

Formas de presentación de saberes psicológicos y sus efectos subjetivantes

María Luisa González¹
Candelaria Molas y Molas
Silvia Ortuzar

Resumen

En la presente ponencia abordamos una síntesis del proyecto de investigación denominado: *Formas de presentación de los saberes del campo de la Psicología: procesos de transmisión y sus efectos en la producción de subjetividad*.

Conceptualizamos, desde una perspectiva epistemológica pluralista, crítica y ampliada, las formas de presentación y transmisión de los saberes, como composiciones estéticas particulares. Se propone la reflexión epistemológica como forma de indagar los agenciamientos –políticos, éticos, estéticos y científicos– que modulan el conocimiento psicológico. Nuestro interés gira alrededor de los ordenamientos sensibles que se producen cuando se excede lo discursivo y emergen otros signos, imágenes, sonidos e intensidades. Luego de un trabajo exploratorio a partir de la palabra de profesores tutores, incorporamos una entrevista semi-estructurada a docentes de Psicología y Educación, Sujetos de la Educación y Educación Sexual Integral de Institutos de Formación Docente de la ciudad de Córdoba. Pensando que las clases serían composiciones estéticas complejas donde se producen modulaciones subjetivas, rescatamos las variaciones encontradas que van desde los usos tradicionales y ordenamientos clásicos hasta modos rupturistas que producen apropiaciones singulares de los saberes. Nos interesa identificar las formas en la transmisión y apropiación que desatan mayor potencia subjetivante en el devenir de las psicologías contemporáneas.

Composición estética – subjetividad – saberes psicológicos –
transmisión – agenciamientos

¹ Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. CE: silviaortuzar@hotmail.com

Forms of presentation of psychological knowledge and its subjective effects

Abstract

In this paper, we provide a summary of the research project called “Ways of Presenting Knowledge from the Field of Psychology: Transmission Processes and their Effects on the Production of Subjectivity”. From an epistemological, pluralist, critical and broadened perspective, we conceptualize ways of presenting and transmitting knowledge as specific aesthetic compositions. Thus, epistemological reflection is proposed as a way of inquiring into assemblages –political, ethical, aesthetic and scientific– which modulate psychological knowledge. Our interest revolves around the sensitive forms that are created when discourse is transcended, and other signs, images, sounds and intensities emerge. After a previous exploratory work starting from the word of supervising professors, we include a semi-structured interview with teachers of Psychology and Education, Subjects of Education and Comprehensive Sex Education from teaching training institutes in the city of Cordoba. Thinking that classes would be complex aesthetic compositions in which subjectivities are produced, we took the variations found. These range from traditional uses and conventional forms to disruptive ways which cause singular appropriations of knowledge. We are interested in identifying which are the ways of transmission and appropriation that unleash a higher subjectivating power in the development of contemporary psychologies.

Aesthetic compositi – subjectivity - psychological knowledge –
transmission – assemblages

Recorridos

En este trabajo se analizan las formas de tratamiento y presentación de los saberes psicológicos en su transmisión y los efectos singulares en la producción de subjetividad.² Particularmente nos abocamos a identificar formas y herramientas de mediación que se convocan en propuestas y prácticas de enseñanza de diversas instituciones públicas de formación docente de la ciudad de Córdoba, en las unidades curriculares de Psicología y Educación, Sujetos de la Educación y Educación Sexual Integral.

Consideramos un desafío avanzar en recuperar indicios sobre el valor del uso de materiales estéticos en la producción de pensamiento en torno al campo de saberes psicológicos, desde un trabajo que recupere posibles efectos subjetivantes a partir de la voz de los protagonistas implicados.

