

SUBJETIVIDADES DOCENTES Y RECONFIGURACIÓN EN EDUCACIÓN.

DESAFÍOS ANALÍTICOS

**MARÍA DEL ROSARIO CASTAÑEDA REYES
RUBÉN MADRIGAL SEGURA
LOURDES GEORGINA JIMÉNEZ VIDIELLA
ENRIQUE MEJÍA REYES**



Castellanos
editores

Primera Edición: Diciembre 2022
Diseño de portada: María Elisa Salazar Moya

© María del Rosario Castañeda-Reyes
© Rubén Madrigal Segura
© Lourdes Georgina Jiménez Vidiella
© Enrique Mejía Reyes
© Castellanos editores, S.A. de C.V.

ISBN: 978-607-99702-4-6

Todos los derechos reservados. Se permite la reproducción de la presente obra, por cualquier medio impreso, electrónico, auditivo, con la autorización por escrito de los editores y el titular de los derechos y citando la fuente.

La presente edición fue sometida a dictamen por el Consejo Editorial, en la modalidad de pares ciegos, siendo aprobada para publicarse y comercializarse.

Impreso en México



Castellanos
editores

Carlos Castellanos Rivera

DIRECTOR GENERAL

Consejo Editorial:

Mtra. Anita Barabtarlo y Zedansky

Mtro. Marco Antonio Salazar

Mtro. Alfredo Pintos Aguilera

Mtro. Celerino Ruiz Ramos

Dr. Liberio Victorino Ramírez

Dra. Elena Leticia Castañeda Jiménez

Dr. Jorge Alberto Chona Portillo

Dr. Fernando Monroy Dávila

Lic. Luciano Plascencia Valle

Mtro. Miguel Valle Pimentel

Dr. Jesús Araiza Martínez

Mtro. Jaime Raúl Castro Rico

Mtro. Carlos Mario Castro

Dr. Francisco Díaz Estrada

Memo (Guillermo Argandoña Sánchez)

ÍNDICE

Prólogo

Laura Echavarría Canto 9

Capítulo I.

Pensar la subjetividad en la práctica educativa: articulaciones otras

María del Rosario Castañeda-Reyes 19

Capítulo II.

Sujeto, subjetividad y trayectorias académicas

Rubén Madrigal Segura 55

Capítulo III.

De adentro hacia afuera: la subjetividad docente que se asoma en las prácticas

Lourdes Georgina Jiménez Vidiella 103

Capítulo IV.

Leer y escribir como prácticas socioculturales. Miradas desde la investigación

Enrique Mejía Reyes 137

Capítulo V.

Nuestras apostillas sobre subjetividad y práctica docente

María del Rosario Castañeda-Reyes

Rubén Madrigal Segura

Lourdes Georgina Jiménez Vidiella

Enrique Mejía Reyes 185

CAPÍTULO II. SUJETO, SUBJETIVIDAD Y TRAYECTORIAS ACADÉMICAS

RUBÉN MADRIGAL SEGURA

Introducción

LA LIGA DE Generación y Aplicación del Conocimiento (LGyAC) *Trayectorias académicas de docentes en ámbitos de investigación* tiene como objeto de conocimiento las trayectorias académicas a partir de la formación doctoral y su participación en las funciones sustantivas del trabajo en programas de posgrado: investigación, docencia, difusión y vinculación. Entendemos a las trayectorias académicas como los momentos relevantes que han llevado a los profesores de tiempo completo (a los cuales les denominamos docentes) a mirar las actividades que desarrollan como una profesión académica.

Las trayectorias académicas adquieren un interés personal de largo alcance: el conocer al sujeto académico, lo cual tiene que ver con un asunto teórico documental. Las trayectorias académicas posibilitan visibilizar al sujeto, en este caso académico, en una serie de operaciones relacionadas con las actividades sustantivas y estas a su vez con su pensamiento, su ética profesional y su profesionalismo; lo anterior permite modificar su rango de actuación para alcanzar metas más amplias que dejen huella en la transformación del trabajador de la educación como sujeto académico.

La característica que distingue a quienes se dedican a la profesión académica es su contribución a la producción

de conocimiento, ya que desde esa actividad sustantiva son transmisores de saberes acumulados a través de múltiples actividades generadas en la docencia y en la difusión. Parte fundamental de la profesión académica consiste en las condiciones institucionales para su desarrollo, además de las posibilidades del sujeto para asumir retos que esta le marca. En tales actividades sustantivas de investigación (docencia y difusión,) los académicos deciden de manera voluntaria a cuáles otorgan mayor peso; eso es lo interesante, conocer sus trayectorias.

Las trayectorias académicas de los docentes pueden desarrollarse en programas de maestría y doctorado en educación y a partir de ello realizar estudios comparativos entre instituciones. Bajo la lógica anterior está el reconocer que la formación doctoral puede tener un vínculo con la trayectoria académica construida por la subjetividad de “ser doctor” en una ruta que confluye en una profesión, la académica.

Los docentes de tiempo completo con sus trayectorias van generando una reconfiguración en su hacer que da pauta a considerarla como una profesión, en la manera de concebir dicha actividad como académica. Luego entonces, la reconfiguración del sujeto académico tiene que ver, en primera con la parte subjetiva del sujeto, y en segunda con la denominación de profesión académica.

La práctica de los docentes en ámbitos de investigación tiene relación con las funciones sustantivas de las Instituciones de Educación Superior (IES): investigación, docencia, difusión y vinculación. La manera en que coloco a la investigación en primer lugar es porque, a mi juicio y la de quienes han escrito sobre ello (Moran, 2003, 2015; Glazman 1990, 2015; Fernández 2015; Ruiz 2001 y Rojas 2001) la investigación es la fuente de donde se generan las otras actividades.

La docencia cobra relevancia en tanto sea producto de los procesos de investigación por los que ha transitado el académico. La docencia en programa de posgrado tiene varias aristas, entre las que se encuentran tutorías vinculadas con el seminario de investigación, cotutorías, lectura de tesis,

participación en exámenes profesionales, impartición de seminarios básicos y por campo de conocimiento.

La subjetividad docente es un eje transversal del cuerpo académico (CA). Lo anterior tiene relación directa con el sujeto social que permite entender las trayectorias, arte y estética, lectura y escritura, así como también el cambio cultural y tecnológico. La subjetividad es una manera de cristalizar el actuar del sujeto ante las condiciones sociales, profesionales, políticas, de poder, entre otras, a fin de desarrollar sus actividades sociales. Así, es de reconocer que la posición entre las diferentes ciencias sociales y humanas relacionadas con la subjetividad es muy diversa y también tiene que ver con la escuela o corriente de pensamiento; por lo anterior es necesario pensar las subjetividades en plural y su aporte teórico para la investigación educativa.

El trabajo tiene tres ejes de discusión. El primero hace referencia a la “metodología utilizada” desde donde se discute la manera de proceder en lo metodológico, con lo cual hay una pretensión de clarificar la forma de trabajar en la investigación; asimismo, hay una descripción del proceder en la búsqueda de la información, la recuperación, organización y análisis de esta; asimismo, son tres elementos fundamentales para entender las fases de trabajo: preparatoria, descriptiva e interpretativa; en cada una de estas se precisan las actividades desarrolladas en la investigación.

En el segundo eje de discusión “Fundamentación teórica” se discuten los hallazgos del trabajo de investigación; es decir, se hace un recorrido por algunos conceptos como el de trayectorias académicas, sujeto, subjetividad y los análisis desde varias disciplinas relacionadas con la educación. El eje se cierra con un apartado titulado “La comprensión de las trayectorias académicas”, el cual se centra en los trabajos realizados a través de las narrativas.

El tercer eje de discusión “Disonancias en torno a la profesión académica” presenta una perspectiva que emerge de las nuevas circunstancias planteadas por un gobierno que augura una nueva visión alejada del neoliberalismo econó-

mico. Por el contrario, el modelo neoliberal del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) es muy probable que se modifique al arribo de un gobierno que critica al neoliberalismo como lo conocemos en México. Lo anterior, seguramente llevará a la reconfiguración del trabajo académico para quienes trabajan en los programas doctorales, debido a que hay una pretensión de darle mayor peso a las humanidades del que tiene actualmente. Cabe destacar que tanto Poy (2018) como Ackerman (2018) dan cuenta de que la hoy directora del CONACyT piensa ampliar el apoyo a la investigación relacionada con las humanidades e incluso cambiar el acrónimo de CONACyT por CONAHCyT. Esto último, no ha sucedido.

Metodología utilizada

En este eje de discusión se expone la forma del trabajo durante el proceso de la investigación; en este sentido, la metodología es el seguimiento de la investigación teórico-documental que permite clarificar los niveles de articulación analítica. Por otro lado, se organizan los documentos y la información extraída de estos. Así, el apartado precisa la manera en que se procedió durante el proceso de investigación. La revisión de los materiales se realizó de la siguiente manera. Primero se hizo una búsqueda en Redalyc¹⁶ y Dialnet,¹⁷ el objetivo consistió en examinar artículos relacionados con los sujetos, la subjetividad y las trayectorias académicas. Dichos trabajos se bajaron a una carpeta con el fin de realizar una primera revisión del material; una vez hecho esto se seleccionaron algunos artículos, posteriormente fueron revisados de manera

16 Es un proyecto de la Universidad Autónoma del Estado de México que tiene que ver con una Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, cuyo objetivo es la contribución de la difusión de la actividad científica editorial producida en este espacio geográfico.

17 La Universidad de la Rioja, en España, es quien diseña el proyecto de cooperación bibliotecaria que permite difundir las publicaciones, preferentemente de este país.

meticulosa; la información se vació en una ficha elaborada para ese fin.

Posteriormente, en esos mismos portales se realizó la búsqueda de tesis que tienen como objeto las trayectorias académicas de profesores que laboran en instituciones de educación superior. La mecánica fue la misma: se bajaron las tesis a una carpeta para ser analizadas y en su caso, tomarse en cuenta para incorporar la información a las fichas o desecharse.

También se revisaron ponencias de dos Congresos Nacionales de Investigación Educativa realizados por el COMIE; el de 2015 realizado en Chihuahua y el de 2013 en Guanajuato. Dichos Congresos son el XIII y XII realizados por dicha Asociación Civil, la cual se constituyó en 23 de septiembre de 1993. Además, se revisaron la 8a y 9a Bienales de Investigación Educativa realizadas por el ISCEEM en la ciudad de Toluca, Estado de México.

Un aporte fundamental al trabajo desarrollado en la búsqueda de información y de obligada revisión fueron los dos recientes Estados del Conocimiento de la colección La investigación Educativa en México del COMIE, de los años 1992 a 2002, en el apartado “Los académicos en México: Hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002” coordinado por Susana García Salord (2003) vol. 8 *Sujetos, Actores y Procesos de Formación* tomo 1, y otro que comprende de 2002 a 2013, en el apartado “Los académicos en México: desarrollos recientes, 2002-2011” coordinado por Jesús Francisco Galaz Fontes (2013) *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2012*.

