

## Artículo de Reflexión

Recibido: 13 diciembre de 2024 / Aceptado: 13 diciembre de 2024

# La subjetividad como dimensión significativa en el aprendizaje escolar

*Subjectivity as a significant dimension in school learning*

**Geraldín Liseth Lozano Marroquín**

Estudiante del programa de psicología, Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia  
marroquingeraldin15@gmail.com,  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-4387-410X>

### Resumen

Este artículo parte de la reflexión de la subjetividad como dimensión fundamental en el aprendizaje, vista desde un enfoque histórico cultural que confluye con aspectos emocionales y simbólicos en su estructuración y resignificación. Se pretende analizar cómo los procesos escolares de la educación pública de Colombia pueden contribuir en el bienestar de los estudiantes a la hora de integrar la subjetividad del estudiante en el aprendizaje. A pesar de los cambios y desarrollos significativos de la sociedad la institucionalidad educativa sigue manteniendo un enfoque discursivo basado en el poder, la autoridad y el dogma. En este sentido la discusión planteada en este artículo brinda una nueva perspectiva del aprendizaje escolar, al reconocer las representaciones y sentidos subjetivos que hacen parte del estudiante como sujeto de aprendizaje. Así como orientar al profesional a que su conocimiento no sea impartido desde una posición de autoridad y mando, sino una relación armónica con el otro. Teniendo en cuenta que sus representaciones subjetivas también entran en intercambio en el escenario escolar. El objetivo de este artículo es crear una discusión entorno a la estructuración de los procesos escolares donde sea tenida en cuenta la construcción simbólica y emocional que hacen los sujetos de la realidad. Así como visibilizar el uso de estrategias de atención psicopedagógicas a las dificultades del aprendizaje escolar que impactan el desarrollo no solo de los estudiantes, sino también de las instituciones educativas”<sup>1</sup>

**Palabras clave:** Subjetividad, aprendizaje, dificultad del aprendizaje, emoción, simbólico.

### Abstract

This article is based on the reflection of subjectivity as a fundamental dimension in learning, seen from a historical-cultural perspective that converges with emotional and symbolic aspects in its structuring and redefinition. It aims to analyze how school processes in public education in Colombia can contribute to the well-being of students when integrating student subjectivity in learning. Despite significant changes and developments in society, educational institutions continue to maintain a discursive approach based on

power, authority and dogma. In this sense, the discussion raised in this article provides a new perspective on school learning, by recognizing the subjective representations and meanings that are part of the student as a subject of learning. As well as guiding the professional so that their knowledge is not imparted from a position of authority and command, but rather a harmonious relationship with the other. Taking into account that their subjective representations also enter into exchange in the school setting. The objective of this article is to create a discussion around the structuring of school processes where the symbolic and emotional construction that subjects make of reality is taken into account. As well as making visible the use of psychopedagogical attention strategies to school learning difficulties that impact the development not only of students, but also of educational institutions.

**Key word:** Subjectivity, learning, learning difficulty, emotion, symbolic.

---

## Introducción

La subjetividad es un tema controversial en investigación y a la hora de comprender los procesos de desarrollo de cada sujeto. En la educación se han planteado estructuras que de una u otra forma desempeñan influencia en la vida de cada persona. Como estudiantes se está inmerso en un entorno edificado para la adquisición del conocimiento, un conocimiento ya establecido y del que debemos tener manejo según unos indicadores. Así mismo, la educación crea un tipo de desarrollo al permitir la generación y complejización de los procesos psicológicos superiores y con esto también crear desarrollos subjetivos específicos (Ruiz Carrillo & Estrevel Rivera, 2010).

Este artículo se orienta por medio de la reflexión constante al proceso de aprendizaje escolar, que se ha analizado en el progreso de la investigación de "atención psicopedagógica a las dificultades del aprendizaje escolar", llevado a cabo en el grupo de investigación Nómade de la Universidad Surcolombiana. Como practicante de psicología participante en el desarrollo del proyecto en 3 instituciones educativas públicas de Neiva, Colombia que son la Institución Educativa Eduardo Santos, la Institución Educativa Jose Eustasio Rivera sede Monserrate y la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana. He podido observar cómo los procesos educativos de la escuela pierden de vista la subjetividad de sus estudiantes. Al trabajar con las demandas que la escuela impone, se implica en el sujeto un ajuste a esas características cognoscitivas y volitivas, es decir cumplir con unos indicadores, con unas características de conocimiento que muchas veces se encuentran fuera del contexto real del sujeto, lo que termina convirtiendo el proceso educativo en una desconexión del estudiante con el saber (Ruiz Carrillo, & Estrevel Rivera, 2010). Esto lleva también a que se presenten dificultades en el aprendizaje y se desencadenen una serie de problemáticas, como la deserción escolar, el trabajo infantil, la criminalidad, entre otros.

