

PENSAR LA SUBJETIVIDAD DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA DE-COLONIAL

THINKING THE TEACHING SUBJECTIVITY FROM A DECOLONIAL
PERSPECTIVE

PENSE A SUBJETIVIDADE DOCENTE DE UMA PERSPECTIVA DE-
COLONIAL

PENSER À LA SUBJECTIVITÉ DE L'ENSEIGNEMENT À PARTIR
D'UNE PERSPECTIVE DE COLONIALE

Recepción: 30 de noviembre de 2017
Evaluación: 25 de septiembre de 2018
Aceptación: 10 de diciembre de 2018

Bayron Cortés Guzmán¹

RESUMEN

El presente artículo sugiere una articulación entre perspectiva de-colonial y los procesos de subjetivación de los docentes. Para tal fin, se propone un análisis de la manera como se ejerce la labor del maestro (a partir de una perspectiva personal), la cual es puesta en diálogo con algunas propuestas conceptuales de autores como: Puala Siblia, Boaventura de Sousa Santos, Jorge Eliécer Martínez y Walter Mignolo. En un primer momento, se presentan algunas reflexiones sobre la construcción subjetiva del maestro; luego, se explican algunas de las premisas centrales de la perspectiva de-colonial en relación con el conocimiento; en un tercer momento, se realiza una crítica reflexiva de las relaciones de saber-poder que proponen las lógicas coloniales en articulación con los procesos de subjetivación; finalmente, se hace una reflexión propositiva de la manera como los docentes pueden llegar a constituirse como agentes de resistencia a las lógicas coloniales de dominación.

Palabras clave: subjetividad, subjetivación, docente, de-colonial, reflexión.

¹ Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
Correo: bayron_cortes44@hotmail.com

ABSTRACT

This article proposes an articulation between decolonial perspective and the subjective processes of teachers. For this purpose, an analysis is proposed of how the work of the teacher is exercised (from a personal perspective), which is dialogued with some conceptual proposals of authors such as Puala Sibia, Boaventura de Sousa Santos, Jorge Eliécer Martínez and Walter Mignolo. At first, some reflections are presented about the subjective construction of the teacher; then, some of the central premises of the decolonial perspective in relation to knowledge are explained; third, a reflexive critique is made of the relations of knowledge-power proposed by colonial logics linked with subjectivation processes; finally, a propositive reflection is made on how teachers can become agents of resistance to colonial logics of domination.

Keywords: subjectivity, subjectivation, teacher, de-colonial, reflection.

RESUMO

Este artigo sugere uma articulação entre a perspectiva de-colonial e os processos de subjetivação dos professores. Para tanto, propõe-se uma análise da maneira como se exerce o trabalho docente (de uma perspectiva pessoal), que é colocada em diálogo com algumas propostas conceituais de autores como: Puala Sibia, Boaventura de Sousa Santos, Jorge Eliécer Martínez e Walter Mignolo. Em um primeiro momento, algumas reflexões sobre a construção subjetiva do professor são apresentadas; então, algumas das premissas centrais da perspectiva de-colonial em relação ao conhecimento são explicadas; em um terceiro momento, realiza-se uma crítica reflexiva das relações de saber-poder propostas pelas lógicas coloniais em articulação com os processos de subjetivação; Finalmente, há uma reflexão proativa sobre como os professores podem se tornar agentes de resistência à lógica colonial de dominação.

Palavras chave: Subjetividade, subjetivação, professores, pensamento de-colonial.

RÉSUMÉ

Cet article propose une articulation entre une perspective décoloniale et les processus de subjectivation des enseignants. Dans ce but, il est proposé une analyse de la manière dont le travail de l'enseignant est réalisé (d'un point de vue personnel), lequel est mis en dialogue avec quelques propositions conceptuelles des auteurs tels que: Puala Sibia, Boaventura

de Sousa Santos, Jorge Eliécer Martínez et Walter Mignolo. Au début, quelques réflexions sont présentées sur la construction subjective de l'enseignant ; ensuite, quelques prémisses centrales de la perspective décoloniale par rapport à la connaissance sont expliquées ; au troisième moment, une critique réflexive des relations savoir- pouvoir proposées par la logique coloniale en liaison avec les processus de subjectivation est faite ; finalement, une réflexion propositionnelle au sujet la façon dont les enseignants peuvent devenir acteurs de résistance à la logique coloniale de la domination.

