



## La emancipación del sujeto en el acto pedagógico. Una estrategia para resignificar y visibilizar el capital cultural de los estudiantes de educación superior

*The emancipation of the subject in the pedagogical act. A strategy to  
resignify and make visible the Cultural Capital of higher education  
students*

Noé José Jiménez Pérez<sup>1</sup>

Jairo Solano Alonso<sup>2</sup>

### Resumen

Este trabajo forma parte de los avances obtenidos a la fecha en el desarrollo del proyecto de tesis doctoral que lleva por título Currículo diferenciado en educación superior: Un abordaje desde el capital cultural de los estudiantes. El principal objetivo de este capítulo fue propiciar una reflexión crítica en torno a la necesidad de gestar un acto pedagógico humanizador que se interese por emancipar al sujeto a través de la resignificación y visibilización de su capital cultural. En lo metodológico, este trabajo fue desarrollado desde una etnografía educativa, la cual, debido a las condiciones que vive la sociedad contemporánea por ocasión de la pandemia covid-19, se adelanta bajo los postulados de la etnografía virtual. Las conclusiones señalan que hablar de la emancipación del sujeto en el acto pedagógico resulta ser una tarea titánica, en razón a que las lógicas bajo las cuales ha sido diseñado el sistema educativo al que asistimos prefieren darles a los estudiantes una condición y tratamiento homogeneizador. Se considera que es factible “formar” bajo dinámicas estandarizadas,

1 Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Simón Bolívar.

noe.jimenez@unisimon.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3492-8945>

2 Director de tesis, Universidad Simón Bolívar.

jsolano@unisimonbolivar.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7710-4682>

como si la educación fuese una programación que se le da a una máquina para que ejecute una cierta acción de manera rutinaria y sin mayor cuestionamiento.

**Palabras clave:** emancipación, sujeto, acto pedagógico, capital cultural.

### **Abstract**

The work presented below is part of the progress made to date in the development of the doctoral thesis project entitled: Differentiated Curriculum in Higher Education: An approach from the Cultural Capital of the students. The main objective of this presentation was to promote a critical reflection on the need to create a humanizing pedagogical act that is interested in emancipating the subject through the resignification and visibility of its Cultural Capital. In methodological terms, this work was developed from an educational ethnography, which, due to the conditions that contemporary society experiences due to the covid-19 pandemic, is carried out under the postulates of virtual ethnography. The conclusions reached indicate that talking about the emancipation of the subject in the pedagogical act, turns out to be a titanic task, understanding that the logics under which the educational system we attend has been designed, prefer to give students a homogenizing condition and treatment, considers that it is feasible to “train” under standardized dynamics as if education were a programming that is given to a machine, so that it executes a certain action routinely without further questioning.

**Keywords:** emancipation, subject, pedagogical act, cultural capital.

## **INTRODUCCIÓN**

El sistema educativo colombiano, y de manera particular, el sistema de educación superior, posee múltiples síntomas que a diario reclaman la tarea de realizar una revisión crítica que permita tener un balance certero de cuáles son las debilidades que este presenta, para luego definir de qué manera podemos repensarlo, deconstruirlo y reconstruirlo en la praxis, o bien sea, resignificarlo. Es un ejercicio que no resulta sencillo si tenemos en cuenta que, infortunadamente, en la política educativa de Colombia, así como en otras aristas de la política nacional, existen incongruencias entre lo que se declara y lo que realmente se hace en la práctica.

