

2017-01-01

La subjetividad de los niños en el tránsito del entorno familiar al escolar

Maria Larissa Judith Serrano Figueroa

Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas, lari_2408@hotmail.com

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Serrano Figueroa, M. L.. (2017). La subjetividad de los niños en el tránsito del entorno familiar al escolar. *Actualidades Pedagógicas*, (70), 15-27. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.4220>

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

La subjetividad de los niños en el tránsito del entorno familiar al escolar

María Larissa Judith Serrano Figueroa

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia

lari_2408@hotmail.com



Resumen: La familia es el eje fundamental de la sociedad; sin embargo, no es el único ámbito en el que se deben desenvolver los seres humanos, ya que desde temprana edad es necesario salir de la protección de la familia para incluirse en espacios como la escuela y el jardín infantil. Todos estos cambios generan dificultades en los niños; por esta razón, ellos deben adaptarse a estos. Por medio de los cambios, empiezan a reconocer la existencia de su propio ser a través de su individualización y la experiencia que el sujeto interior le aporta al individuo. Allí es donde cobra importancia el presente estudio, ya que se pretende establecer cómo se producen esos procesos de socialización del niño y la adaptación a los cambios que implica el inicio de la edad escolar, a partir de la revisión sistemática de artículos y documentos de orden académico, con un aporte importante de evidencia científica.

Palabras clave: subjetividad, primera infancia, tránsito del ámbito familiar al escolar.



Recibido: 27 de marzo de 2017

Aceptado: 30 de junio de 2017

Cómo citar este artículo: Serrano Figueroa, M. L. J. (2017). La subjetividad de los niños en el tránsito del entorno familiar al escolar. *Actualidades Pedagógicas*, (70), 15-27. doi: <http://dx.doi.org/10.19052/ap.4220>



The subjectivity of children during the transition from family to school

Abstract: The family is the cornerstone of society; it is not the only setting, however, with which human beings must cope, since at an early age it is necessary to leave the protection of the family to be included in environments such as school and kindergarten. All these changes cause difficulties for children, who need to adapt to them. Due to these changes, they begin to recognize the existence of their own being through their individualization and the experience the inner subject brings to the individual. This is where the present study gains importance, since it seeks to identify how the child's socialization and adaptation to changes is produced at the beginning of school age, based on a systematic review of articles and other academic documents, with an important contribution of scientific evidence.

Keywords: subjectivity, early childhood, transition from family to school.



A subjetividade das crianças na transição do entorno familiar ao escolar

Resumo: A família é o eixo fundamental da sociedade; contudo, não é o único entorno onde devem desenvolver-se os seres humanos, já que desde tenra idade é necessário sair da proteção da família para incluir-se em espaços como a escola e o jardim infantil. Todas estas mudanças geram dificuldades nas crianças; razão pela qual, eles devem adaptar-se a estes. Por meio das mudanças, começam a reconhecer a existência de seu próprio ser através de sua individualização e a experiência que o sujeito interior oferece ao indivíduo. Ali é onde este estudo adquire importância, já que pretende-se estabelecer a forma como se produzem estes processos de socialização da criança e a adaptação às mudanças próprias do início da idade escolar, a partir da revisão sistemática de artigos e documentos de ordem acadêmico, com um importante contribuição de evidência científica.

Palavras chave: subjetividade, primeira infância, transição do entorno familiar ao escolar.



Introducción

Este estudio pretende resolver una interrogante que la investigadora se ha planteado a lo largo de su carrera profesional, ya que es un tema interesante y poco estudiado: ¿cómo se producen los procesos de socialización familia-escuela en niños y niñas de la primera infancia, en torno a la construcción de su subjetividad?

Por tal razón, en primer lugar, es necesario hablar del concepto *subjetividad*, a partir de distintas fuentes, acompañado de los principales componentes o características que permiten al lector conocer de primera mano el término o, en otro caso, ampliar el panorama previo que puedan tener al respecto.

