

CARLOS RAFFAELLI

# PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

TRABAJO FINAL DE GRADO



Facultad de  
Psicología



UNIVERSIDAD  
DE LA REPUBLICA  
URUGUAY





Facultad de  
Psicología



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY

**estudiante** Br. Carlos Raffaelli

**tutor** Asist. Mag. Fernando Texeira

**revisor** Prof. Adj. Mag. Jorge Maceiras

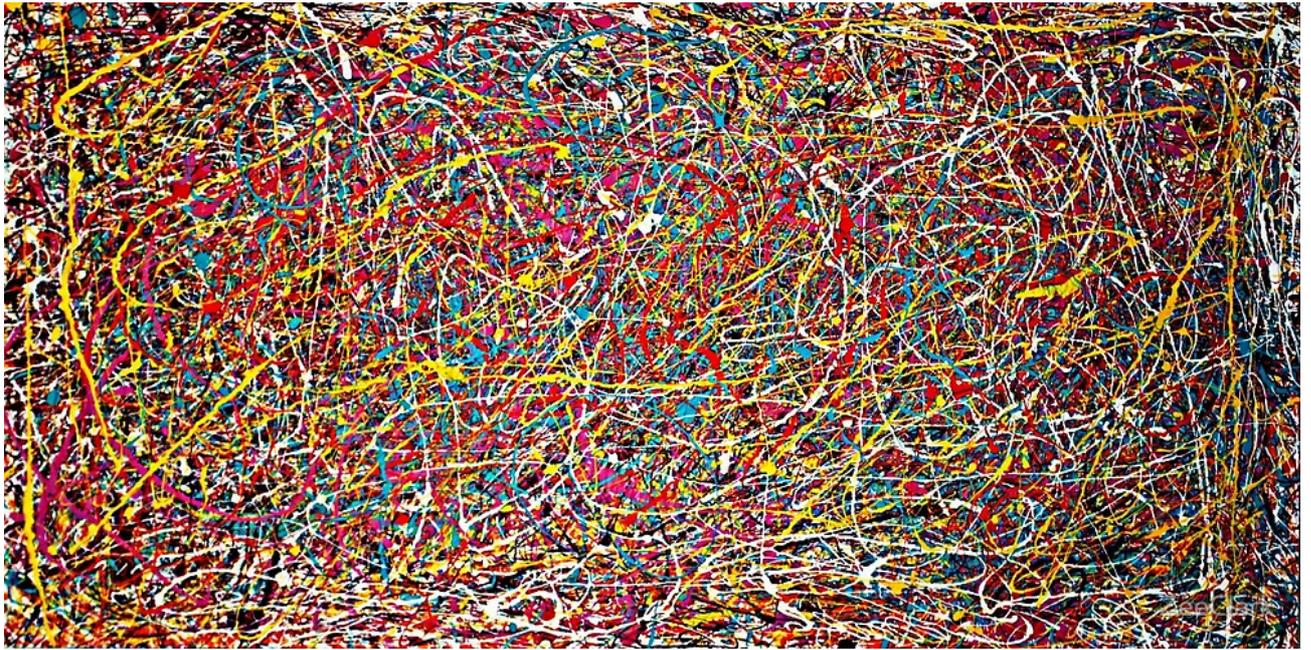
**texto** trabajo final de grado

**modalidad** monografía

**institución** Facultad de Psicología - UdelaR

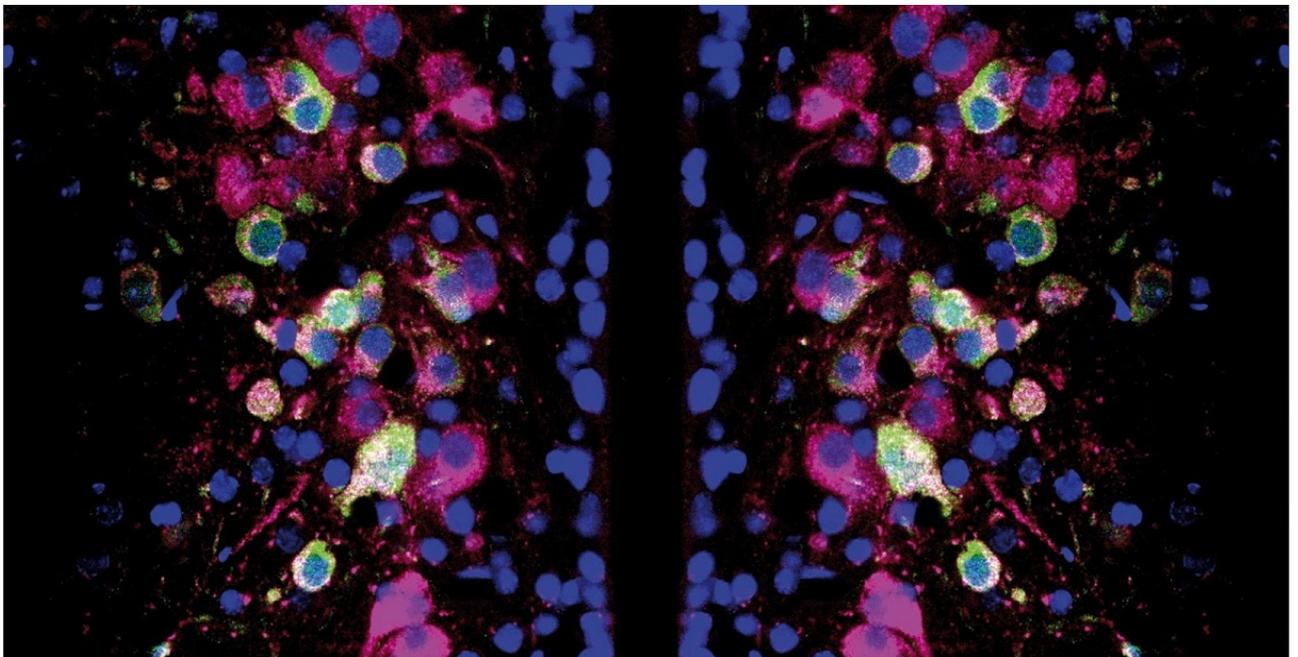
**fecha** julio 2016

**nombre** Carlos Raffaelli  
**cédula** 4.068.303-8  
**celular** 099365246  
**mail** craffaelli80@gmail.com



**Move it**

Pintura abstracta de Jackson Pollock mediante técnica de action painting



**Imagen de neuronas que integran la región social cerebral de la *Hypsiboas Pulchellus* (rana de zarzal)**  
Fotografía de Paula Pouso capturada mediante microscopia láser confocal



*A mi madre y a mi padre  
A la educación pública uruguaya*

*Gracias por tanto.*

## **Resumen**

“Producción de subjetividad en instituciones educativas”

El presente texto se enmarca como Trabajo Final de Grado para la obtención del título de Licenciado en Psicología. Se plantea identificar y discutir de qué forma y mediante qué componentes se produce subjetividad en las instituciones educativas. Se describen y analizan las formas lisa y estriada en que los grupos pueden habitar una institución. Mediante un recorrido que considera a las instituciones educativas como dispositivos inscritos en juegos de poder, se piensa la producción del sujeto a través del proceso de socialización que la sociedad le encarga a las instituciones. Se discuten además los modelos educativos productores de sujetos a partir de la fabricación o a partir de la experiencia. Para finalizar se dejan planteadas otras formas posibles de ser en las instituciones y los potenciales que los individuos podrían desarrollar en las mismas.

### **Palabras clave**

instituciones educativas / agenciamiento / dispositivo / grupos / producción de subjetividad

## **Abstract**

“Production of subjectivity in educational institutions”

This text is framed as Final Grade for obtaining a degree in Psychology. It is planned to identify and discuss how and by which components subjectivity occurs in educational institutions. Describes and analyzes the smooth and striated in which groups can inhabit an institution forms. Through a tour that considers educational institutions as registered devices in power plays, the production of the subject through the process of socialization that society entrusts institutions to be in charge. It is discussed the educational models from manufacturing individuals or from experience as well. Finally it is proposed other possible ways of being in the institutions and the potential that individuals could develop in them.

### **Keywords**

educational institutions / agenciamiento / device / groups / production of subjectivity

# Índice

Presentación .....	I
Imágenes .....	III
Dedicatoria y agradecimientos .....	V
Resumen .....	VI
Abstract .....	VI
Índice .....	VII
Epígrafe .....	1
Introducción .....	1
Capítulo 1. Herramientas conceptuales .....	6
1.1 Agenciamiento .....	6
1.2 Dispositivo .....	7
1.3 Institución .....	8
1.4 Grupos .....	10
Capítulo 2. Instituciones educativas .....	13
2.1 Lo específico de las instituciones educativas .....	13
2.2 Las instituciones educativas como dispositivos .....	14
2.3 Las instituciones educativas inscriptas en juegos de poder .....	15
2.4 Lo liso y lo estriado en una institución .....	16
Capítulo 3. Subjetividad y sus condiciones de producción .....	18
3.1 ¿Producción o construcción del sujeto? .....	18
3.2 Producción de subjetividad y de subjetivación .....	18
3.3 Agenciamientos productores de subjetividad .....	19
3.4 La producción de subjetividad como materia prima de toda producción .....	21
Capítulo 4. Formas de ser en instituciones educativas .....	23
4.1 Escalas de la producción de subjetividad .....	23
4.2 Sujeto de la fabricación y sujeto de la experiencia .....	23
4.3 Componentes de subjetivación .....	24
4.4 Las instituciones educativas como reguladoras sociales .....	24

4.5 La cultura institucional .....	25
Capítulo 5. Otros caminos posibles en (la potencia de) las instituciones .....	27
5.1 Metamodelización .....	27
5.2 Revolución molecular .....	28
5.3 Micropolítica .....	30
5.4 Solidaridad y consolidación instituyente .....	30
Reflexiones finales .....	32
Referencias bibliográficas .....	35

## Introducción

*Leería las memorias de un hombre para saber lo que no ha sido.  
Jean Rostand*

El presente texto se enmarca como Trabajo Final de Grado (TFG), el cual es exigencia en el Módulo de Psicología del Plan de Estudios 2013 para la obtención del título de Licenciado en Psicología (Resolución N° 28 del Consejo de Facultad del 08/05/13).

El Trabajo Final de Grado tiene como objetivos fundamentales la integración y sistematización de las actividades realizadas por el estudiante a lo largo de sus estudios de grado, junto con la proyección del graduado en su próximo ejercicio académico-profesional. (Resolución N° 3 del Consejo de Facultad de Psicología, 8/6/12). La modalidad elegida para el presente es el de monografía, entendiéndola como la más adecuada para abordar el tema seleccionado, ya que permite analizar y sistematizar la literatura publicada sobre un campo temático, como forma de mostrar los avances y tendencias que el mismo presenta.

