

La universidad como espacio estructurante de subjetividad

María Alejandra González Quincha
Universidad Politécnica Salesiana, Carrera de Educación Intercultural Bilingüe
mgonzalezq@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-0110-9220>

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la universidad como lugar donde cambian las expresiones de la subjetividad por los vínculos sociales que ahí se establecen. Se sitúa el vínculo social y el contexto histórico como elementos que ubican una perspectiva teórica que no separa la subjetividad de los hechos histórico-culturales. La subjetividad es el vínculo social, es manifestación del *yo* y toda forma de relación lo modifica. El artículo es producto de la experiencia de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) con poblaciones indígenas y el interés por conocer como la universidad transformó la vida de estos estudiantes.

La perspectiva metodológica refiere un trabajo cualitativo y se utilizó como herramienta las historias de vida vinculando relatos escritos de los estudiantes sobre su experiencia universitaria, donde narran la relación de la universidad con su proyecto de vida, el sentido de pertenencia, inscripción institucional y las modificaciones que produjo en su rol dentro de la familia y la comunidad. Se complementó el trabajo con grupos focales.

Los resultados muestran los relatos de cómo en este espacio se construyeron otras redes o relaciones vinculares, el significado que tiene la profesión y su incidencia en la ampliación de su campo social. A través de estos elementos se dedujo qué modificaciones van estructurándose en el *yo* y la manera cómo operó la universidad en la transformación de la subjetividad.

La subjetividad

Se aborda la subjetividad como experiencia exclusiva del individuo, pero también se la concibe como una expresión colectiva. Aunque en las ciencias sociales dice haberse superado la dicotomía individuo-sociedad, estas posturas teóricas aún infieren su reproducción.

En este escenario, la subjetividad es consecuencia de procesos históricos y tiene relación directa con el vínculo social. La subjetividad es el tema del vínculo social normalmente dejado de lado cuando nos manejamos solo en los términos de la dicotomía sociedad-individuo y que supone justamente una superación de esos términos (Pazos, 2005, p. 6). Es importante entender la subjetividad al situar el vínculo social y el contexto histórico como elementos que ubican en una perspectiva teórica que no separa la subjetividad de los hechos histórico-culturales, impide no “colocar los fenómenos psicológicos y la experiencia en un lado, y la categoría histórico cultural por otro” (p. 6) y entender el contexto como experiencia próxima. En otras palabras, los sujetos se constituyen a partir de una relación entre un mundo interno y un mundo externo, una relación que acontece en forma simultánea y a ese acontecer lo llamamos subjetividad.

Así pues, entiendo la subjetividad como una construcción sociopsicológica que se erige como producto de una permanente interpenetración de lo individual, lo grupal y lo social y que se proyecta en contextos sociales específicos como las formas de actuar, de pensar y de sentir desde las cuales se organizan y se hacen tangibles las individualidades que acompañan el recorrido de lo humano en el seno de su mayor y más compleja construcción: la sociedad. (Fuentes Avila, 1995, p. 108)

Por tanto, la subjetividad sería esos contenidos del *yo* que los sujetos incorporan del mundo exterior y que organizan las relaciones en la vida social. La subjetividad se la vivencia en compañía de otros. Con ello se supondría que la subjetividad se construye necesariamente por la presencia del otro (objeto). Haciendo referencia a personas, situaciones o cosas, que, significados por el mundo interno, dan la posibilidad de que el sujeto tenga la capacidad de pensarse. Siendo consecuencia de una relación dialéctica yo-objeto en un marco contextual-histórico, donde el objeto se presenta como una:

Realidad perteneciente al mundo de las cosas exteriores, las que se toman como objeto de investidura: el seno, el cuerpo, el otro, pero también las personas, las creencias, las instituciones, las “colecciones”. El objeto es entonces una necesidad vital sin el cual no solamente el sujeto, sino el individuo concreto (bio-sico-social) no puede sobrevivir. (Gaulejac, 2002, p. 58)

Ahora, en el entramado de las sociedades, los seres humanos para estructurarse o subjetivarse (psicosocialmente) dependen inicialmente de la familia y las instituciones donde socializa. Obedeciendo a un lugar, una época y a una materialidad específica. Devendrán de ahí las formas en las que se trazarán normativamente las expresiones psíquicas y eso configura el lazo social. Ello no significa que lo psíquico determine lo social o a la inversa, ello denota que son unidad dialéctica, donde se sitúa a la estructura social como estructurante, en el devenir como sujetos: “Para el psicoanálisis, la existencia del sujeto capaz de pensarse como tal está ligada a la existencia del otro. En la experiencia de la existencia del prójimo el sujeto puede tomar conciencia de su propia existencia” (p. 57).