De esta manera el interés de este trabajo es reconocer la importancia de los procesos subjetivantes que hacen parte del crecimiento personal y la relación con el saber de cada estudiante en su proceso escolar. Así como poner en manifiesto que las dificultades del aprendizaje que se evidencian en las instituciones educativas están orientadas a aspectos psicosociales que no son interrogados en las edificaciones del plan educativo o que a la hora de hacer un plan de intervención o atención por parte de los orientadores escolares quedan fuera de su reconocimiento.

## La dimensión subjetiva en el proceso de aprendizaje escolar

Históricamente se ha desplazado el termino subjetividad de las ciencias y su aplicación en la vida de las personas. Así se vio en la edad moderna, destacada por la creciente fuerza del positivismo, inmersa en cuestiones que buscaban llegar a lo absoluto del conocimiento, imponiendo el termino de objetivo en sus representaciones discursivas del saber, entramado que se daba en la institucionalización y el aprendizaje (Gonzales Rey s.f.). Lo que se daba con este discurso era una negación a la obtención de un saber inseparable de las practicas sociales y contextuales y de aquellas formas particulares de ver el mundo por cada sujeto.

Durante la segunda mitad de los años ochenta, se comenzó a notar que la psicología positivista parecía fría y artificial para comprender el psiquismo humano. Esto llevó al surgimiento de nuevas perspectivas en la psicología (García, 2011). Desde la psicología cultural histórica Gonzales Rey (s.f) hace especial énfasis a la subjetividad liberada de los determinismos biológicos, sociales, históricos o lingüísticos. Se comprende que la cultura está presente en los sistemas de configuración y en los sentidos que se comparten entre sujetos. Por ende, la subjetividad es una construcción hecha en las condiciones concretas en que se desarrolla y no un reflejo de esas condiciones. Tal como lo describe Gonzales Rey (s.f) "la subjetividad es una producción simbólico - emocional de las experiencias vividas" (pág. 13). Es precisamente una característica constitutiva de la cultura, del ser humano y de sus prácticas relacionales. Esto queda inmerso en lo simbólico, más que en lo evidente. De la misma forma es "el particular marco de interpretación de la realidad que dispone cada persona en cada momento de su existencia" (García, 2011, pág.3).

Las configuraciones subjetivas son entonces una serie de formas propias de organización de los sentidos subjetivos, es decir, es intrínseco a cada persona, pero no se reduce a lo individual (Gonzales Rey s.f.) Teniendo en cuenta esto, dentro de un salón de clases lo que circula son diversas configuraciones subjetivas, hecho que hace cuestionar de qué forma es adquirido y procesado el saber en cada estudiante. Y si este elemento se tiene en cuenta, por ejemplo, a la hora de evaluar ese aprendizaje. Ya que cada sujeto está pasando por una actividad de interpretación que le atribuye significado y sentido a la realidad (García, 2011).

La forma en que se construye la subjetividad en cada persona está mediada por las prácticas y escenarios de la acción social. Mas allá de la intencionalidad, el efecto de las acciones de una persona en un contexto hace que este espacio también sea transformado, así como las reflexiones que se generan de las condiciones de cada espacio (Gonzales Rey s.f). Dentro de este punto se entiende que el sujeto no se hace de adentro hacia afuera, ni tampoco es un reflejo pasivo del medio, este es por el contrario un resultado de la relación (Ruiz Carrillo, & Estrevel Rivera, 2010).

El ser humano tiene la capacidad de crear sistemas simbólicos por medio de la representación que se hace en el intercambio de las relaciones (Ruiz Carrillo, & Estrevel Rivera, 2010). Cuando el sujeto está inmerso en una red de relaciones, además de recibir la información del exterior también tiene la capacidad de cuestionar lo interior, en este proceso conocido como reflexión. Lo que le permite transformar la información para su uso, que entre otras cosas tiene parte en las decisiones que se toman.