Al transitar por esta etapa de finalización del proceso de formación de grado, surgen interrogantes que emergen de la propia situación de egreso. La proximidad de este, lleva a la evaluación y cuestionamiento de la formación recibida y el lugar que ocupa la institución formativa en la forma de apropiación del campo profesional al que el egresado pertenecerá. Considerando el proceso educativo por el que transcurre el estudiante en una institución, entendiéndolo que este no es sólo un mero receptor de conocimientos, y ubicando a ésta institución como componente heterogéneo que agencia la producción de subjetividad (Guattari, 1996), proponemos pensar esta producción y las potencialidades que pudiéramos identificar en dicha institución, como lugar de análisis de la presente monografía.

El cómo y de qué forma las instituciones educativas producen subjetividad plantea una cuestión que entendemos no es menor en el contexto socio-histórico actual, por lo que es objetivo de este trabajo lograr visibilizar, identificar y cuestionar la multiplicidad de líneas y actores que participan de este proceso, intentando comprender de esta manera, las formas en que las instituciones producen a los sujetos, y las posibilidades que estos tienen al interior de las mismas.

De este modo, nos planteamos lograr desplegar ciertos problemas que permitan profundizar en este proceso, a través de una guía conceptual que circule desde aquellos conceptos fundamentales para el análisis del tema elegido; como agenciamiento, dispositivo, institución y grupo, los cuales son pensados a través de la obra de autores que entendemos hacen un aporte valioso a la discusión de la temática, como por ejemplo Deleuze, Guattari, Foucault, Lourau y Agamben. Continuamos con el pensar las instituciones educativas desde diferentes dimensiones; desde su especificidad, como dispositivos, como inscritas en juegos de poder, agregando entre otros autores a Lidia Fernández y Raúl Anzaldúa. Luego intentamos pensar el lugar que ocupa el sujeto en estas instituciones y las formas de ser en ellas; en donde por ejemplo se lo piensa como producido, construido, o como componente de subjetivación, en donde se incluyen, entre otros autores, a Gregorio Barembliitt y Mabela Ruiz. Para finalizar, intentamos aportar una visión propositiva con el planteo de las diferentes aperturas posibles a nuevas formas de ser en las instituciones, como ser metamodelización, procesos de re-singularización, micropolítica y autonomía, agregando entre otros los aportes de Castoriadis, De Brasi y Saidon.

Proponemos pensar este trabajo a través de Etcheverry (2005) y Ana María Fernández (2007), habilitando la apertura a interrogantes en un campo de problemas, alejándonos de un dominio de objeto unidisciplinario, y procurando un desarrollo que no produzca capturas de sentido, sino que posibilite el despliegue de la multiplicidad de disciplinas en juego sobre la temática. Intentaremos pensar entonces, marcando de otro modo las territorializaciones disciplinarias, y trabajar ya no desde sistemas teóricos que operen como ejes centrales, sino intentando mostrar puntos que operen como descentramientos y conexiones.

De acuerdo a lo planteado por las autoras, podemos pensar que no hay una pregunta por resolver, sino problemas que persisten más como singularidades que como dificultades. Hacer de una serie de preguntas un problema, una problemática en el sentido de agrupamiento de problemas, en los cuales se sostenga una tensión o incomodidad, evitando así la consolidación de certezas que instituyan regímenes de verdad. Consideramos además que los problemas, a diferencia de las preguntas, no se resuelven ni se detienen cuando encuentran una solución, logrando evitar así la dogmatización de un pensamiento.

Por lo tanto, pensando este trabajo de forma problemática nos ocuparemos fundamentalmente de puntuar insistencias que visibilicen los movimientos singulares. Proponiendo trabajar entonces utilizando un criterio de caja de herramientas (Foucault, 1988a), en la cual las teorías y los autores no operen como fundamentos de verdad totalizadora ni

construyendo un sistema, sino como instrumentos para pensar problemas que permitan abrir condiciones de visibilidad y enunciabilidad.

Por otra parte, Lidia Fernández (1994) hace énfasis en la mirada del investigador al trabajar esta cuestión, debiendo ser una que permita desmontar explicaciones que se posicionan como naturales. De esta forma se habilitaría la interrogación de sus significados, intentando generar una mirada a partir del cruce de puntos de vista de los múltiples actores, como medio para mostrar las visiones en común y las diferencias de significados que un mismo hecho pudiera generar. Una mirada que entendemos debería ser de-constructiva (Ana María Fernández, 1999), como herramienta que permita cuestionar las categorías conceptuales como a-históricas y universales.

Esa mirada del investigador, consideramos que debe ir acompañada con un proceso de elucidación (Castoriadis, 2010), en tanto pensar lo que se hace y saber lo que se piensa. Elucidación como acción que habilite la emergencia de un sujeto reflexivo, que le permita interrogar las condiciones histórico-sociales de producción de sus instituciones y de la sociedad en la que se encuentra a través de un cuestionamiento de lo instituido (Texeira, 2013).

Se considera pertinente explicitar aquí la forma de organización del texto elegida, el cual contendrá determinada estructura que será utilizada de forma meramente funcional, con títulos y subtítulos que busquen ser una pequeña noción de los contenidos que se despliegan a continuación, pero que no pretenden aislar o segmentar problemas o teorías, sino que buscan identificar núcleos de problemáticas a desarrollar pensadas en composición-agenciamiento, buscando, cuando sea posible, habilitar la apertura a una multiplicidad de voces sobre conceptos interconectados.

Considerando además el análisis de la propia implicación de quien esto escribe con el tema elegido y con la institución a la cual pertenece, surge que como sujeto integrante de la misma me encuentro necesariamente implicado en la escritura, pero esta a la vez se presenta como un medio ideal para desplegar la propia implicación, y trabajarla desde allí por ejemplo, a través de lo que se decide incluir o no en el presente texto.

Por intermedio del análisis y explicitación de estas cuestiones, se visibilizaran aquellos elementos que se encuentran operando, buscando de esta forma dar cuenta de esos condicionamientos sobre quien escribe (Acevedo, 2002). Este análisis nos permitirá entonces

cuestionar verdades inmovibles, habilitando en el mismo terreno que operan, la apertura a nuevas reflexiones sobre nuestro entendimiento (Manero Brito, 1990).

En cuanto a este tema, en el análisis que hace Acevedo (2002) de la obra de René Lourau, describe que la implicación viene con nosotros, en tanto sujetos sociohistóricos y políticos con determinado recorrido implicacional, a través de la pertenencia y tránsito por determinada familia, clase social y comunidad, por lo que no es posible que quien investiga pueda extraerse de la elección y formas de abordaje de determinado objeto de investigación con el cual se encuentra implicado. Sin embargo, hace la salvedad de que tal vez intuitivamente podría parecer un aspecto negativo para la elección, realización y calidad del trabajo, pero sin embargo define que la implicación:

(...) no es buena ni mala, simplemente existe. No se trata de eliminarla sino de analizarla, y ese es el desafío profesional y ético para todo investigador o analista institucional. El intelectual "implicado" se define al mismo tiempo por la voluntad subjetiva de analizar a fondo las implicaciones de sus pertenencias y referencias institucionales, y por el carácter objetivo de ese conjunto de determinaciones. Estar implicado es admitir finalmente que soy objetivado por lo que pretendo objetivar (...) (p. 9).

Se considera necesario además describir aquí previo a su utilización, los momentos de una institución definidos por Lourau (2007), y cómo los mismos serán utilizados en el desarrollo del presente trabajo, como forma de habilitar un recorrido que se pretende no sea sólo teórico, sino que también logre ilustrar con algún ejemplo que enriquezca el aprendizaje, intentando dar cuenta de una realidad a través de un proceso de apropiación instrumental de la misma (Pichón-Rivière, 1986).

Estos momentos de una institución son para Lourau (2007): el de la norma universal, como la familia, la educación o la medicina; el de la particularidad, definida como el hecho de fundar una familia, un tipo de enseñanza o un establecimiento médico; y el de la singularidad, caracterizada por ser aquella forma social visible debido a una organización jurídica y/o material, tales como una empresa, una escuela o un hospital.

En un nivel más abstracto, el autor define al momento de la universalidad como el de la unidad positiva del concepto, el de la particularidad como el de la negación del momento

precedente, y el de la singularidad como “(...) el momento de la unidad negativa, resultante de la acción de la negatividad sobre la unidad positiva de la norma universal” (p. 10).

Resultaría interesante discutir aquí que tanto Lourau (2007) como Barembliitt (2005), definen en su obra el momento en que una institución se “encarna”. Lourau lo utiliza en un pensamiento más abstracto, al describir el momento de la particularidad de una institución, al que define como aquel en que “toda verdad general deja de serlo plenamente tan pronto como se encarna, se aplica en condiciones particulares...” (p. 2), mientras que Barembliitt utiliza como definición a una institución que se encarna al describir a una organización. Particularidad y organización entendemos que son entonces, dos formas en las cuales se encarna una institución; una asociada a un momento de esta -la particularidad-, y la otra asociada a su materialización -la organización en formas concretas-.

Partiendo de estos conceptos, en el desarrollo de la presente monografía se buscará profundizar en aquellos aspectos universales y particulares, tal como lo trabajan los autores citados, pero se intentará además complementarlos con un ejemplo de particularidad como la UDELAR, la cual al ser el ámbito en que este texto se enmarca, a través de una singularidad dependiente de ella como la Facultad de Psicología, permita ejemplificar y discutir lo que allí se encuentra operando.

# Capítulo 1

## Herramientas conceptuales

Al comenzar el desarrollo del trabajo, queremos explicitar algunas herramientas conceptuales que nos permitan abordar el tema elegido, teniendo presente que no formulamos un problema desde el desconocimiento teórico absoluto, ya que tomamos como punto de partida conceptos básicos desarrollados precedentemente por otros autores, no para hacer de ellos un fetiche, sino para comenzar un camino desde un punto de apoyo que entendemos válido (Eco, 2001; Vidarte, 2012). A partir de allí, intentaremos no sólo volver sobre estos conceptos, sino también intentar buscar conexiones entre ellos, para evitar así la forma en que el poder naturalmente opera al totalizarlas, quitándoles de esta forma toda posibilidad de tener alguna consecuencia práctica (Foucault, 1992).

### 1.1 Agenciamiento

Deleuze y Parnet (1980) definen un agenciamiento a través de listas de qué es, y qué no es este concepto, al cual lo consideran como:

(...) una multiplicidad que comporta muchos géneros heterogéneos y que establece uniones y relaciones entre ellos, a través de edades, de sexos y de reinos de diferente naturaleza. Lo importante no son las filiaciones sino las alianzas y las aleaciones; ni tampoco las herencias o las descendencias sino los contagios, las epidemias, el viento (p. 79).

