

FAUSTINO PEÑA RODRÍGUEZ*

PRODUCCIÓN DE SENTIDOS Y CONTRASENTIDOS: UN ABORDAJE DESDE LA RELACIÓN SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN

Resumen

A través de la educación se puede acceder a mundos que difícilmente se pueden ver y configurar sin pasar por las instituciones educativas en las cuales confluyen los parámetros socioculturales portados por los individuos y objetivados en las diferentes instancias institucionales evidenciando que el sujeto en su intención de constitución subjetiva atraviesa por contradicciones y dificultades que le dan sentido y valor a su lucha. Se trata por lo tanto, de un sujeto insertado en el mundo social, que se piensa a sí mismo más que como átomo como parte del tejido social y por lo tanto inmerso en la producción ritual, mítica e interactiva de las sociedades. Este artículo analiza esas producciones desde la perspectiva que los cambios que se han gestado han conllevado a pérdidas, desimbolizaciones y desmitificaciones que colocan en interrogación el sentido, pero a su vez, a resimbolizaciones que posibilitan *nuevos posicionamientos* del sujeto, las cuales se evidencian en las relaciones educación y subjetividad.

Palabras clave: *Desimbolización, desmitificación, resimbolización, educación, subjetividad.*

PRODUCTION OF SENSES AND NONSENSES: A STUDY FROM THE POINT OF VIEW OF THE RELATION BETWEEN SUBJECTIVITY AND EDUCATION

Abstract

Across the education it is possible to accede to worlds that difficultly they can see and form without passing for the educational institutions in which there come together the social and cultural parameters carried by the individuals and targeted in the different institutional authorities demonstrating that the subject in his intention of subjective constitution crosses for contradictions and difficulties that give him sense and value to her fight. It is a question therefore, of a subject inserted in the social world, that it is thought to yes same more than as atom like report of the social fabric and therefore immersed in the ritual, mythical and interactive production of the societies. This article analyzes these productions from the perspective that the changes that have been in preparation have carried to losses, desimbolizations and debunkings that place in interrogation the sense, but in turn, to resymbolizations that make new positions of the subject possible, which demonstrate in the relations education and subjectivity.

Key words: *Desimbolización, debunking, resymbolization, education, subjectivity.*

* Estudiante de Doctorado en Educación. Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. fapero83@yahoo.es

Texto original recibido: 12-08-08 y aprobado: 10-09-08



1. INTRODUCCIÓN

La subjetividad encuentra su correlato en la educación, a través de la educación los seres humanos se relacionan con simbolizaciones en forma de mitos, ritos, ideologías, valores e imaginarios a partir de los cuales construyen sus discursos, sus prácticas y por ende los significados y sentidos sociales e individuales.

La subjetividad *puede ser* la comprensión que hace el sujeto dirigida a la crítica de lo impuesto y del pensamiento establecido (FOUCAULT, 1996); la escritura y reescritura que la persona hace de sí misma, para lo cual la comunicación, el diálogo, lo simbólico se convierten en los elementos de cruce entre la interioridad y la exterioridad del sujeto, entre el individuo y la sociedad (MARTÍN-BARBERO, 2007); la narración pluridimensional que hace el sujeto de sí en la cual toma forma la conciencia de sí mismo escindida en las dimensiones público-privado, sentimiento-razón, cuerpo-espíritu, mujer-varón (ARFUCH, 2007, 2002). Así, el ser humano no es *el señor de su propia causa* en cuanto los sujetos reales están condicionados por fuerzas de las que no son propiamente sujetos, condicionados pero no determinados. Frente a estos elementos, el sujeto siempre tendrá la tarea de analizar lo que incorpora, la forma como lo que incorpora, su relación con lo impuesto y lo establecido, la manera como todo ello transcurre en instituciones educativas en general y escolares en particular.

Los procesos educativos se han ampliado, complejizado y masificado. Durante mucho tiempo la educación estuvo ligada a lo que se conoce como esco-

larización en tanto ésta se asociaba a institucionalización. Hoy día, se asiste a una educación que afecta y es afectada por las subjetividades, por un lado, sus discursos y prácticas le permiten a los sujetos construir simbolismos ligados al cambio de época y por el otro, esos simbolismos cambian las percepciones y relaciones que se ponen en juego en la vida cotidiana.

