativas, relatos (hegemónicos normalmente), moldeando así las subjetividades de los estudiantes.

Por su parte, en relación con los docentes y responsables del proceso, las prácticas pedagógicas son otro factor clave que influye en la subjetivación de los estudiantes. A través de las interacciones diarias

en los diferentes espacios formativos, los docentes y directivos docentes no solo transmiten conocimientos, sino que también moldean las subjetividades de sus estudiantes (Patiño-Garzón y Rojas-Betancur, 2009), por medio de la promoción del discurso y los comportamientos esperados. Las metodologías de enseñanza, las dinámicas de poder y comunicación, así como las expectativas de comportamiento, contribuyen a este proceso. Las prácticas pedagógicas efectivas incentivan ambientes donde los estudiantes logran reconstruir conocimientos y darles significado, del cual se espera sea objetivable, verificable y libre. En este sentido, las prácticas pedagógicas no solo afectan el aprendizaje académico, sino que también desarrollan las capacidades críticas y reflexivas de los estudiantes, permitiéndoles convertirse en sujetos activos y responsables en sus propios procesos de subjetivación. En correspondencia con los mecanismos, el concepto de «currículum oculto» se refiere a las normas, valores y relaciones sociales no escritas transmitidas a través de las rutinas diarias en entornos educativos (Devís et al., 2005). Este desempeña un papel crucial en la configuración de las identidades de los estudiantes, incluyendo el género y la sexualidad (Devís et al., 2005), así pues, se extiende más allá de las instituciones educativas, impregnando la vida social y regulando el comportamiento (Lucas, 1991). Por medio de elementos visuales y narrativas prediseñadas se contribuye la obediencia a través de las imágenes (Acaso y Nuere, 2005). De esta manera en los estudios etnográficos se destaca la coexistencia de currículos explícitos y ocultos en la educación formal, con este último preparando a los estudiantes para el mundo exterior a pesar de su connotación a menudo negativa (Parra, 1998).

3.3. Dinámicas de poder en el proceso educativo

Identificar las estructuras de poder dentro de los sistemas educativos es crucial para entender cómo opera la subjetivación en el proceso educativo. Las instituciones educativas suelen reflejar jerarquías sociales más amplias, con dinámicas de poder moldeadas por diversos factores como el diseño curricular, los métodos de evaluación y las políticas administrativas; incluso las apuestas del Estado al que pertenecen; y en algunos casos apuestas/creencias religiosas. Estas estructuras no son meramente neutrales o técnicas, sino que están imbuidas de ideologías y valores particulares que influyen en lo que se enseña, quien lo enseña y cómo se enseña (Hilario, 2015), lo anterior habilita/deshabilita a un grupo de contenidos, herramientas y técnicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, la subjetividad está presente a medida que los espacios educativos se convierten en arenas para la construcción de significados y sentidos, y los estudiantes participan en procesos que son tanto cognitivos como afectivos (Izaguirre-Remón y Martínez, 2016). Esta construcción está profundamente entrelazada con los significados imaginarios sociales y los órdenes simbólico-culturales que dan a la educación su sabor y significado particulares (Ramírez-Grajeada y Anzaldúa-Arce, 2001). Al comprender estas estructuras de poder, los educadores, directivos docentes y los responsables de las políticas pueden apreciar mejor las formas sutiles (en ocasiones explícitas) en las que se ejerce y se resiste al poder dentro de las instituciones educativas.

De hecho, los docentes desempeñan un papel fundamental como agentes de poder dentro del panorama educativo, actuando como constructores de conocimiento y como ejecutores de las normas institucionales. El proceso de subjetivación permite a los educadores tomar conciencia de su influencia, reflexionar sobre sus conocimientos, actitudes, identidades, prácticas y creencias, al tiempo que legitiman sus enfoques únicos de enseñanza (Fandiño-Parra, 2022). Esta autoconciencia crítica no sólo es esencial para el crecimiento personal, sino también para fomentar un entorno en el que puedan prosperar perspectivas diversas. Los docentes, a través de sus interacciones con los estudiantes, pueden perpetuar los desequilibrios de poder existentes o desafiarlos cultivando el pensamiento crítico y alentando a los estudiantes a cuestionar y explorar (CLACSO, 2018). El papel del docente como mediador del poder es, por lo tanto, complejo y requiere un delicado equilibrio entre autoridad y empoderamiento, asegurando que el proceso educativo siga siendo una experiencia dialógica y transformadora.