Se excluye de esta definición a la infraestructura y superestructura, concibiéndolo en cambio como formado por estados de cuerpos, enunciados y regímenes de enunciados, los cuales no son ideología, sino piezas de un agenciamiento, a través de formalizaciones no paralelas (p. 81). La única función de un agenciamiento es para estos autores:

(...) agenciar signos y cuerpos como piezas heterogéneas de una misma máquina. En la producción de enunciados no hay sujetos, siempre hay agentes colectivos (...) (p. 81).

Siguiendo a Deleuze y Guattari (1997), podríamos agregar que un agenciamiento sólo está en conexión con otros agenciamientos, este es el aumento de dimensiones en una

multiplicidad que hace cambiar la naturaleza de ésta al aumentar sus conexiones, actuando forzosamente y a la vez, sobre flujos semióticos, materiales y sociales.

## 1.2 Dispositivo

En cuanto al concepto de dispositivo, Deleuze (1989) lo define como un conjunto multilineal, con líneas de distinta naturaleza, que siguen direcciones diferentes y que se acercan y se alejan unas a otras formando siempre procesos en desequilibrios. Estas líneas son líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerzas, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, de fractura que se entrecruzan y se mezclan. En base a esto, tiene como característica principal el repudio a los universales y un mayor acercamiento a lo nuevo (líneas de creatividad), por sobre lo eterno (líneas de sedimentación).

Foucault (1994), citado por Agamben (2011), define al dispositivo como una formación que tuvo por función responder a una emergencia en determinado momento al buscar conseguir un efecto, teniendo además una función estratégica dominante, y encontrándose, por lo tanto, inscripto en un juego de poder. Propone además una definición de dispositivo como red que se establece entre los propios elementos que lo componen, siendo estos:

(...) un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, lo dicho y también lo no-dicho. (...) cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes (pp. 250-257).

Los dispositivos además, tienen una influencia fundamental en la conformación del sujeto. Este sujeto es definido por Agamben (2011) como el resultado de la relación entre los seres vivientes, sustancias o individuos, y los dispositivos o aparatos, los cuales en la actualidad se presentan de múltiples formas, dando como resultado una inmensa cantidad de procesos de subjetivación.

De acuerdo a esta definición y como adelanto de lo que se trabajará posteriormente, podemos dejar planteado que la idea de individuo daría paso a la de un sujeto compuesto a partir de múltiples procesos de subjetivación, que emergen como resultado del agenciamiento entre individualidades y dispositivos.

### 1.3 Institución

El concepto de institución según Acevedo (2002) y Lidia Fernández (1994), puede ser pensado a partir de las dos conceptualizaciones que dialécticamente lo definen: lo instituido, el cual comprende lo fijo, el orden establecido, los valores y las normas; y lo instituyente, entendiéndolo como el cuestionamiento, la crítica y la capacidad de innovar y transformar. Por lo tanto lo instituido favorece la alienación, las estructuras existentes y heredadas, mientras que lo instituyente favorece la autonomía y los propios proyectos instituyentes (Manero Brito, 1990). Esta institución constituye además un árbol de decisión lógica y ética, siendo reguladora de la actividad humana mediante prohibiciones y permisos, a través de leyes, normas o hábitos (Baremlitt, 2005).

Al profundizar en el concepto de institución y siguiendo a Manero Brito (1990), podemos afirmar que cuando se interviene en una institución escolar a través de la Pedagogía Institucional, el análisis de esa institución nos lleva necesariamente al estudio de las instituciones en general. Así ejemplifica cómo -retomando los planteos de Lourau en cuanto a momentos de una institución (universal, particular y singular)-, el analizar una institución y forma de intervención particular, nos conduce al análisis del momento universal de esta. Esta idea se entiende central para el presente trabajo, en donde el recorte de un tema en particular -las instituciones educativas como productoras de subjetividad-, habilita el pensar esta producción en la universalidad de las instituciones.

Al pensar la institución como práctica social dinámica (Manero Brito, 1990), y si nos basamos en Kaminsky (1994), podemos afirmar que:

(...) las instituciones son conjuntos de relaciones que atraviesan y/o confluyen en un mismo espacio. El atravesamiento institucional indica que las relaciones psico-sociales no proceden ni se generan en la institución misma, sino que la entendemos como un ámbito descentrado, excéntrico y un punto de cruce, nudo de articulación de relaciones sociales heterogéneas (p. 20).

Este autor nos permite pensar entonces la existencia de espacios de condensación de lo subjetivo y lo social; materialidades tangibles denominadas grupos e instituciones, en donde los hombres se producen, circulan y consumen. Se niega entonces la existencia de la

antinomia individuo/sociedad, ya que esta sociedad no puede ser definida como una suma de individuos.

En relación a lo expuesto, creemos conveniente sumar los aportes de Guattari y Rolnik (2006), en cuanto a que es conveniente disociar los conceptos de individuo y subjetividad, ya que los individuos son el resultado de una producción en masa, dando como consecuencia un individuo serializado, registrado y modelado, mientras que la subjetividad no es pasible de totalización, ya que “una cosa es la individuación del cuerpo, y otra la multiplicidad de los agenciamientos de subjetivación: la subjetividad está esencialmente fabricada y modelada en el registro de lo social” (p. 46).

Por otra parte queremos definir aquí, apoyándonos en Barembliitt (2005), algunos conceptos que podrían entenderse como equivalentes para el lenguaje común, pero que creemos poseen significativas diferencias en cuanto a la utilización en el trabajo que venimos elaborando. Estos conceptos son los de equipamiento, establecimiento, organización e institución.

Los equipamientos son los denominados dispositivos técnicos, como edificios o maquinaria. Estos están incluidos en los establecimientos, los cuales son los lugares donde se cruzan de forma parcial infinidad de instituciones. El conjunto de estos establecimientos integran una organización, la cual, como ya mencionamos previamente, es donde las instituciones se materializan o encarnan .

Por otra parte, Lidia Fernández (1994) nos permite pensar una institución como un objeto cultural, que expresa cierta cuota de poder social a través de la posibilidad colectiva de regular el comportamiento individual. Estas a su vez, preservan tanto la subsistencia del conjunto social, como la particular forma del uso privilegiado de bienes económicos, sociales y culturales. Por otra parte, y tomando la institución en su uso más antiguo, referiría a normas-valor definidas y sancionadas explícitamente, con alto grado de significación para determinado grupo social, y que logran una alta penetración en la vida de los individuos.

La importancia de las instituciones queda marcada por la autora al definir que:

Cuando las instituciones se singularizan en la forma de una unidad organizacional concreta -los establecimientos institucionales-, definen un espacio geográfico, imaginario y simbólico en el que, por jugarse las

tensiones antes señaladas, el sujeto humano encuentra a la vez un lugar de seguridad, pertenencia y desarrollo que contiene en el mismo ámbito la enajenación, la exclusión y el sufrimiento (p. 20).

Como plantea la autora, se custodia así el orden establecido a través de la protección que se le brinda al individuo, organizando un mundo que de otra forma se le presentaría caótico. Se aseguran además las condiciones que garantizan la continuidad de la institución, a través de un juego entre lo explícito, al mostrar el orden establecido como el único posible, y lo encubierto, al ocultar las violencias sobre las que se asienta, como las del deseo individual o los valores colectivos. Se ejerce por lo tanto, a través de la presión de la uniformidad del consenso colectivo, la fuerza de convicción de la institución.

#### **1.4 Grupos**

Los conceptos de institución, organización, establecimiento y equipamiento, sólo adquieren dinamismo, se movilizan y operan a través de los agentes. Estos agentes son “seres humanos” protagonistas y soportes de esos conceptos a través de prácticas verbales, corporales o inespecíficas, pero es en las acciones concretas de estos agentes en que se logra operar transformaciones de la realidad (Baremlitt, 2005).

En este sentido, creemos conveniente plantear una nueva definición de institución a través de Kaminsky (1994), en donde propone pensarla a partir de distintos puntos de vista entre los cuales se incluye a los seres humanos mencionados, pudiendo definirla:

(...) según reglas de poder, como masas artificiales, por sus objetivos, funciones o fines. No obstante, es en y por ellas donde los grupos humanos, unidades elementales de las instituciones, operan la producción de sujetos y de sus valores trascendentes tales como el de la libertad, sus modos y especificidades (p. 119).

Guattari (1972) describe estos grupos humanos a través de dos modalidades de existencia en la institución, por una parte los grupos sometidos, caracterizados por quedar capturados por la subordinación vertical estructurante, totalizante y unificada, que opera impidiendo toda inscripción posible de sinsentido, y que tiene por efecto sustituir toda condición posible de verdadera enunciación por un listado de enunciados estereotipados. Por otra parte, el autor define a los grupos sujeto, como aquellos que poseen coeficientes de transversalidad

que buscan evitar la posible totalidad jerárquica; creadores institucionales a través de agentes de enunciación y soportes de deseo, que operan constantemente con el límite de su propio sinsentido y ruptura.

Creemos convenientes definir aquí el concepto de transversalidad para el autor, la cual se entiende como aquella dimensión que repudia la verticalidad organizacional y la horizontalidad en la que cada integrante se las arregla como puede, por ejemplo, en el patio de un hospital. Al pensar en los coeficientes de transversalidad mencionados, el autor utiliza una metáfora que creemos conveniente describirla para graficar estos aspectos.

Propone considerar un grupo de caballos con anteojeras regulables en un corral cerrado, el grado de apertura de estas anteojeras está directamente relacionado con la frecuencia de los choques traumáticos que se puedan suscitar entre ellos, por lo que, a mayor apertura, más armoniosa será la circulación al aumentar la visibilidad entre los integrantes, y por consiguiente, su libertad para la circulación entre los límites impuestos.

Entendemos que el autor propone pensar a través de esta metáfora, cómo la institución permite ciertos grados de libertad, los cuales condicionan el transcurrir de los individuos en ella, y que entre otras cosas promueve o entorpece las alianzas o contactos provechosos entre sus integrantes.

Por otra parte, y pensado desde la visión institucional de Saidon (1989), la institución se constituye por la articulación de dos grupos humanos que podríamos pensar como equivalentes o complementarios a los descritos por Guattari (1972), a los cuales divide en grupos territorio (sometido), caracterizados por integrantes que tienen un objetivo y trazan un camino, en donde existe la identidad de grupo como garantía de sobrevivencia, y en donde el goce de sus integrantes está en la reproducción; en oposición a otra modalidad de ser que pueden tomar los integrantes de la institución, denominada grupo nómada (sujeto), en el cual en cambio sus integrantes pasean, descubren posibilidades, realizan encuentros, se dispersan, rechazan y son incapaces de dar órdenes, en donde la identidad es un mero accidente, y a cuyos integrantes les gusta someterse en su tendencia a una reterritorialización perversa.