Un hecho que nos sirve para ilustrar la situación anterior lo constituye el hecho de que la Constitución Política de Colombia (C. P. (1991) declare que: «El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana» (Art. 7). Este artículo comporta un aparente reconocimiento de nuestra condición como país pluriétnico, multicultural, diverso y con realidades diferenciales, según sea el contexto sociohistórico y cultural de los territorios. Pero tal pronunciamiento, infortunadamente, la mayoría de las veces dista de lo que se encuentra cuando se observan con detenimiento los procesos de formación académica en los niveles del sistema educativo, puesto que se incurre en el error de considerar que hablar de cultura se reduce a las prácticas folclóricas (bailes, danzas, máscaras, carnaval, rituales, entre otras expresiones culturales), desconociendo que la cultura es un concepto polisémico cuya explicación va más allá de una definición, la cual sugiere que la cultura forma parte de nuestra vida misma, que está incrustada en todos los acontecimientos que vivimos en la cotidianidad. Más que eso, la cultura incide de manera significativa en la configuración de nuestras realidades como sujetos, como seres humanos, como académicos y, en última instancia, como seres sociables. Esta última noción se acerca más a fundamentos antropológicos y sociológicos.

En este sentido, resulta pertinente recordar lo que Correa (2013), citada por (Jiménez, 2020), entiende por práctica pedagógica «consecuente con las realidades humanas, sociales, culturales, científicas y tecnológicas, que configuran el entramado contextual en las que interactúa el niño y el joven de la modernidad» (p. 14). Así entendido, se trata de un acto pedagógico con gran sentido humanizador, que tiene como principal objetivo emancipar al sujeto a través de la resignificación y visibilización de su capital cultural.

Ahora bien, ¿qué se entiende por emancipación?, ¿de qué manera es posible emancipar al sujeto en el acto pedagógico?, ¿qué relación guarda la emancipación del sujeto con la resignificación y visibilización del capital cultural de los estudiantes de educación superior? Se desea responder estas preguntas con el propósito de defender la siguiente tesis: una pedagogía emancipadora permite construir sujetos constituidos para el pensamiento y la acción, donde la articulación de ambos presupuestos sirve para transformar los modelos educativos hegemónicos, permitiendo interpretar la emancipación como mecanismo esencial de cambio de las nuevas realidades pedagógico-sociales.

La estructura de este capítulo parte de los siguientes puntos: señalar las principales referencias teóricas sobre el concepto de emancipación, donde se dialoga con autores como Boaventura de Sousa y Orlando Fals Borda. Estas reflexiones, posteriormente, se articulan con el concepto de capital cultural empleado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu, del cual se comprende su papel reconfigurador para contribuir a los cambios sociales desde las prácticas pedagógicas alternativas. Finalmente, se plantea una discusión sobre los resultados que obtenidos en el capítulo, para señalar sus conclusiones finales.

En ese orden de ideas, se exponen los fundamentos metodológicos para sustentar la triangulación teórica de los autores señalados, de los cuales se pretende realizar el abordaje analítico-conceptual del tema. La justificación parte de dos aspectos fundamentales. Por un lado, en cuanto a su pertinencia, es relevante proponer nuevas realidades sobre la práctica pedagógica, concibiéndola no solo como un vehículo para transmitir el conocimiento, sino, también, como un dispositivo para empoderar a los sujetos como actores partícipes y constructores de nuevas realidades, para lo

cual proponer la discusión desde la academia es fundamental. El otro aspecto es el relativo a la utilidad de este capítulo, pues aspira a ser un insumo para aquellos grupos históricamente excluidos que puedan tomarlo como referente al momento de emprender apuestas similares desde el campo educativo.

## MÉTODO

El marco metodológico de este capítulo encuentra sustento en el paradigma histórico-hermenéutico y en el enfoque cualitativo de investigación científica. En lo que respecta al tipo de investigación en el que se inscribe este trabajo, se concibe como una etnografía educativa, la cual, gracias a las condiciones que vive la sociedad contemporánea por ocasión de la pandemia de covid-19, se adelanta bajo los postulados metodológicos de la etnografía virtual o digital. Ruiz y Aguirre (2015) indican que la etnografía virtual o digital es aquella que «se interesa por estudiar las relaciones sociales, cognitivas, afectivas que se dan en el ciberespacio, para lo cual han tomado como base los principios de la etnografía para trasladarlo al ciberespacio» (p. 70).