La dinámica del poder entre los estudiantes y las autoridades educativas forma una red compleja de interacciones que dan forma a la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Las relaciones de poder en las escuelas no son unidireccionales; más bien, implican una negociación tridimensional en la comunidad educativa (estudiantes-padres-docentes, directivos-docentes) continua en clave de las estructuras de autoridad y legitimidad. En este contexto, la subjetivación implica colocar a los estudiantes en el centro de los procesos de comunicación y negociación, desafiándolos a involucrarse con el discurso racional que define los entornos educativos (García-Puchades, 2021). Al reconocer y comprender estas

dinámicas, los estudiantes pueden tomar conciencia de sus roles y responsabilidades dentro del marco educativo, lo que en última instancia los empodera para navegar e influir en estas relaciones (Torres y Reyes 2014). Este empoderamiento es crucial para desarrollar un ethos democrático dentro de las instituciones, donde los estudiantes sean participantes activos y con capacidad de agencia en sus itinerarios de aprendizaje en lugar de receptores únicamente de conocimiento.

3.4. Producción de conocimiento y su impacto en la subjetivación

En los diversos contextos educativos, el proceso de producción de conocimiento y de sentidos está íntimamente ligado a la formación de las subjetividades de los estudiantes. El entorno educativo no es simplemente un espacio para la transmisión de conocimiento, sino también un ámbito dinámico donde se produce la subjetivación. Este proceso implica colocar a los estudiantes dentro de los límites del discurso y la comunicación racionales, alentándolos a involucrarse críticamente con la información que se les presenta (García-Puchades, 2021). A medida que los estudiantes navegan por el contenido educativo son participantes activos en la construcción de su propia comprensión. Esta participación es esencial ya que da forma a sus conocimientos, actitudes, perspectivas, creencias, prácticas y, en última instancia, a su identidad dentro del marco educativo. Es así como el concepto de teoría de la objetivación ilumina aún más este proceso al enfatizar el papel de la educación en la formación de las visiones del mundo y su producción de sentido.

La difusión del conocimiento dentro de los entornos educativos desempeña un papel fundamental a la hora de influir en las subjetividades de los estudiantes. A medida que se comparte y se discute el conocimiento, se anima a los estudiantes a interrogar-se y reflexionar-se sobre el material, fomentando una conexión más profunda con el contenido y mejorando sus habilidades de pensamiento crítico. Este proceso es crucial para desarrollar las habilidades de los estudiantes para formar sus propias interpretaciones y desafiar los paradigmas existentes, contribuyendo así a su subjetivación (Patiño-Garzón y Rojas-Betancur, 2009). En este contexto, el aprendizaje se convierte en un proceso activo donde los estudiantes construyen significados y la búsqueda de sentido se convierte en un esfuerzo personal. La interacción con diversas perspectivas e ideas ayuda a los estudiantes a construir una comprensión más matizada del mundo, que a su vez da forma a sus subjetividades individuales (Izaguirre-Remón y Martínez, 2016). A través de este compromiso, la educación se convierte en una experiencia transformadora, que facilita no solo la adquisición de conocimientos sino también la evolución de la identidad personal.

Adicionalmente las autoridades al interior de los sistemas educativos, en particular la autoridad epistémica, desempeña un papel fundamental en la formación de su subjetivación. El maestro como facilitador del entorno contribuye a los estudiantes a expresar sus propias voces e ideas (Baracaldo-Quintero, 2011). Este enfoque se alinea con los principios de la pedagogía crítica y emancipadora, cuyo objetivo es equilibrar su relación de autoridad con la participación y capacidad de agencia, de esta manera la subjetivación construye identidades basadas en la autorreflexión y la interacción el entorno (García-Puchades, 2021).