Tanto la educación como la subjetividad tienen que ver con el cuerpo, la comunicación, las nuevas tecnologías, las prácticas, las narrativas, la dialogicidad, la estética y con una gran cantidad de elementos impensables en *la primera modernidad* época en la cual la razón tuvo que ver más con procesos mentales y de pensamiento.

2. EL PROBLEMA

La relación educación y subjetividad está atravesada por la desimbolización y desmitificación cultural que se refleja en la falla del pacto con el otro (MARTÍN-BARBERO 2007) afectando las relaciones que se dan y se fundan en las instituciones que tienen el papel del control y la regulación social por cuanto las ideologías, valores, mitos y ritos que allí se despliegan constituyen la base de éticas que proporcionan al sujeto el sustento de su subjetividad.

En la sociedad actual, lo simbólico es un aspecto fundamental porque lo institucional provee herramientas pero el sujeto tendrá que ver la forma como las incorpora y las relaciona, desde la claridad que lo proporcionado se realiza, bajo la égida de la fragmentación lo individual, el mercado, el consumo y por lo tanto, lo colectivo, lo comunitario y lo social tendrán que revisarse a partir de estas realidades.

En la educación, como institución social confluyen prácticas sociales y subjetivas, que dejan ver los síntomas de la época; los sometimientos, sufrimientos y posibilidades han sido el producto de procesos construidos por los seres humanos y por lo tanto cada sujeto los adopta y adapta de forma singular. La educación ha tenido que ver con

la desimbolización y desmitificación cultural en cuanto fiel a su propósito de mostrar mundos posibles y de esta manera afectar a los que pasan por ella proporcionándoles herramientas en el plano de lo simbólico que les permite a los sujetos pensar las diferentes dimensiones subjetivas, sociales, culturales lo cual conlleva transformaciones producto de estas racionalidades.

2.1 La falla en el pacto con el Otro.

Sujeto es una mismidad que no es pensable sin la otredad; interioridad y exterioridad son conjugadas por el sujeto con la finalidad de sostenerse y ser sostenido en el mundo, un yo con conciencia de sí mismo que entra en escena escindido en las relaciones y narraciones que hace el yo en las cuales aparece *un yo* pero al igual *otro* (ARFUCH, 2007), "en la medida en que los humanos hablan van construyendo el sentido de su propia subjetividad la cual los exterioriza, los aliena y por lo tanto puede quedar atrapado en las imágenes que crea de sí mismo. Los etnometodólogos nos han enseñado en, la medida que estudian la vida cotidiana, que el lenguaje no se operativiza sólo cuando se habla, la vida en sociedad es una puesta en escena, tan o más dicente que lo verbal, analizan el gesto como lo objetivo de la acción en los lenguajes" (MARTÍN-BARBERO, 2007).

La construcción del sentido de su propia subjetividad, le muestra al sujeto que el malestar está en el pacto, eso otro sin lo cual *yo no soy yo*. Esta relación o pacto durante siglos fue sostenida por la densidad de las relaciones sociales, había *mucho otro* y *poco yo*, pero entra en crisis la comunidad originaria; en esta perspectiva Ferdinand Tönnies —citado por Martín-Barbero, 2007— diferencia entre sociedad y comunidad: lo que sustituye al Dios, a lo *otro sagrado*, es la sociedad, mientras que la comunidad era un agregado de simbología, religión, lazos laborales, parentesco, en donde cada sujeto estaba *sujeto* a los otros, cuanto más densas eran las relaciones familiares mayor *sujetamiento* existía.

El punto nodal de la emergencia del sujeto moderno tiene que ver con la



separación de aquello que nos une al otro –una individualidad divisible, separable de lazos sociales, no la indivisible e inseparable de los griegos-, esa es la neurosis, depresión o stress moderno, el sujeto asustado de sí mismo¹ (MARTÍN-BARBERO, 2007) que niega y no comprende sus lazos con los otros.