El rastreo de libros o capítulos de libros fueron de alguna manera marcando la revisión de los materiales anteriormente citados; es decir, los artículos, las tesis y las ponencias en Congresos; además de la asistencia de quien escribe en la presentación de dos libros en centros de investigación, el de García (2016) y el de Atilano (2017).

La revisión de trabajos relacionados con los sujetos y la subjetividad se realizó desde autores enmarcados desde diferentes teorías, ellos discuten en torno al sujeto y a la subjetividad. También se revisaron trabajos directos sobre trayectorias académicas; algunos de ellos tratan el asunto de la subjetividad. Al decir de Hickman:

Hoy pensamos que no es exagerado sostener que el tema de los académicos se ha configurado en los últimos años en uno de los más estudiados (p. 439). Su campo de estudio se ha diversificado y se retoma la línea de trayectorias académicas que para Vilorio y Galaz (2013) son los procesos que garantizan el desarrollo de dichas etapas y en los que se consolidan las actividades, proyectos de investigación e interrelaciones de los académicos desde las que se construyen y reconstruyen su identidad (2013, p. 434).

En la búsqueda encontré, para su análisis, trabajos relacionados con la subjetividad de los académicos, según Piña (2006), Hickman (2013) y García (2016).

Lo anterior nos da la posibilidad de precisar lo realizado en la investigación. La construcción de una serie de fases a partir de las ideas de Hoyos (2000) permitió desarrollar de manera sistemática y crítica dicho trabajo documental, además de tomar decisiones pensadas en torno a la recuperación de la información, su clasificación y extracción de la información relevante.

Fase inicial. Es el primer paso en la articulación de ideas relacionadas con el objeto de conocimiento y su construcción. La discusión entre los miembros del equipo se enfocó en la manera de enlazar la LGyAC con el cuerpo académico y vincularse con las necesidades investigativas de cada una de estas ligas.

Actividades generadas: La toma de decisiones en relación con la revisión de revistas en la base de datos de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), con una temporalidad de diez años de an-

tigüedad. Además, hicimos una revisión en Dialnet, tomando en cuenta el mismo criterio de antigüedad de los artículos.

También fueron consideradas las ponencias de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa organizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Asociación Civil (COMIE), concretamente los congresos desarrollados en los estados de Guanajuato y Chihuahua. Por otro lado, se llevó a cabo la revisión de las tesis de grado en instituciones pares; asimismo, en libros impresos y digitales. Los materiales mencionados son fundamentales para comprender el lugar que ocupa el sujeto y la subjetividad en la investigación educativa.

Fase de recuperación de materiales. Comprende el acopio de diversos documentos para su revisión. La búsqueda consistió en explorar y obtener artículos, libros, capítulos de libros y ponencias con respecto a los tres ejes de nuestro interés: sujetos, subjetividad y trayectorias académicas.

Actividades: El acopio de materiales permitió un primer filtro de selección de estos, considerados como relevantes para su revisión y posterior elaboración de una ficha de análisis construida por el colectivo para el rescate de la información propia de la investigación. Sin duda, la revisión de materiales es una tarea necesaria porque hay que hacer una primera lectura exploratoria para tomar decisiones relacionadas con su clasificación o eliminación por no cubrir los requerimientos de la investigación.

La toma de decisiones sobre los documentos a explorar permitió organizar y clasificar los materiales para su lectura y análisis. En el caso de nuestro trabajo resulta fundamental en el proceso de investigación la manera en que se diseña, agenda y ejecuta el proceso de organización de materiales para su revisión, consulta y archivo.

La elaboración de fichas cada vez es menos usual en formato de papel, bibliográficas y descriptivas, pero sigue representando una manera formativa para enseñar a investigar. Actividad indispensable en los trabajos académicos es la elaboración de las fichas bibliográficas, las cuales se convierten en insumo para realizar la bibliografía o lista de referencias.

Fase analítico-interpretativa. El objetivo es contar con ideas claras para que los documentos recabados permitan visualizar el trayecto del problema de investigación, que de conformidad con Sánchez Puentes (1993) pueden ser tres rutas: una necesidad, una laguna o una carencia. Ese es el valor heurístico de una nueva investigación derivada de otras investigaciones concluidas.

Actividades: El trabajo se realizó de manera sistemática por cada tipo de documento recuperado y de interés para la investigación: libros, tesis, artículos y ponencias. Cada uno de los documentos revisados fueron rescatados en una ficha analítica creada por los integrantes del cuerpo académico para vaciar cierta información extraída de los materiales documentales y de esa manera construir una primera organización de los materiales. Lo anterior nos llevó a la necesidad de generar esquemas de pretexto; es decir, se comenzó a delinear el trabajo para comenzar la redacción.

Organización de los trabajos en categorías. En un trabajo de investigación es una posibilidad el que puede realizarse o no. Para este caso en particular es una tarea ineludible atreverse a ponerle nombre a las categorías que emergen del análisis e interpretación de los trabajos revisados; asimismo, aclarar que, de acuerdo con Buenfil (2012) existen varios usos de la teoría en investigación educativa; y si bien es un trabajo de investigación de corte teórico-documental, las categorías construidas dan sentido a los hallazgos.

La ficha analítica, utilizada como una herramienta nos permite hacer uso del razonamiento como un proceso intencional. Es generada cuando se relaciona, vincula y rearma el mundo del lenguaje textual; esto permite pensar e interpretar la información teórico-documental recabada. El trabajo de interpretación se realizó una vez que se tuvieron los elementos para hacerlo y se abren nuevas posibilidades de comprensión del objeto de conocimiento. Podemos decir que con la interpretación estamos en condiciones de cerrar el trabajo de investigación.

Perspectivas teóricas de las trayectorias académicas: la subjetividad y el sujeto

Este eje de discusión se encuentra organizado de tal manera que pretende ser el centro del debate relacionado con la subjetividad; es decir, las trayectorias y los sujetos académicos.

La búsqueda del sujeto nos lleva a hacer una revisión del concepto de subjetividad, lo cual es invisibilizado en muchos de los trabajos de investigación. Hacer visible los dos conceptos es caminar por una senda que puede llevarnos a confusiones teóricas derivadas de un abanico de corrientes, enfoques y escuelas de pensamiento; sin embargo, es necesario hacerlo para tener claridad en el uso de dichos conceptos.

Siguiendo a Vega (2015) ser sujeto es, de alguna manera, conocerse a uno mismo y saber de lo que uno es capaz, pero además esa forma de ser se encuentra enmarcada en la autonomía. Esa forma de ser y actuar se encuentra inmersa en la subjetividad; es decir, en los intereses propios, en este caso de los académicos y sus experiencias institucionales, que sirven para desarrollarse como tal y de esa manera hacer visible su trayectoria. En ese sentido, encontramos académicos de una misma institución y pertenecientes a un mismo campo de conocimiento que tienen trayectorias académicas diferentes.

Una de las primeras etapas de una investigación en educación tiene relación directa con la revisión que hace el investigador de materiales congruentes con el objeto de conocimiento. A este proceso lo entiendo como un rastreo de trabajos relacionados con las trayectorias académicas. Concibo a ese investigador educativo como aquel sujeto que trabaja en educación superior realizando tres funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión de la investigación en un contexto de reconfiguración de la figura del académico; esto debido a las políticas de educación superior relacionadas con el apoyo para la investigación y a estímulos económicos derivado de las condiciones laborales del profesorado de

tiempo completo de las Instituciones de Educación Superior (IES).

El trabajo documental con el que convergemos es lo planteado por Esquivel:

El análisis crítico de un acervo de conocimiento impelido especialmente por la investigación existente alrededor del objeto de estudio, lo que a su vez propicia articularlo con una argumentación que se entreteja con los intereses de quien diseña la pesquisa, teniendo como meta final la obtención de una coherente y consistente propuesta para trascender el saber existente (avanzar de lo conocido a lo desconocido) (2013, p. 68).

El trabajo teórico-documental sirve al investigador como referencia para asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática concreta; además evita la duplicación de esfuerzo o repetir lo que ya se ha dicho y es auxiliar en la localización de errores ya superados. La contribución del estado de la cuestión representa un importante insumo para delinear nuevas investigaciones.

Trayectorias académicas

El campo de investigación que tiene como objeto de investigación a los académicos es totalmente nuevo, de acuerdo con García, Grediaga y Landesmann (2003) “en el reporte de 1993 explicábamos la emergencia del académico como un nuevo objeto de conocimiento” (p. 115). Los académicos han recibido una serie de nombres de acuerdo con la institución sea federal, estatal o de otro ámbito y la carga de actividades que desarrolla. Lo que tienen en común es que son profesores que enseñan por lo menos en nivel licenciatura. El campo de estudio de los académicos se encuentra en construcción y

se diversifica en varias temáticas: evaluación, políticas, trayectorias, formación, entre las más trabajadas.

La profesión académica marca un antes y un después en la transición de la universidad de corte tradicional donde se hacía docencia, a diferencia de la universidad moderna donde se implementa la investigación; así “[...] habría que partir de que son los responsables de transmitir y el conocimiento especializado constituyen en las sociedades modernas un tipo especial de ocupación o segmento del mercado laboral” (Grediaga 2000, p. 151); es decir, se termina lo que se denomina cátedra, una actividad eminentemente relacionada con la docencia para dar paso a una nueva visión de profesor-investigador de tiempo completo que hace tres funciones sustantivas en todas las IES: investigación, docencia y difusión; lo anterior no quiere decir que se haga de manera equilibrada.

El profesor de tiempo parcial sigue existiendo y en muchos de los casos se ha extendido como una manera de contrarrestar los bajos sueldos del profesorado de educación superior; sin embargo, la profesión académica es arbitraria, porque como asegura García *et al.* (2003) “somos determinados sujetos guiados por determinados intereses quienes hemos establecido los límites del campo” (p. 116). Depende, entre otras cosas, de los intereses por formarse, de manera individual o colectiva, como académicos de profesión. Lo anterior puede posibilitar que se impulsen al interior de cada IES la institucionalización en la gestión que favorezca la evaluación, la rendición de cuentas y la ética profesional.

¿A qué se hace referencia cuando hablamos de profesión académica? Se refiere a que “para poder desarrollar su función, los académicos requieren de un conjunto especial de saberes y habilidades” (Grediaga 2000, p. 153). A los profesores de tiempo completo de las IES se les debe formar como investigadores, docentes y en los procesos de escritura académica. En el transcurso del trabajo voy a hacer referencia a los académicos como una acepción equiparada a profesor, docente e investigador. La profesión de académico debe te-

ner relación con varias consideraciones importantes en las funciones sustantivas “a pesar de que aún la profesión académica no se ha consolidado como tal” (Viloria y Galaz, 2013b, p. 417).

La docencia del académico está relacionada con su línea de investigación; es decir, imparte seminarios o asignaturas relacionadas con el plan de estudios al que se encuentra adscrito; además de la tutoría de alumnos de maestría y doctorado; asimismo realiza el diseño, elaboración, conducción y evaluación de cursos destinados a compañeros académicos con la finalidad de la actualización de sus conocimientos. En algunas instituciones se conoce la tutoría como dirección de tesis.