3.5. La interacción entre la subjetivación y la capacidad de agencia estudiantil

La capacidad de agencia estudiantil se define como la capacidad de los estudiantes para influir en su propio aprendizaje y entorno. Este concepto destaca la importancia de empoderar a los estudiantes para que tomen decisiones informadas basadas en evidencia, a la vez que desarrollan habilidades críticas y así mismo asuman la responsabilidad sobre su proceso formativo. La agencia estudiantil no solo implica la autonomía en la elección de materias o proyectos, sino que también abarca la habilidad de los estudiantes para cuestionar y criticar el conocimiento y las prácticas educativas establecidas. Es así como la subjetivación juega un papel crucial en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, ya que influye en cómo los estudiantes se perciben a sí mismos.

Esta percepción tiene efectos directos en la capacidad para ejercer la autonomía y tomar decisiones conscientes sobre el proceso formativo, así pues, la subjetivación se convierte en un proceso mediante el cual los estudiantes internalizan normas, conductas y valores, lo que puede limitar o potenciar su autonomía dependiendo del entorno educativo. Esto subraya la necesidad de crear entornos educativos que promuevan una subjetivación de orden positiva, permitiendo a los estudiantes explorar y

reconfigurar su matriz cultural, en un marco potencial de libertad y respeto. A continuación, se ejemplifica la interacción de este concepto.

Tabla 2. Ejemplificación Interacción Subjetivación y Capacidad de Agencia Estudiantil

Relación	Definición	Ejemplo (Contexto escolar)
Subjetivación limita la agencia	Cuando las normas y expectativas impuestas por la institución escolar refuerzan una identidad pasiva, reduciendo la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones autónomas.	En una escuela donde se castiga a los estudiantes que expresan opiniones contrarias a las de los docentes, estos aprenden a no cuestionar las normas, lo que limita su agencia para generar cambios.
Agencia desafía la subjetivación	Cuando los estudiantes utilizan su capacidad de agencia para resistir las normas impuestas, redefiniendo su identidad y tomando control de su aprendizaje.	Un estudiante que ha sido etiquetado como «problemático» por el sistema escolar utiliza su creatividad para proponer proyectos innovadores, transformando su identidad dentro del entorno educativo.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

En la tabla 2 se evidencia la interacción entre la subjetivación y la capacidad de agencia, se ejemplifica cómo las normas educativas influyen en su habilidad para actuar de manera autónoma. Mientras que la subjetivación moldea a los estudiantes al interiorizar reglas y expectativas institucionales, la agencia representa su capacidad para resistir, re-existir, modificar o adaptarse a esas normas.

Ahora bien, existen diversas estrategias para mejorar la capacidad de acción de los estudiantes en entornos de subjetivación, las cuales buscan equilibrar la influencia de las normas establecidas con la promoción de la autonomía individual. Algunas de las estrategias clave es la implementación de pedagogías centradas en el estudiante, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje Basado en Retos (ABR - CBL), Aprendizaje Colaborativo y Enseñanza invertida (EI - *Flipped Classroom*), entre otras. Estas pedagogías alientan a los estudiantes a cuestionar y analizar críticamente el conocimiento recibido, promoviendo así un aprendizaje más profundo y significativo. Además, la inclusión de actividades que desarrollan habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas permite a los estudiantes ejercer su agencia de manera efectiva.

3.6. Pedagogía crítica y su relación con la subjetivación

La pedagogía crítica se basa en la creencia de que la educación es inherentemente política y debe servir como herramienta para el empoderamiento y la transformación (Ramírez Bravo, 2008). En esencia, enfatiza la importancia del contexto histórico, cultural, político y ético en la configuración de las experiencias educativas (Ramírez-Romero y Quintal-García, 2011). A razón de lo anterior los maestros y docentes que adoptan este enfoque se esfuerzan en el diseño y creación de entornos de aprendizaje donde los estudiantes se cuestionan y desafían las ideologías y narrativas dominantes y las estructuras de poder (Sanches-Gómez et al., 2017), de esta manera se toma a la educación como un medio para el desarrollo de la conciencia crítica; por reconocer y abordar las injusticias sociales (Molina-Arboleda, 2011), lo que inevitablemente dota de poder narrativo al espacio y transforma la forma en la que se viven las historias y discursos que definen las realidades sociales.