En el sujeto la no comprensión de los lazos con los otros se ha vuelto contra sí mismo en cuanto que hombre contemporáneo tiene un enorme miedo a salirse de la razón moderna (MARTÍN-BARBERO, 2007), la modernidad se convirtió “en una inmensa máquina de separar y de buscar un sitio para cada cosa” (LADRIERE, 1977), la razón moderna es una razón de dominio, de control y por ello, junto a la educación burguesa, tratan de controlar las emociones, el cuerpo, todas las dimensiones que no son la razón (MARTÍN-BARBERO (2007).

Mujeres y hombres tienen un cuerpo conflictuado, en el cual recaen los síntomas de las transformaciones que están sintiendo el valor y el sentido, hoy la especie se somete para tener un cuerpo, la esposa del gerente debe tener esbeltez -aunque sólo sea la esposa- porque ello representa un valor simbólico para el gerente y para la empresa; la riqueza como capital simbólico se expresa no sólo a través de las propiedades materiales, también en la capacidad de transar bienes que posibiliten aumentar este capital, el problema reside en el sometimiento al que se somete el cuerpo –y otros bienes- para lograr el propósito. El cuerpo está siendo experimentado para gran cantidad de cosas (MARTÍN-BARBERO, 2007), un cuerpo al que le interesa la instantaneidad, la fluidez y por ello el sujeto quiere verse y sentirse bien; este querer no se da desde la percepción, ni desde la seguridad que la relación con el mundo no es puntual ni meramente cognitiva, no se parte del hecho que lo poseído se vuelve poseedor, es una relación del objeto en el sujeto, del su-

jeto en el objeto, así el mundo es una categoría de espacio, no tenemos un cuerpo sino somos un cuerpo, no hay un yo que domina al cuerpo (MERLEAU-PONTY, 2002). La institucionalización educativa y escolar, debería trabajar en este aspecto disminuyendo el sentido convencional de normalización. Si bien esta institucionalización tiene como finalidad la *construcción de sentidos específicos* esto es, funcionales para la sociedad actual, su acción no se reduce a aquella normalización ligada al consumo mediante la cual se apega a preceptos ligados a <lo que está de moda>, <lo que se ve bien>, <así son las mujeres y los hombres de clase>, porque ello lleva al *contrasentido*, a usar en sus vidas parámetros en contra de sí mismos. La escuela y las instituciones educativas pueden *ampliar el sentido* realizando procesos de crítica sobre lo establecido, sobre esas prácticas en las que el placer está por encima del individuo, la sociedad y la cultura.

La instantaneidad y fluidez se han constituido en una forma de concebir el presente, lo cual hace que el sujeto se plantee en forma autorreferencial, dejando atrás sus ataduras a la naturaleza, al otro y por lo tanto, que su interioridad entre en conflicto consigo mismo. Esta autorreferencialidad es el producto de procesos sociales y culturales: el mercado le exige que se haga cargo de sí mismo, el empresario que sea estable, la sociedad que psíquicamente sea autosustentable, autogestionable y seguro de sí mismo cuando nada da para que ello se genere (MARTÍN-BARBERO, 2007).

La educación transcurre en la actualidad en medio de una gran crisis simbólica, de sentido, de comunicación, de relación con el otro, producto de la desimbolización y desmitificación cultural. La educación se alió durante mucho tiempo a las tradiciones, las inventó y las fomentó: el pasado, la autoridad de la institución y del maestro y las continuidades hicieron posibles creencias y el sostenimiento de las sociedades. Lo moderno por su parte, al centrarse en la razón, colocó el énfasis en las certidumbres, en lo objetivo, en lo seguro y por lo tanto, limitó el mundo, los discursos, las prácticas e instaló el concepto de reflexividad

(GIDDENS, 2004). La posmodernidad se va a colocar del lado de lo nuevo, del presente, de la vida, del mundo donde el sujeto toma decisiones permanentemente transformando el concepto de tiempo y espacio. Tres épocas que se entrecruzan en los procesos sociales, culturales e individuales sin las mediaciones pertinentes.

2.2 Subjetividad y educación

“Cuando el hombre organiza racionalmente no hace más que reproducir, repetir o prolongar formas ya existentes. Pero cuando organiza poéticamente, da forma al caos y esta acción, que es quizá la mejor definición de la cultura, se manifiesta con una claridad apabullante en el caso del arte” (CASTORIADIS, 1993).