En nuestro itinerario teórico fuimos conceptualizando, desde una perspectiva

² Proyecto: Formas de presentación de los saberes del campo de la Psicología: procesos de Transmisión y sus efectos en la producción de subjetividad. Directora: M. Elena Dalmas, Co-directora: Silvia Ortuzar, Investigadores principales: M. Luisa González y Adriana González. Colaboran: Valeria Aimar, Eugenia Bellone, Micaela Zamboni, Candelaria Molas y Molas y Sofia Sicott (2014-2017).

epistemológica pluralista, crítica y ampliada, las formas de presentación y transmisión de saberes como composiciones con una estética particular en el aula. Nuestro interés fue girando alrededor de los diversos tipos de ordenamientos sensibles que se producen cuando en la enseñanza se excede lo discursivo y emergen otros signos e intensidades.

Planteamos la noción de saberes –en este caso ligado al campo de la psicología desde un territorio amplio, heterogéneo y disperso– visibilizando prácticas y discursos que la ciencia deja fuera. Deleuze (2005) sostiene que el saber no solo deviene ciencia, sino que también puede transitar otras direcciones hacia la estética, la ética, la política y en estas otras direcciones, las líneas divisorias cambian y con ellas, los territorios que definen la distribución de posiciones de saber y de poder y de lo que se da a ver.

A los interrogantes iniciales alrededor de las condiciones que pueden afectar y conmover la relación del sujeto con el saber se fueron incorporando nuevas preguntas como: ¿En qué momentos de las clases se pueden localizar posibles puntos de singularización, en tanto transformación de la relación con el saber? ¿Qué productividad sensible y subjetiva surge del uso de imágenes?

Referencias y anotaciones

Sobre lo político, lo estético y efectos subjetivantes

La inscripción a una cátedra dedicada a la Formación Docente que particularmente pone el acento en las “formas” que adquieren los saberes, nos interpeló a considerar un plano estético en el análisis de los procesos de transmisión y apropiación. En la perspectiva teórica adoptada un régimen estético se relaciona con las diversas configuraciones de la experiencia que produce efectos de conocimiento.

Proponemos una lectura que enlace lo estético con lo político en el sentido de lo que Casullo (2007) plantea para entender de qué manera se pueden constituir las nuevas subjetividades. El autor propone “recurrir al plano de lo estético, por el acercamiento hacia los enigmas sociales de la sensibilidad. Hacia lo todavía no catalogado, no situado, no codificado, no reconocido” (p. 50).

Tomamos también el pensamiento de Rancière (2001) sobre la estética como un concepto históricamente determinado que designa un régimen específico de visibilidad e inteligibilidad, inscripto en una reconfiguración de las categorías de la experiencia sensible y de su interpretación. La posición política del autor nos interesa en tanto es en el terreno estético en donde actualmente se juegan las promesas de emancipación y permite reconocer en las prácticas planos de sensibilidad que hacen ver o no ver, líneas trazadas en el terreno público que comparten, dividen, producen, separan, reúnen el mundo y a nosotros en él.

Las nociones planteadas nos orientaron para considerar en las prácticas de la enseñanza, distintas escenas como configuraciones estéticas y políticas de la vida con los otros, donde un modo de ver, sentir, de posicionarse los cuerpos y las voces se despliega, se comparte y se reparte.

Respecto a la noción de efectos subjetivantes, nos acercamos a pensar la subjetividad y singularidad por fuera de las lógicas de lo personal, lo individual y la interioridad: ¿Cómo resistirse al “dispositivo de persona”, hombre, ser humano, arraigado en el campo de la Psicología? Ligamos esta noción entre otras cuestiones, al paradigma estético que desarrolla Guattari (1991) para nominar a la subjetividad como producción y en relación a la composición de territorios de enunciación existenciales que advierte sobre el establecimiento de dispositivos que producen focos de subjetivación; idea que nos permite resignificar y relacionar prácticas –educativas en este caso– como productoras de subjetividad.

Para pensar la subjetividad y singularidad recuperamos los planteos de Deleuze (1998) que sitúa a la subjetividad en los cortes, intervalos entre los movimientos continuos, relacionada a la acción, la percepción y la afección (tres componentes que encuentra en el cine). La percepción subjetiva tendría que ver con las interrupciones en el ritmo constante del universo en movimiento, un mundo que pasa por nosotros. Esos modos en que nos pasa el mundo, que siempre son sociales, constituyen la noción de singularidad.