Al abordar el concepto de subjetivación, la pedagogía crítica se posiciona como una fuerza transformadora dentro del panorama educativo (García-Puchades, 2021). Busca empoderar a los estudiantes colocándolos en el centro de las interacciones comunicativas y el discurso racional, alentándolos a construir activamente sus propias identidades (Ramírez-Romero & Quintal-García, 2011). Este proceso de interacción crítica fomentan un sentido de agencia y autoconciencia (Ramírez Bravo, 2008). Al hacerlo, la pedagogía crítica no solo desafía las nociones tradicionales de autoridad y conocimiento, sino que también redefine el papel de la educación. Los ejemplos de prácticas pedagógicas críticas en las aulas resaltan la naturaleza dinámica y participativa de este enfoque educativo (López, 2019). Los maestros que emplean la pedagogía crítica a menudo implementan estrategias innovadoras para facilitar experiencias de aprendizaje centradas en el estudiante (Ortega Valencia, 2009). Estas

pueden incluir proyectos colaborativos, debates que exploran diversas perspectivas y actividades que conectan el aprendizaje en el aula con problemas del mundo real (Mendoza, et al., 2014). Al integrar estas prácticas, los educadores apuntan a crear entornos de aprendizaje inclusivos y reflexivos que respeten y valoren la voz y la experiencia de cada estudiante (Patiño-Garzón y Rojas-Betancur, 2009). Tales prácticas no solo mejoran las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, sino que también los preparan para ser participantes proactivos en sus comunidades (López, 2019).

3.7. Subjetivación y desigualdad educativa

La conexión entre la subjetivación y la desigualdad social es un tema ampliamente explorado en el ámbito académico, especialmente desde la perspectiva de las teorías del poder y el conocimiento. La subjetivación, entendida como el proceso mediante el cual los individuos construyen su identidad y conciencia en relación con su entorno social, desempeña un papel crucial en cómo se perpetúan las desigualdades sociales (Torres y Reyes, 2014). Este proceso no solo afecta la manera en que las personas se perciben a sí mismas, sino también cómo se integran y operan dentro de las estructuras sociales existentes (IDEP, 2015). A menudo, la subjetivación se configura dentro de un marco de relaciones de poder que las personas deben reconocer y entender para poder transformarlas (Torres y Reyes, 2014). De esta manera, las desigualdades sociales se sostienen a través de mecanismos que influyen en la percepción y la autodefinición de las personas, limitando sus oportunidades y perpetuando un ciclo de desigualdad. La subjetivación no solo está vinculada a la identidad personal y social, sino que también juega un papel en la perpetuación de sesgos sistémicos dentro del sistema educativo. Estos procesos a menudo refuerzan las jerarquías sociales y las inequidades, ya que los estudiantes pueden llegar a aceptar y conformarse con estas narrativas dominantes (IDEP, 2015). En la educación, esto se traduce en un sistema que tiende a favorecer a aquellos que ya poseen privilegios sociales, mientras que margina a otros (Jacinto et al., 2022); una expresión en la que grupos o individuos son empujados a los bordes de la sociedad, limitando su acceso a los recursos, el poder y las oportunidades. La marginación afecta la subjetivación al dar forma a cómo los individuos perciben su valor y su agencia en esa estructura social. Las disparidades educativas, por lo tanto, no son simplemente el resultado de diferencias individuales en habilidades o esfuerzos, sino que están profundamente arraigadas en procesos de subjetivación que reflejan y reproducen las desigualdades sociales. A razón de lo anterior, para combatir la desigualdad educativa, se necesita una transformación educativa que aborde directamente los procesos de subjetivación que perpetúan estas brechas. Esto implica desarrollar un enfoque que no solo transmite conocimientos, sino que también empodera a los estudiantes para cuestionar y desafiar las estructuras de poder existentes, que además permite la reconstrucción del sistema mismo y sus actores. Además, es esencial aumentar la calidad de los servicios educativos y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades (Torres y Reyes, 2014). Al crear un entorno educativo más equitativo y consciente de las dinámicas de poder, se pueden abrir caminos hacia una mayor justicia social y oportunidades igualitarias para todos los estudiantes.