De acuerdo con García *et al.* (2003) la tarea de estudiar a los académicos surge en la Universidad Autónoma Metropolitana, en la Unidad Azcapotzalco, en el Área de Sociología a principios de los noventa. Una parte importante en la conformación del campo de investigación sobre los académicos es la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA) encabezada por Jesús Francisco Galaz Fontes, con sede en la Universidad de Baja California.

Otros miembros que realizan investigaciones sobre las trayectorias de académicos pertenecen al Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Hemos encontrado también investigadores que estudian las trayectorias desde los cuerpos académicos, como es el caso de Pedro Atilano Morales (2017), quien pertenece al Consejo Académico (CA) “Formación para la investigación y la eficiencia terminal en los posgrados en educación”. Otro Cuerpo Académico consolidado de la Universidad Autónoma de Chiapas de nombre Unach-Ca-36 “Agentes y Procesos de la Educación” con dos LGyAC, de este nos interesa la línea de “Formación Profesional” y “Trayectorias Académicas”. Por otro lado, existe una Red de Estudios sobre Instituciones Educativas que hacen aportaciones a las trayectorias académicas.

El campo de estudio de la profesión académica tiene varias temáticas que se abordan en las investigaciones: las políticas educativas para el personal de las IES, la forma de

evaluación, la formación de académicos, la identidad de los académicos y las trayectorias académicas. Con lo anterior no pretendo decir que allí se agotan los trabajos sobre los académicos, sino que nuestro interés se posiciona en torno a las trayectorias académicas. Tampoco pienso que esa temática sea la más importante de todas, pero es la de interés personal en este momento.

Uno de los límites centrales del trabajo tiene que ver con la conceptualización de las trayectorias académicas, que en algunos momentos también se les denomina profesionales. A partir de lo anterior es necesario reconocer que se toma la decisión de incorporar una serie de trabajos que de manera tangencial o lateral retoman, como parte del escrito, la trayectoria académica. Además de los límites conceptuales resulta necesario reconocer los temporales, debido a que en nuestro centro de trabajo la investigación es bianual y ello es un condicionante para empatar los trabajos con el CA.

El objetivo del escrito es construir una mirada analítica con el fin de visibilizar las formas de mirar de los investigadores que tienen como objeto de conocimiento las trayectorias académicas y el rastreo de formas de concebir al sujeto y su subjetividad como una manera de hacerlos visibles en las investigaciones en educación permeada por el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del CONACyT.

A continuación, se señalan las preguntas que sirvieron de guía del presente trabajo ¿cuáles son las principales discusiones y tendencias sobre las trayectorias académicas en los Estados del Conocimiento, las tesis de maestría y doctorado, y de los dos últimos Congresos del COMIE? ¿Qué papel desempeña el sujeto y su subjetividad como posibilidad de conocimiento de las trayectorias académicas? y ¿Cuál es el lugar de la subjetividad en los procesos de conocimiento de las trayectorias académicas?

El sujeto y la subjetividad

Ramírez y Anzaldúa (2005) plantean la interrogante ¿por qué hablar de “sujeto” y no de “persona” o de “individuo”? (p. 7). Hablar de persona es diferenciar al hombre de la mujer; hablar de individuo hace referencia a una persona aislada de la colectividad; hablar de sujeto es reconocer que ese alguien posee un lenguaje, y tiene temores, emociones, frustraciones, que relaciona con su exterior material; “es decir, la concepción de sujeto de la que habla Lacan es diferente a la que sostiene Foucault, Levi-Strauss o Althusser pues las categorías teóricas y las problemáticas a las que hacen referencia cada uno de ellos es distinta” (Ramírez y Anzaldúa, p. 2005, p. 11). El sujeto presenta una problemática, un enorme mosaico de posturas no solo de corte teórico, sino también epistemológico. Cabe mencionar que los filósofos han dedicado tiempo para tratar el asunto del sujeto y de la subjetividad; sin embargo, a partir de la década de los sesenta del siglo pasado se comienza a verlos como un concepto central en los análisis relacionados con lo social, principalmente desde la antropología, la sociología y mucho tiempo después, la educación.

Para el sujeto su realidad no es monolítica y externa a él. Para el sujeto la realidad cobra sentido en cuanto la subjetiva; es decir, “en tanto lo observa, lo representa, lo modifica, lo aprehende, lo conoce, lo siente, lo significa, lo nombra a partir del lenguaje” (Ramírez y Anzaldúa, 2005, p. 1). La subjetivación hace que el sujeto otorgue sentido a la realidad que vive y al mismo tiempo le va generando una cierta identidad. La subjetividad solo es posible en la relación entre sujetos; esto es que se genera donde hay individuos con intereses en común.

La cuestión del sujeto, como es concebido por los autores adscritos a diferentes corrientes de pensamiento, deviene en un tipo de subjetividad dependiendo del contexto histórico, disciplinar y del paradigma desde donde se enuncia. En ese sentido, reflexionar sobre el sujeto y la subjetividad

tiene relación con la mirada desde lo teórico como punto de reflexión.

Siguiendo a Aguilar (1999), la noción de sujeto comienza a discutirse y se traza una línea de demarcación: un antes y un después entre la llamada modernidad y la posmodernidad. En ese sentido, la discusión se establece en la posmodernidad como marco referencial que permita la discusión. La autora antes citada habla de tres etapas en la historia del sujeto: la primera donde el sujeto, tanto en Kant como en Descartes, es concebido como sujeto del conocimiento. En la segunda etapa, encontramos a un sujeto suprimido en Marx, Nietzsche y Freud. En la tercera etapa hay una crítica al sujeto que abre las puertas a un replanteamiento de este. Es allí donde nos ubicamos para dar cuenta de la subjetividad de los sujetos.

El planteamiento inicial sirve para aclarar que la recuperación de la información teórica sobre los sujetos tiene la intención de considerarla como una herramienta analítica que permita reconfigurar ese pensamiento teórico. El esfuerzo de la creación de un horizonte se deja ver en los límites de las fronteras de los pensamientos disciplinares que recuperamos para volver a mirar a los sujetos; es decir, el sujeto y la subjetividad son una posición desde donde pretendemos recuperar la figura del académico que deviene en trayectoria.

En este apartado se presenta el debate teórico relacionado con el sujeto y la subjetividad, con la intención de hacer visible la discusión que les permita a los estudiosos de las Ciencias de la Educación retomar una corriente, un autor o una forma de concebir al sujeto y la subjetividad en experiencias concretas relacionadas con la educación, sus contornos físicos y conceptuales.

La subjetividad desde la filosofía

El sujeto moderno se atribuye a Descartes a partir del *cogito ergo sum*. El pensamiento del sujeto es el que da la posibili-

dad de existencia. A pesar de las críticas generadas por quienes separan la mente del cuerpo, el pensamiento de Descartes es fundamental para entender las posiciones actuales en torno al sujeto.

La herencia del pensamiento francés en torno a la subjetividad no se entiende sin la presencia de Guattari, sobre todo en la subjetividad relacionada con el capitalismo. La propuesta que presenta es por demás novedosa: la subjetividad no se encuentra en el sujeto, sino que “se trata de aprehender la existencia de máquinas de subjetivación que no laboran únicamente en el seno de ‘facultades del alma’, de relaciones interpersonales o de complejos intrafamiliares” (Guattari, 1992, p. 21). Las máquinas de subjetivación pueden ser la televisión, la tableta, el teléfono inteligente, la computadora; es decir, todo aparato conectado a internet o que tiende a ser masivo. Una vez que el sujeto le da clic al aparato comienza el proceso de subjetividad que emana de los mensajes que circulan en el aparato para consumir, comprar (aunque sea en abonos), estar a la moda, poseer el teléfono más actualizado, etcétera.

Para Alejandra Aquino, “Guattari (1992) señala que la subjetividad se manufactura como la energía, la electricidad o el aluminio; de ahí que la producción de subjetividad posiblemente sea más importante que cualquier otro tipo de producción” (2013, p. 263). Es importante la producción de subjetividades para pensar el capitalismo actual dado que existe un desplazamiento a verlo como una manera de producción; ahora se visibilizan los dispositivos de sujeción social a las máquinas en tanto nos convertimos en usuarios. Por ello cobra relevancia el consumo de publicidad, estadísticas o encuestas con lo cual se va fabricando la opinión a gran escala; es decir, ahora podemos hablar de una subjetividad capitalista, donde “no hay sujetos sino subjetividad, o, mejor dicho, subjetividades” (Aquino, 2013, p. 263). El proceso de subjetivación se encuentra en juego, basta con empezar a utilizar los aparatos masivos y a cada sujeto le pega de manera

diferente. El uso y abuso de los aparatos es lo que hace visualizar las subjetividades.

La estructura de la subjetividad capitalista tiene como función más importante en la economía, la infantilización de la población. ¿Cuál es el significado de la infantilización de la población subjetivada por los medios de comunicación masiva? La subjetividad capitalista se relaciona con acciones de sujetos dedicados a pensar, y organizan una dependencia de los productos de consumo perecederos, y en general, la vida social. El usuario nace del control social “comenzando por el control social sobre nosotros mismos” (Aquino, 2013, p. 264). El freno en ese control social lo ponemos los usuarios de los dispositivos de comunicación e información.

Posada (2006), a partir de su formación como filósofo, mediante un “análisis crítico de un par de conceptos y extrapolaré este análisis a una región no propiamente filosófica: las ciencias sociales” (p. 3). La discusión la genera a partir de un libro del filósofo John Searle y del estatuto de cientificidad de las llamadas ciencias humanas.

Para el análisis parte del concepto de ciencia y su polémica con las Ciencias Sociales. Insiste en que las disciplinas que conforman las humanidades “no son realmente ciencias” (Posada, 2006, p. 3). Lo anterior lo justifica aseverando que el conocimiento científico debe ser justificable empíricamente, cuantificable y predictivo. Usa el viejo canon de la Física en torno a los criterios de ciencia.

Asegura el autor que los rasgos ontológicos del mundo son independientes del sujeto; es decir, jamás reconoce que lo objetivo de las Ciencias Naturales y lo subjetivo de las Ciencias Sociales y Humanas se genera por medio del lenguaje y el pensamiento. Lo objetivo y lo subjetivo no son propiedad ni de la Filosofía, ni de las Ciencias Naturales y Sociales, sino del lenguaje y el pensamiento.

Continúa discutiendo que la realidad es socialmente construida y que, por ello, es objeto de estudio de las Ciencias Sociales: allí impera la subjetividad. Pero también ve una realidad objetiva, como el dinero. Para él hay dos ontologías,

la de los hechos sociales y la ontología de los hechos brutos (el papel, el billete, etcétera). Para Posadas (2006) “la confusión categorial en la polémica sobre las ciencias sociales obedece, en parte, a considerar lo ontológicamente subjetivo de los hechos sociales, como algo epistémicamente subjetivo” (p. 9).