La tarea del sujeto consiste en no reducir su diferencia constituyente (BIRULÉS, 1996), el yo, el sí mismo, el soy, el yo pienso hacen parte integral de sus dimensiones subjetivas y por lo tanto se trata de trabajarlas articuladamente. La educación puede llegar a potenciar los aspectos de la subjetividad rompiendo la representación clásica mediante la cual los seres humanos se representan los objetos a través del pensamiento en tanto la educación no sólo tiene su fuerza en el conocimiento, también en las posibilidades que brinda al sujeto para vivir, para reconocerse en lo que es -como Sócrates le enseñó a Alcibíades-. Conocer, reconocer y transformar se convierten en un reto para el sujeto y la educación².

¹ Alguien mató al padre, a aquel que dominaba al hombre, que los mantenía juntos, que unía todo y ahora los seres humanos están solos (MARTÍN-BARBERO, 2007).

² Schelling y Dilthey realizan una primera reacción no reaccionaria, reivindican que es tan válida la razón como la recuperación de las dimensiones del cuerpo; se convierten en los primeros ecologistas en cuanto en su literatura el protagonista es el entorno y el ser humano. A finales del siglo XIX surgen nuevos pensamientos realizados por el sujeto moderno: el impresionismo, el surrealismo, la música, rompen con la armonía moderna, la literatura va a tener sus grandes expresiones en Joyce y Virginia Wolf quienes producen ese sujeto que domina, que estalla (MARTÍN-BARBERO, 2007).

La diada educación y subjetividad coloca sobre el tapete las continuas contradicciones y dificultades por las que el sujeto atraviesa, desde la perspectiva que una tarea de la educación es apoyar la construcción de sentidos para que se afinquen las ideas y se construyan personalidades éticas a partir de la codeterminación sujeto y sociedad. La subjetividad se presenta ligada a prejuicios, resistencias y posibilidades a las cuales el sujeto se enfrenta.

Es el lenguaje el que da forma a *la crítica*, sólo porque los seres humanos insisten en pensar y hacer de otras maneras es que surgen nuevas formas de ver las realidades, aspecto acorde al pensamiento de Durand (1968) sobre el *horizonte de los accidentes* en tanto éstos llevan consigo el cambio, el devenir. Siendo así, algunos enfoques hacen referencia al *peligro del lenguaje* en cuanto éste conlleva las posibilidades y potencialidades del ser humano de transformar sus realidades —contextos, culturas, grupos, instituciones, el sí mismo— “el lenguaje es un amenazante peligro para la civilización mercantilista por su estructura única e indestructible que ningún mercado puede poner en jaque” (BORDELOIS, 2005).

3. DESIMBOLIZACIÓN Y DESMITIFICACIÓN: EL CAMINO DE LAS RESIGNIFICACIONES

Lo social es una propiedad impresa por los individuos y grupos sociales a determinados objetos, objetos que a su vez entran a redefinir las relaciones de esos individuos y grupos en perspectiva dialéctica; el pensamiento social se caracteriza por concretizar lo que es abstracto, por ejemplo, las relaciones entre grupos, las políticas de gobierno, las actividades escolares. Sin embargo, las interacciones sociales no están exentas de dificultades. Siguiendo a Weber —citado por Sánchez, 1996: 38— las sociedades tienen unas características específicas tales como que producen significado, crean significaciones, valores e ideales lo cual les permite vivir, dar sentido a las cosas y a las vidas de sus grupos e individuos, lo cual no se encuentra totalmente determinado sino

que da lugar a la diversidad y a la imaginación social e individual.

Los beneficios de lo social han sido reconocidos por el conjunto de la población, sin embargo, el mundo creado en los últimos siglos, periodo al cual se le ha denominado modernidad, ha perdido su capacidad de ritualización (DURAND, 1968), las personas no encuentran mecanismos que les permita canalizar y asumir lo reprimido, es decir, hacer de la experiencia algo potenciador, el mundo de la experiencia: “es aquello que no es <jamás> según las mismas determinaciones, que es siempre según determinaciones distintas” (DURAND, 1968: 44). Se ha constituido una cultura donde el sentido se evapora y se busca en infinidad de actividades que no llenan al sujeto, al igual, la comunicación se hace más difícil o imposible en criterio de Baudrillard (1988). Durkheim (2006) consideró que la sociedad penetra al individuo y lo determina, Durand (1968) plantea que los imaginarios muestran que no lo penetra ni lo determina de cualquier manera en cuanto el sujeto construye las significaciones con base en lo instituido socialmente con niveles de creatividad siendo la imaginación social la recuperación de la facultad de lo posible.