En consecuencia, al interior de ese lazo social se van estructurando los objetos que depositan la referencialidad para el existir. El existir obra construyéndose en la base de la experiencia biográfica, por tanto, de las vivencias del pasado, es decir, del registro significativo de las experiencias vitales y los vínculos que se desarrollan.

La subjetividad, al tener una condición de historicidad, cada época edifica y suscita procesos de subjetivación. Lo histórico define las maneras de vincularidad y unas formas de relación con las instituciones, ancladas a las lógicas políticas, económicas y socioantropológicas del régimen social que se vivencia como singularidad y que Freud (1992) designaría como “el pasado asumido por otros”.

Este pasado construido por las personas, los grupos y las instituciones, produce en los sujetos la inscripción en el lazo social, siendo la base de interactuar, es decir:

Depende de una cantidad de vínculos y de ubicaciones en espacios temporales, de normas, roles, mitos que la cultura asigna, se es en función de un entorno que se llama *la realidad*, si la realidad se desarma, se desarma el *yo*. (Moffat, 1982, p. 49)

Esto significa que el sujeto se edifica e inscribe en la base de los vínculos y ellos van configurándose en el proceso de socialización, pero si esa socialización se ve desarmada, es posible que se vivencie un proceso de des-subjetivación, una forma de escisión *yoica*. Por consiguiente, la subjetividad:

Se construye y deconstruye permanentemente, moldea nuestros cuerpos, mentes y relaciones sociales. Entonces, el modo en que se construya la subjetividad de cada individuo, así como el modo en que se transita este proceso, es resultado de un proceso de construcción social. Depende de los significados que se le asignen en cada cultura, en cada momento histórico, en cada contexto sociocultural. (Brioli, 2007, p. 83)

Pero el sujeto se hace en un contexto histórico, es decir, los sujetos a través de estas herramientas edifican memoria, y elaboran su historia individual y colectiva. Así, la subjetividad es cambiante, podría incluso decirse transitoria.

Metodología

La investigación se realizó con 80 estudiantes, 55 mujeres y 25 hombres, de los octavos semestres de la Carrera de EIB de la UPS, pertenecientes a las provincias de Cotopaxi, Chimborazo, Imbabura y Pichincha, en los centros de apoyo de Latacunga, Riobamba, Cayambe y Otavalo.

La investigación, de carácter cualitativo, utilizó como técnica la narración textual a través de historias de vida. Fue trabajada para conocer la experiencia personal de los estudiantes en la Carrera. Se aplicó, además, la técnica de grupos focales en cada centro de apoyo, mismos que estaban constituidos por 16 estudiantes, 8 hombres y 8 mujeres.

Se solicitó a los estudiantes desarrollar un escrito narrativo de su experiencia en la Carrera. El relato correspondió a las siguientes unidades de análisis:

- Su situación familiar y laboral al momento de ingresar a la universidad.
- Proyecciones personales y familiares con la profesión docente.
- Cambios al interior de la familia a partir de su formación universitaria.
- Experiencias con las nuevas amistades al interior de la carrera.
- Situaciones que incidieron en cambios de actitud frente a la vida.

Se eligió el escrito narrativo por ser “un género discursivo que recupera algunos elementos de la realidad para ordenarlos temporalmente en un texto” (Schelmenson, 2004, p. 43), los relatos escritos por los estudiantes expresaron sus experiencias personales en los ámbitos sugeridos.