Finalmente, esta invitación a analizar desde la interseccionalidad es dotar de un marco para entender cómo varias identidades sociales (como raza, género, clase y sexualidad) se cruzan e interactúan para dar forma a experiencias individuales de poder y opresión. De esta manera se impulsa la capacidad de agencia de las personas para actuar de forma independiente y tomar decisiones, que a menudo está limitada por relaciones de poder, pero que puede desafiar y resistir a las estructuras de poder dominantes.

3.8 El papel de la tecnología en la subjetivación

En clave contemporánea, la tecnologías digitales en la educación han influido significativamente en el proceso de subjetivación entre los estudiantes. A medida que las herramientas digitales se integran y apropian cada vez más en los entornos educativos, contribuyen a dar forma a la forma en que los estudiantes se perciben a sí mismos (Romero y Ruiz, 2022). Estas tecnologías facilitan nuevas formas de interactuar con el prosumo de información y por ende con lógicas de desinformación y posverdad, lo que a su vez influye en las autoconcepciones de los estudiantes y su comprensión del mundo (Torres y Reyes, 2014). Por ejemplo, el uso de plataformas digitales en las aulas permite experiencias de aprendizaje personalizadas y muy enriquecedoras, lo que permite explorar temas a su propio ritmo y

de acuerdo con sus intereses. Esta personalización fomenta un entorno donde los estudiantes pueden construir sus identidades en relación con sus experiencias de aprendizaje.

Las redes sociales (digitales) desempeñan un papel central en la formación de subjetividades, desde la democratización de la información y hasta el consumo de información errónea, los estudiantes al usar estas plataformas pueden expresar y negociar múltiples identidades. A medida que los estudiantes interactúan con las redes sociales, se exponen a diversas perspectivas y narrativas que contribuyen a su comprensión y producción de sentidos. Estas plataformas permiten a los estudiantes crear sus personajes en línea, lo que a menudo conduce a la exploración de diferentes facetas de sus identidades, por lo que las redes sociales también sirven como un espacio para que los estudiantes se conecten con otros que comparten intereses o experiencias similares, fomentando un sentido de comunidad y pertenencia. Sin embargo, la influencia de las redes sociales en las subjetividades de los estudiantes no es únicamente positiva; la presión para ajustarse a ciertos estándares o ideales puede afectar la autoestima y la estructura personal también inciden en su incorporación al sistema. De la misma manera, hemos de reconocer que los algoritmos que gobiernan estas plataformas pueden crear cámaras de eco, desinformación e información falsa, limitando la exposición a diversos puntos de vista y potencialmente reforzando los sesgos de confirmación.

La subjetivación impulsada por la tecnología en contextos educativos presenta desafíos y oportunidades tanto para los educadores como para los estudiantes. Por un lado, la tecnología permite a los estudiantes convertirse en participantes activos. El acceso a una gran cantidad de información y recursos permite a los estudiantes ampliar sus horizontes y desarrollar una comprensión más profunda de temas complejos. Por otra parte, los educadores y directivos docentes se enfrentan al desafío de navegar en un panorama digital en rápida evolución y transformación, que requiere una adaptación y aprendizaje continuo con el fin de que logre integrarse adecuadamente en las prácticas de enseñanza. Además, la brecha digital sigue siendo una barrera importante, ya que no todos los estudiantes tienen el mismo acceso a los recursos e infraestructura tecnológica, lo que puede ahondar las desigualdades existentes. Por lo tanto, es fundamental que las instituciones educativas aborden estos desafíos y aprovechen al mismo tiempo el potencial de la tecnología para fomentar entornos de aprendizaje inclusivos y equitativos (Tocarruncho-Ramos y Velandia-Moncada, 2022).