La desimbolización y desmitificación cultural puede conllevar a pérdidas del sentido, pero también puede entenderse como cambio, de esta manera, se convierte en búsqueda de lo impensable, de lo imposible. El problema reside en lo que viene a sustituir lo significado, esto es, las nuevas simbolizaciones, entonces el cuerpo que puede ser un lugar de resistencia frente a la normalización tradicional se ha convertido, producto de las nuevas narrativas, en *lugar sometido* ya no sólo por las instituciones sino también por los propios sujetos; la comunicación, ese proceso potente y posibilitador, se efectúa primordialmente ligado a aspectos estratégicos y organizacionales; *el Otro* ha perdido su carácter referencial, en su reemplazo llegan las tribus urbanas con sus lenguajes y prácticas propias pero no comunitarias.

La educación por su parte, se debate entre lo tradicional y lo contemporáneo.

Su perspectiva tradicional ha afirmado que es un hecho social, como tal tiene dos características básicas, a saber, la objetividad y el poder coercitivo, por lo tanto susceptible de observación, de tratamiento científico. Desde el punto de vista social la individualidad se constituye en el entorno social, es una elaboración procesual y psicológica de origen tanto individual como social (DE AZEVEDO, 2004). Para desarrollar el proceso social en los individuos, la sociedad se vale del conjunto de fuerzas e instituciones sociales, de las escuelas y los sistemas escolares, “las instituciones son preciosas acumulaciones culturales, procesos escogidos y homogenizados del vivir en común, reglas de conducta uniformes entre los miembros de un grupo” (HERTZLER —citado por DE AZEVEDO, 2004:100).

En su perspectiva contemporánea, la educación deja ver cómo se producen cambios que resignifican las prácticas sociales y culturales a partir de las propias interacciones de los sujetos. Veamos: la escuela ha ido incorporando nuevos elementos a su actividad como producto de los desarrollos de las ciencias sociales. En las últimas décadas, emerge una escuela que habla un lenguaje y desarrolla unas prácticas que la desvinculan de las tradiciones a las que estuvo asociada reinventándola desde múltiples lugares y actores que la han hecho no sólo objeto de teorización sino, al igual de prácticas y experiencias. Esos cambios se denotan en teorizaciones, descripciones e interpretaciones que se producen sobre la escuela señalando críticas, interrogaciones, aperturas y formas complementarias que recaen sobre ella. La escuela interroga al igual que es interrogada, construye y es construida dando cuenta de ello la proliferación de narrativas sobre ésta y sus componentes, el debate sobre la experiencia estética y artística en el aula, las problemáticas ligadas a las nuevas ciudadanías y el cuestionamiento sobre las tecnologías de la información y la comunicación y su papel en la escuela y la educación.

Narrativas que dirigen su mirada a la historia, la memoria singular y plural, la comunicación, la tecnología, la cultura



posibilitan hacer nuevas lecturas de las acciones pedagógicas. Se posicionan en la escuela problemáticas relacionadas con la *educación y la diversidad*, en cuanto se formulan exigencias en torno a hacer realidad los avances, las conquistas sociales; la discusión sobre necesidades específicas de aprendizaje, competencias específicas y la capacidad redistributiva de la escuela; el debate sobre la forma como se está construyendo la experiencia estética y artística en el aula ha encontrado un lugar en la escuela; así mismo, se posiciona en la escuela el debate frente a nuevas ciudadanías dirigiendo la mirada analítica a la relación ciudad, espacio urbano, espacio público y desde allí a la relación escuela-ciudad-escuela (MARTÍNEZ, PEÑA y OROZCO, 2007) y el que plantea que las tecnologías de la información y la comunicación han redefinido las relaciones socioeducativas.