Luego de aclarar esta idea, es necesario establecer cuáles son las principales características de los ámbitos de estudio, el familiar y el escolar, para luego mostrar cómo se desarrolla el proceso de transición o movimiento en los niños, ya que ellos pasan de estar únicamente inmersos en su mundo familiar, donde la interacción se da principalmente con el cuidador —en la mayoría de las ocasiones es la madre—, a estar en interacción constante con personas desconocidas, como los otros niños, los maestros y las demás personas que se encuentran en el entorno escolar.

17

Subjetividad

En este apartado se habla del concepto *subjetividad* y sus principales características.

Definición

La subjetividad genera una discusión muy profunda, ya que es un concepto complejo y difícil de definir; por tal razón, se puede afirmar que se habla de una concepción del sujeto propiamente dicho (Foucault, 1988). Esto implica la concepción de sí mismo como ser individual, quien gana independencia a

medida que evoluciona y crece su cuerpo, por medio de los cambios propios que trae la vida con el paso del tiempo, es decir, se comprende al sujeto como un individuo que está completamente dotado de conciencia, una entidad autónoma y estable y la fuente independiente y auténtica de la acción y el sentido (Stecher, 2013).

Dicha perspectiva consiguió una verdadera ruptura durante la década de los sesenta, conocida como *la muerte del sujeto*, que produjo el agotamiento de la formulación fantástica del sujeto y de la subjetivación (Galván, 2012). Así, al plantear el concepto desde esta perspectiva, el sujeto se produce “como un efecto” a través y dentro del discurso, esto es, en el interior de formaciones discursivas específicas e históricamente situadas (Pérez, 2015). De ahí que todos los individuos en un periodo determinado lleguen a ser sujetos de un discurso particular y, por lo tanto, portadores de su conocimiento (Abadie, 2012).

En síntesis, Foucault transformó el proyecto colectivo y emancipatorio de la subjetivación en un proceso individualizante de sometimiento: el sujeto se convierte en un efecto del poder y en el resultado de un conjunto de técnicas, ciencias y otros tipos de dispositivos que permiten la fabricación del “individuo disciplinario” (Rey, 2008). Desde esta perspectiva, la subjetividad es el resultado de los mecanismos de normalización en el individuo, es decir, de la forma en que los dispositivos disciplinarios se articulan entre sí y producen un tipo de mentalidad congruente con las condiciones culturales existentes (Aquino Moreschi, 2013).

Por otro lado, se puede comprender la subjetividad desde los estudios culturales, uno de los campos más fértiles para su análisis; desde su origen, esta disciplina se ha interesado en las formas de producción, creación y distribución de significados en la sociedad contemporánea (García Fanlo, 2011). Los estudios culturales se originan formalmente en la década de los sesenta en Birmingham, Inglaterra. Evidentemente, no se trata de una teoría monolítica, sino de un campo diverso de estudios (Sarto, 2012). El nombre se lo dio Richard Hoggart, cuya obra, junto con la de Raymond Williams y Edward P. Thompson, marcó el desarrollo de esta corriente (Urteaga, 2009). Para ellos, lo importante era estudiar las formas culturales “vivas”, ancladas en la experiencia subjetiva de las clases populares inglesas. Por ejemplo, Raymond Williams (1997) entiende a la cultura como una expresión “orgánica” de formas de vida y valores compartidos que no pueden

reducirse a un simple epifenómeno de las relaciones económicas (Muñoz González, 2006).

Posteriormente, destacará el trabajo de Stuart Hall, quien, a partir de un análisis crítico de las obras de Althusser y Gramsci, se enfocará en la investigación de los procesos culturales de resistencia activa a las ideologías dominantes (Castro-Gómez, 2000). Entre los principales aportes del pensamiento de Hall y, en general, de los estudios culturales al tema de la subjetividad se destacan, en primer lugar, su enfoque en la experiencia y la cultura, el cual adquiere una importancia central para la comprensión de otros fenómenos sociales, como la clase. En este punto, la cultura —popular— se ubica en primer plano, ya que es la que proporciona las señales a través de las cuales se efectúan las identificaciones inconscientes (Cabello, 2008).