Este autor entiende lo estético como experiencia de los sujetos y al arte como un artefacto con una doble capacidad: la de hacer visible las formas de vida del hombre y la de vitalizar esas formas. Desde lo enunciado por este autor, nuestra búsqueda retoma lo artístico ligado a una forma de accionar el pensamiento, distinta de las demás. El arte es una forma específica de producir pensamiento y en este sentido afecta al terreno subjetivo. El autor se interesa por las articulaciones, agenciamientos y composiciones que se producen en esa forma de pensar, que no es fruto de la voluntad de un sujeto que piensa sino de los *acontecimientos* que lo fuerzan a pensar.

Además, resulta interesante para el análisis de las prácticas de la enseñanza en el campo de la psicología y en torno a nuestra preocupación sobre los efectos subjetivantes, rescatar como sostiene el autor, la percepción como experiencia real liberada de la representación. Se trataría de la producción de conocimientos a partir de la experiencia sensible real. El poder singular de los conceptos estéticos es su capacidad de hacer variar la percepción del sujeto, de alterar las formas de lo que se percibe como realidad.

Nos preguntamos, ¿cómo se transgreden los límites de la representación posible construida bajo la racionalidad del discurso psicológico, para liberarla a la potencia de lo real?; ¿cuáles son los signos que abren a imaginaciones activas, vitales que alteran la forma de ver, de significar, de afectarse y de vincularse?

Sobre “formas” en la enseñanza

Desde una perspectiva histórica las concepciones de la modernidad, en particular el discurso de la ciencia, han dejado sus marcas en la cultura escolar y en las prácticas de la enseñanza. La corporeidad, sensibilidad, ficción, imaginación, han quedado recluidas del lado de lo subjetivo, expulsadas de la racionalidad del conocimiento. La institución escolar se organizó para el acceso al conocimiento bajo un formato ligado al texto escrito como recurso hegemónico, tendió a asumir una actitud de sospecha ante la cultura visual de masas

y de manera sistemática privilegió a la cultura letrada como “la forma” válida de práctica intelectual.

En este trabajo postulamos que el espacio del aula en el transcurso de una clase se lo puede pensar como un montaje que produce efectos de sentidos. La clase se transforma en un escenario cultural que se constituye con determinados géneros discursivos y composiciones heterogéneas que producen efectos singulares y colectivos.

Distintos autores plantean que los procesos de formación docente deberían tener no solo un componente intelectual racional, sino que podrían apoyarse en el despliegue de sensibilidades y disposiciones éticas y estéticas en cuya configuración desempeñan un papel relevante los relatos y las imágenes.

Dussel (2014) sostiene que, al intentar ponerle palabras a las imágenes, en muchas oportunidades el lenguaje apresa “algo” de la imagen que la empobrece y rescata la necesidad de seguir buscando otras palabras que la enriquezcan. Sostiene que todos los géneros que podamos considerar “visuales” siempre involucran otros sentidos, pero sobre todo se inscriben en articulación con “creadores y receptores (...) que ponen en juego una serie de saberes que exceden en mucho a la imagen en cuestión” (p. 280).

Pineau (2014) entiende una estética escolar “(...) como un registro constitutivo e inescindible del conjunto de las experiencias de los sujetos individuales y colectivos que, por tal, establece diversas relaciones de efectividad con otros registros sociales” (p. 22).

Plantea que lo estético (2008) es un sistema de operaciones que convierte el mundo sensorial de los sujetos en determinadas sensibilidades mediante la sanción de juicios de valor. El sujeto desarrollaría nominaciones y clasificaciones específicas (bello/feo, agradable/desagradable) sobre las sensaciones que categorizan la experiencia sensible y se comprenden como efectos contingentes e históricamente variables.