El autor hace una distinción entre **hechos institucionales y hechos brutos**. Para tal efecto se vale de dos ejemplos: el matrimonio y la luna. El matrimonio puede ser estudiado desde las Ciencias Sociales por sociólogos y antropólogos porque son hechos que dependen de acuerdos entre humanos. Reconoce que para casarse hay un acuerdo social: rituales, ceremonias, religión, entre otros acuerdos. La luna se encuentra determinada por leyes físicas, no por “creencias o propósitos humanos”: porque refieren hechos brutos que escapan a los acuerdos humanos. Así, en los hechos sociales los sujetos son observados y observadores; mientras que los hechos brutos pertenecen al mundo físico, alejados de las decisiones humanas. En esa discusión, Posadas asegura que se hace uso de los argumentos de la Filosofía a fin de determinar si son ciencias o disciplinas las ciencias sociales y humanas.

La subjetividad vista desde la Sociología

De conformidad con la propuesta de Aquino (2013) de colocar a Foucault como teórico de la Sociología; al posicionarlo en esa disciplina se reconoce su aporte en la discusión sobre la sociedad humana y los fenómenos que allí acontecen. Analizar la obra de Foucault no hay un acuerdo, entre los que discuten sus aportes sobre una posición disciplinar desde donde analizar su obra. Para Aquino (2013) la obra de Foucault su “perspectiva presentó entre 1960 y 1970 una verdadera ruptura, conocida como la “muerte del sujeto”, que produjo el agotamiento de la formulación encantada del sujeto y de la subjetivación” (p. 261). Un sujeto que ya no responde al

paradigma predominante, el estructuralismo. Él mismo considera que su obra es una crítica histórica a la modernidad con ciertas raíces en Kant, aunque en un primer momento haya sido estructuralista.

No existe un proyecto colectivo donde se ancle el sujeto de Foucault; por el contrario, el sujeto personifica formas particulares de conocimiento en sus formas discursivas históricamente situadas. Los sujetos se autodisciplinan ante los sistemas de control: la religión, la moral, la ley. De la mirada comunitaria sancionadora se pasa del panóptico de vigilancia del estado y de allí a la subjetivación que cada sujeto asume y se vigila a sí mismo: si se asume como hombre moderno debe ser trabajador, consumidor, innovador, urbano y productivo; si va a ser educado debe tener rasgos de ordenado, disciplinado y escolarizado; si va a ser civilizado sus rasgos denotan higiene, salud y buena moral.

Otro de los enfoques sociológicos sobre la subjetividad tiene que ver con lo que Bourdieu denomina la producción de sentido y la subjetividad, generadas en las prácticas sociales. De acuerdo con Aquino (2013) “sentido de las acciones, por más personal y transparente que sea, no pertenece al sujeto que las ejecuta sino al sistema de relaciones en que están insertas” (p. 268). Es decir, las opiniones, actitudes y aspiraciones no pertenecen a los agentes, sino a las relaciones con las estructuras que internalizan; esas internalizaciones se convierten en *habitus* siempre en concordancia con la estructura en que fueron socializadas.

El agente de Bourdieu se encuentra alejado de la autonomía y de la experiencia que pueda adquirir en el mundo. Por lo anterior, la subjetividad cobra relevancia en tanto es la productora de sentido en las prácticas sociales. Las estructuras que se internalizan en el agente social constituyen lo que Bourdieu denomina *habitus*, el cual es un sistema de disposiciones que de alguna manera hace que el agente actúe, piense, sienta y dé sentido conforme a la estructura en la que se socializaron los agentes.

Otro de los pensadores que tiene relación con la discusión del sujeto es Alan Touraine, para quien “afirmarse como sujeto significa tener la capacidad para reflexionar sobre sí mismo” (Aquino 2013, p. 270). Es decir, el sujeto tiene la capacidad de crear sentido a su propia vida, y en el proceso de participar en la transformación de la sociedad. La sociedad actual marca una disyuntiva que consiste en elegir el mercado de consumo o la comunidad. El sujeto con mayúsculas emprende la búsqueda por definirse entre ser parte del mercado o pertenecer a la comunidad.

La búsqueda se genera por las condiciones actuales de la sociedad que intenta consolidar la individuación y por otro lado la identidad. De acuerdo con Touraine (2001), el sujeto se consolida como tal al reflexionar sobre sí mismo y las condiciones propias de su nacimiento. En ese sentido, se reivindica el sujeto al crear su propia vida y transformar su formación comunitaria, evitando caer en manos del mercado de consumo.

Para Zemelman y Valencia (1990) pensar al sujeto es pensar la realidad como condensadora de prácticas, utopías y proyectos. En ese sentido, el sujeto académico se constituye con una cierta identidad colectiva que recae en “ser o pertenecer a la comunidad académica”. Lo opuesto sería no aceptarse como miembro de una comunidad que tiene por objetivo realizar investigación; es decir, pertenecer al mundo académico.

El sujeto social se encuentra determinado por las relaciones que se gestan entre los mismos miembros de la sociedad y con otros académicos de otras instituciones, tanto estatales, nacionales e internacionales. La constitución del sujeto viene de múltiples posibilidades de transformación de esa realidad como sujeto académico; se presenta una realidad heterogénea “que pueden cristalizar en diversos resultados” (Zemelman y Valencia, 1990, p. 90). Allí es donde se genera la subjetividad colectiva; pero también en el caso contrario, su desarticulación y destrucción. La posibilidad de la constitución del sujeto

también niega su propia constitución, es una posibilidad de análisis y de la crítica auspiciada por la dialéctica.

La postura de Zemelman y Valencia (1990) “basada en la dialéctica presente-futuro, concebida esta desde el proceso de su historización a través de las prácticas constructoras de los sujetos sociales” (p. 91). Donde las prácticas se alejan de la técnica y tiene otros matices relacionados con el vínculo entre la teoría y la práctica. Es allí donde puede verse al sujeto en sus posibilidades de potenciación de esa subjetividad que denomina colectiva. Esa subjetividad social que deviene en colectiva es importante que sea una expresión de la voluntad para actuar sobre la realidad que construye el sujeto y, en ese sentido, está dispuesto a transformarla.

El término sujeto no puede aplicarse a los individuos, sino que la idea de sujeto tiene relación directa con alguien que conoce o que tiene la pretensión de conocer. De lo anterior se desprende que el sujeto tiene cierta identidad colectiva. La pretensión de conocer la identidad requiere poner atención a la compleja red de relaciones e interacciones que son un interviniente social y dejan ver tres momentos de análisis en la constitución del sujeto: individual, colectiva y fuerza.

La autora Garzón (2015) habla del nuevo sujeto moldeado por su memoria; es decir, el provocar que el sujeto recuerde ciertos acontecimientos se configura la subjetividad actual a partir de lo que denomina la *subjetividad rememorante*. Por lo que se hace necesario “describir los elementos constitutivos de la subjetividad rememorante y la forma en que esta subjetividad se construye a partir del relato y la figura del testigo” (p. 119).

De conformidad con la autora, “la subjetividad rememorante aparece en un momento de auge de la memoria” (p. 119). La reconstrucción de las memorias surge de la necesidad de recordar eventos como una manera de luchar contra el olvido. Las experiencias de la memoria intentan consolidar regímenes democráticos a partir de las experiencias sociales que hacen uso del poder del Estado. La subjetividad rememorante la discute a partir de tres procesos históricos: “el

giro subjetivo, el debate sobre el Holocausto y el papel de los movimientos sociales” (Garzón, 2015, p. 121). Para nuestros intereses investigativos, el giro subjetivo reconoce que el sujeto es central en las formas de sujeto producido históricamente, en el sentido de ubicarlo como un elemento más en la trama social. Lo anterior se cristaliza en la investigación no del sujeto, sino de comprensión de los procesos en los que son contruidos los sujetos.

Se hace alusión al debate sobre el Holocausto. El deber de recordar lo acontecido en la Segunda Guerra Mundial. Auschwitz, se percibe como una marca para la cultura europea. La memoria permite testimoniar asuntos que deben de interesar a la humanidad, con la intención de que no se repitan esos acontecimientos. Lo anterior nos lleva a “entender otras violencias para interpelar nuestras propias violencias” (Garzón, p. 124). El testimonio en estos casos es fundamental para comprender y reflexionar la trascendencia de la memoria.

El papel de los movimientos sociales se establece como otro más de los procesos de descolonización. La identidad es un término utilizado para entender los nuevos movimientos sociales, aunado al término de cultura; es decir, no se pueden separar las ideas de identidad y cultura a la hora de mirar los movimientos sociales. Allí se pueden visibilizar los proyectos de las minorías.

La subjetividad desde la antropología

Se considera a la antropología a partir de los aportes de Geertz, sobre todo con la idea de que la “cultura como aquellas estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente se comunica y actúa” (Aquino 2013, p. 171). De esa manera el sentido cobra relevancia y preocupación en la antropología posterior a Geertz donde la cultura tiene la función de darle sentido al mundo de los sujetos y de esa manera se hace comprensible la conducta humana en sociedad.

Para Geertz hablar de sentido se refiere a que los sujetos al actuar en la sociedad le otorgan cierto valor: allí se generan ciertos simbolismos. Por lo anterior son relevantes las estructuras de significación, a través de lo que se denomina “descripción densa”. La propuesta de la descripción densa se centra en el discurso simbólico entre líneas; es decir, interpretar los códigos culturales y simbólicos en los cuales emergen un tiempo y un espacio. De esa manera existe la posibilidad de objetivar la subjetividad enmarcada del “sentido” otorgado por el sujeto a la hora de accionar con otros en sociedad.

Rodríguez (2012) utiliza el término *constructivismo cultural* de hoy para dar cuenta de las nuevas formas de subjetivación emanadas del capitalismo financiero. El referente interpretativo lo posiciona en la posmodernidad, así se impuso lo que él denomina “yo libre” el cual sucumbió ante el “yo soy nadie” (Rodríguez, 2012, p. 17). La cultura del consumo permite explicar la asunción de un sujeto que se explica en tanto consume para sentirse realizado como sujeto libre de elegir el qué y el cuándo, que se convierte en un mecanismo de control.

Es menester considerar que Foucault es “clave en el *constructivismo de los estudios culturales*” (Rodríguez, 2012, p. 18); por lo que los dispositivos de poder: la ley, el orden, el juez, el panóptico, el castigo, la autoridad son relevantes para comprender las sociedades de control a partir de la *biopolítica*.

Rodríguez (2012) hace referencia a la *Historia de la sexualidad* de Foucault, y encuentra “la verdadera clave del Constructivismo cultural” (p. 22). Considera que la sociedad nos clasifica a través del sexo. Una de las primeras clasificaciones tiene lugar entre hombre y mujer; de allí se desprenden otras como la heterosexualidad, así como el dispositivo de exclusión y marginación.