En cada documento, se reconstruyó los acontecimientos que marcaron su trayectoria al interior de la carrera, que dieron cuenta de los temores, los deseos y las satisfacciones, es decir facilitó la expresión de una parte de lo íntimo, característico de la configuración del *yo*. La narración, les permitió a los estudiantes enlazar u orientar el presente con el pasado inmediato.

La temporalidad del proceso narrativo orienta la trama, en la cual se realiza el presente en relación con un pasado significativo al que condiciona y propulsa con novedades futuras en las que se resuelven conflictos y se definen los destinos de los personajes del relato. (2004, p. 43)

Para el análisis de la información se utilizaron: matriz de codificación axial, matriz de codificación selectiva y matriz de análisis preliminar. Los análisis de los relatos fueron asignados en función de un código para preservar la confidencialidad, este análisis, se basó inicialmente en la búsqueda de la concordancia y discordancias de las situaciones descritas por los estudiantes. Ello facilitó comprender las representaciones y proyecciones personales con la experiencia en los ámbitos propuestos, relaciones grupales, identificaciones y proyecciones, miedos y aspiraciones, significados sobre la profesión, vinculados con las relaciones familiares, comunitarias e institucionales.

Los relatos mostraron —a partir de este análisis— inclusiones y omisiones sobre las situaciones vividas. Estas elecciones son la proyección de la subjetividad en las situaciones descritas, a través de su “punto de vista”, es decir, cómo vivieron los cambios personales, sus conflictos, sus logros, etc. Ricœur (2013) considera el punto de vista como:

La interpretación particular que se hace de un texto, caracterizado y atravesado por aspectos emblemáticos (culturales e históricos) y por experiencia personales del narrador, quien describe su forma de ser en el mundo a través de los elementos [...] del relato. (p. 46)

Las opiniones que surgieron de los participantes en los grupos focales incluyeron temores y conflictos que estuvieron presentes en el recorrido de la formación en la universidad. “En el intercambio dialógico entre pares, los aspectos fantasmáticos de cada sujeto se ponen en cuestión” (p. 42) refiriéndose a los miedos, diferencias de género, diferencias generacionales, rivalidades.

Las preguntas que fueron formuladas, incluyeron aspectos contextuales de carácter social, con la intención de que sean relacionadas con las motivaciones al momento de ingresar a la universidad, ya que “los emergentes psicosociales son hechos y procesos que teniendo lugar en el escenario de la vida cotidiana permiten ubicar y comprender la subjetividad como dimensión específica del proceso socio-histórico” (Fabris, 2011, p. 36).

Vínculos y universidad: el lugar de la expresión de la subjetividad

La universidad, más allá del significado que esta tiene con respecto de la producción de conocimiento o de considerarse como dispositivo, donde se producen “discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas, proposiciones filosóficas” (Agamben citado en Fanlo, 2011, p. 250). Se la va a entender como un acontecimiento, como lugar de inscripción y espacio social, nociones importantes para comprender el vínculo. Es un acontecimiento, en tanto la universidad se constituye en un suceso que provoca en los sujetos transformaciones vitales.

En un primer momento, la UPS llega a las comunidades con la Carrera de EIB (en sus inicios conocida como Proyecto Académico Cotopaxi-PAC) y se instala en centros cercanos a las comunidades indígenas y mestizas. Un segundo momento de la UPS como acontecimiento es cuando los estudiantes ingresan al programa. El tercer momento es cuando inician la práctica profesional-docente en las escuelas de las comunidades a las que pertenecen los estudiantes. Esto manifiesta una ampliación del campo social, pues se incorpora en una nueva red vincular, grupal, institucional y comunitaria, pero desde el lugar de la formación docente.

Este acontecer de encuentros con la universidad actúa como lugar de inscripción, porque quedan registrados en la memoria, que es la huella mnésica de lo que se vive, “la huella siempre tendrá una superficie de inscripción, de registro o de archivo que permite el recuerdo” (Méndez, 2003, p. 2). Este lugar (la universidad) modifica a los sujetos en las formas de vivir, de hablar y hacer, reordenando la subjetividad.