De otra parte, en lo que respecta a la población de estudiantes que participa en este estudio, se precisa que está constituida por todos los estudiantes del Programa de Sociología de la Universidad del Atlántico, que para el periodo académico 2020-I es de 348 estudiantes. Ahora, dado que trabajar con toda la población resulta bastante complicado, se seleccionó una muestra representativa de 35 estudiantes. Las técnicas de recolección de información son la revisión documental, el análisis de contenido y la observación no participante. Para las reuniones con los estudiantes se acude a encuentros sincrónicos mediados por herramientas TIC y a diálogos informales. Se presenta a continuación el concepto de emancipación desde una perspectiva crítica.

## APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE EMANCIPACIÓN

Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2021), la emancipación se entiende como la “acción y el efecto de emancipar o emanciparse”. En consonancia con ello, el presente trabajo entiende por emancipación a la posibilidad de liberar al sujeto de las múltiples sujeciones o subordinaciones a las que ha estado sometido, en un acto pedagógico que invisibiliza, niega y desconoce las múltiples realidades que subyacen en la particularidad de la vida cotidiana de los educandos. Emancipar al sujeto viene a ser una apuesta por develar, visibilizar y hacer notar que más allá del acto formal, el sistema educativo está vinculado a lo que sucede en las vidas de los estudiantes, en sus realidades socio-históricas, socioculturales e, incluso, socioafectivas, emocionales y socioeconómicas. Hablar de emancipación del sujeto en el acto pedagógico nos debe remitir a la urgente necesidad de configurar las lógicas de violencia simbólica presentes en el acto pedagógico, que llevan al desconocimiento o al no reconocimiento de las diferencias y de las diversas realidades que forman parte de la vida de los educandos. Como bien lo indica De Sousa (2011), «lo que no existe, de hecho, es activamente producido como no-existente, o sea, como alternativa no creíble a lo que existe» (p. 30).

Bajo esta lógica, encontramos que muchas de las situaciones y condiciones que son negadas, invisibilizadas y obviadas en el desarrollo del acto pedagógico, no es que no existan, sino, más bien, que han sido producidas como ausencias o no existencias. De Sousa (2011, p. 30), plantea que existen cinco modos de producción de ausencias o no-existencias: el ignorante, el retrasado, el inferior, el local o particular y el improductivo o estéril. Bajo estas excusas se ejerce la violencia simbólica dentro de los claustros de educación superior, argumentando que poseer unas condiciones diferentes hace al estudiante ignorante de lo que el sistema indica que debe

conocer. Ese conocimiento homogeneizador, más que libertar al estudiante, lo condiciona o lo somete a un margen del cual no se puede salir, un sistema educativo que considera que soportar los procesos educativos en las vivencias socio-históricas y culturales de las comunidades, resaltando las particularidades de los contextos locales, sería un retroceso, un acto improductivo, puesto que el sistema educativo al que asistimos sigue considerando que la formación tecnicista, memorística, utilitarista y al servicio del desarrollo económico es la mejor opción, una educación que entrena para el trabajo, para satisfacer las demanda del mercado laboral, sin importar que se instrumentalice al sujeto y se nieguen las múltiples realidades que lo hacen un ser diverso que más allá de un entrenamiento requiere un proceso de formación integral, que sea abordado desde la ciencia, pero que además sea un acto de humanización.

En consonancia los postulados antes expuestos, Jiménez (2020) indica:

El sistema educativo, y aún más en el nivel de educación superior, debe comprometerse con una formación acorde a [sic] las necesidades de los estudiantes, una formación que permita al docente dinamizar su conocimiento en favor de dar respuestas prácticas a las necesidades de su entorno próximo, una formación que conecte los aprendizajes adquiridos con las múltiples realidades que vive el estudiante en su contexto de origen, puesto que de lo contrario no tendría sentido (p. 20).

Mientras que para Yuren, citada por Rivas (2008), la formación es:

[...] un proceso que se asemeja a una espiral en donde el sujeto interactúa con la cultura, la sociedad y estas influyen

en la transformación de la personalidad del sujeto, pero este con su acción consciente y crítica también transforma la sociedad y la cultura.