Mots clés: subjectivité, subjectivation, enseignant, décolonial, réflexion.

INTRODUCCIÓN

[...] la subjetividad se entiende como la capacidad del sujeto para constituirse a sí mismo como individuo; sujeto que se constituye en relación con los otros, con ese otro, con el cual dialoga, y es ahí, en ese intercambio del lenguaje, donde se constituye la subjetividad (Martínez, 2014, p. 71).

La reflexión que suscita el ejercicio de la práctica docente, resulta de gran importancia para la transformación del actuar en el ejercicio de la profesión. Cuando se naturalizan prácticas que son consideradas correctas, se legitiman y justifican modos de hacer, respaldados en discursos que se adquieren como verdades absolutas que condicionan formas de pensar y actuar dentro de los espacios educativos. Es por esto que se toma a la producción de la subjetividad, vista desde la perspectiva de-colonial, como una herramienta de análisis de esta profesión; tarea que no resulta fácil en la pedagogía contemporánea, ya que la labor del maestro es vista, en ocasiones, como la de un objeto articulador entre los conocimientos que se encuentran disponibles y el aprendizaje de los mismos por parte de los estudiantes.

Dicha línea de pensamiento, ha movilizó a los investigadores hacia el planteamiento de estudios que centran su atención en la didáctica como eje central de la enseñanza,

situación que relegó al maestro al papel de aplicador de contenidos, olvidando por completo el estudio de su propia construcción como individuo que siente, piensa y efectúa el acto de la enseñanza desde sus propios referentes.

Entonces, se evidencia que pensar la construcción subjetiva del maestro se constituye en un reto importante para su reivindicación como protagonista de primer orden en el proceso pedagógico. Es por esto que, el presente artículo pretende realizar una interpretación de la manera como podría articularse la teoría de-colonial, como una posibilidad real de resistencia ante los embates del neoliberalismo, el capitalismo y el patriarcado (De Sousa, 2015) y la producción de la subjetividad docente.

¿Qué nos hace pensar, sentir, decir y hacer nuestra profesión?

Para responder a este interrogante, y como ya se mencionó, es importante re-pensar la manera como se constituye la producción subjetiva de los maestros. En un primer momento, esta se encuentra forjada a partir de una intimidad marcada por experiencias de vida que han resultado significativas, en una clara articulación con elementos

propios del tiempo histórico del cual han, son y siguen siendo partícipes.

Dichos procesos de subjetivación se construyen en un constante cuerpo a cuerpo entre los requerimientos sociales, familiares y laborales, y las maneras como el docente se piensa y siente a sí mismo dentro de esa misma realidad, ya que allí entran en juego: sentimientos, recuerdos y valores que van produciendo un tipo de docente –y de ser humano– que se verá reflejado en el ejercicio de su profesión.

¿Debería el maestro pensarse a sí mismo en su subjetividad?

Pensar este asunto, conduce a una observación y análisis cuidadoso del horizonte desde el cual se hace la observación propia en relación con el mundo. Pensar-se críticamente no resulta una tarea fácil, menos aún en momentos en los cuales las dinámicas del mundo están más orientadas hacia la producción de individuos alienados que la de sujetos reflexivos; entonces, entendernos a nosotros mismos se constituye en una herramienta de lucha contra lógicas hegemónicas que se han instalado en nuestras subjetividades como “verdades” irrefutables, y que nos han producido como agentes evaluadores de los otros, pero nunca de nosotros mismos.