La concepción micropolítica del poder señala que éste se ejerce en todas las instituciones de la sociedad –microfísica del poder- y en todas las relaciones sociales “mientras para la concepción macropolítica el poder se posee como un objeto más (o sea, como cualquier otro bien social), para esta segunda visión el poder se ejerce dentro de un campo de fuerzas en el que todos pulsan, generándose una resultante que es la estructuración específica que produce la singular combinación de fuerzas” (NARODOWSKI, 1996: 38). Narodowski y Carriego (2006) plantean que en la dimensión micropolítica del aula, se evidencia la crisis del dispositivo tradicional estructurado sobre la base de la autoridad del maestro delegada por la familia, lo cual ha producido que la localización del maestro en el lugar del saber no se de cómo derecho adscrito sino como resultado de los logros cotidianos del día a día que pueden y saben conseguir en las interacciones. La autoridad se encuentra en constante tensión, lo cual produce efectos en el dispositivo y en las transacciones que el proceso escolar lleva consigo, “la escuela ya no se alía a la familia para civilizarla; es ahora la familia la que cada vez más presiona sobre la escuela para que esta ajuste el saber correspondiente a las demandas específicas” (NARODOWSKI y

CARRIEGO, 2006: 17). De igual manera, la relación pedagógica maestro-alumno se ve acompañada por nuevos dispositivos como el computador, los videojuegos, el encuentro de pares y por nuevas narrativas como el hipertexto, que exigen reajustes constantes.



4. CONCLUSIONES

Como la teoría de la jurisprudencia la cual no puede solamente seguir los precedentes sino al igual *sentarlos*, por cuanto hacer solamente lo primero indicaría un mecanicismo y limitarse a seguir un libreto previamente establecido, las simbolizaciones se encuentran en una constante resignificación producto del trabajo simbólico de mujeres, hombres, sociedades e instituciones. La racionalidad por sí sola no puede dar cuenta de las dimensiones del sujeto, el arte, la poesía, lo mítico, lo ritual sientan nuevos precedentes.

La desimbolización nos deja ante un mundo sin sentido; sin embargo, lo hace para dar lugar a nuevos elementos simbólicos, aunque como hemos visto no se trata de reemplazar unas cosas por otras sino ubicarlas en unos nuevos lugares, desde perspectivas subjetivas y sociales, en unos nuevos modos de ser y de hacer lo cual contempla sometimiento y subversión, hacer y transformar; el sujeto subvierte cuando tiene conciencia del sometimiento, que hace y transforma porque las prácticas existentes no están acordes a sus formas de percibir y de situarse en el mundo, que existe control

simbólico mediante el cual se imponen unas reglas, prácticas y agencias a través de las instituciones, que éstas, al igual que ejercen control, también son el lugar donde el sujeto desarrolla sus potencialidades y accede a códigos sociales y culturales específicos. Es el caso de la institución educativa que es el producto de un proyecto social, pero no por ello orienta sus acciones en forma mecánica sino que desarrolla sus actividades en medio de los condicionamientos socioculturales pero con relativa creatividad, “el hombre está investido en las cosas y éstas están investidas en él” (MERLEAU-PONTY, 2002: 31), no tenemos imaginación, pasiones, hábitos, memoria sino que somos imaginación, pasión, hábitos y memoria, esto es, *el sí mismo* no se difiere *del yo pienso* (PARDO, 1996 –refiriéndose a los planteamientos de Spinoza y Leibniz-).

La subjetividad provee posibilidades no en el sentido de una mejor vida, una mayor felicidad o unos mejores ideales sino en aspectos que tocan al sujeto en lo más profundo de su ser y que lo llevan a pensar y actuar frente a elementos que las sociedades, en muchos casos, consideran antagónicos, así la razón, los sentimientos, la belleza, la soledad, lo público, son redefinidos desde el proyecto de cada uno de los sujetos. La formación de sujetos y subjetividades es una tarea en la que la educación debe colocar sus mejores esfuerzos en tanto se trata de intencionalidades que tienen que ver con la cotidianidad de los seres humanos (ÁVILA, 2007).