La personalidad, termina siendo como un sistema de configuraciones subjetivas, que, si bien aparecen por sentidos subjetivos que van siendo diferentes en cada experiencia, nos permite comprender que no es estático este proceso, sino que se va reconfigurando con las experiencias, la reflexión y los diversos cambios que atraviesa el sujeto. En un entorno escolar este sentido subjetivo es una unidad emocional y

simbólica que aparece de una forma u otra frente a los demás. El estudiante tomando decisiones, con un valor emocional en la relación con los demás y con el espacio.

Desde González Rey (2008) se ha mencionado que la subjetividad puede darse en lo social, como en lo individual. La subjetividad social configurada por medio del discurso de la representación de lo social y lo emocional, se desarrolla en las diferentes esferas del sujeto, como la familiar, escolar, de territorio, entre otras. Esta integración entre lo social y lo individual le da al sujeto la importancia de su carácter generador en los espacios en que actúa. (González Rey, 2008). La subjetividad social es la forma en que se integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un verdadero sistema en el cual lo que ocurre en cada espacio social concreto, está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales. (González Rey, 2008). Por otro lado, la subjetividad individual es un proceso inherente al funcionamiento cultural, no debe ser entendida como la consciencia del sujeto, sino como una dimensión cualitativa del sujeto en su realidad (González Rey, 2013).

### **Aprendizaje y educación escolar**

Desde la teoría sociocultural Vygotski (1978) menciona que el desarrollo cognitivo de los niños se da a través de la interacción social y cultural, aquí se destaca la relación del niño con el medio que lo rodea, así como con los otros que colaboran en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje es el formador de la zona de desarrollo inmediato, ya que supone una situación específica y un proceso determinado, en el cual el niño adquiere parte de la vida intelectual de lo que lo rodea (Ruiz Carrillo, & Estrevel Rivera, 2010). Este se da cuando el estudiante se convierte en el sujeto de su propio aprendizaje, que puede ser en contextos formales, como la escuela, la institucionalidad o en contextos informales (Subero, & Guitart, 2020).

En la producción subjetiva el aprendizaje va más allá de las categorías establecidas por predicciones técnicas, estadísticas o resultados metodológicos, este llega a desarrollarse por medio de las acciones que se consoliden en la subjetividad del estudiante en su práctica educativa (Subero, & Guitart, 2020). Por consiguiente, no basta con que el docente llegue al salón de clases con material teórico y práctico para presentar el conocimiento que quiere que el otro obtenga, se requiere de un intercambio de sentidos subjetivos entre el docente y el estudiante, esta conexión que lleva consigo lo simbólico y emocional hace que un conocimiento establecido se pueda convertir en un aprendizaje. De esta forma, se puede progresar hacia un desarrollo más eficiente del aprendizaje prospectivo, basado en la creación de conocimiento y centrado en atender las identidades de los estudiantes de manera completa, constructiva y subjetiva (Subero, & Guitart, 2020).

En Colombia, según el Ministerio de Educación Nacional (2024) la educación es entendida como un proceso continuo de desarrollo personal, cultural y social, basado en una visión holística de la persona humana, su dignidad, sus derechos y deberes. En teoría esta versión de educación que tiene el estado nacional es muy completa, orientada por el cumplimiento de unos indicadores, pero al interior de las instituciones públicas se evidencian aún faltas en el acercamiento con el estudiante, en la interacción real y continua que se da en los escenarios escolares. En Colombia la educación o el sistema educativo respecto al apoyo en los recursos educativos para la enseñanza, se desarrolla en el proceso de un sistema educativo público de carácter masivo (Ministerio de Educación, 2020). Lo que lleva a pensar que la principal prioridad en el sistema de educación pública es llegar a todos los niños, niñas y adolescentes. Un enfoque centrado en responder a la cantidad requerida, pero que puede perder de vista la esencia del aprendizaje en el espacio escolar. Por otro lado, el Estado debe ser garante de que se dé cumplimiento a este derecho en calidad, formación moral, intelectual, física y que logre los fines propuestos (Ministerio de Educación Nacional, 2020). La