Para la constitución de un sujeto reflexivo, es necesario el desarrollo de lo que Larrosa (1995) denomina “*un ojo exterior propio*”, que observe hacia el interior con el propósito de explorarse y entenderse a sí mismo. De ahí que, la auto-observación de la propia vida se constituiría en una actividad de resistencia, al permitir desnaturalizar prácticas que hemos considerado como legítimas a lo largo del tiempo, lo cual conduce al maestro

por los caminos de la descolonización de su propio pensamiento desde el reconocimiento de sí mismo en su interioridad.

¿Descolonizarse de qué?

Para dar respuesta a esta interrogante, me ubicaré en el enfoque crítico-reflexivo de la perspectiva de-colonial: el cual toma la colonialidad como una categoría que permite observar las lógicas de poder que controlan y guían las acciones de los sujetos desde modos occidentales de pensamiento, y a la de-colonilidad, como la posibilidad de resistir a las presiones impuestas por el medio hegemónico.

El concepto de colonialidad es asumido como una especie de lógica de pensamiento que se instauró en sociedades occidentales y que hasta hoy se constituye como la única forma válida de entender la realidad. Este concepto está fuertemente ligado a la categoría de geopolítica del conocimiento que hace referencia una racionalidad, que es producto de la modernidad y que afirma: que existe un conocimiento legítimo y otro que no lo es; así, América Latina y otras regiones que no pertenecen a los círculos de poder, se autoconstituyeron como ese otro que no es moderno y que debería ser modernizado. Mignolo (2001), al respecto, afirma:

Los conocimientos humanos que no se produzcan en una región del globo (desde Grecia a Francia, al norte del Mediterráneo), sobre todo aquel que se produce en África, Asia o América Latina no es propiamente conocimiento sostenible. Esta relación de poder marcada por la diferencia colonial y estatuida la colonialidad del poder (es decir, el discurso que justifica la diferencia colonial) es la que revela que el conoci-

miento, como la economía, está organizado mediante centros de poder y regiones subalternas (p. 2).

Los conocimientos reconocidos como legítimos dentro del mercado, sustentan su validez en los lugares donde se han producido; la relación que establecemos con dichos conocimientos también responde a lógicas que se han instaurado en nuestras subjetividades, al creer que lo producido en determinada región del planeta es científico y lo demás no lo es. Al hacer visible esta práctica, que hemos naturalizado, también visibilizamos las relaciones de saber-poder que nos han constituido como docentes, esto es: que existen imaginarios de ser docente que hemos instaurado a través de la repetición, sustentada en experiencias de otros y no en la reflexividad propia.

La reconfiguración del objeto de conocimiento –en este caso, el docente y sus prácticas– en sujeto del conocimiento, resulta imprescindible para la emergencia de marcos epistemológicos alternativos desde los cuales se pueda releer el ejercicio de la docencia; entonces, la categoría de epistemologías del sur surge como una herramienta alternativa que permite el reconocimiento del maestro como centro de la preocupación. Dicho ejercicio debiera ser considerado como una posibilidad real de resistencia, ya que una lectura de la subjetividad desde la perspectiva del docente, se constituye en una herramienta importante que debe abrir caminos hacia la comprensión de las maneras como el maestro se piensa a sí mismo con respecto de su profesión, lo cual significa, en palabras de De Sousa (2015), el resurgimiento de una justicia cognitiva que se relaciona con los conocimientos que han sido marginados por

la racionalidad occidental, por ser vistos como supersticiones sin rigor científico.

Lo que se busca en este ejercicio reflexivo, es la reconstrucción alternativa del concepto de ser maestro y la integración de nuevas formas de conocimiento que lo ubiquen como actor de primer orden del proceso educativo. En resumen, y en términos de-coloniales, se busca constituir una ecología de saberes, que integre el conocimiento que es “válido” (el teórico) y el marginado (nuestras experiencias), con el fin de dar respuesta a lo que De Sousa (2015) denomina una sociología de las ausencias, la cual corta la posibilidad de ver otras posibilidades de futuro diferentes a las lógicas del neoliberalismo del presente, que han relegado las funciones del maestro a las de un comunicante de conocimientos.