La memoria, en tanto recuerdo, se transmite a las nuevas generaciones, “necesario como soporte de la identidad sobre la que cada miembro [...] podrá escribir su historia singular” (Lamosvsky, 1999, p. 2) y colectiva. Es considerable la incidencia que tuvieron las primeras promociones de graduados, por ejemplo, en Simiátug (provincia de Bolívar) sobre las nuevas generaciones que ingresaron a la Carrera. Fortalecieron el compromiso con la organización comunitaria, al hablar de la importancia de revitalizar la lengua materna y los saberes en las escuelas de la comunidad.

La universidad representa un espacio social de construcción vincular, como institución, replica formas similares de relación, una manera de continuidad social (Fares, 2010), que se reestructura por los nuevos contenidos o discursos que modifican el *yo* individual y colectivo.

Es importante mirar cómo se van conformando nuevas relaciones grupales o redes de filiación a través de las tareas grupales, de compartir la fiesta, del rito. Un ejemplo significativo es lo que se denomina *pambamesa*, una práctica andina de compartir alimentos que es acompañada por diálogos sobre la vida, donde se conversa de las realidades organizativas, comunales y personales. Estas pláticas interpelan y transforman.

Por ello, los sujetos que constituyen la estructura de la EIB provienen de lugares culturales distintos y asumen los roles de docente, estudiante, funcionario, autoridad, empleado... de esa manera van transformando las prácticas. Por eso esta experiencia denota a la Carrera como lugar de conflicto, consenso, fantasía y de configuración de proyectos de vida.

Universidad y profesión

De la reproducción a la transformación subjetiva

De lo anteriormente dicho, es innegable que la universidad es un lugar paradójal. Por un lado, representa y se encuentra anclada a la sociedad de mercado, que reproduce una forma de división intelectual del trabajo. “En efecto, al mercado académico subyacen una nueva división del trabajo de producción y transmisión de los conocimientos” (Brunner, 2007, p. 11). Pero también es el lugar en el que se produce un pensamiento emergente y crítico, que incide en la transformación social.

Sea el lugar en el que se sitúen estas contradicciones, la universidad marca un terreno donde el sujeto resignifica su lugar social, se apertura a otros discursos y se dispone a un nuevo proyecto social de vida: “Yo cuando entré a estudiar estaba dudosa pero luego me di cuenta que la universidad te abre la mente y el corazón y pude tomar decisiones para mi vida” (GFM-6, entrevista grupal, octubre 2024). El abrir el corazón y la mente implicaría este encuentro con el pensar crítico.

Este rol de la universidad produce en los sujetos experiencias ligadas a otra dimensión de la vida social y que se las vive como el espacio de las relaciones de poder:

Es el lugar en el que se despliega el poder, no entendido desde una perspectiva negativa ni estructural sino como espacio relacional, como capacidad de los sujetos o de los colectivos o de los grupos y clases sociales para realizar sus intereses o como capacidad de afectar al otro. (Paredes, 2016, p. 4)

Un poder que me asigna en temporalidad como proyección *yoica* significada de la experiencia biográfica y de incidencia sobre los otros como parte de un proyecto de vida transformador: “Me veo graduado como docente y trabajando con los niños para no repetir la historia nuestra en la educación” (GFH-3, entrevista grupal, octubre 2024).

De lo dicho anteriormente se comprende que la universidad, produce nuevos espacios de inscripción, y coloca al sujeto en otro lugar en el entramado de las relaciones económicas, pues la profesión es la representación de la posición social que se tiene en la jerarquización social que, a consecuencia de la venta de la fuerza intelectual del trabajo, provoca la aneisión a la comunidad docente y a la toma de posición política frente a la realidad educativa y a la de su propia vida.