El trabajo pedagógico debe continuar orientándose en la comprensión de las dinámicas culturales, políticas, sociales y económicas que lo afectan y por ende a los seres humanos que se educan mediante las prácticas constituidas en tanto éstas conducen a los sujetos a la apropiación y externalización de *habitus*. Es allí donde se ubican la desimbolización, desmitificación cultural y la resignificación. La comunicación, las nuevas tecnologías, el arte, la estética, las narraciones y la micropolítica proveen herramientas para la resimbolización de los procesos individuales y sociales de lo cual se desprende la tarea para las instituciones y sujetos de concretar el anhelo.

BIBLIOGRAFÍA.

ALVAREZ-URÍA, Fernando (1996). Introducción a *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Altamira.

ARFUCH, Leonor (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica.

_____, (2007). Conferencias dictadas del 10 al 14 de septiembre de 2007 en la Universidad Pedagógica Nacional, Seminario *Educación y subjetividad* del Doctorado Interinstitucional de Educación, Bogotá.

ÁVILA, Rafael (2007). *La formación de subjetividades. Un escenario de luchas culturales*. Bogotá: Ediciones Ántropos.

BIRULES, Fina (1996). *Del sujeto a la subjetividad. Duro deseo de durar*. En: Cruz, Manuel (comp.). *Tiempo de subjetividad*. Barcelona: Paidós.

BORDELOIS, Ivonne (2005). *La palabra amenazada*. Buenos Aires: Desde abajo 2ª. edición.

BOURDIEU, Pierre (1997). *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.

_____, (1988). *El otro por sí mismo*. Barcelona: Editorial Anagrama.

CÁRDENAS, Alfonso (2004). "Lengua, pedagogía y lenguaje". En: revista *Folios* No.20, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. pp. 61-76.

DE AZEVEDO, Fernando (2004). *Sociología de la educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

DELEUZE, Gilles (1989). *La lógica del sentido*. París: Les Éditions Le Minuit.

_____, (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.

DURAND, Gilbert (1968). *La imaginación simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

DURKHEIM, Emilio (2006). *Lecciones de sociología. Física de las costumbres y del derecho*. Madrid: Dykinson.

FOUCAULT, Michel (1996). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Altamira.

GADAMER, Hans-Georg (1977). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.

GIDDENS, Anthony (2004). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Editorial.

HEIDEGGER, Martin (2006). *Arte y poesía*. México: Fondo de Cultura Económica, 2ª. edición.

LADRIERE, Jean (1977). *El reto de la racionalidad*. Salamanca: Sígueme.

MARTÍN-BARBERO, Jesús (2007). Conferencias dictadas entre el 19 de octubre y el 02 de noviembre de 2007, en la Universidad Pedagógica Nacional, Seminario *Educación y subjetividad* del Doctorado Interinstitucional de Educación. Bogotá.

MARTÍNEZ, Alberto; PEÑA, Fausto; OROZCO, John (2007). "La investigación en educación y pedagogía en el contexto de las nuevas realidades educativas". Universidad Pedagógica Nacional. (Mimeo).

MEJÍA, Marco Raúl (1995). *Educación y escuela en el fin de siglo*. Bogotá: CINEP.

MERLEAU-PONTY, Maurice (2002). *El mundo de la percepción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

NARODOWSKI, Mariano (1996). "Poder y grietas en las instituciones escolares". En: revista *Enfoques Pedagógicos* No.11, Volumen 4 (1), Bogotá, Cafam.

NARODOWSKI, Mariano; CARRIEGO, Cristina (2006). "La escuela frente al límite y los límites de la escuela". En: Ospina, H; Narodowski, M; Martínez, A. (Comps). *La escuela frente al límite: actores emergentes y transformaciones estructurales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

PARDO, José Luis (1996). *El sujeto inevitable*. En: Cruz, Manuel (comp.), *tiempo de subjetividad*. Barcelona: Paidós.

PENA, Fausto (2007). *Lo interno y lo externo en la intención significativa: a propósito de Husserl y Wittgenstein*. En: VV.AA. *Dimensiones lingüísticas y extralingüísticas del lenguaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

SANCHEZ, Nicolás (1996). *La persona y la cultura*. En: Cruz, Manuel (comp.), *tiempo de subjetividad*. Barcelona: Paidós.