4. Conclusiones

Tras el análisis, se evidencia que, en los últimos años, las tendencias emergentes en el estudio de la subjetivación en la educación han puesto de relieve un cambio hacia la comprensión de los procesos matizados que dan forma a las configuraciones individuales en los entornos educativos. Los académicos se centran cada vez más en cómo la dinámica del poder y los constructos sociales influyen en la formación de la subjetividad en los estudiantes. Esta tendencia se alinea con la noción de que la subjetividad no es meramente un proceso interno, sino que está profundamente entrelazada con factores externos, como los significados sociales y los símbolos culturales (Ramírez-Grajeada y Anzaldúa-Arce, 2001), dando paso a la necesidad del análisis en clave de subjetivación. Además, este enfoque reconoce que los espacios educativos no son espacios neutrales, sino que están influenciados por intervenciones políticas y sociales que dan forma a las experiencias de los estudiantes (IDEP, 2015) en relación con la producción de sentido y sus capacidades de agencia y existencia. Al examinar estos elementos, los investigadores han descubierto las formas en que las prácticas educativas contribuyen al desarrollo de la subjetividad, yendo más allá de las nociones tradicionales de verdad objetiva para abarcar las complejidades de la verdad subjetiva (Oliverio, 2021) e incluso la posverdad.

El potencial de los enfoques interdisciplinarios para estudiar la subjetivación en la educación ofrece oportunidades interesantes para la colaboración y la innovación en todo el sistema educativo. Al integrar conocimientos de campos como la sociología, la negociación, la psicología y los estudios culturales, los investigadores pueden desarrollar una comprensión más completa de cómo se construye y se influye y construye en la subjetivación. Esta perspectiva interdisciplinaria reconoce que no es estática, sino que está constantemente moldeada por diversos factores, entre ellos la comunicación, narrativas y discurso (García-Puchades, 2021). Estos enfoques fomentan una visión más holística de la educación, que tiene en cuenta las dimensiones emocional, social y cultural del aprendizaje, en clave de conocimiento, actitud y práctica. Al recurrir a diversos conocimientos disciplinarios, los investigadores

exploran la interacción entre la agencia individual y el contexto sociocultural más amplio, enriqueciendo en última instancia el estudio de la subjetivación en los entornos educativos.

Para avanzar en la investigación y la práctica en el campo de la subjetivación y la educación, vale la pena considerar varias recomendaciones. En primer lugar, es crucial fomentar entornos que fomenten el diálogo abierto y la reflexión crítica, permitiendo a los estudiantes explorar sus identidades y desarrollar sus verdades subjetivas (Oliverio, 2021). También se debe alentar a los educadores a interactuar con los estudiantes de maneras que trasciendan los marcos teóricos, centrándose en cambio en interacciones significativas que faciliten el crecimiento personal (Herrera-Pardo, 2021). Además, las instituciones educativas deben considerar la revisión de los planes de estudio y estructuras micro-curriculares para incorporar perspectivas interdisciplinarias globales, ampliando así la comprensión de los estudiantes sobre la subjetividad en diversos contextos culturales (Martínez y Pineda, 2016). Estos pasos pueden ayudar a cerrar la brecha entre la teoría y la práctica, mejorando en última instancia las experiencias educativas de los estudiantes y promoviendo el desarrollo de individuos integrales y críticamente conscientes.

En definitiva, el debate en torno a la subjetivación se centra en dos grandes ejes, a saber 1) Aprendizaje centrado en el estudiante y 2) Proceso educativo. En cada uno de ellos se evidencian cuatro ideas clave. Para el eje uno: Aprendizaje Centrado en el Estudiante, las ideas son: 1) La necesidad de empoderamiento y autonomía para tomar control de su propio proceso de aprendizaje, 2) el fomento de habilidades para la contemporaneidad en el que se desarrollen competencias clave como el pensamiento crítico, la colaboración, la creatividad y la resolución de problemas, habilidades esenciales en la vida profesional y personal. 3) El fomento de la participación y motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con adaptaciones a los intereses, ritmos y estilos de los contextos y de esta manera aumentar el nivel de compromiso; y 4) la idea de flexibilidad en la enseñanza con estrategias basadas en el estudiante. De otra parte, en el eje dos: Proceso educativo, las ideas son: 1) Formación de identidades como un proceso central en la formación estudiantes, ya que las normas, evaluaciones y prácticas pedagógicas influyen en cómo se perciben a sí mismos y su lugar en el entorno social y académico. 2) Reproducción y desafío a las Jerarquías de poder, en que se desafían las jerarquías de poder en las instituciones educativas. Lo anterior dado que mientras algunas prácticas promueven conformidad y sumisión, otras permiten a los estudiantes desarrollar una agencia crítica y cuestionar las estructuras establecidas. 3) Impacto en inclusión y exclusión de ciertos grupos de estudiantes, dado que aquellas personas que no se ajustan a los moldes hegemónicos por el sistema educativo pueden verse marginados, lo que subraya la necesidad de una educación más inclusiva y equitativa; y 4) la necesidad de políticas educativas transformadoras, que contrarresten los efectos negativos de la subjetivación con enfoques críticos y equitativos.