Desde esta perspectiva se pueden identificar dos posibles formas de relación: una ligada a los procesos de reproducción de las condiciones sociales vigentes en función de las relaciones de explotación, dominación y subyugación que expresan los intereses de los grupos de poder dominantes, las demandas de aparato productivo y del Estado; y otra,

ligada a los procesos de producción-transformación de los conocimientos, del mundo y de los sujetos. (Paredes, 2016, p. 4)

En cualquiera de estos escenarios se configura una forma de estar, hablar y hacer socialmente. De hecho, la universidad es un espacio de contradicciones, de disputas, de afinidades, de cercanías, de consensos y disensos. Aunque en este caso se aprecia además la configuración de relaciones afectivo-filiales, unas redes de apoyo, un nuevo tejido social, nuevas relaciones vinculares: “Llegar a la universidad ha sido bonito porque una conoce a la gente con quien comparte no solo una profesión sino hasta amistades” (GFM-3, entrevista grupal, octubre 2024). “A veces pelean por cualquier cosa, piden tareas o están preguntando algo y se enojan entre ellos, pero luego ya pasa” (GFH-2, entrevista grupal, octubre 2024). “Lo que más me ha gustado es conocer a otras personas que me han ayudado mucho en todo, hasta en lo personal siempre cuento con mis amigos que me apoyan” (GFH-2, entrevista grupal, octubre 2024). “Aquí en la universidad siento que logré tener una especie de familia, nos acompañamos, sufrimos y nos apoyamos” (GFM-4, entrevista grupal, octubre 2024). “Lo mejor es hacer trabajos en grupo, compartir, también participar de algunos eventos y estar conversando de la vida con ellos” (GFM-5, entrevista grupal, octubre 2024).

La universidad es ese lugar marcado por “las pequeñas racionalidades de la irracionalidad” (Gil y Núñez, 2002, p. 9). Estas racionalidades están manifiestas por los pensamientos dominantes, aquellos que demarcan los horizontes que nos definen en el marco de la profesionalización, el de la reproducción de pensamiento y de consumo tecnológico, ligados a la acumulación de capital, exclusión social y al discurso del éxito individual.

Así, la universidad se encauza como alternativa a superar las condiciones de desventaja social que se vive en estas poblaciones, un lugar de dignificación aspiracional de una mejor vida: “En mi casa fui el único que pudo estudiar en la universidad” (GFH-8, entrevista grupal, octubre 2024). “Como vivíamos siempre al día, un profesor me dijo que aplicara para estudiar y así con mi trabajo poder sacar adelante a mi familia” (GFM-1, entrevista grupal, octubre 2024). “No tenía trabajo y como fui a ayudar a una profesora, me gustó lo que hacían y decidí entrar a estudiar” (GFM-6, entrevista grupal, octubre 2024). Esto se logra por una posición política de la universidad con los sectores populares.

De esta manera, el predominio de una posición dentro de la universidad como espacio estructurante de subjetividad, hace posible la incorporación de un nuevo objeto de identidad, a pesar que la institución es y tiene como disposición predominante la producción y reproducción de un orden-poder determinado (Paredes, 2016). A pesar

de ello, los sujetos lo viven como otro lugar de modificación o transformación, sentir o pensar la profesionalización desde otro emergente, el del vínculo: “Aquí en la universidad siento que logré tener una especie de familia, nos acompañamos, sufrimos y nos apoyamos” (GFM-4, entrevista grupal, octubre 2024). Por ello, lo importante es que todo pensamiento emergente y crítico ha tenido la capacidad de incidir en transformaciones éticas al interior de las profesiones. Eso da cuenta de las posibilidades de un quehacer que respeten las diferencias, la naturaleza y los saberes culturales.

En este marco, la hegemonía de un pensamiento que delimita la profesionalización docente fue resignificada por la experiencia de la Carrera de EIB, siendo parte constitutiva de su identidad, pero que sigue aún en contradicción: “Encontrar una universidad donde estudiar para docente, es saber que, si se puede educar a los niños de nuestras comunidades, con nuestras creencias y costumbres” (GFH-4, entrevista grupal, octubre 2024).

De lo expuesto se deduce que la universidad —que se constituye como espacio y actividad social— por un lado, aparece como el deseo de tener éxito, elevar la calidad de vida y la posición social y, por otro, aspirar a cambiar la vida de la comunidad: “Yo creo que si estudiando aquí puedo aprender pero también algo se ayuda a la comunidad, si se cambia de la forma de educar, no como era antes, se cambia la comunidad también” (GFH-1, entrevista grupal, octubre 2024). Si se lo sitúa como dispositivo de reproducción cultural, la misma universidad se disputa, en su interior, transmutarse en dispositivo de transformación, por tanto, reconfigura la subjetividad política.