Una de las preguntas que se hace Foucault es ¿por qué soy socialmente sexo? y la traslada “a la radical pregunta feminista de fondo ¿por qué soy socialmente mujer? (o sea,

una mujer marginada o una secundaria); también ¿quién se ha inventado que el color de la piel suponga marginación y muerte” (Rodríguez, p. 22). Las preguntas se hacen al interior del capitalismo, y se reconoce que se centran en los asuntos culturales: se hace desde el “yo libre”. Ese aspecto central de la subjetividad corporal foucaultiana es desde donde emerge la multiplicidad de placeres.

De acuerdo con Rodríguez (2012) en *Lenguaje y literatura* de Foucault hay una introducción de Ángel Gabilondo en la que reconoce un comentario en torno a que “la realidad se evapora y solo queda el lenguaje” (p. 19). Es decir, para Foucault la realidad es una construcción realizada por los hombres a través del lenguaje. Los signos lingüísticos nos permiten entendernos a través del lenguaje. Por lo tanto, la realidad es construida a través del lenguaje.

La subjetividad desde el psicoanálisis¹⁸

Sabemos que la teoría del psicoanálisis fue desarrollada por Sigmund Freud (1856-1939) a finales del siglo XIX y primeras tres décadas del siglo XX; por ello lo consideran el padre del psicoanálisis, de lo cual se desprenden dos cosas: la teoría y la práctica terapéutica. Por lo anterior, no podemos confundirlo con la psicología. Lo que nos interesa en este momento es entender la noción de subjetividad en el lenguaje del psicoanálisis.

Como otras disciplinas científicas, el psicoanálisis no escapa a la distinción de trabajos desarrollados en la modernidad y la posmodernidad, “la modernidad determinó los modos de producción cultural y dentro de esta la producción científica” (Maruottolo, 2013, p. 16). En ese sentido, el psicoanálisis comienza a desarrollarse con ideas objetivistas. Por lo anterior, no escapa el psicoanálisis a producir su teo-

18 Agradezco los comentarios de María del Rosario Castañeda Reyes que me permitieron tener claridad en el tema.

ría y práctica terapeuta a partir del modelo hegemónico de su tiempo.

El giro paradigmático modernidad-posmodernidad impacta no solo a la teoría, sino también a la práctica terapéutica. Hay un planteamiento interesante: “¿cómo determina el momento social y cultural la construcción de conceptos y del corpus de conocimiento en una disciplina?” (Jáidar, 2003, p. 41); además de lo anterior podemos encontrar muchas perspectivas del psicoanálisis norteamericano, argentino, inglés, francés y por supuesto el marxista. No son los únicos, pero es una muestra del amplio espectro del psicoanálisis “por lo tanto, el primer escollo es resolver el lugar de la subjetividad en la era posmoderna para luego sí adecuarla al modelo psicoanalítico” (Maruottolo, 2013, p. 19).

Hay dos tópicos definidas por Freud: consciente e inconsciente es la primera tópica; **ello, yo, superyó** es la segunda tópica; la subjetividad es la tercera tópica propuesta por Maruottolo (2013) el cual asegura que “la subjetividad emerge en la intersección de la cultura (conformada por las estructuras discursivas de la cultura familiar edípica y de la cultura pública) y las motivaciones inconscientes de los sujetos” (p. 19). Sin duda, esas fuerzas se encuentran en un conflicto de manera permanente siempre en busca de un dominio; por lo que la sociedad se puede mirar como un poder de subjetivación para el sujeto.

Los procesos discursivos de la subjetividad se van produciendo al interior del sujeto y de la cultura familiar y social; es decir, se presenta de manera compleja, porque se aleja de los postulados iniciales del psicoanálisis. Existe una relación entre la subjetividad y las fuerzas externas “por lo tanto, la subjetividad debe ser asociada a la producción de sentido en la acción sea en forma de relatos, sea en otra forma de movimiento social” (Maruottolo, 2013, p. 20). Y se reconoce que la hegemonía la maneja el Estado, aunque no es la única, ya que actualmente la tecnología de la información y comunicación puede ejercer una hegemonía más poderosa que este mismo.

Desde esta perspectiva, la cultura es la organizadora que se instaura en la propia sociedad a través de las instituciones como escuela, iglesia y familia. Los dispositivos electrónicos conectados al internet juegan un papel fundamental. Otra de las posiciones en torno a la subjetividad, se la identifica fuera del sujeto (Guattari, 1992) y va más lejos al reconocer que las fuerzas sociales encargadas de administrar al capitalismo han entendido que la producción de subjetividad es mucho más rentable que la producción de otros artículos de consumo como la electricidad. Por ello “la producción de subjetividad posiblemente sea más importante que cualquier tipo de producción” (Aquino, 2013, p. 263).

Esa máquina capitalista que produce la subjetividad requiere de ciertos instrumentos como los medios de comunicación de masas. Allí se presentan estadísticas, sondeos de opinión, así como encuestas que producen en los sujetos ciertas actitudes generadas a través de estereotipos. Para Aquino (2013) “no hay sujeto sino subjetividad” (p. 263). En ese sentido, podemos decir que el sujeto desaparece de la escena social y da paso a la subjetividad capitalista que cada sujeto es capaz de producir a través del uso del celular, la televisión y la computadora o cualquier otro dispositivo que tenga conexión a Internet.

Por otro lado, la autora Vargas (2003) hace su reflexión a partir de su participación como académica de la carrera de Psicología en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Reconoce que no es un trabajo que pretende agotar la problemática; sin embargo, hay un abordaje teórico de la subjetividad desde donde se puede valorar lo humano del sujeto.

Vargas (2003) reconoce que “el sujeto de conocimiento no solo está implicado en el proceso de conocimiento y atravesado por él, sino que esta implicación subjetiva lo transforma y transforma la realidad” (p. 49); esto va a depender de la postura que se tome en el triángulo tradicional del conocimiento. Las determinaciones en la construcción de este dependen de “aceptar la construcción colectiva del conoci-

miento" (Vargas, 2003, p. 49). Es decir, el conocimiento va más allá de la postura del sujeto. La autora también reconoce que "cada modelo teórico puede ser reinterpretado en más de una forma" (Vargas, 2003, p. 49). Considero que es allí donde se comienza a ver la subjetividad de los sujetos que intentan apropiarse del conocimiento.

La subjetividad desde la epistemología

El trabajo de Beller lo posiciona desde la epistemología. La discusión del sujeto lo hace desde el "campo *cognitivo*" (p. 30), en el entendido de que la subjetividad ocupa un lugar en el proceso de conocimiento, por lo que afirma en el planteamiento de su tesis que "más que sujetos, de lo que podemos discutir es de diferentes teorías de la subjetividad o teorías del sujeto" (p. 31). Asimismo, reconoce que las teorías del sujeto se presentan de manera dicotómica en ejes de oposición-diferenciación; sin embargo, el uso del término sujeto "no es adecuadamente aplicable a los individuos o entes singulares" (p. 31).

Las ciencias se ocupan de los sujetos; es decir, el hacer referencia a ellos requiere que el investigador le otorgue esa categoría, a través de un ejercicio de rasgos comunes, entendiendo que existen otros que no lo son. La ciencia reconoce que el conocimiento es resultado de una serie de actividades desarrolladas por el sujeto, y su relación con otros.

En la era moderna se pueden distinguir, por lo menos, "dos familias de teorías sobre el sujeto" (Beller, p. 31). La primera de ellas reconoce el papel del sujeto en el proceso de conocimiento. La segunda defiende la postura que el conocimiento es un proceso en el cual no interviene el sujeto.

La primera de las teorías se relaciona con el sujeto universal a partir de la propuesta de Descartes. El autor asegura que con dicha propuesta se abren "las puertas para dar paso a la relación cognoscitiva sujeto objeto" (p. 31). El sujeto piensa en las representaciones que le ayudan a explicar el

mundo: “dudar de que pienso constituye un acto del pensamiento” (p. 32).

Otra de las teorías es el sujeto puro, planteado por Kant, quien piensa que no todo el conocimiento deviene de la experiencia; sin embargo, reconoce que la experiencia del sujeto le permite asegurar que a partir de esa experiencia hay una actividad de pensamiento que hace posible modificar la realidad. Es decir, la presencia del sujeto hace patente la posibilidad de conocer el objeto en cuanto se constituye en objeto de conocimiento: el sujeto condiciona de alguna manera el conocimiento.

La tercera teoría analizada es la de Piaget: desde la epistemología genética se enriquece la oposición de sujeto objeto. Este epistemólogo admite que el conocimiento científico, a través de procedimientos experimentales o métodos deductivos, se pueda llegar a cierta objetividad. Lo anterior tiene que ver con el reconocimiento de cierta relación entre sujeto que conoce, y el objeto de conocimiento. En ese sentido, el sujeto que conoce debe tener unas estructuras creadas por el sujeto a partir de su acción con los objetos.

Beller trabaja otras dos teorías, una de ellas es la del empirismo de Hume que piensa que la realidad es completamente objetiva. La otra perspectiva es la de Nietzsche quien considera que el conocimiento de la realidad depende del punto de vista del sujeto y de su complejidad emocional, psicológica y socio histórica. Ambas teorías son poco utilizadas en el campo educativo por lo que no les dedicó espacio para comentarlas.

Hay dos apartados que trabaja Beller (2012) sobre la subjetividad. Reconoce que “emergen de teorías y discursos muy diversos” (p. 34). Presenta una discusión con la lógica clásica y reconoce que hacerlo nos lleva a “patrones rígidos” en torno al sujeto, la subjetividad lo objetivo y el conocimiento. Por tanto, propone “abandonar los rígidos principios de la lógica clásica” (p. 35) para apropiarse de una lógica que denomina gradualista, lo que nos llevaría a reconocer y esta-

blecer momentos en que “prevalece el sujeto sobre el objeto y momentos en que se alcanza cierta objetividad” (p. 37).

La subjetividad en educación

Para Anzaldúa y Ramírez (2010) es importante recuperar la idea de Castoriadis en torno al sujeto y su implicación con la sociedad, es decir, el sujeto es el creador de un mundo *para sí* lo cual lleva de manera implícita de transformarse a *sí mismo*. Se contrapone con la tesis occidental (emanada de las ideas religiosas) de que la creación es externa al humano; el hombre en primera instancia y la sociedad en un segundo momento son creados por una creación que denomina “supra humana”.

En ese sentido, “la sociedad crea su mundo a través de instituciones” (Anzaldúa Y Ramírez, 2010, p. 115). La forma de pensar, la ideología y las relaciones de poder de un gobierno se cristalizan a través de las instituciones como la escuela. A su vez, los padres de familia se hacen presentes en la escuela para cristalizar también, como lo hace el gobierno, su forma de pensar, su ideología y sus relaciones de poder. Los profesores también hacen lo mismo que el gobierno y los padres de familia. Esas tres partes conforman la sociedad con sus diferentes formas de poder y de manifestarlo. En suma, la sociedad se hace presente en esa institución social llamada escuela.