Referencias

- Acaso, M., y Nuere, S. (2005). El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 207-220.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551273010>
- Ávila-Fuenmayor, F. (2006). El concepto de poder en Michel Foucault. *Telos*, 8(2), 215-234.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318557005>
- Ayala-Colqui, J. (2020). Los conceptos de veridicción y subjetivación en el «último» Foucault. Acerca del advenimiento de una estética-política y su orientación crítica. En J., Ayala-Colqui., M., Lugo y L., Soto (coord.), *Poder y subjetivación en Michel Foucault*. Lima, UNMSM, 2020.
- Ball, J. (1990). *Foucault y la educación: Disciplinas y saber*. Ediciones Morata S.L.
- Baracaldo Quintero, M. E., (2011). La subjetividad en la formación de maestros. *Nómadas (Col)*, 34, 246-259. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118960017>
- Cepeda-Sánchez, J. C. (2021). Re-pensar al sujeto en el campo de las ciencias cognitivas. *Sophía*, 30, 125-153. <https://doi.org/10.17163/soph.n30.2021.04>
- CLACSO. (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf
- Cuadra-Martínez, D., y Castro-Carrasco, P. (2018). Cambio educativo: propuesta de un modelo de transformación de teorías subjetivas. *Liberabit Revista Peruana De Psicología*, 24(1), 147-164.
<https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.10>
- Devís, J. D., Miguel, J. F., y Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39, 73-90. <https://doi.org/10.35362/rie390805>
- Fandiño-Parra, Y. (2022). De formación docente hacia subjetivación del maestro. Un giro epistémico necesario en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 13(36), 138-159.
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1188>
- García-Puchades, W. G. (2021). Alain Badiou y la educación como proceso de subjetivación a través de verdades. *Sophía*, 31, 167-188. <https://doi.org/10.17163/soph.n31.2021.06>
- García-Puchades, W., y Chiva-Bartoll, Ó. (2018). The play as a process of subjectivation and its justification in the curriculum of Physical Education. *Cultura Ciencia Y Deporte*, 13(38), 147-156.
<https://doi.org/10.12800/ccd.v13i38.1070>
- Herrera-Pardo, E. (2021). *La formación de la subjetividad en las prácticas* [PhD Tesis, Universidad de Los Andes]. <https://doi.org/10.57784/1992/53807>
- Hilario, K. E. (2015). La teoría del poder de Foucault en el ámbito educativo. *Horizonte De La Ciencia*, 5(9), 127. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2015.9.169>
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. (2015). *Subjetividades y diversidad en la escuela, en estudiantes de educación media*. IDEP.
- Izaguirre-Remón, R. I., y Martínez, D. A. (2016). Reflexiones sobre el papel de la subjetividad en el proceso docente-educativo. *MULTIMED*, 20(2), 437-448.
<https://revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/165/213>
- Jacinto, C., Fuentes, S., & Montes, N. (2022). *Interrelaciones entre desigualdades sociales y educativas en el nivel secundario. Una revisión teórica, multidimensional y (post) pandémica*. Por Claudia Jacinto, Sebastián Fuentes y Nancy Montes. <https://www.redalyc.org/journal/4030/403072620002/html/>
- López, M. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *Rehuso*, 4(1), 76-86. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673171021007>
- Lucas, A. S. (1991). El currículum oculto en los textos: una perspectiva semiótica. *Revista de Educación*, 296, 245-159.
- Martínez-Corona, J. I., Palacios-Almón, G. E., y Oliva-Garza, D. B. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Ra Ximhai*, 19(1), 67-83. <https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>
- Martínez, E. P., y Pineda, P. O. (2016). Currículo, interdisciplinariedad y subjetividades: otros modos de pensar y hacer educación desde la pedagogía praxeológica. *Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 15(29), 125-148. <https://doi.org/10.21703/rexe.2016291251488>