En la misma dirección Frigerio y Diker (2007) entendiendo a la estética en clave de Rancière como fábrica de lo sensible, proponen atender a la institución de un mundo sensible común que vaya más allá de las sensaciones y reglas del gusto. Respecto al planteo de estas autoras Serra dice:

(...) ingresamos entonces al vínculo entre estética y educación: si la estética es definida como el estudio de la producción de sensibilidad, en el campo educativo necesitamos atender al modo en que los procesos de transmisión operan con capacidad de imprimir, de dejar huella, de afectar (...) (en Pineau, 2014, p. 138)

Incorporamos también reflexiones en torno a los dispositivos escolares contemporáneos tomados como escenarios de creación de sensibilidades y formas de sujetos. Pensamos el espacio escolar como escenario donde se despliega una experiencia estética de modulación.

Además, nuestra búsqueda de indicios y signos sobre los efectos subjetivantes en clases donde se enseñan saberes psicológicos, se ve potenciada con algunas cuestiones de los estudios visuales, que además de indagar sobre qué son, cómo se producen y circulan las

imágenes y las implicancias sociales, culturales, políticas, subjetivas que tienen; centran en la mirada, en las prácticas de ver y en cómo se producen visibilidades e invisibilidades.

Exploraciones metodológicas

Trazos previos

Como parte del proceso investigativo recuperamos registros que fuimos construyendo como formadores en procesos de residencia en el campo disciplinar. Identificamos que las imágenes audiovisuales, cine, fotografía y las historietas son los de mayor uso y distribución en el campo psicológico.

Del análisis efectuado de los formatos de clases, planteamos que se realiza un uso variable del material audiovisual y el cine en las propuestas de enseñanza, que se extiende desde una incorporación instrumentalista hasta posiciones que problematizan y tensionan las formaciones discursivas del propio campo de la psicología.

En un grupo importante de clases se advierte lo que hemos denominado un uso y ordenamiento tradicional o clásico donde se incorporan escenas o filmes completos como un lenguaje diferente al habitual de la clase. Se los considera una herramienta didáctica que permite aplicar categorías conceptuales transmitidas y se utilizan en distintos momentos sin impactar en la estructura global de la clase. Se observa principalmente la utilización de imágenes, escenas o películas completas en un primer momento de la clase, con la expresa intencionalidad de producir una sensibilización inicial, motivación, incentivo o enlace con la temática.

Este uso más clásico queda desligado de los otros momentos y se lo considera más por el posible impacto subjetivo y grupal que por las transformaciones en el vínculo con el saber.

Una variación encontrada en la inclusión de las imágenes audiovisuales y el cine estaría relacionada con un uso similar al que aparece en los libros de texto donde las imágenes cumplen una función de ilustrar, subordinada a las palabras. La intencionalidad tendría que ver con ejemplificar y ampliar los desarrollos conceptuales. Algunos de los supuestos que organizan estas decisiones se plantean desde perspectivas teóricas del aprendizaje como: la posibilidad de introducir distintas vías de entradas; reforzar la palabra; relacionar lo conceptual con las prácticas y la vida cotidiana; producir mayor comprensión y análisis.

Otra de las modalidades tal vez la de mayor sentido tradicional, tendría que ver con una tendencia aplicacionista. En el diseño y transcurso de la clase, existe una estructura conceptual que se transmite a partir de la palabra oral o escrita y luego actividades propuestas para los estudiantes que contemplan el uso de imágenes y películas. Estas actividades generalmente se utilizan en un momento final de la clase, también para ser trabajadas por los alumnos en otros tiempos y espacios. El sentido aplicacionista muchas veces se concreta con consignas que direccionan la mirada; intentan que el estudiante reconozca por ejemplo en alguna escena conceptos trabajados o a la inversa, desde una categoría teórica, se busquen imágenes que den cuenta de la misma. En general el cine, la fotografía, los videos, son usados

como recursos didácticos, herramientas para aplicar un concepto trabajado una racionalidad que separa el discurso de la ciencia de otros lenguajes.