Los sujetos, al vivir en sociedad, van creando imágenes en su mente de representaciones, deseos y afectos que los mismos miembros de un grupo en un espacio y un tiempo va generando “en el dominio *histórico-social* lo imaginario aparece como *imaginario social*” (Anzaldúa y Ramírez, 2010, p. 115). Los sistemas de representaciones se van constituyendo en sistemas de significación en todo lo que los miembros o grupos de la sociedad hacen y valoran en sus acciones. El sujeto que tiene pretensiones de autonomía requiere de cuestionar sus propias determinaciones, que a todas luces son

un acto de subjetivación; es decir, se debe hacer un acto de reflexividad para otorgarle un nuevo sentido a esa representación cuestionada.

Luego entonces, la educación juega un papel importante porque permite al sujeto romper con el sentido común y de esa manera atreverse a pensar de una manera diferente las representaciones sociales que tiene en su mente. Para realizar lo anterior, el sujeto tiene que realizar un acto de reflexividad donde se interroga a las instituciones para que, a partir de esa actitud, pueda resignificar sus representaciones. Para lograr lo anterior, es necesario que el proceso educativo se genere en espacios de formación profesional. En otras palabras “la formación profesional es “la preparación que recibe una persona para convertirse más adelante en un profesionalista” (Anzaldúa y Ramírez, 2010, p. 121). La formación del sujeto le va a permitir transformarse a través de ese proceso de rehacerse a sí mismo.

La didáctica de las Ciencias Sociales puede ser una opción para ponernos a pensar que el sujeto no solo es generador de operaciones intelectuales, sino que además se enfrenta a los sentidos subjetivos relacionados con las emociones. El profesor debe posicionarse para generar una transformación que tenga como objetivo educar y formar sujetos y subjetividades nuevas que se alejen de la reproducción de relaciones de dominación. Asimismo, debe ser garante de que el profesor sea capaz de realizar una práctica reflexiva y crítica de las condiciones que gestan las relaciones de poder, las cuales son transversales en la práctica educativa-pedagógica-didáctica porque objetivan y configuran subjetividades y procesos de subjetivación. La subjetividad es una categoría de análisis del sujeto.

Los autores entienden la subjetividad social

como una producción simbólica y emocional, lo que posibilita una comprensión más compleja y constituyente de la realidad que el sujeto configura, que permite refle-

jar, por medio de sus producciones, discursos, sentidos y comportamientos, una multiplicidad de sentidos subjetivos característicos de las diferentes zonas de su experiencia (Anzaldúa y Ramírez, 2010, p. 206).

La actividad humana es permeada por los sentidos subjetivos que constituyen las actividades emprendidas por los sujetos en el marco de un proceso formativo en un programa de maestría en educación; la cultura juega un papel fundamental en la pertenencia e identidad colectiva. Por lo anterior, la “práctica educativa es un proceso inter y subjetivo, reflexivo, comunicativo y por tanto productor de sentido” (Anzaldúa y Ramírez, 2010, p. 206). En ese proceso de subjetivación se hacen presentes saberes, creencias y valores del profesor y de los alumnos, los cuales son recreados y transformados en la interacción social a partir de la configuración de subjetividades. El profesor es un sujeto que reflexiona sobre la acción que realiza en su *praxis* educativa.

La comprensión de las trayectorias académicas

Los trabajos realizados en el COMIE a través de los estados del conocimiento son importantes para mirar las tendencias que guardan las diferentes áreas que abordan. En especial nos interesa comentar el área denominada *Sujetos, Actores y Procesos de Formación* coordinada por Ducoing (2003) quien comenta que desde 1993 se había advertido la existencia de trabajos sobre los académicos que demandaba un análisis particular, el cual podía constituirse en cinco hilos temáticos.

En ese sentido, el campo temático “Académicos” comienza a vislumbrarse como uno de los campos relevantes para entender, entre otras cosas, la calidad que se imparte en la educación superior y en especial en la universidad; sin embargo, existen muchas escuelas de educación superior que no cuentan con autonomía y que tienen las responsabilidades similares a las universidades; es decir, el personal de

tiempo completo desarrolla docencia, investigación y difusión de resultados.

Es conveniente dejar en claro que la revisión efectuada en Redalyc arrojó información necesaria para su inclusión o bien que pudiera desecharse por antigua. Cabe señalar que se incluyeron trabajos representativos sobre las trayectorias académicas que abarcan otras disciplinas como la psicología y otras con poca relación con la educación.

Una vez que fueron elaboradas las fichas de análisis, construidas al interior del CA, de cada uno de los materiales seleccionados pudimos diseñar las primeras categorías para el agrupamiento de los trabajos y de esa manera plantear la discusión de lo que se encontró en los materiales bibliográficos revisados.

En educación superior existe una variedad de términos para designar al sujeto que desarrolla tres actividades sustantivas: docencia, investigación, difusión y divulgación de resultados. Estos sujetos reciben diferentes nombres: catedráticos, profesor de tiempo completo e investigador educativo. Para este trabajo se utiliza un vocablo que en los últimos veinte años ha cobrado fuerza y es el de *académico*. Con ese término nos vamos a referir al personal de tiempo completo que realiza las actividades que hemos mencionado.

En otros momentos históricos, a los profesores de la universidad se les denominaba catedráticos. Grediaga (1999) menciona que un punto central para utilizar la connotación de académicos es el rol y la libertad académica; sin embargo, hay que reconocer que un académico es un especialista en el área en que desenvuelve su línea de investigación o LGAC. Lo anterior lleva a pensar que es necesario entrenarse en el campo en que se desenvuelve, a fin de que encuentre las herramientas que le permitan generar el nuevo conocimiento y no caer en la repetición de este. Con el paso del tiempo se convierte en un experto en la temática donde se especializa y llega a incidir en otros sujetos sociales.

Los trabajos de investigación pueden ser diseñados de acuerdo con su grado de concreción en macro o en micro.

Un problema de investigación macro se recomienda a los investigadores que, de alguna manera tienen oficio; es decir, ya han tenido experiencia en la investigación. Por el contrario, los problemas de investigación micro se recomienda a los investigadores noveles.

Encuestas. Encontramos varios trabajos que se desprenden o integran la propuesta de la Red de Investigadores Sobre Académicos (RDISA) que a nivel nacional es liderada por Jesús Francisco Galaz Fontes de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Baja California y que trabajan con una encuesta que denominan Reconfiguración de la Profesión Académica (RPA). Existen varios trabajos que utilizan la base de datos de dicha encuesta para realizar diversos análisis y en otros casos hacen adecuaciones a las preguntas. Los trabajos revisados son los de Grediaga (2000), Quihui (2009), Leyva (2009), Coca (2004) y Vilorio y Galaz (2013a y 2013b).

Dos tesis doctorales utilizan tratamientos cualitativos de corte estadístico a partir de encuestas. Una de ellas se enfoca en una Universidad de Buenos Aires y se basa en estudios anteriores; es decir, la tesista se encuentra ligada a un grupo que promueve el trabajo en la conformación de equipos de trabajo. La otra tesis trabaja en Venezuela con cuatro universidades y una muestra seleccionada de 588 académicos.

Narrativas. Las narrativas de los sujetos permiten al investigador aprender a mirar el componente social y personal de los sujetos clave de la investigación. Las narrativas se constituyen en un relato, el cual tiene relación con la investigación biográfico-narrativa que, por medio de la selección, organiza ciertos hechos del pasado que pueden integrarse y cobrar nuevos significados en el presente.

El investigador debe convertir las narrativas en texto. Para ello utiliza cualquier medio para la recuperación de estas, ya sea con la grabadora de voz o videograbadora, es viable porque se ve obligado a transcribirlo, pues ese va a ser el motivo de análisis e interpretación. El investigador va seleccionando trozos del texto de la vida de los sujetos que

investiga. No analiza la vida, sino el texto que se produjo a partir del relato.

Entre los trabajos revisados en torno a las narrativas podemos mencionar a García (2016), Atilano (2013 y 2017) y Hickman (2013). Dichas aportaciones resultan interesantes ya que utilizan dos formas de abordarlas. Las narrativas de los sujetos, es decir la intervención del investigador es mínima en su redacción. Y las narrativas del investigador a partir de las narrativas de los sujetos clave construye nuevas narrativas.

Los trabajos desarrollados a través de narrativas de historias de vida o de entrevistas semi estructuradas a profundidad tienen un componente implícito en muchos de los casos y de manera explícita en el menor de los casos, esto es, la noción de realidad; sin embargo, la subjetividad con que responden los sujetos clave o entrevistados es fundamental para comprender las trayectorias académicas del personal de las IES.

En relación con el trabajo que nos presenta García (2016) en torno a los recursos subjetivos nos dice que “para definir los recursos subjetivos, Bertaux y Delcroix (2003) narra el caso de una familia cuya madre poseía una gran voluntad” (p. 141). Eso que denominan recursos subjetivos salen de los sujetos para enfrentar el entorno social a fin de buscar escalar dentro de la sociedad versus la ausencia de capital cultural, lo cual no es un obstáculo. En ese ejemplo, la madre tenía una escasa escolaridad; sin embargo, puso a trabajar a los hijos mayores para que los menores estudiaran. Una vez que los hijos menores terminaron sus estudios y obtuvieron recursos económicos con su trabajo, fue posible entonces que los hijos mayores estudiaran.

Lo anterior puede aplicarse a casos específicos de algunos académicos cuya trayectoria tenga que ver con luchar en contra del capital cultural, no solo de la familia, sino de las autoridades escolares; por tanto, “los recursos subjetivos, asociados al componente personal de la identidad, ayudan en la comprensión de cómo los académicos, ante situaciones

adversas pueden construir relatos de éxito social” (García, 2016, p. 143). Se reconoce la existencia de diferencias marcadas en las condiciones formales de trabajo desarrollado en cada IES, de acuerdo con su sostenimiento: federal, estatal y, de acuerdo con sus facultades de organización, si es autónoma, desconcentrada, descentralizada o dependiente. Es decir, los recursos económicos y administrativos de las IES pueden ser elementos que marcan la identidad social y personal de los académicos de tiempo completo.

Los académicos como sujetos

Una de las ponencias (García y Hernández, 2015) plantea la movilidad internacional de los académicos que, a decir de quienes tuvieron una estancia de ese tipo, les ha impactado significativamente en su desarrollo académico profesional, porque la estancia les permitió reflexionar sobre su hacer. La segunda (Moreno y De la Cruz, 2015) refiere que las experiencias son necesariamente subjetivistas, es decir, el oficio de investigador se encuentra atravesado por el sujeto, sus proyectos individuales, la influencia de los demás investigadores de su contexto, de las políticas institucionales, entre otras cosas que van determinando la subjetividad de su hacer.

Por otro lado, los trabajos (García y Hernández, 2015; Moreno y De la Cruz, 2015; Ruiz, M. L. y Durand, J. P., 2015) plantean ¿cómo son los procesos de inserción a la comunidad de investigadores donde llegan a laborar los nuevos doctores?, ¿cómo quedan “reconstruidas” sus expectativas sobre la posibilidad de ser investigadores educativos y su comprensión en el oficio de investigador?, ¿cuáles fueron los efectos de la movilidad internacional en los profesores y profesoras que tuvieron una estancia académica?, ¿cómo contribuyen las redes en la reconfiguración de los territorios académicos?, ¿qué impacto han tenido las redes académicas en la producción y consumo de conocimiento?, ¿cuál es la situa-

ción actual de las disciplinas académicas? y ¿cómo entienden su propia función desde el punto de vista científico y social?