Estas dos formas invitan a pensar a través de Deleuze y Guattari (1997) y a cuenta de un desarrollo posterior, cómo los grupos habitan un estriaje propio de la institución, en donde la subordinación a determinados puntos y trayectos está pre-establecido, a la vez que habitan en el espacio liso de la misma, en donde los puntos son diagramados a posteriori, a partir del

despliegue de sus trayectos nómades, desterritorializando lo estriado y construyendo lo liso a través de los acontecimientos que se sucedan. Estas dos modalidades de habitar un espacio no coinciden exactamente, ya que se combinan de forma continua permitiendo, por ejemplo, habitar en liso un espacio estriado.

Cabe agregar que desde la perspectiva de Ana María Fernández (1989, 2008), se definen a estos grupos como un conjunto restringido de personas, excluyendo por lo tanto de esta definición a grupos humanos más amplios como masas o colectividades. Por otra parte, la autora nos propone pensar los grupos a través de perspectivas multidisciplinarias, lo que nos permitiría considerar lo grupal más como anudamientos de distintas teorías o campo de problemáticas, que como campos intermediarios entre lo individual y social o como objetos teóricos.

Basándonos en los aportes de la autora, podríamos afirmar que la institución y la sociedad no son sólo el contexto del grupo, sino que se desdibuja el adentro-afuera grupal, ofreciéndonos la posibilidad de indagación en tanto anudamientos-desanudamientos de subjetividades. Por lo tanto, no hay un afuera del grupo, una realidad externa que produzca una mayor o menor influencia sobre los acontecimientos grupales, sino que esta realidad es construida a través de un proceso histórico-social, el cual es materia misma del propio texto grupal.

Esto nos habilita a pensar que la institución no es el contexto en donde operan los grupos, sino que son las lógicas institucionales las que atraviesan un quehacer grupal, es decir lo que compone este quehacer grupal, dando lugar a distintas modalidades y formas de ser que estos grupos adquieren por las diferentes modalidades mencionadas que estos pudieran tener (grupos territorio-grupos sometidos, grupos nómades-grupos sujetos), al desenvolverse en la dinámica entre lo liso y estriado en la institución.

A su vez y en concordancia con esto, Castoriadis (1983) citado por Ana María Fernández (1989), en su definición de institución como "(...) red simbólica socialmente sancionada en la cual se articula junto a su componente funcional un componente imaginario" (p. 52), propone pensar a estos grupos desplegándose en lo imaginario institucional donde son llevadas a cabo sus prácticas; imaginario que puede fomentar o dificultar las actividades que allí se realicen.

## **Capítulo 2**

### **Instituciones educativas**

#### **2.1 Lo específico de las instituciones educativas**

Queremos hacer la salvedad aquí que a pesar de que Lidia Fernández (1994) trabaja con la educación inicial, creemos que es una singularidad que nos permite pensar la particularidad y universalidad de la institución educativa.

La autora plantea que la institución universal escuela es el resultado de una parte de la transmisión cultural que se especializa en un tipo particular de establecimiento, en determinado espacio geográfico y tiempo histórico-social.

Si pensamos este aporte desde Lourau (2007), consideramos que la autora estaría igualando los términos de la norma universal "educación" al de "escuela" en su sentido más general, coincidiendo ambos autores en cambio, cuando esta norma se especializa en un establecimiento como forma particular.

Continuando con Lidia Fernández (1994), esta institución promovería la enajenación del individuo presionando hacia una inserción cultural prefijada a su deseo. Al mismo tiempo, se le traspan conocimientos para el desenvolvimiento en su vida diaria, permitiéndole así acceder a la conciencia de su individuación.

De esta forma, una norma universal vigente en nuestra cultura, se concretiza en el ámbito de cada escuela singular específica, mas allá de las variaciones que se puedan encontrar en establecimientos de diferentes regiones. Estas instituciones tienen por función oficial común modelar a los individuos para lograr la adquisición de aprendizajes que les permitan vivir en su contexto social. La frustración de los deseos individuales, implica una violencia negada y oculta bajo imágenes incluidas en la cultura universal escuela, al verla por ejemplo como "el segundo hogar" o "el templo de saber".

La autora nos permite pensar que no es un tema menor, atendiendo al tema del trabajo que nos ocupa, que al observar al sujeto al que se le transmite esta cultura, no podemos aislarlo artificialmente, ya que dejaríamos de revelar la multiplicidad de fenómenos que lo atraviesan. Estos involucran a la relación interpersonal entre quien aprende y enseña, al campo

grupal, a través de la incidencia que este tiene en la facilitación del aprendizaje, y al establecimiento, a través de la variación de los contenidos de aprendizaje singulares.

Podemos pensar que la autora intenta mostrar aquí como una sociedad, inserta en determinado momento histórico-social, se encarga a través de sus establecimientos educativos, de determinar los conocimientos que los sujetos que la integran deben adquirir a través de la transmisión cultural, permitiéndoles por una parte, adquirir herramientas que le favorezcan un tránsito socialmente aceptado en su vida actual y futura, y por otra, coartando los deseos individuales que pudieran ir en contra de los valores y normas instituidos.

Nos arriesgamos a decir que esto estaría conectado con lo que se expuso previamente sobre el componente funcional de las instituciones, de acuerdo a la definición de la misma como red simbólica socialmente sancionada en donde se articulan los componentes funcionales e imaginarios (Castoriadis, 1983). Esto nos habilitaría a pensar que ese componente funcional refiere a lo que la sociedad le encarga a las instituciones, en tanto funciones educativas, curativas, de privación de libertad, etc., y muestra como una institución particular, al ser pensada como dispositivo, emerge como respuesta a una urgencia social en determinado tiempo histórico (Foucault, 1994).

Este componente funcional de las instituciones toma la tensión psique-sociedad para dar paso a un proceso de fabricación social de los individuos a través de su socialización. El resultado de esa tensión da lugar a la emergencia de un sujeto que incorpora y reinventa la sociedad que lo fabricó, a través de la transformación que el proceso de socialización impone en una psique que previamente se presentaba monádica y que ahora se vuelve sujeto (Texeira, 2013).

## **2.2 Las instituciones educativas como dispositivos**

A partir de estos planteos teóricos y buscando una abstracción funcional para el presente trabajo, a través de Foucault (1994) podemos pensar las instituciones educativas en tanto dispositivos, lo cual implica considerarlos como una red resultante de relaciones de poder y saber que se establece entre un conjunto heterogéneo que incluye discursos e instalaciones, con una función estratégica concreta inscrita en un juego de poder.

Se intenta comprender así de qué forma se visualizan u ocultan líneas de enunciación y subjetivación que capturan a los elementos constituyentes de la institución, con el propósito de

modelar la existencia de estos. Nos interesa destacar cómo las instituciones, en sus formas particulares, responden a una exigencia en determinado momento de la historia con el fin de controlar las prácticas, lo lingüístico y lo no lingüístico entre sus integrantes. Como función estratégica dominante y con el objetivo de hacer frente a una urgencia, responde por lo tanto a un juego de poder en el cual se busca capturar, modelar y controlar las conductas y discursos de los seres vivientes (Agamben, 2011).

Por lo tanto, y siguiendo los planteos de Guattari (1996), al pensar la particularidad de las instituciones educativas y sus condiciones de existencia, podemos concebir a la educación como un espacio donde se manifiestan componentes semiológicos significantes, los cuales entendemos son parte integrante de aquellos componentes heterogéneos que agencian la producción de subjetividad.

De este modo, los grupos que componen la institución producen una modelización de la subjetividad por intermedio de ciertas cartografías propias, construidas a través de diferentes puntos de referencia cognitivos, míticos y ritualísticos, que intentan administrar las inhibiciones y pulsiones de quienes integran la institución.

### **2.3 Las instituciones educativas inscriptas en juegos de poder**

Foucault (1988b) citado por Anzaldúa (2009), concibe el poder como relaciones entre partes individuales o colectivas, y como una forma en que ciertas acciones son modificadas por otras acciones. El ejercicio de este poder es una estructura total de acciones diagramadas de tal forma que produzcan nuevas conductas, incitando, facilitando o dificultando, las acciones de los sujetos. Este ejercicio del poder no se realiza a través de la violencia o el consenso como podría pensarse, sino que actúa sobre la libertad de los hombres, ya que es ahí donde los sujetos se enfrentan a un campo de posibilidades en donde el poder puede actuar.

Partiendo de esta concepción, e intentado pensar las instituciones educativas como inscriptas en un juego de poder, podríamos pensar que el poder no se encuentra centralizado, sino que surge de una relación dinámica entre lo instituido-instituyente, a partir de lo diagramado por la institución y las posibilidades de elección en libertad por parte de los sujetos.

Por ejemplo, podemos pensar en las formas particulares que asume la institución en el caso de la Universidad de la República, intentando puntualizar la forma en que algunos aspectos significantes como el origen del financiamiento, ya sea público o privado, o las formas

en que son administradas las instituciones educativas, de forma jerárquica-vertical o co-gobernadas, influyen en la libertad o prohibiciones que la institución otorga a sus integrantes en una cartografía particular. Estos aspectos, entendemos que son aquellos que forman parte del agenciamiento que se produce, en tanto son pensados como componentes heterogéneos de una multiplicidad, y constituyen el diagrama a través del cual se pone en juego el poder en la institución.

Si nos formulamos aquí la pregunta sobre ¿cómo y con qué fin las instituciones educativas buscan modelar la formación de sus integrantes?, y tomando como ejemplo el caso particular de la Ley Orgánica Nro. 12.549 que reglamenta la UdelaR (1958), podemos identificar en los artículos 1ro. y 2do. que:

(...) es una persona jurídica pública, que funcionará como Ente Autónomo (...) le incumbe asimismo a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general (...) (p. 1)

Se dispone por lo tanto, a través de un órgano de poder, en este caso el Legislativo, las pautas hacia donde debe estar dirigida su actividad, sus discursos y la utilización de recursos.

Posteriormente hace énfasis a través de diversos artículos, en la estructura de co-gobierno en la toma de decisiones (Art. 8, 29 y 36), así como el derecho a la libertad de cátedra de los docentes y el reconocimiento del derecho a opinión y crítica de todos sus integrantes. (Artículo 3ro.)