Otro grupo de clases las denominamos en transición y distinguimos intencionalidades diversas: intentan ligar lenguajes diferentes; anticipan una estética de la clase que combina en su estructura de significados modulaciones, tonos, efectos; procuran momentos en donde se pueda lograr una afectación y a su vez la comprensión conceptual. Advertimos que aun perdurando una valoración y primacía de prácticas más escolarizadas como lo son la escritura, lectura, diálogo y conversación, emerge una incipiente incursión de diferentes expresiones artísticas y culturales. Se observa la utilización de videos cortos que se obtienen de búsquedas por Internet, entrevistas filmadas de distintos autores, cortos publicitarios, escenas de algunos documentales. Estos ensayos de relación entre lenguajes diversos se advierten con mayor frecuencia en las unidades curriculares de Sujetos de la Educación y de Educación Sexual Integral. En el diseño de estas clases no se toma al cine como un recurso didáctico sino más bien la intención es que a partir del lenguaje estético se amplíen los registros sensibles y se recuperen con la mirada voces, imágenes, sujetos y acontecimientos.

Los sujetos insisten en que usan imágenes por considerarlas que son poderosas mediaciones para la transmisión de ideas, valores, emociones, y que cumplen múltiples funciones: aportan información y conocimientos; generan adhesión o rechazo; movilizan afectos; proporcionan sensaciones; entre otras. En relación al aprendizaje se valoran las imágenes en su poder de activación de la atención y las emociones.

En lo específico al campo de saberes se plantea que las imágenes al no ser transparentes ni unívocas, la mirada de cada estudiante renueva sentidos y se ve afectado de maneras diversas. En esta dirección las imágenes tienden a escaparse de las generalizaciones que proponen los conceptos.

Finalmente, en una vía más rupturista o de discontinuidad en un grupo de clases, el cine es considerado como una herramienta para problematizar y tensionar el propio campo discursivo de la psicología. En el diseño de estas clases, las palabras y las imágenes no se subordinan unas a otras y conforman una trama. Se vinculan y tensionan, pero nunca se confunden. Si bien los saberes configuran las miradas, también es posible pensar que, en una experiencia visual una imagen pueda cuestionar los saberes instituidos y desestabilizarlos.

Nuevas puntualizaciones metodológicas

Al plantear un análisis de efectos subjetivantes se optó por indagar lo que los sujetos logran evocar a partir de la memoria y la palabra, sobre producción de saberes en tanto apropiaciones, reproducciones, transformaciones, rupturas, desviaciones.

Se diseñó una entrevista de corte etnográfico, con elementos del dispositivo clínico, donde se procuró crear disposición para un estado de conversación libre, amplia. Desplegar un estado de conversación que facilitara la recuperación de la experiencia de transformación y/o conservación: voces, memorias, huellas, sentidos, intensidades, detalles.

En la memoria de los profesores se intentó focalizar en la clase. Se invitó a los

entrevistados a recordar, problematizar y conversar sobre los diversos sistemas y lenguajes vinculados a lo artístico y a la cultura en general que seleccionan, usan y distribuyen en el diseño y desarrollo de las clases del campo psicológico. Preguntamos si utilizan, de qué modo, con qué intencionalidad, qué ocurre con las nociones psicológicas al combinarse y qué efectos subjetivos reconocen.

En el transcurso del año, se efectuaron un total de diez entrevistas en profundidad a profesores de institutos públicos de formación docente de Córdoba Capital (profesorados de educación primaria, inicial, educación física y arte –estos últimos pertenecientes a la Universidad Provincial de Córdoba) de las unidades curriculares de Psicología y Educación, Sujetos de la Educación y Educación Sexual Integral.

Algunas líneas de análisis

En el análisis nos interesó particularmente rastrear sentidos alrededor de las experiencias de transmisión de saberes psicológicos y la estética o formas que se configuran en las clases. Particularmente reconocer en el decir docente los usos de mediaciones artísticas en la transmisión y producción de conocimientos psicológicos.