La revisión de los trabajos que tratan las trayectorias académicas permite mirar a los sujetos del desarrollo curricular y a los académicos que, a través de sus prácticas van construyendo la cultura de la calidad en la educación superior, porque es a través de ellos como se van formando las nuevas generaciones de académicos.

De ser así ¿qué entendemos por estudio y por investigación? De conformidad con Ardoino (1988), el estudio es un proceso que intenta poner en forma ordenada los conocimientos y materiales recogidos sobre un tema particular. El objetivo es la optimización de la acción y la toma de decisiones. Un estudio lo puede hacer un alumno en un programa de maestría que tenga una orientación profesional. Muchas organizaciones internacionales realizan estudios sobre la violencia, la formación continua, la profesionalización de docentes, los planes de estudio de educación básica, entre otras temáticas de su interés.

La investigación requiere la construcción de un objeto de conocimiento. Y siguiendo con las ideas de Ardoino (1988) esta tiene por finalidad la *producción de conocimiento*, para lo cual uno de los trabajos (Atilano, 2013) que se delinea en la construcción del objeto. Para Fuentes (2012) existen cuatro planos en la elaboración del objeto de conocimiento: ontológico, teórico-conceptual, metodológico e instrumental.

En muchos de los trabajos revisados no existe una discusión del primer plano de investigación. Se enuncia que estos tienen que ver con los sujetos y la subjetividad, pero no hay una discusión abierta para aclarar los términos, mucho menos sobre la noción de realidad. Los otros tres planos son incorporados a todos los trabajos sin grandes discusiones o rupturas. Puedo asegurar que, en lo relacionado con teórico conceptual existen por lo menos seis posturas (Buenfil, 2012) en torno a su planteamiento y utilidad.

Disonancias en torno a la profesión académica

El contexto de las IES es fundamental para entender la profesión académica. La armonía en la profesión académica se marca desde las políticas de calidad encabezadas por el SNI y la DGESPE, por un lado, y por otro, las condiciones materiales, laborales, culturales y de congruencia entre las exigencias y sus posibilidades de realización en cada institución.

Los posgrados en México, y en especial los doctorados, han proliferado por todos lados, en particular en las instituciones privadas; cada día hay más profesores que aspiran a cursar un doctorado. Es decir, no solo los profesores de tiempo completo de las IES se preocupan por la obtención de un doctorado, también los profesores de otros niveles educativos. Lo anterior ha provocado un crecimiento acelerado y a la vez desarticulado de los rasgos deseables de los estudios doctorales.

¿A dónde va la profesión académica? Es necesario plantearnos ¿qué significa obtener un doctorado para un profesor de tiempo completo de una IES? ¿El doctorado es una garantía en el desempeño de las funciones sustantivas (investigación, docencia, difusión y vinculación) de los profesores de tiempo completo de las IES? La trayectoria de los académicos visualiza dos rutas o polos: los que siguen los criterios del SNI y los que no. Lo anterior no pone en entredicho la calidad de ambos, sino el trayecto que siguen.

Modelo de investigación del CONACyT

La crisis económica de los 80 pegó al salario de los hombres de ciencia en nuestro país. Desde tiempos del presidente Luis Echeverría Álvarez existía el CONACyT, aunque fue hasta 1984 que se creó el Sistema Nacional de Investigadores como un complemento al salario de los investigadores mexicanos. Lo anterior generó una nueva forma de concebir y de ser profesor de educación superior, además de que “ha permitido

generar esquemas de investigación y generación de conocimiento en las universidades, Instituciones de Educación Superior y Centros de Investigación del país” (Magaña, Aguilar y Guzmán, 2016, p. 4). Por consiguiente, hubo una reconfiguración cuando se pasó de la docencia a la investigación, ya a los investigadores se les denomina académicos.

El esquema de investigación se genera por medio del reconocimiento como investigador nacional a través de una evaluación de pares. Para algunos académicos como Hamel (2018) el control del gobierno se refleja en los bajos salarios contractuales, aunque introdujo apoyos complementarios al salario “hoy recibo 70 por ciento de mis ingresos por complementos y solo 30 por ciento por contrato en la UAM” (p. 1). Lo anterior puede ser una explicación del porqué se retrasa en la jubilación una gran cantidad de académicos, ya que se reducen sus percepciones por complementos y solo reciben el sueldo base.

Las publicaciones que se realizan para pertenecer al SNI son cuantificables; de alguna manera porque hay que hacerlo con regularidad en revistas de prestigio y en editoriales de igual manufactura; también existe la revisión de pares que verifican el aporte de la producción. Esto es una manera de concebir el neoliberalismo en la vida académica del personal de tiempo completo de las IES.

A nivel estatal existen organismos que promueven la ciencia, la tecnología y la innovación; sin embargo, hay algunos que apoyan el talento para la investigación con apoyos económicos y crean el Sistema Estatal de Investigadores (Chiapas); otros buscan consolidar a los investigadores para que con el apoyo económico busquen proyección nacional, a través del SNI del CONACyT, por citar dos ejemplos. El acceso a esos apoyos es para los profesores de tiempo completo que trabajan en las IES y se encuentren en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIE-CYT). Dicho registro se realiza ante el CONACyT, el cual sirve para conocer el historial de apoyos recibidos de los diversos fondos que maneja esta institución.

El nuevo presidente de nuestro país toma posesión el día primero de diciembre de 2018, y ha propuesto como titular del CONACyT a una científica. Ella ha declarado la pretensión de cambiar el modelo que rige a ese organismo a fin de reconocer a las humanidades como parte fundamental de la nueva administración. Lo anterior abre ciertas expectativas en relación con la designación de María Elena Álvarez Buylla como titular, ya que ella no es política sino científica y que “el organismo que estará a su cargo tendrá un nuevo diseño con el propósito de cambiar paradigmas neoliberales que han estado vigentes desde hace más de tres décadas” (Flores, 2018, p. 1).

La apuesta es que en esta nueva etapa del CONACyT se cristalicen viejas demandas de la comunidad científica, especialmente de aquellos que se encuentran dentro de las Ciencias Sociales y Humanidades. La esperanza es ver un nuevo modelo de investigación que se encuentre más cercano a lo cualitativo, pero, que tenga impacto dentro de las políticas públicas e incidencia dentro de los problemas nacionales, internacionales y locales.

El profesor de tiempo completo en el PRODEP

El antecedente del PRODEP (antes PROMEP), de acuerdo con Magaña (2016) es el Programa Nacional de Superación Académica (SUPERA) que dejó de funcionar en 1996. A partir de esa fecha funcionó el PROMEP, al cual le sucedió el PRODEP que en esencia es lo mismo.

Existen trabajos como el de Guevara (2017) en donde se afirma que el impacto del PRODEP en el desarrollo profesional de profesores de tiempo completo con el grado de doctor en una universidad estatal ha sido positivo, a pesar de que los datos no son tan contundentes a nivel nacional. Esto debe tomarse con reserva porque las IES es un abanico enorme de condiciones organizacionales que puede potenciar posibilidades en el desarrollo profesional e incluso institucional, pero también suele ser un obstáculo. Lo anterior nos lleva

a reconocer que las IES se rigen por el concepto de calidad, a través de una jerarquización que se realiza a nivel internacional. Lo señala Hamel (2018) “a escala internacional, el régimen neoliberal establece jerarquías (rankings) entre universidades, disciplinas, revistas e investigadores” (p. 1).

El equilibrio del trabajo académico se deja ver en la evaluación al Perfil Deseable y a los Cuerpos Académicos. El PRODEP tiene la pretensión de profesionalizar a quienes participan en dicho programa para que alcancen sus capacidades de investigación y docencia. También genera apoyos para aquellos que realizan estudios de posgrado de alta calidad. El apoyo que reciben los académicos al evaluarse en el Perfil Deseable es para resolver cuestiones de infraestructura y de equipamiento. Los que participan en cuerpos académicos y reciben apoyo económico lo utilizan para eventos académicos y para la edición de publicaciones en colaboración con editoriales de cierto prestigio.

La estructura organizacional en torno a la profesión académica

El cambio de paradigma desde el cual se administra una IES ha evolucionado con el paso del tiempo a partir del surgimiento de nuevas necesidades. En la década de los setenta se veía el concepto de administración con una posición rígida donde la escuela se concebía como una empresa pública con lineamientos rigurosos. Después vino, en los ochenta la visión de capital humano en lo administrativo.

A partir de la década de los ochenta del siglo pasado se comienza a hablar de cambio organizacional. El concepto de cambio se visualiza como un término dinámico que permite un proceso transformador dentro de las IES; sin embargo, mucho depende del modelo administrativo que pide o realiza la institución. Las universidades autónomas, ya sean federales o estatales, tienen ciertas ventajas a la hora de su diseño administrativo. En caso contrario, se encuentran las escuelas

normales, unas dependen de la federación y otras de índole estatal; sin embargo, a ellas les piden un tipo de administración rígida estandarizada.

Los ejemplos anteriores son para vislumbrar que en medio del péndulo puede haber una amalgama extensa de tipos de administración. Si esos procesos administrativos se hacen con la finalidad de gestión académica, sería lo ideal; no obstante, puede haber casos donde el control del trabajo académico sea lo más destacado de lo administrativo.

Conclusiones

Las características de la producción revisada, con relación a las trayectorias académicas, son plurales y dispersas; sin embargo, nos encontramos en un momento en que el campo del conocimiento sobre los académicos se va consolidando en la última década. También vale la pena mencionar que en el último estado del conocimiento del COMIE de 2013 se daba cuenta de escasos trabajos relacionados con la subjetividad, debido principalmente a que los trabajos revisados eran del tipo estadístico, a través de encuestas.

La divulgación, difusión y circulación de los trabajos desarrollados por los académicos tienen sus propias lógicas, según las editoriales o las políticas de las instituciones donde se encuentran adscritos los académicos que desarrollan tales proyectos de investigación. Los trabajos no tienen por qué tener cierta homogeneidad en el tratamiento metodológico, teórico o epistemológico. Las instituciones y sus académicos tienen la facultad de generar condiciones para el trabajo sobre las trayectorias académicas; lo mismo sucede con la forma de abordar la investigación. Esto tiene relación con la idea de que las actividades de los académicos son de corte profesional, porque lo hacen con cierta libertad, ética profesional y autonomía, a pesar de las políticas internas de cada IES, incluidas las escuelas normales.

La tendencia que se vislumbra a través de los trabajos realizados y que pudieron revisarse radica en que se está abandonando la investigación familiar y se comienza a construir la versión de trabajo colegiado en la construcción de los objetos de investigación, a decir de Gibbons. Lo anterior tiene relación con los grupos académicos que buscan financiamiento para el desarrollo de sus proyectos de investigación, y es una manera de conseguir recursos, ya que las IES no cuentan con apoyo para sus académicos.