## **2.4 Lo liso y lo estriado en una institución**

Queda así marcada la ley, entendida entonces como la letra de una cartografía particular, con una delimitación determinada en la cual podemos pensar sus trayectos subordinados a determinados puntos pre-establecidos -lo prohibido y lo permitido-.

Pero como ya hemos trabajado, el estriaje no es puro, existen infinitas formas de habitarlo, el cual puede combinarse con un espacio liso, en donde la habilitación a expresar la propia voz singular de los integrantes de la institución, por ejemplo en la libertad de cátedra

docente y el co-gobierno, está legislada como derecho. Esto demuestra que analizando hasta lo más duro y estriado como lo puede ser una ley, también allí está determinada la apertura a determinados márgenes de movimiento, mostrándose así la mencionada dinámica instituido-instituyente que definen dialécticamente a la institución.

Retomando los aportes de Deleuze y Guattari (1997), los puntos y líneas en la cartografía institucional singular, marcan la diferencia entre ambas cualidades lisa y estriada, quedando los puntos subordinados al trayecto y a los acontecimientos en el espacio liso, mientras que en el espacio estriado serían estos mismos puntos quienes determinan un trayecto al cual subordinarse. Podemos afirmar que en ambas categorías -lisa y estriada-, existen puntos, líneas y superficies, pero también existen propiedades particulares a cada una, por ejemplo, el espacio liso está ocupado más por acontecimientos que por cosas formadas o percibidas, es un espacio de afectos más que de propiedades, y no es homogéneo, ya que es un espacio amorfo e informal; mientras que la categoría de espacio estriado es una determinación métrica, una dimensión, un espacio extensivo y de medidas.

Podríamos pensar entonces a través de estos autores que las características de un espacio no refieren a cualidades intrínsecas, ya que en realidad se refieren a modos de habitarlo, en donde incluso es posible la combinación de estos modos, pudiendo habitar por ejemplo en estriado los mares, espacio liso por excelencia, o ser un nómada y habitar en liso una ciudad, en tanto espacio estriado.

Pensando las instituciones a través de estas categorías, consideramos que los grupos que habitan en ella convivirían en un espacio caracterizado por no lograr la captura total de sus integrantes, ya que siempre quedaría un margen de apertura en donde los sujetos se reinventan constantemente a través de la tensión determinación-indeterminación, y en donde siempre habría un resto que no logra disciplinarse y que da lugar a la emergencia de lo novedoso, permitiéndoles desplegar así su potencial instituyente (Ana María Fernández, 2007).

## **Capítulo 3**

### **Subjetividad y sus condiciones de producción**

#### **3.1 ¿Producción o construcción del sujeto?**

Foucault (1988b) citado por Anzaldúa (2009), dirá que el sujeto alude a modos de subjetivación, creados en las históricas relaciones del hombre con los dispositivos de saber y poder. A través de los saberes de cada época el sujeto es producido en los discursos de verdad que el poder instauro, regulando así sus relaciones y conductas. Para el autor, la subjetividad es por lo tanto el modo de subjetivación de ese ejercicio del saber-poder.

Partiendo de estos conceptos, Anzaldúa (2008, 2009) plantea que las categorías de sujeto y subjetividad no son independientes, ya que la subjetividad es para la autora, la realización misma del sujeto, su construcción. Esta subjetividad no es el producto del sujeto, sino lo que visibiliza el proceso en el cual alguien deviene como tal.

Intentando discutir estas ideas, nos planteamos la apertura a una interrogante, al pensar el por qué ambos autores citados utilizan diferentes términos al referirse a la producción/construcción del sujeto. Nos arriesgamos a pensar que cuando Anzaldúa (2008, 2009) refiere a la construcción del sujeto a través de la subjetividad, nos habla de la visibilización del proceso de producción del sujeto, llevado a cabo, según Foucault (1988b), en los discursos de verdad instaurados por el poder.

#### **3.2 Producción de subjetividad y de subjetivación**

A través de Baremblytt (2005), proponemos pensar que una de las cosas que se pueden delimitar es la diferencia entre los conceptos de producción de subjetividad y producción de subjetivación.

La producción de subjetividad es asociada por el autor, con aquella producción que refiere a la existencia para el psicoanálisis y otras corrientes psicológicas, de un modo universal, ubicuo e invariable de constitución del sujeto. Para estas corrientes lo que varía en cada sujeto son los contenidos, tales como las representaciones y significantes, a través de los cuales radica la singularidad de cada sujeto. Un modelo que desconoce que incluso el sujeto que se conoce hoy en occidente como invariable, es producto de un largo y complejo proceso

de producción. Una concepción estructuralista para Deleuze (2005), en donde existe una superproducción de sentido, determinada por la excesiva combinación de lugares de la estructura.

Mientras que para otras corrientes en cambio, retomando a Barembliitt (2005), no existe una estructura universal de sujeto, del mismo modo que no existe un hombre idéntico en cualquier momento socio-histórico, sino que existen procesos de producción de subjetividad a través de los cuales se reproducen sujetos similares según modelos dominantes, de acuerdo a lo instituido, organizado, y establecido.

Por otra parte, existe en cambio una infinidad de procesos de producción de subjetivación deseante y revolucionaria. Estos procesos de subjetivación en cambio, son propios de cada momento y lugar, generando entonces sujetos singulares que emergen de cada coyuntura. Una concepción constructivista (Deleuze, 1988), en donde el deseo construye agenciamiento, en oposición al proceso de producción de subjetividad sujeta y sometida.

### **3.3 Agenciamientos productores de subjetividad**

Intentando comprender la forma en que se produce subjetividad, Guattari y Rolnik (2006) y Deleuze y Guattari (1978), proponen pensar en agenciamientos colectivos de enunciación, en lugar de las ideas de sujeto de enunciación o de las instancias psíquicas en Freud. Al igual que en el trabajo de Deleuze y Parnet (1980), los autores proponen pensar que estos agenciamientos no se corresponden ni con una entidad individuada, ni con una entidad social predeterminada, ya que para ellos:

La subjetividad es producida por agenciamientos de enunciación. Los procesos de subjetivación o de semiotización no están centrados en agentes individuales, ni en agentes grupales (p. 45).

En este sentido, Najmanovich (1995) piensa al sujeto como inmerso en la cultura de la complejidad. En ésta emergería el sujeto, no sólo como observador (única posición que le asignaba el paradigma de la simplicidad), sino también como ser pensante, que siente, actúa, y adviene como sujeto complejo en la trama relacional de la sociedad. Para la autora, el sujeto no es lo dado biológicamente, sino que es el resultado de la interacción social en una trama compleja en la cual se encuentra inscripto.

Podríamos acordar con estos autores que el sujeto deviene como tal en la relación con los integrantes de una red social y temporal determinada y a través de la multiplicidad de interacciones de su vida, siendo en esa trama de agenciamientos en donde la subjetividad es producida. Por lo que, a partir de las condiciones de emergencia de territorios existenciales sui-referenciales (Guattari, 1996) y de la inserción del sujeto actuante en una trama social (Najmanovich, 1995), podríamos pensar a la subjetividad como producida en torno a una alteridad a la vez subjetiva.

Dirá Guattari (1996) que por lo tanto, los múltiples registros semióticos que participan en la creación de la subjetividad no están de forma obligatoria en una relación jerárquica permanente, ya que la subjetividad es plural y polifónica, y no conoce una instancia dominante ni una causalidad unívoca.

Entendemos válido sumar aquí una definición de agenciamiento que nos aporta Gilles Deleuze (1988). Para el autor, un agenciamiento es construido por el deseo. Nunca se desea algo y nada más, ni se desea un conjunto; sino que se desea en conjunto. No hay deseo que no se instale y fluya en un agenciamiento; desear es constructivismo, en el sentido de que el deseo construye agenciamiento. Este consta de cuatro dimensiones: estados de cosas, enunciaciones, territorios, movimientos de desterritorialización.

En tanto que para Deleuze y Guattari (1997), los agenciamientos colectivos sólo se conectan con otros agenciamientos, y al igual que el rizoma, al aumentar sus conexiones cambian su naturaleza, aumentando sus dimensiones en una multiplicidad. No hay ni significación ni subjetivación, tan solo hay junto a estos agenciamientos colectivos de enunciación agenciamientos maquínicos de deseo. Cualquier enunciación individualizada y cualquier deseo significativo remitirá a significaciones dominantes y sujetos dominados.

Podría resultar útil para pensar los agenciamientos colectivos, seguir los planteos de estos autores en cuanto al concepto filosófico de rizoma. El rizoma está hecho de mesetas, las cuales están siempre en el medio, evitando cualquier orientación hacia un punto de inicio o final. Tiene por principios generales el hecho de que un punto en él puede y debe ser conectado con cualquier otro punto; la no existencia de sujeto ni objeto en una multiplicidad constituida por tamaños, determinaciones y dimensiones que no pueden cambiar sin que cambie su naturaleza; la capacidad de poder ser interrumpido pero también de recomenzar en el mismo lugar o en cualquier otra de sus líneas; y el apego a un modelo más creativo que estructural.

Por lo tanto, entendemos que la producción de subjetividad, más que responder a una estructura con elementos jerárquicos-arborescentes, responde a una concepción más rizomática de producción.

Pensando entonces a estos agenciamientos como rizoma, tendrían líneas de fuga que se desterritorializan, escapan y se remiten unas a otras, evitando la presuposición de un dualismo causal entre ellas, pero también con organizaciones que buscan en una reterritorialización, devolverle el poder a un significante y la reconstrucción de un sujeto a través de una captura de código.

Ambos se alternan, agenciamientos colectivos y organizaciones, en un juego de intensidades que lleva a una desterritorialización cada vez mas lejana. Al igual que la orquídea, que se desterritorializa al formar una imagen-calco de la avispa, pero esta se reterritorializa en esa imagen de la orquídea; a su vez, la avispa reterritorializa a la orquídea desterritorializándose a sí misma, al convertirse en pieza del aparato reproductor de la orquídea al transportar su polen (Deleuze y Guattari, 1997).

### **3.4 La producción de subjetividad como materia prima de toda producción**

Dirán Guattari y Rolnik (2006), que en esencia la subjetividad es fabricada y modelada en el registro de lo social. La producción de subjetividad resultante constituye la materia prima de toda y cualquier producción, y no únicamente la producción de poder para controlar las relaciones sociales y productivas. Esta subjetividad es manufacturada como lo es por ejemplo la energía, negando los autores de esta forma a los estructuralistas que afirman que son los hechos del lenguaje y comunicación los que producen subjetividad .