Por tal motivo, el ejercicio de emancipar al sujeto en el acto pedagógico, a partir de la acción de resignificar y visibilizar su capital cultural, nos invita a reinventar las ciencias de la educación, nos muestra que se hace necesario religar la realidad de la vida cotidiana de las comunidades con la herencia invaluable de la ciencia, pero una ciencia que emerja del conocimiento de las múltiples realidades que subyacen en la historia de los sujetos que protagonizan el acto pedagógico, es decir, los estudiantes. En este sentido, Jiménez (2020, p. 5) señala que para avanzar en la configuración de un sistema educativo emancipador del sujeto:

Es necesario valorar elementos que hasta el momento han tendido poca utilización, comprender que más de lo que hemos estudiado como currículo, que puede ser asumido como un currículo formal, existe una realidad subyacente que constituye un currículo diferenciado, el cual está compuesto por realidades particulares de los estudiantes y es determinado por el grado de capital cultural que estos poseen, puesto que el capital cultural en esta lógica funciona como un lente conceptual que según sea el nivel (bajo, medio, alto) determinará el grado de criticidad, la forma de ver la realidad educativa y social. El capital cultural, en esta lógica, posibilita el ver más allá de lo evidente, permite deconstruir, transformar y reconstruir las experiencias pedagógicas; el capital cultural viene a ser aquello que inquieta al estudiante, devela la realidad y deja ver todas aquellas particularidades que, desde el currículo formal, no son tenidas

en cuenta porque este homogeniza a los principales actores del acto pedagógico, es decir, a los estudiantes (p. 5).

Es momento de preguntarnos qué es el capital cultural, pero pensado desde nuestro contexto, desde una apuesta epistemológica cercana a nuestras realidades. Y es que desde la lectura del conocimiento que emerge del sur, no podemos caer en el error de seguir reproduciendo teorías ya dadas, sino que, más bien, debemos entrar a deconstruirlas, en una búsqueda optimista y esperanzadora de reconstruirla, pero esta vez desde nuestras riquezas. Hablar de capital cultural ha de llevarnos a conocer las vidas de nuestros educandos, su cosmovisión, sus prácticas comunitarias, el saber legado de sus ancestros, las nuevas maneras de acercarse al conocimiento. No podemos mirar de manera reduccionista el currículo y menos aún el capital cultural; ya no pueden ser solo los libros, los certificados, los artefactos.

Ahora bien, alineados con la definición de Capital Cultural que Bourdieu (2005) nos ofrece para analizar el sistema educativo francés, es momento de retomar esa realidad y leerla en nuestro contexto; pero esa lectura debe hacerse a través de nuestros propios lentes teóricos. De tal suerte, se acude a Boaventura de Sousa Santos y la epistemología del sur, a Enrique Dussel y la filosofía de la liberación, para ponerlos a dialogar, en una triangulación teórica, con Orlando Fals Borda, quien desde la década de los 70 nos ha llamado, invitado, reclamado e insistido en la urgente necesidad de reinventar nuestro sistema educativo.

### **CAPITAL CULTURAL Y EMANCIPACIÓN SOCIAL: UN BINOMIO INSEPARABLE**

En el desarrollo histórico de la sociología, en cuanto ciencia que reflexiona sobre la cultura y la educación, han tenido gran

importancia los planteamientos de teóricos clásicos como Emilio Durkheim, Max Weber y Georg Simmel, así como también autores contemporáneos como Pierre Bourdieu, quien en su obra desarrolla una postura que busca identificar la importancia de la cultura en la vida social y educativa de los estudiantes.

En primera instancia se analizan los postulados de la sociología de la educación y, de manera particular, la teoría del capital cultural de Bourdieu (2005). En ella, el autor se refiere al conjunto de conocimientos y saberes que posee un sujeto, dejando claro que el capital cultural se distribuye de forma desigual y no se adquiere instantáneamente, lo que hace difícil su adquisición. Bourdieu, de hecho, coloca a sus poseedores en una posición ventajosa respecto de aquellos que carecen de él y no pueden obtenerlo de forma inmediata.