información que llega por medio de las instrucciones del ministerio al docente no está siendo pertinente. Si bien, ellos tienen unas responsabilidades de cumplimiento que hacen que muchas veces estén más enfocados en el currículo escolar, que en el sentido que tienen los estudiantes al aprender. Al escuchar a los docentes de las instituciones a las que pude tener acercamiento en Neiva (IE María Cristina Arango, IE, Eduardo Santos e IE. Jose Eustasio Rivera - sede Monserrate) me di cuenta de que circula el discurso de que no tienen tiempo para hacer una educación individualizada. Comentan que son muchos estudiantes en un salón de clase, y tener en cuenta a cada uno, sus gustos, intereses o situaciones problemáticas no les alcanzaría para poder dar la clase. Lo que nos deja ver la carencia que hay en el escenario escolar, en cuanto a las representaciones que los docentes tienen de sus estudiantes y así mismo, la influencia que puede ocasionar en las representaciones que se hace el estudiante de la clase o del conocimiento que imparten los docentes. Responder a esa masividad de estudiantes en un salón de clase se convierte en un reto pedagógico para los docentes. Habría que pensarse si es más beneficioso reducir el número de estudiantes por salón de clase, y no tener que llegar a un límite de cupo.

La interacción constante con el medio que rodea a los estudiantes facilita el aprendizaje significativo y el apoderamiento del conocimiento propio, en el sentido de la vida social y cultural que se desarrolla en el espacio escolar (Caballero y Daza 2023). Si esa interacción no es fructífera, no está cargada de sentido y no hay conexión muy probablemente lo que se encuentre en el salón de clase es que el estudiante se aburre de lo que se le presenta. Aspecto que encontré en una institución donde un estudiante comentaba que lo que la profesora decía le parecía muy aburrido y prefería hablar con otro compañero, o levantarse de su puesto y andar por el salón o cuando ya era regañado por la docente simplemente se acostaba en su pupitre. La escuela como escenario social de apropiación y construcción individual y colectiva, permite la configuración de la subjetividad, en donde, tanto estudiantes como docentes elaboran concepciones mediadas por aprendizajes previos, agrupados en cuatro nociones: construcción de la identidad; lugar social; relaciones con los demás y participación (Caballero y Daza 2023). Es vital que en este espacio los estudiantes se cuestionen por quienes son y por qué cosas le interesan. También es importante que este sea un espacio donde se permita el diálogo con el otro. Ese intercambio de representaciones subjetivas enriquece el proceso de aprendizaje del estudiante, así como las relaciones con los demás y el poder ser escuchado por los otros en el salón de clase.

Lo anterior, forma parte de la consolidación de los procesos de socialización y subjetivación. El juego es fundamental para el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. (Vygotsky, 1979). Es un recurso fundamental para promover la interacción, y también le da al docente la oportunidad de conocer las interpretaciones que los estudiantes hacen del mundo. Todo ese aprendizaje en la escuela ha tenido una historia previa, porque antes de la escuela todo niño ha tenido experiencias que han contribuido al desarrollo. (Carrera & Mazzarella, 2001. citando a Vygotski 1978). Pero si en la narrativa del estudiante está que en sus clases la profe simplemente habla y les escribe en el tablero para que ellos transcriban a su cuaderno y lo llenen de palabras, queda vacío y casi nulo el proceso de aprendizaje.

Un niño en el aula produce sentidos subjetivos que no solo están asociados a sus interacciones inmediatas en la escuela, sino que también están influenciados por emociones y procesos simbólicos relacionados con su raza, género, clase social, entre otros factores. Estos elementos no se determinan simplemente por la posición social de una clase o género específico, sino por las producciones subjetivas únicas de cada individuo en relación con estas definiciones simbólicas dentro de sus prácticas culturales (González Rey 2008). Un ejemplo de esto, que se puede evidenciar es cuando un niño que sufre de discriminación por su color de piel frente a esta situación alza su voz mostrando el valor de su raza, las virtudes que lo caracterizan, y contribuye a la resignificación del sentido subjetivo que tienen sus compañeros respecto a

su raza. Pero podemos encontrar la misma situación de discriminación con un proceso y sentido subjetivo totalmente distinto en otro niño de las mismas condiciones sociales y edad (González Rey 2008). Aquí lo que entra en juego son las experiencias diferentes que tienen los niños a través de esas configuraciones subjetivas que se desarrollan en cada historia particular.