Estos autores proponen pensar la naturaleza de la subjetividad como industrial-maquinica, ya que se fabrica, modela, recibe y consume, sufriendo mutaciones que no funcionan sólo en el registro de las ideologías, sino también en la manera en que los individuos perciben el mundo en los procesos maquínicos del trabajo y orden social. Es allí en donde lo esencial del lucro capitalista no se reduce a la plusvalía económica, sino fundamentalmente a la toma de poder sobre esta subjetividad.

La totalidad de lo producido por la subjetividad capitalística que nos llega a través del lenguaje, la familia y los equipamientos, no son sólo ideas o significaciones a través de

enunciados, ni se reduce a la identidad del polo madre-padre, sino que se trata de máquinas productivas y de control social, conectadas directamente a las instancias psíquicas que condicionan la forma de percibir el mundo.

Podemos pensar a través de De Brasi (2007), que la subjetividad no refiere a lo "impersonal", ya que sus nociones responden a dominios que no pasan por lo personal o por la personalidad. En cambio, las subjetividades sí son conformadas en lo colectivo, en los grupos donde circulan, escapando incluso a los límites impuestos por estos grupos. Son producidas en dimensiones histórico sociales que no se dejan apresar por un eje temporal lineal de pasado, presente, futuro. Estas subjetividades han sido casi siempre relegadas por las objetividades estatuidas con rigor, relegándola a una existencia secundaria, en tanto producto del sujeto, operando de este modo una limitación en la concepción de subjetividad y su potencia.

Siguiendo los planteos de Etcheverry (2005), podemos decir que esta oposición jerárquica entre objetividad y subjetividad, es producto de la valoración llevada a cabo mediante el racionalismo en la ciencia moderna. Allí comenzó a valorarse el conocimiento objetivo como el único válido, en detrimento del aporte que pudiera hacer la subjetividad, la cual pasó a ser excluida del conocimiento científico de la época al estar referido al sujeto.

Tal vez el lograr volver a tomar justa medida de la importancia de ese sujeto y su potencial, nos permitiría poner a la subjetividad en el lugar que nunca debió abandonar en la historia del conocimiento.

## **Capítulo 4**

### **Formas de ser en instituciones educativas**

#### **4.1 Escalas de la producción de subjetividad**

Para comenzar el presente capítulo, queremos dejar planteado los diferentes niveles en los cuales la subjetividad puede ser producida. Guattari y Rolnik (2006), plantean que las máquinas productoras de subjetividad han sido tradicionalmente territorializadas, por ejemplo a través de una etnia o corporación, pero en el actual sistema capitalista se presentan desterritorializadas, en una producción industrial de escala internacional.

A pesar de ello, los autores oponen a estos modos de manipulación y de control a distancias, modos de subjetivación locales y singulares, a los que denominan “procesos de singularización”, los cuales buscan construir nuevos modos de sensibilidad asociado a un devenir, al que entendemos como un “ir siendo”. Un devenir del sujeto a partir de los agenciamientos y composiciones que establece, y que da cuenta de un ser que no es estático, ya que no se constituye de una vez y para siempre (Ferrater, 1999).

Desarrollaremos posteriormente estos modos de subjetivación locales, pero podemos ir sospechando que una reterritorialización de escala menor nos permitiría el cuestionamiento de los mencionados procesos maquínicos del trabajo y orden social que hoy nos rige.

#### **4.2 Sujeto de la fabricación y sujeto de la experiencia**

Retomando la concepción ontológica de sujeto que “va siendo”, Ruiz (2015) nos permite pensar que una institución educativa se inscribe en determinado momento socio-histórico, en el que diseña un currículo que explícita o implícitamente, diagrama los contenidos a través de los cuales figura el sujeto a educar, cartografiando así procesos de producción de subjetividad que parten de intencionalidades educativas.

En este sentido, según la autora en los actuales discursos educativos conviven dos representaciones de sujeto a formar. El primero, denominado sujeto de la fabricación, se caracteriza por apropiarse de pautas culturales preestablecidas y normalizadoras, que lo posicionan como objeto de protección; un receptor moldeable y a moldear, un sujeto a fabricar.

La otra representación es la del sujeto de la experiencia, el cual transita por una formación para la ciudadanía, caracterizada por un sujeto que se expone a sí mismo a que le sucedan cosas, un sujeto que construye sus saberes y conocimientos a través de la experiencia, formándose desde los acontecimientos que lo alteran y transforman, desde su vivencia cotidiana en el aula, en la institución educativa, en la comunidad, barrio, o casa. Los modos de subjetivación que allí surjan se producirán a través de una representación de sí puesto en práctica, en un trabajo reiterado e intenso de reflexividad.

Esta tensión entre formación como sujeto de la fabricación-sujeto de la experiencia, remite a una tensión ya presente en los griegos entre heteronomía y autonomía (Fotopoulos, 2005). Podemos mencionar aquí, a cuenta de un desarrollo posterior, que el objetivo de una sociedad heterónoma, es la interiorización de las instituciones dominantes existentes y la búsqueda de ciudadanos eficientes en cuanto a la aplicación de sus conocimientos técnicos acumulados. En tanto que la sociedad autónoma está asociada al concepto de paideia, la cual era la búsqueda de la interiorización de valores por parte de un sujeto reflexivo, con el objetivo de formar una futura sociedad democrática inclusiva, caracterizada por el principio de comunidad autónoma.

#### **4.3 Componentes de subjetivación**

Guattari (1998) nos propone pensar que esta producción de sujetos a través de componentes de subjetivación, como los procesos económicos y las máquinas informáticas, se realiza por intermedio de vectores que no necesariamente atraviesan al sujeto. Este se ubicaría, en cambio, en una posición de terminal con respecto a dichos vectores, mostrando así cómo el sujeto más que producir subjetividad por sí mismo, se ubica en una posición de consumidor del resultado de dichos procesos a la vez que los sostiene.

Pensando de esta forma las instituciones educativas y los sujetos que las integran, podríamos observar la existencia de una tensión en donde, por una parte, el sujeto consume el producto de los sistemas de representación que la institución le provee (Guattari y Rolnik, 2006), y por otro lado, la posición de sostén que ese mismo sujeto tiene para con la institución que integra, reafirmandonos así lo previamente trabajado sobre los agentes de una institución, en tanto “seres humanos” que la dinamizan y operan a través de sus prácticas.

#### **4.4 Las instituciones educativas como reguladoras sociales**

Siguiendo a Lidia Fernández (1994), podemos pensar que todo establecimiento configura el ámbito de reproducción de la configuración social general, en donde a través de cada institución singular se legitiman y garantizan. El acontecer del sujeto se produce en las relaciones regidas en esas diversas instituciones por las que transita, las cuales van lentamente conformando el proceso de socialización mencionado anteriormente (Texeira, 2013), y que según Lidia Fernández (1994) operan formando parte del sujeto como regulador social interno. Cuando esta regulación fracasa, el conjunto de integrantes ejerce su poder de castigo a través de formas sociales que protegen lo establecido.

Entendemos entonces que, a través de las instituciones educativas, y atendiendo a la propia singularidad de cada lugar, la sociedad ha conseguido transmitir una codificación aceptada por ella, la cual se ha construido de forma histórica-social, y ha permitido así el traspaso de sus valores y su continuidad en el tiempo. Vale recordar que dentro mismo de una institución y junto al componente funcional de la misma, se articula un componente institucional imaginario que opera en los grupos (Ana María Fernández, 1989), pudiendo producir infinidad de efectos impensados, los cuales de acuerdo a lo ya mencionado pueden promover o dificultar las actividades de los grupos en la misma.

Por otra parte, y retomando el pensamiento de Lidia Fernández (1994), podemos pensar que lo institucional funciona como articulador entre los niveles de las significaciones psicoemocionales, provenientes del mundo interno, y las significaciones políticas, provenientes de la ubicación del sujeto en las tramas de poder. A través de la identidad institucional se puede observar cómo se entrecruzan la definición del proyecto institucional, la definición de lo que ha sido a través de su historia y la definición de lo que va siendo en las recurrencias que conforman su estilo. De esta forma protege la idiosincrasia, y se defiende de los ataques que intentan romper con el status quo.

Sumando a esta discusión los aportes de Castoriadis (2010), podemos agregar que la institución ofrece sentido a la psique al socializarlo por intermedio de las significaciones imaginarias que la sociedad crea. De esta forma el sujeto hace suyas las instituciones erigidas por la sociedad como naturalmente legítimas, a través de un mundo de significaciones creadas por ella, y en la cual su propia existencia sólo es posible a través de ese mundo.

#### **4.5 La cultura institucional**

La interacción histórica entre los componentes básicos de una institución (espacio material, conjunto de personas, proyecto) tiene como resultado una serie de productos materiales y simbólicos agrupados en lo llamado cultura institucional. El paso del tiempo sobre estos componentes básicos, muestra cómo se va construyendo progresivamente niveles de cultura institucional cada vez más elaborados, con su consiguiente dificultad para el análisis de los mismos (Lidia Fernández, 1994).

Podríamos asociar esto, con la dinámica instituido-instituyente de una institución, en donde la idiosincrasia o cultura institucional es el resultado histórico de una tensión cada vez más compleja entre los grupos que intentan mantener el orden establecido de la institución, y aquellos quienes buscan la innovación y transformación de la misma. Este proceso dinámico y en permanente disputa entre lo instituido e instituyente nos permite cuestionar el carácter estático que se le otorga a lo institucional.

Lidia Fernández (1994) dirá que una de las producciones simbólicas de esta cultura es la novela institucional. La misma sintetiza el registro del origen y la forma de resolver las sucesivas crisis por las que la institución ha transcurrido, remitiéndose a las figuras que van surgiendo y actualizándose constantemente, “el mejor” maestro, “el peor” alumno, lo que entendemos mostraría el carácter dinámico y en permanente actualización de una cultura institucional en permanente producción.

## Capítulo 5

### Otros caminos posibles en (la potencia de) las instituciones

#### 5.1 Metamodelización

De acuerdo a lo trabajado hasta aquí, proponemos cerrar el presente trabajo con una pequeña reseña propositiva que se complemente con la reflexión final, considerando diferentes modalidades de devenir en las instituciones, que escapen a la lógica de producción internacional actual Guattari y Rolnik (2006). Pretendiendo, más que explicitar lo que se debe hacer, dejar planteado aspectos que podrían resultar de utilidad para una discusión posterior, que permita visibilizar y recuperar el margen de potencia que las instituciones pudieran tener.

Podemos pensar entonces, re-visitando a diferentes autores (Guattari, 1996, 1998 y Guattari y Rolnik, 2006) que cada individuo y grupo social diagrama un sistema propio de modelización de subjetividad a través de determinada cartografía construida por puntos de referencia cognitivos, míticos y ritualísticos. A partir de estos se posicionan en relación a sus afectos y angustias, e intentan administrar sus inhibiciones y pulsiones.