Desde otro punto de vista, con relación al arte y la cultura, Mill (1943) indica que «no deberían ser sacrificados o juzgados por su valor económico o su demanda, sino por su aporte al carácter del ser humano, por ende, debería ser promovida en todos los espacios» (p. 60). En tal virtud, el sistema de educación superior está llamado a estudiar el capital cultural de sus educandos, para así poder comprender de qué manera estas condiciones diferenciadas inciden en los procesos de formación y, a partir de allí, ejecutar acciones que permitan superar las condiciones homogeneizadoras que caracterizan las prácticas pedagógicas contemporáneas.

Dando continuidad al análisis propuesto, la Constitución Política de Colombia (1991) señala:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el

acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Art. 67).

Por tal motivo y guardando coherencia con lo dispuesto en los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2019), la política diseñada para mejorar la calidad de la educación pretende que: «Todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida» (p.1).

De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018) señala la importancia que tiene el hecho de que la educación superior de Colombia «potencie y valore la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promueva el respeto a ser diferente y facilite la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural» (p. 1). Según el mismo MEN, lo antes descrito «implica estructurar el sistema educativo en torno a la comprensión de la persona como un todo, una integralidad que depende no solo de sus atributos individuales sino también de su entorno familiar y de su contexto socioeconómico y cultural» (p. 10). No obstante, como ya se ha indicado, en el sistema educativo colombiano, y de manera particular, en el sistema de educación superior, el escenario propuesto por el MEN discrepa de la realidad que se produce y reproduce a diario en las aulas de clase. En este sentido, Bourdieu y Passeron (1996), citados por Jiménez (2020), indican:

La escuela, por tanto, cumple una función cultural al inculcar, transmitir y conservar la cultura (por supuesto, la cultura dominante); rutiniza la cultura escolar, codificando, homogeneizando y sistematizando el mensaje escolar y a quien lo transmite. En este sentido, la escuela selecciona y legitima un sistema de hábitos y prácticas sociales impuesto por una determinada clase; presenta unos valores y normas culturales de clase como si fueran universales. (p.81)

Lo antes señalado nos muestra la imperiosa necesidad de hacer un alto en el camino y darnos a la tarea de estudiar, analizar y comprender las realidades que subyacen en el acto pedagógico. Es momento de hacer claridad acerca de cuál es el rol que debe cumplir el maestro en el aula de clases, pero, así mismo, se debe apostar por la visibilización de las condiciones diferenciales que caracterizan a los estudiantes. Es también momento de emprender una praxis emancipadora del sujeto que permita hablar de una educación coherente con los tiempos que vivimos, una educación que mire más allá de lo obvio y se interese por lo diverso, que vea en ello una riqueza que de ser aprovechada permitirá hablar de una educación con sentido humanizador, una educación sustentada en las realidades sociohistóricas y culturales de los estudiantes, pero además una educación que vaya más allá de la producción y reproducción de unos contenidos memorísticos que no develan lo que realmente puede favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. De realizarse esta labor se podrían superar las dificultades de las dicentes ocasionadas, en buena parte, por un sistema educativo que les es indiferente, pues no se ven reconocidos en él, no los identifica.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Hablar de la emancipación del sujeto en el acto pedagógico resulta ser una tarea titánica en razón a que las lógicas bajo las cuales

ha sido diseñado el sistema educativo al que asistimos preferen darles a los estudiantes una condición y tratamiento homogeneizador. Se considera que es factible formar bajo dinámicas estandarizadas, como si la educación fuese una programación que se le da a una máquina para que ejecute una cierta acción o trabajo de manera rutinaria sin mayor cuestionamiento.