El aprendizaje no es solo un proceso intelectual o cognitivo del individuo, sino que también abarca los sentidos subjetivos que se desarrollan a lo largo de la experiencia en el aula o en cualquier otro entorno (González Rey, 2008). Se han establecido históricamente verdades universales por parte de la institucionalidad, que no permite la construcción de un nuevo conocimiento, o de un saber. El hecho es que el estudiante está en un proceso que debe ser beneficioso para su vida, debe ser tan enriquecedor que al enfrentarse a situaciones desconocidas tenga la habilidad de poder crear soluciones, hecho que solo es posible si tiene unas experiencias subjetivas significativas y representaciones del mundo que se lo permitan. El conocimiento es una creación subjetiva, que no solo se presenta como una construcción intelectual basada en un sistema de información específico, sino que también refleja formas simbólicas y emocionales vinculadas a la configuración subjetiva de las personas que experimentan determinadas situaciones (González Rey, 2008).

### **Dificultades del aprendizaje escolar de carácter psicosocial**

La definición de las dificultades del aprendizaje ha partido de distintas disciplinas como la medicina, la educación y la psicología, así como de diversos enfoques. Cuando hablamos al respecto nos enfrentamos a algunas cuestiones distintas, las dificultades de carácter neuropsicológico se dan cuando las dificultades están relacionadas con algún tipo de disfunción cerebral o de las funciones cognitivas, pero que ello no implica necesariamente un carácter irreversible, estas dificultades requieren normalmente un diagnóstico profesional y un acompañamiento psicopedagógico (Vila Chavez & Gutiérrez Martínez, 2013). Estas dificultades son conocidas como dificultades específicas del aprendizaje, ya que se pueden presentar en áreas específicas como la lectura, escritura y razonamiento matemático (Romero Pérez & Lavigne Cervantes, 2005). Así mismo, estas dificultades tienen un enfoque más clínico que educativo.

Por otro lado, están las dificultades de carácter psicosocial y retomando a la definición que hace Valdivieso (2012) "las dificultades del aprendizaje son perturbaciones más globales del aprendizaje escolar, que pueden tener orígenes diversos que interfieren en el rendimiento normal" (pág. 34). "Estas dificultades no son solo de los niños sino del sistema escolar o de situaciones socioeconómicas o familiares adversas" (Valdivieso 2012, pág. 30) y suelen aparecer dentro de un contexto social preciso, es decir una institución educativa, un territorio, unas prácticas decentes y un entorno familiar establecidos. A menudo, los niños que no consiguen aprender según sus profesores son aquellos que no dominan ciertos contenidos o habilidades, fijados por un sistema que trata de definir modelos ideales de cómo deberían ser o desempeñarse los niños. Romero Pérez & Lavigne Cervantes (2005) lo mencionan como problemas generales para aprender, ya que están relacionados a una duración corta en la vida del estudiante. Estas dificultades se pueden presentar en algunas materias, con algunos temas específicos o pueden ser resultado de condiciones motivacionales, emocionales, malos hábitos, etc, Es decir, que estos problemas para aprender están relacionados con lo extrínseco del sujeto, como la familia, factores socioeducativos, o lo que interfiere en el proceso subjetivo de representación del proceso escolar del estudiante.

Los sujetos con dificultades del aprendizaje serían los que requieren atención educativa especial en la escuela por sus dificultades en mayor o menor grado" (Vila Chávez & Gutiérrez Martínez, 2013 pág. 17).

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) (2010) (como se citó en Rojas Rojas, 2019) refiere que "las dificultades de aprendizaje difieren de lo que tradicionalmente se conoce como "trastornos", dado que en este caso se reconocen como dificultades de aprendizaje a los obstáculos de carácter transitorio que pueden ser de índole conceptual o emocional, o de ambas, muchas veces inherentes a los procesos de enseñanza-aprendizaje".

Desde el enfoque psicosocial se reconoce que las personas están inmersas en un contexto social que ellos mismos construyen y se ven afectados por este. Su accionar se ubica hacia el bienestar y la transformación de los fenómenos que intervienen en el desarrollo de los sujetos o las comunidades (Villa, 2012). De esta manera y acorde también con los enfoques psicológicos y educativos se comprende la dificultad del aprendizaje de carácter psicosocial como algo de tipo transitorio, y que implica barreras en diferentes grados pero que, si se interviene adecuadamente, se puede traducir en una mejoría directa en el proceso de aprendizaje del estudiante. Con lo que se busca además de su bienestar, transformaciones en el espacio, relación con los otros y consigo mismo. En este aspecto desde el proyecto se comprende que las dificultades del aprendizaje de carácter psicosocial están ligadas a lo subjetivo, lo familiar, lo territorial y lo curricular.