Allí se podría renunciar a contenidos científicos de teorías psicoanalíticas que reproducen modelizaciones universalistas de producción de subjetividad, reorientando las mismas hacia una metamodelización que atienda a la diversidad de sistemas de modelización. Esta metamodelización se diferencia de las modelizaciones universalistas, por la apertura a los procesos virtuales y creativos que se pudieran generar.

A partir de esta idea, entendemos que en las instituciones educativas la liberación y circulación del conocimiento dará un margen de libertad a sus integrantes (Lidia Fernández, 1994), el cual permitiría establecer condiciones de transformación que genere ámbitos de creación que rompan con los procesos de enajenación. Los individuos podrán allí pensar la realidad con autonomía, en un movimiento interno que permita la resolución de conflictos a través de un análisis histórico-social regresivo.

Retomando los aportes de Castoriadis, Texeira (2013) nos propone que esto sería posible mediante un proceso de elucidación, el cual en su sentido concreto nos refiere a volver lucido el pensamiento, es decir, denotar las condiciones de porque pensamos y hacemos lo

que hacemos, lo que nos permitirá ubicarnos en una perspectiva de sujeto autónomo, en donde el sujeto pasa de ser un mero producto social para emerger como sujeto reflexivo.

Consideramos necesario por lo tanto, una acción política sustentada en ese proceso de elucidación, que se proponga, a través de una reflexión colectiva, discutir los sentidos que transmiten las instituciones por intermedio de las construcciones imaginarias legitimadas por la sociedad. Una forma específica de transformación y revolución en dirección hacia una autonomía de lo instituido que cree condiciones de producción de subjetivación (Barembliitt, 2005).

Tal vez este proceso reflexivo permita, al plantearse a nivel de la particularidad de la formación terciaria, y singularmente en la formación en psicología, un ejercicio posterior de la profesión de forma crítico alternativa (Carrasco, 2001), que se aproxime más al contexto social en el que se encuentra inmerso y a sus necesidades, a través de la identificación de los mecanismos humanos de dependencia y sus consecuencias, establecidos por los modelos sociales y económicos vigentes.

## **5.2 Revolución molecular**

Retomando las magnitudes a las cuales podemos considerar la producción de subjetividad, Guattari y Rolnik (2006) proponen pensar que al control social a través de la producción de subjetividad a escala planetaria, se le enfrentan procesos de resistencias locales, intentando diferenciar estos procesos a través de lo que denominan “revolución molecular”, la cual implica un nuevo posicionamiento ecosófico social, en donde se articulan los registros del medio ambiente, de las relaciones sociales y el de la subjetividad humana, desplegando allí nuevos dispositivos de producción de subjetividad que van en búsqueda de una resingularización individual y/o colectiva en desmedro de una fabricación “mass-mediática”.

Entendemos que a través de este nuevo posicionamiento se buscará poner en práctica acciones que tiendan a modificar y reinventar nuevas formas de ser en instituciones como la familia, el trabajo o la educación.

Proponemos que la formación de estudiantes, y en particular, la de egresados con nivel terciario, se oriente un paso más allá de la simple adquisición de conocimientos para su aplicación en su ejercicio profesional. Esta formación incluiría aspectos que busquen como premisa fundamental una formación del sujeto para la ciudadanía.

Tal vez el concepto que mejor ilustre esta cuestión es la idea paideia mencionada previamente. Esta era la educación del hombre para su pasaje desde el individualismo al humanismo, y es en esa búsqueda en la que los griegos volcaban todos sus esfuerzos educativos (Jaeger, 2001). A través del enunciado fundante “la ley somos nosotros” (Castoriadis, 1997), la polis ateniense asumía activamente el rol de formación de los individuos y el de fundar sus propias leyes, tanto para formularlas, como para ponerlas en discusión mediante la reflexión.

Por intermedio de la paideia entonces, el hombre gregario o autónomo, da paso a una concepción de hombre como idea (Jaeger, 2001). Un hombre ideal, que no es simplemente un esquema independiente del espacio y tiempo al que pertenece, sino que es un ser que se desarrolla en su pueblo de existencia y permanece allí a través de las diferentes etapas históricas. La esencia del hombre ideal será entonces, la de ir más allá de la adquisición de un oficio, para permitir la emergencia de un ser deseante que se convierte en un ciudadano perfecto sobre una base de justicia.

Muestra por lo tanto la importancia que la educación puede llegar a tener en la dimensión política de la sociedad, logrando formar sujetos que pasen de percibir las leyes como algo externo, producidas en una sociedad heterónoma por una clase de élite política y económica profesional y en nombre de una supuesta representación del pueblo, para pasar a gobernarse los mismos sujetos, generando, adueñándose y cuestionando de forma responsable, las propias leyes que los rigen. Pensar en una des-educación (Fotopoulos, 2005), nos llevaría a iniciar un intento de emancipación de políticas individualistas, para comenzar a transitar lo que podría ser una nueva sociedad futura más democrática, discutiendo la refundación de las bases para la construcción de una sociedad autónoma (Castoriadis, 2008).

Deleuze (1984) nos aporta a esta idea que podríamos considerar de humanismo, en el análisis que realiza de la obra de Spinoza, en donde define que :

Se llamará bueno (o libre o razonable o fuerte) a quien, en lo que esté en su mano, se esfuerza en organizar los encuentros, unirse a lo que conviene a su naturaleza, componer su relación con relaciones combinables y, de este modo, aumentar su potencia. Pues la bondad es cosa del dinamismo, de la potencia y composición de potencias (p. 33).

Nos arriesgamos a pensar que el autor coincide en la esencia de sus palabras con el trabajo de elucidación mencionado, en donde los integrantes de una sociedad direccionan sus esfuerzos en una forma de ser en las instituciones de forma colectiva, reflexiva y democrática. Un esfuerzo en el que a través de la búsqueda de agenciamientos que nos convengan (Deleuze, 1988), se evite la posición estática de sufrir los efectos institucionales, a partir del pensamiento y relacionamiento con el otro.

### **5.3 Micropolítica**

Guattari y Rolnik (2006) proponen pensar más que en un nivel macro, en un nivel de micropolítica que analice las formaciones del deseo en el campo social. Allí se visibilizarían las diferencias sociales más amplias, a las que denomina molares, con los movimientos sociales regionales, llamados moleculares, que se resisten a esa aprehensión serializada de la subjetividad, creando nuevos modos de subjetivación originales y singulares.

Según los autores, todos los problemas sociales se plantean al mismo tiempo en estos niveles -molar y molecular-, y es allí donde la problemática micropolítica dirigirá sus esfuerzos, en pos de agenciar los procesos de singularización en el propio territorio en el que emergen.

Por lo tanto, nos arriesgamos a pensar en una revolución micropolítica de las instituciones, que promueva una apertura a reterritorializaciones por parte de agentes locales en una búsqueda autónoma de formas de ser, evitando así las codificaciones instauradas por instituciones de escala molar.

Se estará por lo tanto, trabajando en este nivel micro, con una mayor alerta hacia todo lo que impida los procesos de transformación subjetiva por parte de los regímenes dominantes, logrando así la emergencia de las propias singularidades de los sujetos que habitan un territorio.

### **5.4 Solidaridad y consolidación instituyente**

De Brasi (1989) plantea en este sentido, que se requiere un cambio en las condiciones sociales actuales, pasando de un “deber ser” a un “poder hacer” con los demás en un ámbito singular común al que entendemos podría ser una institución educativa, a través de una solidaridad que vertebré la existencia social en un recorrido sin adentro ni afuera.

Esta solidaridad se transforma en una consolidación que rechaza lo “felizmente consolidado” a partir de una lucha instituyente, que “se une con la libertad potencial que el sujeto va desarrollando aquí y ahora, a través del ser-con-otro en la consolidación efectiva” (p. 25).

Se rechazan así leyes y formas de ser provenientes del exterior, para comenzar a trabajar en una dimensión política que considere la producción de sujetos a una escala menor, en donde la alteridad sea pensada como potenciadora de singularidades en el propio terreno de existencia, abriendo así nuevas formas creativas de devenir.

Para finalizar, queremos dejar planteada una concepción que rescate una visión no tan negativa de las instituciones. Como hemos expuesto, la mayoría de las teorías promulgan una visión de institución como aquella que en su propia estructura constitutiva coacciona a los individuos hacia una individualidad natural.

Sería conveniente, como adelanto de las siguientes reflexiones finales, tomar aquí parte de lo planteado en la introducción sobre sospechar de las teorías que intentan instaurar regímenes de verdad. Por lo que proponemos pensar también a las instituciones como agenciamientos en permanente actualización, a través de una extensión de simpatías que nos permita pensar las instituciones como un conjunto de intenciones basadas en las utilidades más que en las obligaciones (Saidon, 1989).

De esta forma, evitaríamos desconocer las pasiones que en las instituciones se expresan más allá de los contratos establecidos, y que buscan instituir nuevos agenciamientos posibles.

## Reflexiones finales

Tal vez la mejor forma de comenzar esta reflexión final sea mirando hacia atrás para recordar los lugares desde donde partimos al iniciar el trabajo, por qué senderos transcurrió y hacia dónde se podría dirigir. En este sentido y retomando la problemática inicial, nos planteamos lograr identificar la forma en que se produce subjetividad en las instituciones educativas y las potencialidades que allí se podrían encontrar, con la intención de visibilizar además la formación y emergencia del sujeto en las mismas.

Entendemos que esta discusión no era menor, dado el contexto en el que se inscribe este trabajo, momento en que particularmente se discute y aplica una nueva reforma universitaria que tiene entre sus ejes fundamentales la descentralización universitaria, con su consiguiente arribo material de la institución en otras comunidades.

Por otra parte, en la singularidad de la facultad donde es presentado este trabajo, se evalúa además el éxito de un nuevo plan de estudios que buscaba entre otros fines, amalgamar los recorridos liso y estriados por la institución, a través de un recorrido formativo que se basa, por una parte, en el transcurrir por una cartografía prefijada (materias obligatorias), y por otra, la posibilidad que se le brinda al estudiante en la búsqueda de un perfil particular (materias optativas). Dejamos planteada aquí la interrogante sobre si estas “materias optativas”, no ejemplifican lo mencionado en el trabajo sobre el trasvase continuo entre las formas de habitar liso y estriada, ya que la supuesta opción del estudiante va a seguir estando acotada a un listado que la propia institución provee.