El caso particular de la categoría emancipación, desarrollada por autores como De Sousa y Fals Borda, permite entender el axioma sobre el cuestionamiento de la neutralidad valorativa en la enseñanza educativa; asimismo, deja ver que esta permite no solamente comprender, explicar e interpretar los fenómenos socioeducativos, sino que también aspira a transformar las condiciones que contribuyen a combatir la desigualdad y la exclusión entre grupos sociales. Los autores sugieren que se debe abandonar la idea de continuar con prácticas pedagógicas hegemónicas como formas de instrumentalización que utilizan los dominantes para legitimar situaciones diferenciales de algunos sectores dentro de la dinámica capitalista.

Llegados a este punto, cabe reconocer que un conocimiento neutral es casi imposible si se desea que el sistema educativo colombiano se desarrolle en contexto: el conocimiento es poder, poder para conservar o transformar un estado de cosas. En este sentido, una educación en contexto conduce a romper el paradigma occidental dominante y a construir nuevas formas de saberes que permitan realizar la emancipación subalterna, en lenguaje del filósofo marxista italiano Antonio Gramsci, quien emplea la categoría de hegemonía. En nuestro caso, el concepto de hegemonía alude a los modelos educativos que privilegian la reproducción del capital en detrimento de la emancipación de los sujetos para la vida social,

para que desde allí sean capaces de formar pedagogías críticas, inclusivas y liberadoras.

Es por eso que, parafraseando a Paulo Freire, subyace la emancipación en contraposición a la pedagogía bancaria, de la que somos presos desde nuestros inicios, lo que limita la posibilidad de creación de nuestros propios conocimientos y fomenta la reproducción sin análisis ni comprensión de los temas que se nos están enseñando. La emancipación implica el diálogo y la continua reflexión acerca de la propia realidad a lo largo del proceso educativo; ella implica una suerte de reencuentro de los seres humanos con su dignidad de creadores y participantes activos en la cultura que los configura. Por ende, la emancipación se alza como un fin pedagógico en sí mismo en cuanto despliega en los grupos sociales históricamente excluidos la capacidad de un pensamiento autónomo que se hace cargo de las complejidades, conflictos y contradicciones de la experiencia educativa, para no construir un pensamiento homogéneo y uniforme, que son rasgos característicos de la globalización neoliberal. Por lo contrario, la idea de cambio propuesta está relacionada con la lógica de la transformación social, con la idea de crisis de paradigmas, esto es, con la búsqueda participativa y deliberada de nuevos sentidos para la convivencia humana.

La categoría de capital cultural que propone Bourdieu (2005) explora aquellos mecanismos que algunos grupos sociales emplean para acceder al conocimiento institucionalizado mediante una red de saberes. Nos referimos a los conocimientos transmitidos por la institución familiar, a los títulos académicos universitarios o a las obras literarias, musicales y artísticas que contribuyen a naturalizar condiciones estructurales que en ciertos casos perpetúan la exclusión. De tal suerte, el capital cultural es

diferenciador en tanto que acerca o aleja a los individuos de lo que es considerado como valioso por el contexto universitario, en este caso de los estudiantes de distintos orígenes sociales. Por consiguiente, a través del acervo o bagaje cultural con que los estudiantes llegan a la escuela (el cual es determinado por la institución familiar, pero que se complementa dentro de la escena educativa), se procura explicar las diferencias del rendimiento y el éxito académico. En conclusión, la relación entre capital cultural y desigualdad educativa funge como agente fundamental de transmisión de conocimientos, como dispositivo igualador de conocimiento social y como agente de control y acreditación del conocimiento.

Al respecto de ese capital cultural, Ezcurra (2011), en Regueyra y Argüello (2018), observa:

[...] en los alumnos, el concepto de capital cultural remite en particular, si bien no solamente, a algunas habilidades cognitivas y hábitos académicos críticos. Entre otros, saber estudiar y saber aprender. Un saber que por una parte engloba un conjunto que Pierre Bourdieu (2005) denomina técnicas trabajo intelectual y arte de organizar el aprendizaje y que abarca conocimientos como tomar apuntes en clase, preparar exámenes, estudiar mucha bibliografía y comprenderla, utilizar el diccionario, efectuar una búsqueda documental, crear un índice, usar la biblioteca y herramientas informáticas, y leer cuadros estadísticos y gráficos, entre otros (pp. 36-37).