Todo lo mencionado se asocia o es consecuencia a las formas de conocimiento que circulan en la universidad. Estas paradojas no son sino propias de su misma dinámica, donde el conocimiento genera una acción de des-subjetivación y subjetivación.

Esto se produce en una acción de diálogo, entre los docentes, que representan de una u otra forma las tendencias en contradicción anteriormente mencionadas, y que se ponen en situación de interlocución con los estudiantes, como un acto de intercambio que produce como toda práctica dialógica, una mutua estructuración *yoica*: “Un día un profesor me dijo que lo único que me va a ayudar estando separada con mis hijos [...] es que yo acabe de estudiar” (GFM-8, entrevista grupal, octubre 2024). “Muchas profesoras me ayudaban porque es difícil estudiar con los hijos al lado porque una se distrae, pero no tenemos otra opción y toca dividirse para alcanzar esa meta” (GFM-5, entrevista grupal, octubre 2024).

Es un acto y en tanto tal los que componen ese encuentro no serán los mismos antes que después, si tal acto se produjo. Este produce movimientos y tensiones que van desde la extrañeza, perplejidad, planteo de problemas en los encuentros, desilusiones,

desconfianzas, reconocimientos de las posibilidades de lo que puede construirse con otros, un juego de relaciones en la emergencia, en la búsqueda de la autoorganización, en la necesidad de certidumbres. (Bracchi y Pintos, 2006, p. 36)

El discurso que se estructura en el aula, provoca un diálogo sobre la realidad que se vive, “abre una nueva mirada en la cual, el sujeto es coautor, junto con sus semejantes, de una historia diferente para sí mismo” (Schelmenon, 2004, p. 43). Este discurso amplía el campo social e inserta al sujeto en el interior de la diversidad de posiciones que se encuentran en la controversia por la explicación de la realidad: “La licenciada en clases daba ejemplos y yo sentía que era mi vida la que contaba y luego dije tengo que cambiar, ya no puedo vivir así” (GFM-9, entrevista grupal, octubre 2024). El saber interpela la realidad que se vive y al ponerla en el plano de la conciencia teórica, y se produce ese proceso de transformación de esa reificación de la subjetividad.

Estas discusiones, mediadas por los docentes, provocan una relación vincular arbitradas por marcos referenciales críticos, estos producen identificaciones proyectivas *yoicas*, generando aceptación y deseo de ser: “Yo le veía a la licenciada dando clases y decía así quiero ser yo cuando acabe de estudiar, saber bastante para enseñar” (GFM-3, entrevista grupal, octubre 2024) e identificaciones introyectivas que en su mundo interno se presentan como al rechazo de una forma de docencia al verse “trabajando con los niños para no repetir la historia nuestra en la educación” (GFH-3, entrevista grupal, octubre 2024).

Este encuentro de sujetos supone reconocer los aspectos desconocidos, las incongruencias y las carencias en la trama discursiva de los sujetos que dialogan. Estos espacios de relación se tornan oportunidades privilegiadas para generar procesos reflexivos sobre la temática que los convoca (Schelmenon, 2004), estimulando una toma de posición discursiva sobre el tema en cuestión, que afirma las identificaciones y proyecciones: “Aquí estoy empezando a estudiar pero veo a mis profesores y me da ganas de seguir preparándome, porque yo puedo empezar en las escuelas de mi comunidad y luego hacer otras cosas en otro lado, estudiar una maestría” (GFH-5, entrevista grupal, octubre 2024).