Rescatamos como aspecto que nos resultó valioso, que el diagnóstico realizado a través del trabajo transcurrió por un marco teórico que no fue elaborado previamente, ya que los mismos autores nos habilitaron la apertura al despliegue de la voz de otros autores, provenientes tanto de marcos de referencias locales, como regionales e internacionales.

De acuerdo a ese diagnóstico realizado, surge que una infinidad de componentes participan en la producción de subjetividad, en la cual el sujeto se encontraría en posición de consumidor, ubicándose al final de los procesos de subjetivación, pero a su vez en una posición de sostén de la propia institución que habita.

La forma de habitar esta institución estaría diagramada por la codificación previa instaurada por la propia institución, en cuanto a las líneas molares instituidas, pero a la vez, siempre existiría un resto que no puede ser codificado previamente, permitiendo así una dinámica instituido-instituyente cada vez mas compleja. Lo cual nos permitió hacer foco, mas que en una concepción determinista de las instituciones, en los modos y la forma en que los grupos pueden habitar en ella.

Queda en evidencia que una intensidad en la que confluyen diferentes autores, va en línea con el carácter histórico-social de la producción de subjetividad, que esta es fabricada y modelada en el orden de lo social, y que es en las instituciones, en tanto reguladoras de la actividad humana, en las cuales mediante un mandato social, el individuo da paso al sujeto a través del agenciamiento producido entre individualidades y dispositivos.

Al mismo tiempo, el sujeto que emerge del proceso de socialización mediatizado por la institución se va reinventando, a la vez que actúa de soporte de la sociedad que lo fabricó, permitiéndole a la institución al mismo momento, el traspaso de valores universales y su continuidad en el tiempo.

Este sujeto estaría conectado de forma rizomática y heterogénea con una infinidad de procesos y agentes, los cuales mediante lo colectivo enuncian una subjetividad polifónica. El nivel de elucidación que estos logren desarrollar en la institución, como forma de transitar por la misma de forma autónoma y reflexiva, le permitirá dar cuenta de estos atravesamientos, a la vez que deviene junto a otras alteridades en el territorio de existencia.

En particular, y de acuerdo a lo trabajado sobre las instituciones como reproductoras del orden social, pudimos observar que un establecimiento educativo es el lugar en donde se concretiza una norma universal vigente en nuestra cultura y que logra producir sujetos a través de lo que el poder define transmitir. Pero es allí también en donde el sujeto que deviene logra desplegar su potencial creativo, a través de su inclusión en una trama relacional compleja.

Entendemos por lo tanto, que no es menor la importancia estratégica que tienen estas instituciones en su poder de control y modelación social, poder que queda legitimado al haber sido la respuesta a una urgencia de determinado momento histórico.

A la luz de lo trabajado, podríamos reflexionar sobre que quien esto escribe ha sido parte de esos agenciamientos que se construyen en la educación, y que por lo tanto reflejaría

por intermedio de este trabajo tanto su implicación, como las prohibiciones y aperturas que una institución particular diagrama, pero a la vez y a través del mismo, el intento de explotar la potencialidad positiva que la institución pudiera tener.

Podríamos plantear la apertura a la interrogante sobre si el propio trabajo final de grado no es un ejemplo de la producción del sujeto por parte de las instituciones en las que ha transcurrido su vida, como la familiar y la educativa, y como hasta en el mismo proceso de tutoría se reflejan aspectos de la problemática que plantea el trabajo, por ejemplo, en la prohibición y habilitación a lo novedoso, como la libertad en la elección de la temática, la sugerencia de literatura válida en cuanto al tema y exigencia académica, el deseo y apertura del estudiante a buscar otros textos no previstos, la forma en la que se “debe” escribir o las exigencias de presentación.

Pensamos que tal vez el considerar las instituciones educativas mediante la idea de paideia, sumaría una pequeña voz a la discusión en que se podrían orientar las mismas, al pensar en una formación de los sujetos de forma amplia, que considere entre otras cosas los nuevos territorios en los que la institución se está instalando. Por lo que entendemos que más allá de las adquisiciones técnicas que se pudieran transmitir, sería útil que los pensamientos por producir consideren la formación de los individuos a través de los acontecimientos que le pudieran suceder, como forma de interiorizar valores que permitieran pasar de un ser autónomo a una convivencia democrática reflexiva.

Por lo tanto, entendemos que el presente trabajo intenta explotar el potencial instituyente que la institución nos podría permitir, a través de un agenciamiento con otras potencialidades singulares que pudieran ir en la misma línea, y que considerando lo restringido en cuanto a su número de páginas, intenta sumar mediante el análisis de la bibliografía existente y de un proceso reflexivo, un pequeño aporte para pensar las producciones subjetivas en la institución que se presenta, y una mirada hacia un devenir más humano en la futura práctica profesional de sus integrantes.

## Referencias bibliográficas

- Acevedo M. (2002). *La implicación. Luces y sombras del concepto lorauniano*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.
- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?. *Revista Sociológica*, 26(73), pp. 249-264. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/7310.pdf>
- Anzaldúa, R. (2008). Pensar al sujeto a partir de Castoriadis. En Cabrera, D. (Coord.), *Fragmentos del caos. Filosofía, sujeto y sociedad en Cornelius Castoriadis*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Anzaldúa, R. (2009). *La formación: Una mirada desde el sujeto*. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_15/ponencias/0251-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0251-F.pdf)
- Barembliitt, G. (2005). *Compendio de análisis institucional*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Carrasco, J. (2001). Rol del psicólogo y Latinoamérica. *Revista del Latino*, 10(11), 48-52.
- Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona, España: Tusquets.
- Castoriadis, C. (1997). *El avance de la insignificancia. Encrucijadas del laberinto 4*. Buenos Aires, Argentina: Universitaria.
- Castoriadis, C. (2008). Poder, política y autonomía. En *El mundo fragmentado* (pp. 87-115). La Plata, Argentina: Caronte.
- Castoriadis, C. (2010). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Ensayo Tusquets.
- De Brasi, J. (1989). Violencia y transformación. En E. Pavlovsky (Coord.), *Lo grupal 7* (pp. 11-32). Buenos Aires, Argentina: Búsqueda.

- De Brasi, J. (2007). *La problemática de la subjetividad. Un ensayo, una conversación*. Barcelona, España: EPBCN Ediciones - Mesa Editorial.
- Deleuze, G. (1984). *Spinoza: Filosofía práctica*. Barcelona, España: Tusquets.
- Deleuze, G. (1988). *El abecedario de Gilles Deleuze*. Recuperado de [http://farmacon.files.wordpress.com/2008/12/abecedario\\_gilles\\_deleuze.doc](http://farmacon.files.wordpress.com/2008/12/abecedario_gilles_deleuze.doc)
- Deleuze, G. (1989). ¿Qué es un dispositivo?. En E. Balbier, G. Deleuze, H. L. Dreyfus, M. Frank, A. Glücksmann y otros (Eds.), *Michel Foucault, filósofo* (pp.155-163). Barcelona, España: Gedisa.
- Deleuze, G. (2005). *La isla desierta*. Valencia, España: Pretextos.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1978). *Kafka: por una literatura menor*. México: Ediciones Era.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1997). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, España: Pretextos.
- Deleuze, G. y Parnet, C. (1980). *Diálogos*. París, Francia. Pretextos.
- Eco, U. (2001). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona, España: Gedisa.
- Etcheverry, G. (2005). Vida cotidiana y salud enfermedad: modalidades de la producción subjetiva. En María Folle y Ana Protesoni (Ed.), *Tránsitos de una psicología social* (pp. 67- 78). Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
- Fernández, A. M. (1989). La dimensión institucional en los grupos. En E. Pavlovsky (Dir.), *Lo grupal 7* (pp. 49-64). Buenos Aires, Argentina: Búsqueda.
- Fernández, A. M. (1999). Notas para la constitución de un campo de problemas de la subjetividad. En Fernández, A. M. (Comp.), *Instituciones estalladas*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Fernández, A. M. (2007). *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.

- Fernández, A. M. (2008). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ferrater, J. (1999). *Diccionario de filosofía*. Barcelona, España: Ariel.
- Fotopoulos, T. (2005). De la (des)educación a la Paideia. En *Democracy & Nature: La revista internacional de la democracia inclusiva*, 2(1).
- Foucault, M. (1988a). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza.
- Foucault, M. (1988b). El sujeto y el poder. En Dreyfus, H. y Rabinow, P., *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. México: UNAM.
- Foucault, M. (1992) Los intelectuales y el poder. En *Microfísica del poder*. Madrid, España: La Piqueta.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*. París, Francia: Gallimard.
- Guattari, F. (1972). *Psicoanálisis y transversalidad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Guattari, F. (1998). *Las tres ecologías*. Valencia, España: Pretextos.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires, Argentina: Traficantes de sueños.
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: los ideales de la cultura griega. Libro 1*. México: Fondo de cultura económica.
- Kaminsky, G. (1994). *Dispositivos Institucionales. Democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*. Buenos Aires, Argentina: Lugar.
- Lourau, R. (2007). *El análisis institucional*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Manero Brito, R. (1990). Introducción al análisis institucional. *Revista Tramas*, pp. 121-157.

Najmanovich, D. (1995). *El lenguaje de los vínculos. De la independencia absoluta a la autonomía relativa*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Pichón-Rivière, E. (1986). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Ruiz, M. (2015). *Entre educaciones los sujetos. Conferencia inaugural de actividades académicas*. Montevideo, Uruguay: Facultad de Psicología de la UdelaR.

Saidon, O. (1989). Hacia una clínica de lo institucional. En E. Pavlovsky (Coord.), *Lo grupal 7* (pp. 33-48). Buenos Aires, Argentina: Búsqueda.

Texeira, F. (2013). *La elucidación como apertura al proyecto de autonomía*. UAM X-ECOSUR.

UdelaR (1958). *Ley Orgánica de la Universidad de la República*. Recuperado de [www.adur.org.uy/index.php/documentos/99-documentos-ley-organica/532-ley-organica](http://www.adur.org.uy/index.php/documentos/99-documentos-ley-organica/532-ley-organica)

Vidarte, V. (2012). Las herramientas teórico-conceptuales. En Souza, M; Giordano, C. y Migliorati, M. (Eds.). *Hacia la tesis: Itinerarios conceptuales y metodológicos para la investigación en comunicación*. La Plata, Argentina: Universidad de La Plata.

### **Otras páginas consultadas**

Trabajo final de grado - Facultad de Psicología

<http://www.psico.edu.uy/ensenanza/plan/cursos/8semestre/trabajo-final-de-grado&sa=D&ust=1457707138163000&usg=AFQjCNHlr5qSGJorL2z94PuCvqCLsj3kdw>

Diccionario de la Real Academia Española

<http://dle.rae.es/?w=diccionario>