Como Bourdieu advierte, no podemos determinar exactamente cuáles serán los gustos de los estudiantes, pero sí podemos apuntar con certeza aquellos que no tendrán. Determinar el *habitus* de una

comunidad nos ayudará a reconocer la población estudiantil y encontrar las estrategias adecuadas para intervenir sobre un grupo de tales características. Aunque el significado de *habitus* tiene un origen social y está determinado por el entorno, se puede propiciar un cambio de comportamiento cuando con base en las particularidades y características de una comunidad, que en este caso es de adolescentes, se trabaja con un esquema que permite la transformación de las prácticas culturales de ese *habitus*.

Cultivar un capital cultural en un grupo de estudiantes con las características mencionadas y poner a su alcance recursos que no son naturales en su medio nos brinda la oportunidad de iniciar un proceso de acercamiento a prácticas lectoras distintas a las que ellos tienen y que les permitirán, además, abrirse a espacios culturales diversos. El sistema educativo colombiano, y de manera particular el sistema de educación superior, en su afán de alcanzar altos estándares de calidad y de cumplir requisitos institucionales ligados a procesos de acreditación, se ha olvidado de su principal misión: educar en favor del reconocimiento de la diversidad.

Con ello, el sistema soslaya, invisibiliza y desconoce que más allá de lo que acontece en las aulas de clase, que más allá de las políticas institucionales, existen múltiples realidades que hacen parte de las vivencias que a diario tienen los sujetos y que constituyen el capital cultural con el que los docentes se enfrentan al sistema educativo. Pues bien, este capital cultural, y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el acto pedagógico, no son tenidos en cuenta, y se sigue pecando cuando se asume que lo que ocurre en el momento que los estudiantes salen del salón de clases –o cuando se desconectan, ahora que estamos en una nueva dinámica de clases remotas mediadas por TIC– nada tiene que ver con esos procesos de enseñanza-aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Correa de M, C. (2013). Currículo transdisciplinar y práctica pedagógica compleja. (Emergencia y religantes de la educación en el siglo XXI). Ediciones Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1197/Curr%20Transdisciplinar.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Constitución Política de Colombia [C. P.]. (1991). [https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/constitucion-politica-colombia\\_2.pdf](https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/constitucion-politica-colombia_2.pdf)
- De Sousa S, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), jul-sep., 17-39. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429/3428>
- Jiménez P, N. (2020). *Currículo diferenciado en educación superior. Un abordaje desde el Capital Cultural de los Estudiantes*. [Tesis doctoral en curso]. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.
- Mill, J. S. (1943). *Principios de economía política*. Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2019). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior, [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235585.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235585.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2018). Educación inclusiva e intercultural, [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-340146.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-340146.html?_noredirect=1)

Real Academia Española (2021), concepto de emancipación tomado de <https://dle.rae.es/emancipaci%C3%B3n>

Regueyra E, M. G. y Argüello S, S. (2018). Superando mitos sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria. *Káñina, Revista de Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica*, 42(1), 2215-2636. <https://doi.org/10.15517/rk.v42i1.32941>

Rivas, G. (2008). La formación y su complejidad semántica. *Revista Investigación Educativa Duranguense*, 3(8), 41-55. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense8.pdf>

Ruiz M, M del R. y Aguirre A, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre la cultura contemporánea*, (41), 67-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5175390>

**Cómo citar este capítulo:**

Jiménez Pérez, N. J. y Solano Alonso, J. (2021). La emancipación del sujeto en el acto pedagógico. Una estrategia para resignificar y visibilizar el capital cultural de los estudiantes de educación superior. En: H. E., Correa Álvarez, M., Ortiz Padilla, D. Santamaría Gamboa y Y. C. Villadiego (Comp.) *Futuros de la educación en contextos de incertidumbres: construcciones desde las nuevas humanidades*. (pp.341-358) Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.