Así, lo importante es que la cultura se presenta como un sitio para la producción de subjetividad, en el cual se hace hincapié en la experiencia. Por su parte, la experiencia se revela como un proceso de significación e interpretación de nuestras vivencias personales y colectivas (Quiroz, 2014). Así mismo, se observa como un espacio discursivo, en el que se inscriben, reiteran o repudian subjetividades y posiciones de sujetos diferentes y diferenciales (García Aretio, 2015). Se busca resaltar la noción de experiencia como una práctica que proporciona sentido tanto simbólica como narrativamente, como una lucha entre las condiciones materiales y el significado (Becerra, 2012).

Otro de los aportes de los estudios culturales en el campo de la subjetividad es considerar que, en la medida en que todos experimentamos el mundo, la subjetividad es un valor universal (León, 2005).

De igual manera, Grossberg (2009) sostiene que todo el mundo existe en el centro de un campo fenomenológico y, por consiguiente, tiene cierto acceso a la experiencia y a determinado conocimiento sobre sí mismo y su entorno. En resumen, en la medida en que todos tienen cierta forma de subjetividad, existen como sujetos al menos en un sentido; sin embargo, este autor no tiene una posición ingenua al respecto: afirma que la subjetividad, como valor necesario para la vida, está desigualmente distribuida, de modo que algunos individuos tienen la posibilidad de ocupar más de una posición, o bien reconoce la probabilidad de que ciertas posiciones brinden diferentes perspectivas específicas de la realidad y que algunas de ellas lleguen a valorarse más que otras (García Martínez, 2007). En este sentido,

la subjetividad no es una cuestión ontológica, sino un valor epistemológico contextualmente producido.

Un tercer aporte es la crítica que hacen a la noción de identidad como algo integral, originario y unificado. Hall no desecha la categoría de identidad, pero la utiliza para referirse “al punto de encuentro, el punto de sutura entre, por un lado, los discursos y prácticas que intentan ‘interpelarnos’, y, por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de ‘decirse’” (Ortiz Ocaña, 2013). De este modo, las identidades son puntos de adhesión temporal a las posiciones subjetivas que construyen las prácticas discursivas (Aquino Moreschi, 2013).

En estrecha relación con lo anterior, los teóricos de los estudios culturales postulan que la subjetividad, como elemento espacial, implica que la gente experimenta el mundo desde una posición particular (Busso, Gindín y Schaufler, 2013).

Finalmente, otro de los grandes aportes de los estudios culturales es que lograron articular la teorización del concepto de subjetividad con los de experiencia e identidad, nociones diferentes pero inseparables, de acuerdo con estos autores. En términos muy sintéticos, para ellos, la subjetividad es el espacio en el que se desarrollan los procesos que dotan de sentido a la relación que tiene el ser humano con el mundo; por otro lado, la identidad es la forma en la que la naturaleza precaria y contradictoria del sujeto en proceso se significa o se experimenta (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2005).

Esto se debe a que, en efecto, el hombre tiene diferentes memorias y cada una se construye a partir de la experiencia; ese es el argumento principal para que la escolarización posibilite ganar experiencia, así como descubrir nuevos espacios, donde, además de aprender, fortalezca el ego del niño y se le muestre que es un sujeto de valor (Gardner, 1994).

Tránsito del niño del entorno familiar al escolar

En el presente apartado se presentan los diferentes ambientes en los que se desenvuelven los niños: el primero, el familiar; el segundo, el escolar; y, por último, la integración entre los dos anteriores, ya que, si bien hay un movimiento entre los dos, el primero nunca se abandona: más bien, se distribuye el tiempo para participar en ambos.

Ambiente familiar

El ambiente familiar influye de manera decisiva en la personalidad del ser humano (Dotro, 2007). Las relaciones entre los miembros de la casa determinan valores, afectos, actitudes y modos de ser que el niño asimila paulatinamente desde que nace (Pachón Robles, 2014). Por ello, la vida en familia es un eficaz medio educativo al que debemos dedicar tiempo y esfuerzo. La escuela complementará la tarea, pero en ningún caso sustituirá a los padres (Urcinio, 2016).

El ambiente familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre los miembros de la familia que comparten el mismo espacio. Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias (León, 2013). No obstante, el ambiente familiar, sea como sea la familia, tiene unas funciones educativas y afectivas muy importantes, ya que partimos de que los padres tienen una gran influencia en el comportamiento de sus hijos y que este comportamiento es aprendido en el seno de la familia (Pacho y Chiqui, 2014).