La reconfiguración cognitiva y epistemológica que se propone desde las denominadas epistemologías del sur (De Sousa, 2015), es una invitación al cuestionamiento de las racionalidades occidentales, ya que posibilita una reconfiguración subjetiva de las maneras de ser maestro, lo que deja en evidencia que las subjetividades que construimos alrededor de nuestra profesión, son producidas por un proyecto de homogenización que nos ha encauzado dentro de una sola forma legítima de leer el mundo, la producida por la modernidad y las potencias dominantes. A saber, que las sociedades del norte global siempre se aproximan más a los tipos ideales de sociedad hegemónicos (De Sousa, 2015).

Producto de dicha construcción colonial de imaginarios de modelos “buenos” y no tan “buenos” de sociedad, terminamos por producirnos dentro de unas lógicas de

maestro “ideal” que buscan responder a las necesidades creadas por el neoliberalismo.

¿En qué lugar se articulan subjetividad y de-colonialidad?

Se vislumbra que la subjetividad está dada por la práctica del individuo a través de su vida y, en términos ordinarios, ha sido precisada como la habilidad que tiene una persona para formarse a sí mismos a partir del lenguaje, la interacción y la interpretación (Martínez, 2014).

A partir del análisis anterior, se puede indicar que la constitución subjetiva de algunos maestros está dada por elementos que son propios del pensamiento occidental, que ha procurado, desde la constitución misma del mito de la modernidad, la producción de un sujeto que se piensa a sí mismo en función de acciones visibles y racionales, dejando de lado otras formas de aprehender y de sentir la realidad. Sibilía (2008) propone el término *extimidad*² como una nueva manera de leer la constitución subjetiva de los sujetos.

En este sentido, al reconocer la importancia de la mirada del otro como actor constituyente, y al mismo tiempo constitutivo de la propia subjetividad, el maestro se piensa a sí mismo desde lógicas coloniales que le inducen a forjar una lógica economicista que hace ver al conocimiento –producido en los centros de poder– como un bien de consumo.

Es así que, el maestro termina constituido por formas de subjetivar, que identifican al conocimiento occidental como la única manera de pensar al mundo, situación que es reforzada por los contenidos curriculares, y que termina por producir formas de maestro que reconocen una sola manera de aprender y, por tanto, de enseñar; lo anterior, producido por la necesidad de obtener el valioso premio del reconocimiento social y económico, del cual la obediencia es garante y el único objetivo por alcanzar.

¿Cómo descolonizar nuestro propio pensamiento?

Para el logro de tal fin, es importante la visualización de las “verdades” que han constituido al maestro y la manera como se apropia su validez. Así, propongo dos momentos para lograr dicha descolonización: el primero, consiste en el reconocimiento de la existencia de lógicas coloniales en nuestras subjetividades, ya que si no vemos lo que nos somete nunca lo podremos resistir; y el segundo, lograr un proceso reivindicatorio de la labor del maestro, que permita la emergencia de formas de conocimiento propias; esto con el fin de articular los conocimientos populares y empíricos del maestro con los occidentales para generar alternativas de pensamiento que favorezcan el renacer de la memoria de los pueblos e individuos que han sido invisibilizados por la hegemonía de las lógicas del saber-poder.

² Este concepto es entendido como una reconfiguración de los procesos de subjetivación del sujeto, donde se piensa y configura a sí mismo desde una visión externa.