Cuando comprendemos que existe un nivel único que hace a cada estudiante distinto en características, condiciones y experiencias, evidenciado en su esfera subjetiva, se permite eliminar los rótulos que se promueven en las instituciones, donde se clasifica al estudiante como torpe, inquieto, perezoso, etc., a partir de unos comportamientos o características. "El desarrollo subjetivo permite sustituir la dinámica individuo-comportamiento-síntoma, por la dinámica individuo-espacio de socialización-desarrollo subjetivo". (González Rey y Mitjans Martínez, (2017) Pág. 17). Esta problemática que poco se identifica en las instituciones cuando no está acompañada de un diagnóstico profesional dificulta una posible atención y un mejoramiento de las prácticas educativas. "Las dificultades del aprendizaje escolar no son solamente un problema escolar, sino que además tienen serias consecuencias de orden social y económico". (Valdivieso, 2012 pág. 20). Por eso lo ideal es que se pueda dar una educación y una enseñanza basada en el reconocimiento de las subjetividades que circulan en el escenario escolar. Que las situaciones psicosociales que intervienen en el aprendizaje se cuestionen con los estudiantes y que ellos puedan representar subjetivamente aquellos aspectos que están afectando su relación con el aprendizaje y el saber. Es un reto del que se deben apropiarse las instituciones educativas, con la creación de estrategias de mejoramiento de sus prácticas pedagógicas, o en los casos que sea necesario con estrategias de atención psicopedagógicas que le permitan al estudiante ser reconocido.

### **Atención psicopedagógica a las dificultades del aprendizaje escolar**

Antes de llegar a la atención psicopedagógica de los estudiantes con dificultades en el aprendizaje debe ser claro que el rol de los docentes es crucial en el proceso de adquisición de experiencias y representaciones subjetivas de los estudiantes en el aprendizaje, por ende, si se logra un adecuado proceso el estudiante estará en las condiciones adecuadas para un óptimo aprendizaje.

Cuando comprendemos la dificultad del estudiante en términos de su subjetividad, nos adentramos a cambiar la forma de atender la situación. El psico orientador, psicólogo o docente que esté a cargo, no se puede orientar solo en lo que teóricamente está planteado para la atención del problema específico, que puede tratarse del bajo rendimiento académico en varias materias, en una sola materia, o inclusive tener dificultades en temas específicos. Lo que se debe tener en cuenta inicialmente es que lo que importa no es el problema específico, sino la vivencia subjetiva que está presente en la persona afectada. (García, 2011).

En este sentido lo que debe hacer quien atiende la situación es interactuar con el mundo subjetivo del estudiante, para tratar de comprender cómo interpreta el estudiante la situación inicialmente y poder trabajar desde ahí. Los estudiantes a través de las experiencias de vida y prácticas culturales que se establecen en su cotidianidad utilizan y crean recursos simbólicos que median su identidad (Subero, & Guitart, 2020). La persona que atiende la situación debe tener claro que también está haciendo una interpretación de esta y del estudiante, desde aquí debe tomar una postura como orientador y acompañante del estudiante. La responsabilidad recae sobre esas interpretaciones subjetivistas del terapeuta, y no sobre la teoría que lo ampara (García, 2011). No se puede negar sin embargo que muchas de esas teorías tienen su funcionalidad. Así que se trata de tener una mayor cantidad de experiencia, para poder actuar con claridad en la situación específica. También resulta muy útil en este caso trabajar de forma interdisciplinar, ya que las experiencias de otros llegan a enriquecer el proceso.

En busca de recursos que orienten el proceso de atención se presentan las tres implicaciones educativas que propone Vygotski (1978) en su teoría del aprendizaje que son: a.) el desarrollo psicológico visto de manera prospectiva, b.) los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo y c.) la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo (citado en Carrera, & Mazzarella, 2001). Elementos que se deben analizar a la hora de realizar una atención o valoración psicopedagógica.