Lo que difiere a unas familias de otras es que unas tienen un ambiente familiar positivo y constructivo que propicia el desarrollo adecuado y feliz del niño; en cambio, otras familias no viven correctamente las relaciones interpersonales de manera amorosa, lo que provoca que el niño no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta o que tenga carencias afectivas importantes (Monthly, 2014).

Ambiente escolar

De acuerdo con la Unesco, un ambiente escolar acogedor, respetuoso y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje de los estudiantes y la obtención de altos logros en las pruebas externas (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Evaluativo en América Latina y el Caribe, desarrollado por la Unesco (2008), afirma que las condiciones en el interior de la escuela influyen en el desempeño de los estudiantes, lo que favorece significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje asociadas a las disparidades económicas y sociales de ellos (Hernández, 2012). El mismo estudio concluye que la calidad del clima

escolar explica entre un 40 y 49% los logros cognitivos de los estudiantes. Incorporar en las guías Siempre Día E¹ el componente de ambiente escolar en las estrategias de mejoramiento pedagógico, las cuales vienen construyendo los establecimientos educativos, constituye un aporte para la reflexión institucional sobre la relación entre ambiente escolar-convivencia y aprendizajes (Mena y Valdés, 2008).

En este sentido, se proponen algunos referentes conceptuales y herramientas para facilitar la comprensión y la construcción conjunta de estrategias y acciones que contribuyan al establecimiento de espacios y prácticas sociales generadoras de un ambiente escolar grato para estudiantes, docentes y comunidad educativa en general, que redunde en el logro de mejores aprendizajes (Burgos, 2011).

En el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), el componente de ambiente escolar hace referencia a las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase, desde el cual la institución educativa puede examinar cómo trabajar en diferentes situaciones que afectan el desarrollo de las clases, como la convivencia y la disciplina (Sarto y Venegas, 2009).

Desde diferentes revisiones de la literatura sobre el tema, entre estos el realizado por la Universidad de los Andes en el 2015 (citado en Ministerio de Educación Nacional, 2015), se entienden los “ambientes escolares positivos” como aquellos en los que las dinámicas de las relaciones entre los diversos actores propician la comunicación y el trabajo colaborativo, los conflictos se resuelven de manera pacífica, existen canales adecuados de comunicación y hay un alto nivel de motivación y compromiso de todos los actores de la institución educativa para el trabajo escolar. No obstante, toda escuela tiene un ambiente escolar, pero no siempre uno positivo (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

El ambiente escolar y el clima escolar se utilizan frecuentemente en la literatura existente como conceptos sinónimos (Unesco, 1991). Las interacciones entre estos elementos han sido estudiadas por diferentes autores citados en el documento *Equity and quality in education* de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2012). Por ejemplo, se ha encontrado que las escuelas ubicadas en entornos con mayores dificultades

¹ Guías de calidad en la educación, implementadas por el Ministerio de Educación Nacional.

socioeconómicas tienen mayor riesgo de presentar comportamientos agresivos en las aulas de clase (Cortés Rincón, 2016).

Por su parte, y de acuerdo con el Consejo Nacional de Clima Escolar, el clima escolar es un conjunto de patrones de conducta que las personas desarrollan fruto de la experiencia acumulada en la escuela y “refleja las normas, metas, valores, las relaciones interpersonales, las prácticas de enseñanza y aprendizaje y las estructuras organizacionales” (Cortés Rincón, 2016).

Tránsito del entorno familiar al escolar

Se ha comprobado que la autoconfianza, la autoestima, la seguridad, la capacidad de compartir y amar e, incluso, las habilidades intelectuales y sociales tienen sus raíces en las experiencias vividas durante la primera infancia en el seno familiar (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2004).

En un hogar donde se respira un ambiente de cariño, respeto, confianza y estabilidad, los niños se crían y se desarrollan psíquicamente más sanos y seguros y se relacionarán con el exterior de esta misma forma, con una actitud más positiva y constructiva hacia la vida (Méndez, 2011).