Los profesores nombran y recuerdan rápidamente recursos, herramientas, mediaciones utilizadas, pero no se advierte lo mismo cuando se trata de explicitar las intencionalidades de dichos usos, los efectos en los procesos de transmisión y apropiación.

En función de lo anterior, consideramos que de los múltiples elementos que intervienen en los procesos de enseñanza, los componentes que hacen a las formas de transmisión permanecen con un mayor nivel de naturalización o de invisibilidad. De la multiplicidad de herramientas vinculadas a producciones artísticas y que se les menciona como opciones, las más nombradas son las referidas al campo audiovisual y literario.

Las respuestas más recurrentes nos remiten a reconocer una matriz predominantemente visual que participa de la configuración tanto subjetiva como colectiva. Dicha matriz está presente en las relaciones que una época establece entre lo que se ve y lo que se mira (el ojo y el objeto de la mirada), y de la que son parte tanto los artefactos que miran por los ojos como los que dan a ver.

En la configuración de las prácticas de la enseñanza es posible reconocer una serie de disposiciones de neto corte visual, que no solo delimitan una particular relación entre el ver y el conocer, sino que otorgan cierto privilegio al sentido de la vista por encima de otros registros sensibles. Estas disposiciones son parte de la función estetizante, tal como plantea Pineau (2014), que cumplió el Sistema Educativo argentino, donde la educación de los sentidos constituyó una preocupación que combinó un régimen de verdad, ligado al conocimiento, con la producción de sensibilidades específicas, donde verdad, belleza y moralidad eran parte de la misma operación.

Respecto a la descripción sobre el uso y sentido de la inclusión de mediaciones, herramientas y distintos lenguajes en una clase, las respuestas varían desde algunos profesores que centran la mirada en la disciplina y plantean que se potencia la relación entre

la teoría y la práctica, vinculando que el uso produce mayor impacto experiencial, a otros que se centran más en los posibles efectos en la atención, motivación y afectos en los sujetos.

En relación a lo que los profesores expresan sobre lo que acontece con los saberes y conocimientos psicológicos cuando se relacionan o van acompañados con otros lenguajes, la mayoría expresa preocupación y temor por la banalización, distorsión o reduccionismo que se puede ocasionar en los planos conceptuales, solo un docente afirma que reconoce la potencialidad que surge a partir de la combinación de lenguajes diversos. No obstante, en esa combinación, la palabra escrita u oral ocupa un lugar diferenciado y próximo a la noción, y las otras mediaciones (imágenes, sonidos) ocupan un lugar subalterno ligado al refuerzo y acompañamiento de las nociones que se extraen de los textos o de la palabra.

Cabe destacar que, al decir de los entrevistados, el dispositivo de conversación produjo una toma de consciencia sobre lo que transcurre en el aula considerado como territorio político donde se comparte el conocimiento y la clase.

Los profesores entrevistados cada vez más se muestran interesados por plantear una diversidad estética alrededor de las formas de presentación de los saberes psicológicos. No obstante, aún no se producen transformaciones fuertes en el régimen discursivo dominante de transmisión. Reconocen que se producen efectos subjetivantes interesantes –afectos, motivación, atención– cuando los saberes se combinan con otras expresiones artísticas como imágenes, sonidos, corporeidad; aunque el sentido que se les adjudica a este uso es complementario y para acompañar el proceso de apropiación. La potencia que generarían estas mediaciones no se relaciona aún a la modulación del saber mismo ni a la producción de pensamiento.

En esta dirección tal como venimos sosteniendo con los autores trabajados, los ordenamientos y las formas modulan el saber mismo y producen una diferencia en la relación del sujeto con la verdad –afectos, preceptos, conceptos.

Reflexiones finales

En este trabajo se intentó interrogar sobre las posibles articulaciones entre política y estética en determinadas prácticas sociales, como lo son las prácticas de enseñanza en los dispositivos de formación docente. Sostenemos que la enseñanza es principalmente un acontecimiento político y siguiendo a Rancière “solo habría procesos de subjetivación política en la interrupción -torsión, litigio, desacuerdo- que producen los dispositivos específicos de repartición igualitaria de lo común”.