El orientador es un facilitador de cambios para el estudiante, mediado por las negociaciones intersubjetivas donde se tiene en cuenta su mirada del pasado, del presente y del futuro posible. (García, 2011). En este contexto, el docente puede hacer aflorar los fondos de identidad subjetivados de los estudiantes, es decir, aquellos sentidos subjetivos que han sido históricamente moldeados y que se vinculan con una expresión, definición y valoración única por parte del estudiante. Los fondos de identidad se refieren a la forma en que el sujeto construye su sentido de sí mismo a través de sus experiencias y las interpretaciones simbólicas y emocionales de estas mismas. El orientador puede propiciar la aparición de nuevos sentidos subjetivos que vayan más allá de las ideas ya establecidas y promover los procesos de creación a través de metodologías constructivo-interpretativas y herramientas que faciliten la comprensión mediante el diálogo y la comunicación con los demás (Subero, & Guitart, 2020).

La complejidad de los procesos de aprendizaje como creación subjetiva requiere que el docente asuma un rol flexible y creativo para facilitar las prácticas escolares (Subero & Guitart 2020). Para realizar una atención psicopedagógica a las dificultades del aprendizaje se debe tener en cuenta el proceso de evaluación psicopedagógica, que es un proceso mediante el cual se recoge y analiza la información relevante de las situaciones de aprendizaje y enseñanza en las que el alumno presenta las dificultades específicas. Considerando tanto lo que el alumno no aprende o aprende incorrectamente, como lo que aprende bien o tiene el potencial de aprender. Se trabaja en colaboración con maestros, familias y otros profesionales para promover, a través de intervenciones específicas, los cambios necesarios para superar las dificultades y alcanzar el objetivo fundamental de todo el proceso, que es el aprendizaje del alumno en condiciones óptimas (Pérez y Lavigne 2005).

Una evaluación diagnóstica de las dificultades escolares de cada estudiante, que se inicie en el salón de clases por sus propios profesores y por psico orientadores escolares, y una alta flexibilización curricular para enfrentar las diferencias individuales, puede constituir una estrategia más adecuada para enfrentar estos problemas (Valdivieso, 2012).

Martins-do-Carmo-de-Oliveira, y Massot-Madeira-Coelho, (2020) presentan un estudio de caso de una niña de segundo grado de primaria de una escuela pública de Brasil. Iniciando la investigación tenía dificultades de socialización y de aprendizaje. El marco teórico utilizado en la investigación es la teoría de la subjetividad dentro del enfoque histórico cultural desarrollada por Fernando González Rey. Y los instrumentos que se utilizaron fueron dinámicas conversacionales y diversas sesiones interactivas en el contexto del aula. Estos elementos generaron un contexto dialógico, social y relacional, que como resultado permitió que la estudiante se volviera activa, participativa y que se vinculara con el aprendizaje reflejando nuevos significados subjetivos que estaban conectados con los vínculos sociales de la escuela. Esto también se logró con la relación que se creó entre la investigadora y la estudiante mediante acercamientos que estaban despojados de juicios sobre las dificultades de la estudiante. El estudio destaca la importancia de establecer contextos más dialógicos y menos expositivos para que las redes de relaciones faciliten la coordinación entre los procesos operativos de aprendizaje y el desarrollo subjetivo.

La subjetividad en el proceso de aprendizaje implica reconocer la continua tensión en el desarrollo del estudiante y la manera en que subjetivamente construye sus experiencias en el entorno. Y la atención a esas dificultades en el aprendizaje implica no solo transitar y reconocer las diferentes representaciones y sentidos subjetivos que hace el estudiante en el entorno escolar, sino también establecer la oportunidad de que representaciones externas a lo escolar puedan circular en el espacio de escucha con el estudiante.

## Conclusiones

La escuela es un escenario de producción, construcción y resignificación de las representaciones subjetivas de los sujetos, un lugar que contribuye con su desarrollo individual y social, en el que circulan las experiencias, historias y procesos culturales que hacen parte de la identidad subjetiva de cada estudiante, por ende, es un lugar de gran importancia en la vida de las personas. Lo que hace necesario que los procesos escolares realmente generen en el estudiante la oportunidad de crecimiento.

La dimensión subjetiva de cada estudiante es un aspecto único que lo caracteriza y al cual se le debe dar mas importancia en el escenario escolar, aquí deja de importar la conducta concreta del estudiante y pasa a serlo el sentido y la intención, que para el sujeto tiene esa conducta. (García, 2011).

Es necesario revisar la cuestión de que las prácticas pedagógicas se basen solo en contenidos, ya que este es un elemento que genera las dificultades en el aprendizaje para los estudiantes. El vínculo que establecen los estudiantes con los docentes en su interacción cotidiana en el ambiente educativo cuando está enriquecido de estímulos influye directamente en la construcción de su subjetividad (Caballero y Daza 2023).