Conclusiones

Los procesos de socialización que se dan en el entorno familiar son muy complejos, ya que tienen la participación de personas con diferentes características, lo que genera una cantidad infinita de combinaciones; así, es difícil establecer de forma específica cuáles deberían ser los procesos y cuáles no. Sin embargo, todos los momentos que se dan durante la interacción familiar tienen un efecto importante sobre el desempeño social del niño. En este estudio no se pretende aprobar o desaprobar alguna práctica que se desarrolle durante dicha interacción, sino resaltar que algunos de estos tienen un efecto positivo o no positivo sobre los niños.

En el caso de los cambios que genera el ingreso de los niños a los jardines o colegios para iniciar su camino académico, hay situaciones complejas que describir, ya que, si bien el niño siente miedo a los cambios, a las cosas que desconoce, su familia padece la misma situación, pues, a pesar de

que la mayoría de los miembros de la familia ya pasaron por dicho proceso, les cuesta trabajo soltar al miembro más pequeño de la familia, aunque sea por un tiempo corto y definido. En síntesis, el choque que produce la integración de los niños a las actividades escolares tiene efecto en todos y cada uno de los miembros de la familia, de tal manera que todos viven la transición y, por eso, en ocasiones se originan conflictos en cuanto a cuál es la edad adecuada, el colegio o jardín apropiado y demás interrogantes que puedan surgir durante el proceso.

Bajo el concepto descrito, se puede decir que la subjetividad es la interacción que tiene cada individuo con su propio contexto. En este orden de ideas, son los procesos de socialización los que le permiten al niño construir su propio concepto de subjetividad, de acuerdo con el contexto en el que se encuentre inmerso. Si bien el entorno familiar es el principal y más importante de todos, es en este donde se deben fortalecer todos los procesos de integración, con el fin de que, cuando deban darse en otros ámbitos, el individuo no tenga que pasar dificultades por no saber qué hacer y logre superar el miedo que supone lo desconocido.

24

Recomendaciones

Se recomienda desarrollar estudios de investigación en los que se pueda hacer una observación directa sobre los niños, su familia y su escuela, con el fin de describir de forma clara las características de dicha situación.

Este tipo de estudios es importante, debido a que tienen impacto no solo sobre los profesionales en formación, sino también en los procesos que se desarrollan en las instituciones académicas, lo que facilitaría los procesos de adaptación tanto para los niños como para sus familias.

Así mismo, sería recomendable que los centros de educación superior acompañaran e incentivaran a los estudiantes, tanto de pregrado como de posgrado, a desarrollar este tipo de investigaciones, las cuales fortalecen los procesos de adaptación en los niños.

Referencias

- Abadie, N. (2012). Marco Denevi in the decade of eighties: Literature and politics. *Literatura y Lingüística*, (25), 61-81.
- Aquino Moreschi, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica*, 28(80), 259-278.
- Becerra, A. J. (2012). School, memoirs and conflict in Colombia: A brief approach of the state of the art. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 287-314.
- Burgos, R. (2011). *Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia* (tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Busso, M. P., Gindín I. L. y Schaufler, M. L. (2013). La identidad en el discurso: reflexiones teóricas sobre investigaciones empíricas. *La Trama de la Comunicación*, 17, 345-358.
- Cabello, A. M. (2008). Comunicación, cultura e ideología en la obra de Stuart Hall. *Revista Internacional de Sociología*, 66(50), 35-63.
- Castro-Gómez, S. (2000). Althusser, los estudios culturales y el concepto de ideología. *Revista Iberoamericana*, 66(193), 737-751.
- Cortés Rincón, A. (2016). *Prácticas innovadoras de integración educativa de TIC que posibilitan el desarrollo profesional docente: un estudio en instituciones de niveles básica y media de la ciudad de Bogotá, Colombia* (tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España.
- Dotro, V. (2007). *La infancia entre la inocencia y el mercado*. Recuperado de http://www.meduc.gov.ar/curriform/publica/sunshine_Dotro.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2004). *Desarrollo Psicosocial de los niños y las niñas*. Bogotá: Autor.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20.
- Galván, Í. E. (2012). *La lucha por la hegemonía durante el primer gobierno del MAS en Bolivia (2006-2009): un análisis discursivo* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- García Aretio, L. G. (2015). *Sociedad del conocimiento y educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. *A parte rei*, 74. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/fanlo74.pdf>
- García Martínez, A. (2007). La construcción de las identidades. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 207-228.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples* (2ª ed.). Madrid: Fondo de Cultura Económica.