De esto se desprende que la idea de la universidad como acontecimiento social afecta colectivamente y de forma singular: devela una profunda preocupación en los sujetos —consecuencia de esos procesos de exclusión sociohistórica— y que aparece como inquietud por el devenir. A esta trama Pichón-Rivière (1985) la denominó “miedo o ansiedad básica” está relacionada con el perder o superar ciertas condiciones de vida. También incluye a las aspiraciones, o lo que se desea, ya sea como materialidad y estatus, a lo que Rivière (1985) designó “fantasía básica”: “Antes de entrar a la universidad tenía miedo porque decía que yo no lo podía hacer, me hicieron pensar que no podía

aspirar a ser profesional” (GFM-1, entrevista grupal, octubre 2024). “Antes dudosa estaba de entrar a estudiar, pero ahora estoy convencida de que solo esto me ayudará a salir adelante” (GFM-4, entrevista grupal, octubre 2024). “En primer semestre pensaba no lo voy a lograr, no voy a entender, no voy a poder hacer los deberes, ahora ya me ha pasado porque me siento más seguro y confiado” (GFH-7, entrevista grupal, octubre 2024).

Las necesidades (miedo-ansiedad) y aspiraciones (fantasía) se producen en la vida social, en un contexto histórico y una situación determinada, y son las que facultan las adaptaciones del *yo*.

Desde esta perspectiva, no se pueden comprender las necesidades de un individuo sin referirse a la situación concreta en la cual éste se encuentra, situación que produce el tipo de necesidades que se reconocen como tales, así como los medios propuestos y reivindicados para satisfacerlas. Igualmente no pueden considerarse las aspiraciones de un individuo “en sí”, sin comprender por qué está él aspirado. (Gaulejac, 2002, p. 52)

Ahora, la manera cómo se enfrenta las necesidades y aspiraciones, infieren formas de pensar y de sentir, las cuales se relacionan con las actitudes, comportamientos, cualidades y todas estas particularidades configuran el *yo* a través de las relaciones vinculares en el tejido social. La familia, los grupos, la comunidad y las instituciones muchas veces no fortalecen a los sujetos y se convierten en obstáculos que reproducen formas de dominio: “En mi casa mi marido no quiso que estudie porque decía que iba a perder el tiempo y la plata, pero yo no le hice caso y cada día veo que fue una buena decisión” (GFM-3, entrevista grupal, octubre 2024).

Al entrar en contacto con los nuevos discursos se produce un salto cualitativo y se van trazando nuevas aspiraciones sociales colectivo/singulares: “Estudiando me he dado cuenta que puedo hacer más cosas y ayudar a la organización comunitaria, porque ya se conoce más y se puede aportar” (GFH-2, entrevista grupal, octubre 2024). “Siento que yo misma he cambiado, de lo que pensaba en el primer semestre y luego de leer y entender es como que pienso otras cosas de mí misma” (GFM-6, entrevista grupal, octubre 2024). No todo comportamiento puede considerarse o es consecuencia de un valor axiológico que favorezca el desarrollo de actitudes y conductas favorables, sino que son prácticas basadas en formas de violencia que se van superando en este proceso, se establece mayor compromiso político con la comunidad y la autopercepción de los sujetos se modifica, por tanto, se modifica la subjetividad e interpela las formas de intersubjetividad existentes.

Conclusiones

La universidad y en particular la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS se presenta como lugar transformador de relaciones, y como toda institución es estructurante de subjetividad. Parafraseando a Pichón-Rivière, el proceso de interacción que se da en su interior, funciona como una espiral en el que des-subjetivación y subjetivación son consecuencia de esta relación dialéctica, entre mundo interno y mundo externo.

Se puede ubicar a la universidad como reproductora de subjetividad, que propaga las contradicciones y las relaciones sociales asimétricas de las sociedades capitalistas-coloniales, donde las relaciones intersubjetivas son de carácter dilemático como dice Rivière, una suerte circuito cerrado estereotipado. Sin embargo, la idea de espiral dialéctica supone un proceso en el que se resuelven o se comprenden las contradicciones, en ese caso, la universidad se transfigura en un dispositivo que facilita la transformación colectiva singular de los sujetos, como una constante dialogicidad, permite el aprendizaje y la comprensión de la realidad que se vive como sujeto histórico-social.

Así, la cultura hegemónica en la que se edifica la universidad se ve interpelada por un campo de conocimiento que, dispuesto a las poblaciones sociohistóricamente excluidas, inquiere las relaciones de dominio que reproducen esas formas de subjetividad colonial. Por ello lo importante es que en la medida que los sujetos aprenden de ese campo y lo transforman, se cambian a sí mismos.