Estudiar planos estéticos y producción de subjetividad en el campo de la enseñanza de saberes de la psicología implicó comprender a los procesos de transmisión y apropiación en su dimensión política. Creemos posible pensar y proponer, a partir de las voces que se fueron recuperando, diversas formas de relacionar las expresiones artísticas con la enseñanza y en esta dirección se puede continuar explorando sobre los efectos de una mediación estética entre el sujeto de la experiencia y conocimiento. En los procesos de diálogos entre

entrevistador y entrevistados se revalorizó el espacio del aula y la clase como un montaje que produce efectos de sentidos, pensamiento, subjetividad.

Sin pretender afirmaciones totalizantes, señalamos que pudimos dilucidar algunas condiciones de la transmisión que se hacen presentes cuando se usan herramientas como poemas, cuentos, imágenes, pinturas, montajes, sonidos, entre otras, y de este modo nos permite avanzar en reconocer la potencialidad que tienen las producciones artísticas para la afectación de los sujetos en su relación con el saber. Todo el tiempo propusimos un desplazamiento desde el análisis del objeto artístico hacia la experiencia subjetiva que involucra expresiones artísticas y saberes psicológicos.

Nos seguimos interrogando sobre: ¿Cuáles son los signos que abren a imaginaciones activas, vitales que alteran la forma de ver, de significar, de afectarse, de atender y de vincularse?; ¿Cómo pensar y habilitar en lo actual, escenarios, dispositivos, formas de modulación de los saberes que sean más plurales, diversas y heterogéneas?

Pensamos que en los procesos de formación docente y particularmente en las prácticas iniciales de enseñanza es posible colaborar con montajes diferentes; si consideramos las prácticas pedagógicas como la invención de posibilidades que materialicen el “abrir el aula a otros umbrales” y el diseño de intervenciones en la enseñanza –políticas, estéticas, éticas– que ofrezcan, al decir de Percia (2011) “condiciones para inventar mundos”. El autor nos invita a continuar haciendo una crítica en los procesos de formación docente que se dirija a los dispositivos institucionales más clásicos organizados alrededor de la atribución de sentido desde matrices pre-moldeadas y a descubrir la potencia de la invención como composición arbitraria entre lo visible y lo enunciable.

Referencias bibliográficas

- Casullo, N. (2007) Las posibilidades de reinención de la política. Entrevista realizada por Karina Arellano en Revista *Pensamiento de los confines* n° 25, Buenos Aires, pp. 46-58.
- Deleuze, G. (2005) *Foucault*. Buenos Aires: Paidós Studio.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1998) *Mil Mesetas*. Valencia: Pre-Textos.
- Dussel, I. y Gutierrez, D. (comp.) (2006) *Educación la mirada. Políticas y Pedagogías de la Imagen*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Frigerio, G. y Diker G. (2007) *Educación (sobre) impresiones estéticas*. Serie Seminarios de CEM. Buenos Aires: Del Estante.
- Guattari, F. (1991) El Paradigma Estético. Entrevista de Fernando Urribarri. *Zona Erógena*. N° 10. Buenos Aires.
- Percia, M. (2011) *Inconformidad: Arte, Política, Psicoanálisis*. Argentina: Ediciones La Cebra.
- Pineau, P. (2014) *Escolarizar lo Sensible: Estudios sobre estética escolar 1870-1945*. Buenos Aires: *Formas de presentación de saberes...* / M.L. González, C. Molas y Molas y S. Ortuzar

Aires: Teseo.

Pineau, P.; Dussel, I. y Caruso, M. (2001) *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Barcelona y México: Paidós.

Rancière, J. (2011) *El tiempo de igualdad. Diálogos sobre política y Estética*. Barcelona: Herder.

Rancière, J. (2014) *El reparto de lo sensible. Estética y Política*. Buenos Aires: Prometeo.