- Grossberg, G. L. (2009). The heart of cultural studies: Contextuality, constructionism and complexity. *Tabula Rasa*, (10), 13-48.
- Hernández, A. M. (2012). *La influencia del clima social escolar en el rendimiento de niños y niñas de la cabecera municipal de Mixco* (tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Ciudad de Guatemala, Guatemala.
- Lahoz García, J. M. (2014). *La influencia del ambiente familiar*. Recuperado de http://www.panamericano.edu.co/colpanamericano/index.php?option=com_content&view=article&id=239%3Ala-influencia-del-ambiente-familiar&Itemid=219
- León, M. B. (2013). *Rol de los padres de familia en la formación de hábitos de lectura de sus hijos* (tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- León, O. D. (2005). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última Década*, (21), 83-104.
- Mena, I. y Valdés, A. M. (2008). *Clima social escolar*. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Méndez, A. M. (2011). Self-esteem in a group of children from 8 to 11 years of a public school of the city of Bogotá. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 5(2), 155-162.
- 26 ■ Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2014). *Ruta de reflexión y mejoramiento pedagógico "Siempre Día E"*. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Guia%204_Ciclo%203_V4ok.pdf
- Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2015). *Ruta de acompañamiento pedagógico "Siempre Día E": desarrollo de competencias en los docentes para el mejoramiento de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes*. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/21_DOCUMENTO%20BASE.pdf
- Muñoz González, G. (2006). *La comunicación en los mundos de vida juveniles: hacia una ciudadanía* (tesis doctoral). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Manizales, Colombia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (1991). *La integración de niños discapacitados a la educación común*. Santiago de Chile: Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2005). *Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. Santiago de Chile: Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2008). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Evaluativo en América Latina*

- y el Caribe. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece/second-regional-comparative-and-exploratory-study-serce/>
- Ortiz Ocaña, A. (2013). Relación entre la objetividad y la subjetividad en las ciencias humanas y sociales. *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia*, 13(27), 85-106.
- Pacho, F. y Chiqui, D. (2014). *Estudio de las causas de la deserción escolar* (tesis de pregrado). Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Pachón Robles, A. M. (2014). *La autoridad de los padres* (tesis de pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Zipaquirá, Colombia. Recuperado de http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/3440/TPED_PachonRoblesAstrid_2014%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, P. C. (2015). *Freud: indagaciones en torno al sujeto, la alteridad y la experiencia* (tesis doctoral). Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Quiroz, F. (2014). De críticos a vecinos del funcionalismo. *Los Estudios Culturales*. Recuperado de https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/quiros01.pdf
- Rey, F. G. (2008). Social subjectivity, subject and social representation. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4(2), 225-243.
- Sarto, A. del (2012). Los afectos en los estudios culturales latinoamericanos: cuerpos y subjetividades en Ciudad Juárez. *Cuadernos de Literatura*, (32), 41-68. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/viewFile/4060/3040>
- Sarto, M. P. y Venegas, M. A. (coords.). (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Salamanca: Publicaciones del INICO. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Stecher, A. (2013). Un modelo crítico-interpretativo para el estudio de las identidades laborales: contribuciones a la investigación psicosocial sobre trabajo y subjetividad en América Latina. *Universitas Psychologica*, 12(4), 1311-1324.
- Tóala-Castro, U., Vergara-Ruiz, E. y Yépez-Cedeño, S. (2016). Teacher training, family and school, Portoviejo-Ecuador. *Dominio de las Ciencias* 2, 331-341.
- Urteaga, E. (2009). Orígenes e inicios de los estudios culturales. *Gazeta de Antropología*, 25(1). Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G25_23Eguzki_Urteaga.pdf
- Williams, R. (1997). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.