Esto significa que en el proceso que viven los sujetos al interior de la universidad, interpelan los contenidos y los objetos, así como la imagen interna, y en esa trayectoria se vive el espiral dialéctico des-subjetivación-subjetivación, en pro de comprender las relaciones objetivas de clase que entran en juego en el propio sujeto y que son una dinámica que oscila entre introyecciones y proyecciones, misma que realimenta las experiencias, modificándose el sujeto y modificando al mundo, como diría Pichón-Rivière (1985).

El sujeto aparecería con una “percepción global” de los elementos en juego, con la posibilidad de manipuleo sobre ellos y con un contacto con la realidad en el cual, por un lado, le es accesible el ajuste perceptivo, es decir, su ubicación como sujeto, y por el otro lado puede elaborar estrategias y tácticas mediante las cuales intervenir en las situaciones (proyecto de vida), provocando transformaciones. Éstas modificarán a su vez la situación, nuevo entonces para el sujeto, con lo cual comienza otra vez el proceso (modelo de la espiral). (p. 35.)

En este sentido, la universidad es el espacio donde se estructura la subjetividad, pues la universidad viabiliza una cercanía a las poblaciones que están históricamente al margen y en desventaja social.

Referencias bibliográficas

- Bracchi, L. y Pintos, S. (2006). Modos de subjetivación en una práctica de formación de posgrado: relato de experiencia. *Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, (1), 31-52. <https://bit.ly/3TsMgiv>
- Brioli, N. M. (2007). La construcción de la subjetividad, el impacto de las políticas sociales. *Historia Actual Online*, (13), 81-88. <https://doi.org/10.36132/hao.v0i13.201>
- Brunner, J. J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. Universidad Veracruzana. <https://bit.ly/4eBwfAB>
- Fabris, F. A. (2011). La subjetividad colectiva como dimensión psicosocial del proceso socio-histórico de la vida cotidiana, su análisis a través de los emergentes psicosociales. *Hologramatica*, 7(15), 23-42. <https://bit.ly/4eC6tw6>
- Fanlo, L. G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei*, (74), 1-8. <https://bit.ly/3Gx0f3O>
- Fares, V. A. (2010). En busca del espacio perdido: instituciones, espacio y subjetividad. *Cuadernos de H Ideas*, 4(4). <https://bit.ly/3I7QnhE>
- Freud, S. (1992). *Psicología de las masas y análisis del yo*. Amorrortu. (Obra original publicada en 1921).
- Fuentes Avila, M. (1995). Subjetividad y realidad social: una aproximación sociopsicológica. *Revista Cubana de Psicología*, 12(1), 107-120. <https://bit.ly/3GzAMqt>
- Gaulejac, V. (2002). Lo irreductible social y lo irreductible psíquico. *Perfiles Latinoamericanos*, (21), 49-71. <https://bit.ly/4kJe7q1>
- Gil, D. y Núñez, S. (2002). *¿Por qué me has abandonado?, el psicoanálisis y el fin de la sociedad patriarcal*. Trilce.
- Lamosovsky, L. (1999). *Transmisión generacional y subjetividad*. Escuela Freudiana de Buenos Aires. <https://bit.ly/40xsrKM>
- Méndez, P. (2003). *Sitios de memoria: el recuerdo que permite olvidar*. CINTRAS. <https://bit.ly/4nBnB94>
- Moffat, A. (1982). *Terapia de crisis: la emergencia psicológica*. Paidós.
- Paredes, E. (2016). *Universidad y sociedad*. s. e.
- Pazos, Á. (2005). El otro como sí-mismo: observaciones antropológicas sobre las tecnologías de la subjetividad. *Revista de Antropología Iberoamericana*. <https://bit.ly/4eCiAZP>
- Pichón-Riviére, E. (1985). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social*. Nueva Visión.
- Ricoeur, P. (2013). La hermenéutica y el método de las ciencias sociales. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. 34(109), 57-70. <https://bit.ly/4ko7PMc>
- Schelmenson, S. (2004). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica*. Paidós.