Finalmente podemos entender que estas dificultades del aprendizaje escolar de carácter psicosocial también pueden ser atendidas en el espacio escolar, ya que lo psicosocial influye en cómo los estudiantes representan su aprendizaje y llenan de significado el escenario escolar. Debemos generar estrategias que promuevan el desarrollo de los estudiantes y de los espacios educativos ya que de esto depende también el desarrollo del sujeto para la sociedad.

## Referencias

- Caballero, S. y Daza, A. (2023). Procesos de Socialización y Construcción de la Subjetividad en la Primera Infancia. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/50969>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- García-Borés, J. (2011). Subjectivity without further ado: Concept, epistemological implications and intervention issues. *Studies in Psychology*, 32(3), 321-332. <https://doi.org/10.1174/021093911797898493>
- González Rey, F. (s.f.). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. [https://fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/La\\_subjetividad\\_y\\_su\\_significacin\\_para\\_el\\_estudio\\_de\\_los\\_procesos\\_politicos\\_sujeto\\_sociedad\\_y\\_politica.pdf](https://fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/La_subjetividad_y_su_significacin_para_el_estudio_de_los_procesos_politicos_sujeto_sociedad_y_politica.pdf)
- González Rey, F., (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4 (2), 225-243. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67940201.pdf>
- González Rey (2013) La subjetividad en una perspectiva cultural - histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. Centro Universitario de Brasilia <http://scielo.org.co/pdf/recs/n11/n11a02.pdf>
- González Rey, F. y Mitjans Martínez, M. (2017). El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 13(2), 3-20. [http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu\\_articulos.asp](http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp)
- Martins-do-Carmo-de-Oliveira, A. y Massot-Madeira-Coelho, C. (2020). Proceso de desarrollo subjetivo como camino hacia el aprendizaje escolar: el aula como contexto relacional dialógico. *Estudios de Psicología*, 41 (1), 115-137. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710803>
- Ministerio de Educación Nacional (2021). Más y mejores aprendizajes. Política pública de recursos educativos [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411089\\_recurso\\_1.pdf?form=MGOAV3](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411089_recurso_1.pdf?form=MGOAV3)
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). Sistema educativo colombiano. Colombia Potencia de Vida. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano>
- Rojas-Rojas, C. L. (2019). Dificultades de aprendizaje en edad escolar. *Pensamiento y acción*, 1-14. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/download/9846/8193/30625](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/download/9846/8193/30625)
- Romero-Perez, J. F., & Lavigne-Cerva, R. (2005). Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos. Junta de Andalucía. [https://www.uma.es/media/files/LIBRO\\_1.pdf](https://www.uma.es/media/files/LIBRO_1.pdf)
- Ruiz Carrillo, E., & Estrevel Rivera, L. B. (2010). Vygotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145. Pontificia Universidad Javeriana. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648012.pdf>
- Subero, D., & Esteban-Guitart, M. (2020). Más allá del aprendizaje escolar: El rol de la subjetividad en el enfoque de los fondos de identidad. Ediciones Universidad de Salamanca, 213-236. [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142139/Mas\\_alla\\_del\\_aprendizaje\\_escolar\\_el\\_rol\\_.pdf?sequence=1&form=MGOAV3](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142139/Mas_alla_del_aprendizaje_escolar_el_rol_.pdf?sequence=1&form=MGOAV3)
- Valdivieso, L. B. (2012). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. En Editorial (1a ed.). Editorial Universitaria.
- Vila Chavez, Ó. J., & Gutiérrez Martínez, F. (2013). Desarrollo histórico y conceptualización de las dificultades de aprendizaje. En *Manual básico de dificultades de aprendizaje: concepto, evaluación e intervención* (pp. 3-30). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Villa Gómez, J. D., (2012). LA ACCIÓN Y EL ENFOQUE PSICOSOCIAL DE LA INTERVENCIÓN EN CONTEXTOS SOCIALES: ¿PODEMOS PASAR DE LA MODA A LA PRECISIÓN TEÓRICA, EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA? *EL ÁGORA USB*, 12(2), 349-365. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407736376005.pdf>
- Vygotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. y Trad.). Grijalbo. <https://saberepsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>