REFERENCIAS

- B., S. A. (2004). *Capital Intelectual & Contabilidad del conocimiento*. Santa Fe de Bogota: Asociacion Colombiana de costos y contabilidad directiva.
- Brooking, A. (1997). *El capital intelectual; el principio activo de las empresas del tercer milenio*. (Vol. 1era edicion). Barcelona España: Paidos Ibérica, S.A.,.
- Bueno, E. (2003). *Gestion del Conocimiento en Universidades y Organismos Publicos de Investigacion*. Madrid, España: Comunidad de Madrid, Consejeria de Educación, Dirección General de Investigación.
- Castrillon, D. Y. (2006). *La Gestion del Conocimiento*. Bogotá: Universidad del Rosario .
- Cepeda, L. M. (2004). Medicion del capital intelectual y valor real de las empresas (caso aplicado). Sogamoso, Boyacá: UPTC.
- Conci, N. s. (2012). *El capital intelectual: Su importancia para el desarrollo de las PyMes*. Argentina: Eduvin.
- De sousa, B. (20 de Marzo de 2015). youtube.
- Euroforum. (1998). *Medicion del capital intelectual: Modelo Intelect*. Madrid: IUEE, San lorenzo del escorial.
- Ferrucho, S. (2013). Diseño de un modelo de valoracion de capital intelectual para el hospital regional de Sogamoso E.S.E. Sogamoso, Boyacá: UPTC.
- González, M. J. (2010). Modelos de Capital Intelectual y sus Indicadores en la Universidad Publica. *Cuadernos de Administracion Universidad del Valle*, 113 - 128.
- Guadalupe Villalobos Monroy, R. P. (2009). Perpectiva de la teoria del capital humano acerca de la relacion entre educacion y desarrollo economico. *Tiempo de educar*, 276 - 306.
- Humbria, C. (28 de enero de 2018). *Escuela de Negocios de la innovacion y los emprendedores*. Obtenido de IEBS: <https://comunidad.iebschool.com/cristinahumbria/2018/01/28/malas-decisiones-de-marketing-caso-kodak/>
- Ladagga, R. (4 de mayo de 2016). *Entrepreneur*. Obtenido de 5 Razones por las que las pymes no sobreviven: <https://www.entrepreneur.com/article/275228>
- Larrosa, J. (1995). Escuela, poder y subjetivación. En J. Larrosa, *Escuela, poder y subjetivación*. (págs. 250-360). Madrid: La piqueta.
- Martinez, J. (2014). *Subjetividad, biopolítica y educación: una lectura desde el dispositivo*. Bogotá: Unisalle.
- Mignolo, W. (2001). Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. . (C. Walsh, Entrevistador)
- Navas Lopez, J. E. (2002). *El capital intelectual en la empresa: analisis de criterios y clasificacion multidimensional*. Revista economia industrial .

- Nonaka, I. (08 de 2007). *Harvard Business Review*. Obtenido de <https://hbr.org/2007/07/the-knowledge-creating-company>.
- Norton, K. y. (cap II). Analisis y medición del capital intelectual segun los modelos de Norton, Kaplan y Edvinsson. En K. y. Norton, *Analisis y medición del capital intelectual segun los modelos de Norton, Kaplan y Edvinsson* (pág. 9).
- Propaís. (19 de septiembre de 2016). *Propaís*. Obtenido de Pymes contribuyen con más del 80% del empleo en Colombia: <http://propais.org.co/pymes-contribuyen-con-mas-del-80-del-empleo-en-colombia/>
- Rodríguez Ponce, E. (2007). Gestión del Conocimiento y Eficacia de las Organizaciones: Un estudio empirico en las organizaciones públicas. *Inverciencia volumen 32*, 821.
- S.Malone, L. E. (1998). *El capital intelectual como identificador y calcular el valor inexplorado de los recursos intangibles de su empresa*. New york: Norma S.A.
- Sanchez, M. L. (2010). La Relevancia de la Gestión del Conocimiento en las Empresas. *APUNTES DEL CENES*, 223-237.
- Sibilia, P. (2008). La intimidad como espectáculo. En S. Paula., *La intimidad como espectáculo*. Buenos aires.
- Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (Agosto de 1997). *business.illinois.edu*. Obtenido de [https://www.business.illinois.edu/josephm/BA545_Fall%202015/Teece,%20Pisano%20and%20Shuen%20\(1997\).pdf](https://www.business.illinois.edu/josephm/BA545_Fall%202015/Teece,%20Pisano%20and%20Shuen%20(1997).pdf)
- Walsh, C. (2013). *pedagogías decoloniales Practicas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Quito.