- Mendoza M., E., Buitrago T., W., y González-Gutiérrez, L. F. (2014). Construcciones críticas sobre las prácticas pedagógicas: reflexiones a partir de la psicología cultural y discursiva. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 359-372. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100021>
- Molina-Arboleda, F. (2011). ¿Y qué de las pedagogías críticas? *Revista Q*, 5(10), <http://hdl.handle.net/20.500.11912/6680>.
- Muñoz, A. S. (2017). La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. *Revista De Filosofía*, 73, 317–336. <https://doi.org/10.4067/s0718-43602017000100317>
- Oliverio, S. (2021). Subjectification and existentialism in contemporary educational theory. *Teoría De La Educación Revista Interuniversitaria*, 34(1), 11–32. <https://doi.org/10.14201/teri.26668>
- Ortega Valencia, P., (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes*, (31), 26-33. <https://doi.org/10.17227/01212494.31pys26.33>
- Palma, E., y Tapia, S. (2006). De la subjetivación a la apropiación. Aportes del psicoanálisis a los problemas del aprender. *Revista De Psicología*, 15(2), 95. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2006.17148>
- Parra Sabaj, M. E., (1998). La Etnografía de la Educación. *Cinta de Moebio*, (3). <https://www.redalyc.org/pdf/101/10100308.pdf>
- Patiño-Garzón, L., y Rojas-Betancur, M. (2009). Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad. *Educ.educ.*, 12(1), 93-105. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000100007
- Ramírez Bravo, R., (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*, (28), 108-119. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702008000200009
- Ramírez-Grajeada, B., y Anzaldúa-Arce, R. (2001). *Subjetividad y relación educativa*. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. <https://hdl.handle.net/11191/4998>.
- Ramírez-Romero, J. L., y Quintal-García, N. A. (2011). ¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación? *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 2(5). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000300006
- Romero, T. M. Z., y Ruiz, M. J. E. (2022). Subjetividades juveniles mediadas por tecnologías digitales en el nivel medio superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(95), 1115-1142. <https://www.redalyc.org/journal/140/14074127005/html/>
- Roldán Tonioni, A. (2021). *Procesos de subjetivación (Foucault): el caso de Don Quijote de la Mancha*. Utopía y praxis Latinoamericana, 26(92), 128-139. <https://www.redalyc.org/journal/279/27968017010/html/>
- Sanches-Gómez, N., Sandoval-Valero, E., Goyeneche, R., Gallego, E., y Aristizabal, L. (2017). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: Su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Revista Espacios*, 39(10). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p41.pdf>
- Tirado, C. B. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU Revista De Docencia Universitaria*, 13(1), 35. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6436>
- Tocarruncho-Ramos, A. E. T., y Velandia-Moncada, N. Y. V. (2022). Proceso de subjetivación y uso de TIC en la escuela. Abordajes y perspectivas. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6), 58–68. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.054>
- Torres Carrillo, A., (2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*, (50), 86-103. <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244005.pdf>
- Torres, C. D. y Reyes, E. Y. (2014). *Subjetivación en la escuela: una mirada crítica al programa de competencias ciudadanas*. (Tesis, Universidad Pedagógica Nacional). <http://hdl.handle.net/20.500.12209/638>
- Vercellino, S. (2015). Revisión bibliográfica sobre la ‘relación con el saber’. Desplazamientos teóricos y posibilidades para el análisis psicopedagógico de los aprendizajes escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 53–82. <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.4>