A pesar de la cantidad de trabajos existentes que toman las trayectorias académicas como objetos de investigación, siguen siendo escasos en la medida de la cantidad de Instituciones de Educación Superior (IES) existentes, aunado al poco tiempo que se tiene trabajando sobre ellos. La inclusión de la subjetividad en estos trabajos es escasa, por lo que resulta necesario considerarlos para comprender las razones por las que los académicos deciden su trayectoria a partir de establecerse como sujetos con proyectos y metas por alcanzar; sin embargo, en su relación con los otros comparten la misma utopía, esto les permite realizar trabajos colegiados.

La misma multiplicidad de sujetos que se dedican a investigar a los académicos impide que haya una claridad en torno a ello. Es posible visualizar la existencia de trabajos de académicos de ciertas instituciones mexicanas, que en particular nos interesan: la Universidad de Sonora, La UPN del Ajusco, Mexicali y Pachuca, La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), La Universidad Autónoma de San Luis Potosí, entre otras; así como la Escuela Normal de la Ciudad de México.

La reconfiguración de los académicos es provocada por los programas de educación superior tendientes a paliar el salario, como es el SNI y programas para la realización del trabajo académico mediante el Perfil Promep (Programa de Mejoramiento del Profesorado) y los cuerpos académicos como un apoyo sustantivo. Con estas recientes políticas se apuesta a que la subjetividad y la intersubjetividad sean ele-

mentos fundamentales en la comprensión del hacer académico al interior de las IES, y en relación de intercambios con instituciones pares para resolver problemas de investigación y de financiamiento para el desarrollo de las actividades académicas.

Bibliografía

Ackerman, J. (8 de octubre de 2018).

Elena Álvarez Buylla. *La Jornada*. Recuperada de <https://www.jornada.com.mx/2018/10/08/opinion/024a2pol>.

Aguilar, M. (1999).

Límites de la subjetividad. México: Fontamara.

Anzaldúa, E. y Ramírez, B. (2010).

Sujeto, autonomía y formación. México: En revista *Tramas. Subjetividad y procesos sociales* No. 33, pp. 113-130. Disponible en: <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/564/561>.

Aquino, M. A. (2013).

La subjetividad a debate. *Revista Sociológica*, año 28, número 80, pp. 259-278. Disponible en: <https://www.redalyc.org/comocitar/oa?id=305029973009>.

Ardoino, J. (1988).

Lo multirreferencial en torno a los problemas de investigación. Conferencia dictada en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Transcripción de Alejandra García, David Paredes y Alma Luz Martínez. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/116344591/Lo-multirreferencial-en-torno-a-los-problemas-de-investigacion-Ardoino>

Atilano, Pedro (2013).

Trayectorias profesionales de docentes investigadores del posgrado en educación. Incidencias en la formación para la investigación. COMIE. Guanajuato. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/2327.pdf>

Atilano, Pedro (2017).

Trayectorias académicas y profesionales de docentes investigadores en el posgrado en educación. En David Pérez Arenas (coord.) *Formación para la investigación en los posgrados en Educación* (pp. 89-124). ISCEEM. Toluca, México.

Beller, W. (2012).

Teorías en tensión: sujeto y subjetividad. Distrito Federal, México. *Reencuentro*, núm. 65, Universidad Autónoma de México, pp. 30-37. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/340/34024824005.pdf>

Buenfil, R. N. (2012).

La teoría frente a la pregunta y el referente empírico en la investigación. En Jiménez, M. *Investigación educativa: huellas metodológicas* (pp. 51-71). México: Plaza y Valdés-Juan Pablos editor.

Calderón, A. M. (2011).

Sujetos y subjetividades: una mirada a su configuración en contextos educativos. En revista *Tesis Psicológica*, núm. 6. Bogotá, Colombia, pp. 201-214. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139022629013.pdf>

Coca, I. (2004).

Cómo influyen las condiciones laborales de la UABC, en la satisfacción en el trabajo de los académicos que laboran en el nivel posgrado (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Ciencias Humanas, Baja California.

Esquivel, F. (2013).

Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. En *Educación*, vol. 37, núm. 1, enero-junio, pp. 65-87. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028564004>

Fernández, H. (2015).

Posibilidades y límites de la vinculación de la docencia con la investigación. En Morán, P. *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (pp. 129-144). México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación.

Flores, J. (25 de septiembre de 2018).

¿Ciencia neoliberal? *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2018/09/25/ciencias/a03a1cie>.

Fuentes, S. (2012).

La construcción del objeto de estudio. Entre la demanda institucional y el oficio de investigar. En Jiménez, M. (2012). *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp. 219-237). México: Juan Pablos, Editor.

Galaz, J. F. (coord.) (2013).

Los académicos en México: desarrollos recientes, 2002-2011, en Claudia Lucy Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores, Jesús Francisco Galaz Fontes *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2012*. COMIE. México.

García, S., Grediaga, R. y Landesmann, M. (2003).

Los académicos en México. Hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002, en Patricia Ducoing Watty *Sujetos, Actores y Procesos de Formación* (Tomo 1). COMIE. México.

Gracia, D. y Hernández, M. (2015).

Efectos de la movilidad en académicos: un estudio cualitativo. COMIE. Chihuahua. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1218.pdf>

García, V. (2016).

Caminos hacia la academia. Zinacantepec, Estado de México. El Colegio Mexiquense.

Garzón, M. A. (2015).

La subjetividad rememorante. *Revista Colombiana de Sociología*, vol. 38, No. 2, pp. 115-137. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5392371>

Grediaga, R. (2006).

Las políticas hacia los académicos en las últimas décadas. Cambios en la regulación de las trayectorias y el sistema de reconocimientos y recompensas de la profesión académica en México. *Revista de Investigación Educativa*, núm. 2, enero-junio, pp 1-72. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121711002.pdf>

Grediaga, R. (2000).

Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos. México: ANUIES.

Guevara, J. C. y Bárcenas, D.G. (2017).

Impacto del programa PRODEP en el desarrollo institucional. COMIE: San Luis Potosí, pp. 1-11. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1001.pdf>

Glazman, R. (2015).

El vínculo docencia-investigación en la universidad pública. En Morán, P. *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (pp. 103-128). México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación.

Hamel, R. E. (12 de septiembre de 2018).

El modelo neoliberal en las ciencias y la educación. *La jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2018/09/12/opinion/031a1eco>.

Hickman, R. H. (2013).

“La dimensión subjetiva de los académicos”, en Claudia Lucy Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores, Jesús Francisco Galaz Fontes *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2012*. COMIE. México.

Jáidar, I (2003).

Por los senderos de la subjetividad. En Isabel Jáidar Matalobos Tras las huellas de la subjetividad. México: UAM. pp. 39-60.

Leyva, E. (2009).

Las actividades de investigación en la Universidad de Sonora desde la percepción de sus académicos (Tesis de maestría). Universidad de Sonora División de Ciencias Sociales, Sonora.

Magaña, D. E., Aguilar, N. y Guzmán, C. (2016).

El cambio organizacional en la Gestión Universitaria. El caso de PRODEP y el Sistema Nacional de Investigadores. XIV congreso internacional de Análisis Organizacional: Guanajuato.

Maruottolo, C. (2013).

La subjetividad como tercera tópica psicoanalítica. Conceptos de su metapsicología y clínica. Norte de salud mental, vol. XI, No. 47, pp. 16-26.

Morán, P. (2015).

Perspectivas de una docencia en forma de investigación en la universidad. En Morán, P., *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible.* México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación, 157-194.

Morán, P. (2003).

El vínculo de la docencia y la investigación en el trabajo académico de la UNAM. México: Centro de Estudios Sobre la Universidad-Plaza y Valdés.

Moreno, M. G. y De la Cruz, J. (2015).

Buscar la inserción al oficio de investigador educativo después del doctorado y no morir en el intento. COMIE. Chihuahua. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0470.pdf>

Piña, B. (2006).

La vida cotidiana y la intersubjetividad en la formación profesional y docente: estudio de caso del odontólogo con especialidad en estomatología en atención primaria del sistema de universidad abierta de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (Tesis de Maestría). UNAM, México.

Posada, J. (2006).

La subjetividad en las ciencias sociales, una cuestión ontológica y no epistemológica. Cinta de Moebio, 25, pp. 8-16. Disponible en: <https://www.moebio.uchile.cl/25/posada.html>

Poy, L. (5 de septiembre de 2018).

Cambiarán nombre al Conacyt por Conahcyt; añadirá humanidades. *La Jornada.* Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/2018/10/05/sociedad/037n1soc>

Quihui, A. L. (2009).

Rasgos de la actividad docente en la Universidad de Sonora, desde la perspectiva de sus académicos (Tesis de maestría). Universidad de Sonora, División de Ciencias Sociales, Sonora.

Ramírez, B. y. Anzaldúa, R. E (2005).

Subjetividad y relación educativa. México: UAM-A.

Rodríguez, J. C. (2012).

Subjetividad y subjetivación en la cultura de hoy (notas sobre Foucault y Heidegger y otras cuestiones anexas). *Revista Tropelías*, 18. Universidad de Zaragoza: España, 16-35. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3841071>

Rojas, R. (2001).

Vínculo docencia-investigación en la formación académica. En Ruiz, A. y Rojas, R., *Vínculo docencia-investigación para una formación integral* (pp. 82-136). México: Plaza y Valdés.

Ruiz, A. (2001).

Docencia e investigación: conceptualización e implicaciones en el currículo y en la práctica educativa. En Ruiz, A. y Rojas, R., *Vínculo docencia-investigación para una formación integral* (pp. 11-82). México: Plaza y Valdés.

Ruiz, M. L. y Durand, J. P. (2015).

Los científicos inmigrantes de la Universidad de Sonora: sus trayectorias y contribuciones a la ciencia. COMIE. Chihuahua. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0483.pdf>

Sánchez, R. (1993).

Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación, en *Perfiles Educativos* No. 61, julio-septiembre. UNAM: México, 64-78.

Touraine, A. (2001).

¿Podemos vivir juntos? México: Fondo de Cultura Económica.

Vargas, L. E. (2003).

¿la subjetividad del sujeto o el sujeto de la subjetividad? En Isabel Jáidar Matalobos *Tras las huellas de la subjetividad* (pp. 61-78). México: UAM.

Viloria, E. y Galaz, J. F. (2013a).

Aspectos históricos de la profesión académica, en Claudia Lucy Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores, Jesús Francisco Galaz Fontes *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2012.* COMIE. México.

Viloria, E. y Galaz, J. F. (2013b).

Carrera académica, en Claudia Lucy Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores, Jesús Francisco Galaz Fontes *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2012.* COMIE. México.

Zemelman, H. y Valencia, G. (1990).

Los sujetos sociales, una propuesta de análisis. México. Acta sociológica, UNAM, mayo-agosto, 89-104.