

## CARTOGRAFÍAS DE LO SENSIBLE EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE LENGUA Y LITERATURA<sup>1</sup>

Laura Barrientos Gómez<sup>2</sup>  
Juan Pablo Gómez Cano<sup>3</sup>

<sup>2</sup>Estudiante de Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana (X semestre)  
Universidad de Antioquia

E-mail: [laura.barrientosg@udea.edu.co](mailto:laura.barrientosg@udea.edu.co)

<sup>3</sup>Licenciado en Humanidades, Lengua Castellana  
Universidad de Antioquia

E-mail: [juan.gomez106@udea.edu.co](mailto:juan.gomez106@udea.edu.co)

### Resumen

Este trabajo hace parte de la investigación “Cartografías de lo sensible en la formación de maestros en Lengua y Literatura” para optar al título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia. Indaga sobre la división entre la razón y la sensibilidad en la escuela y en la praxis social, división que reprime la sensibilidad de los individuos en menoscabo de otros sentidos formativos que obedecen a otras lógicas y otros sistemas simbólicos en los que la dimensión de la subjetividad cobra relevancia. Por esto hemos pensado la investigación como expresión de lo sensible, del ser y de la experiencia, en virtud de las potencias, intensidades y fuerzas que nos atraviesan. A continuación, se presentan las investigaciones de algunos docentes calificados, se focaliza en las ideas que estos tienen de la razón, la sensibilidad, la conceptualización que hacen del arte y su relación con la política, lo que nos permite reflexionar sobre las situaciones en que la sensibilidad despliega otras posibilidades de mirar y pensar la escuela desde cualquier ámbito. Concluimos que la apuesta por la política de lo sensible a través del arte y la literatura en la escuela puede abrir posibilidades

<sup>1</sup> Las cartografías de lo sensible las estamos encontrando en la experiencia, afectaciones que tenemos en el contacto con las artes, la literatura y el mundo, antes de ser maestros de lengua y literatura. A partir de ahora nos preguntamos de qué manera nuestras experiencias nos llevaron a construir-nos en la academia y en la vida. Es importante resaltar esas experiencias porque ellas construyen un escenario para ser artífices de una idea, nunca un ser humano tiene preguntas de la nada.



Este artículo puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0

de cambiar los movimientos formativos y dinamizar los procesos de aprendizaje, lo que puede permitir que los estudiantes puedan encontrar la forma de desarrollar lenguajes para dar cuenta del mundo y trabajar en la construcción continua de éste.

**Palabras clave:** Razón, sensibilidad, estética, política, arte, literatura.

### **Abstract**

This work is part of the research «Cartographies of the sensible in the training of teachers in Language and Literature» to apply for the Bachelor's Degree in Basic Education with Emphasis in Humanities, Spanish Language, from the University of Antioquia. It investigates the division between reason and sensitivity in school and in social praxis, a division that represses the sensitivity of individuals to the detriment of other formative senses that obey other logics and other symbolic systems in which the dimension of subjectivity it becomes relevant for this reason we have thought of research as an expression of the sensible, of being and of experience, by virtue of the powers, intensities and forces that cross us. Next, we present the research of some qualified teachers, focusing on the ideas they have of reason, sensitivity, the conceptualization they make of art and its relationship with politics, which allows us to reflect on situations in which the sensitivity displays other possibilities to look and think the school from any field. We conclude that the commitment to the politics of the sensible through art and literature in the school can open possibilities to change the formative movements and dynamize the learning processes, which can allow students to find a way to develop languages for give an account of the world and work on the continuous construction of this one.

**Keywords:** Reason, sensitivity, aesthetics, politics, art, literature.

Desde la antigüedad clásica se decía que los hombres deben desprenderse de todo su mundo corporal para alcanzar el conocimiento, renunciar a sus pasiones, doblegarlas, someter el dominio de su voluntad racional al límite ya que el mundo de los sentidos impedía la plenitud del conocimiento por lo que las afecciones corporales comenzaron a ocupar un segundo plano en la sociedad. Esto se vio reflejado en la escuela donde las artes y otros sistemas simbólicos fueron siendo opacados dentro del sistema curricular.

A este respecto el profesor Eliécer Martínez nos ofrece un panorama histórico desde las escuelas comunitarias introducidas en Inglaterra en el siglo XIX para la enseñanza popular de la clase obrera. En estas escuelas tomaron relevancia conceptos como ideología, discurso, poder y subjetividad. La expansión de la educación en sectores populares tuvo su origen en iniciativas religiosas y filantrópicas, las llamadas escuelas comunales, en las que un solo maestro o maestra vigilaba toda una escuela de niños esmerándose por enseñarles lectura, escritura, cálculo y moralidad (Martínez, 2007, p. 399). Este tipo de

vigilancia jerárquica supuso la descomposición de la masa anónima de una población en casos individuales, y esta individualidad se reflejó con su modo de encasillar a través de los exámenes, definiendo las aptitudes de los estudiantes y fijando sus calificaciones a manera de fragmentación para poder sistematizarlos como si fueran cosas.

Continúa Martínez diciendo que filántropos como Kay Shuttleworth y Robert Owen (y muchos más desde otros campos) propusieron que se introdujeran otros conocimientos en el programa académico como ciencias exactas, economía política e información política que tuvieran relación entre el capital y el trabajo, así como también otro tipo de conocimientos que ampliarían las maneras de comprender el mundo relegadas solo para los hijos de la burguesía en escuelas privadas y subvencionadas (2007, p. 405). Esto significó un cambio en las iniciativas de educación popular que se incorporaron gradualmente en el aparato estatal, por lo que pronto comenzaron a aparecer en la escuela la enseñanza simultánea en la que un solo profesor enseñaba en un aula de clase. Este tipo de enseñanza no estaba centrada en la escuela ni en la clase, sino en el niño, su crecimiento y su mediación mental entendida esta última como su capacidad intelectual (Martínez, 2007, p. 407). Esta propuesta tuvo su base en los estudios del psicólogo inglés Francis Galton.

Ante lo dicho por el profesor Eliécer Martínez quisiéramos añadir lo propuesto por Germán Gil para quien la racionalidad administrativa en que reside la escuela no solo la regula en cuanto cuerpo curricular estructurado en estrecha relación con la sociedad, sino también en el aprendizaje de la experiencia vital (Gil, 2016, p. 30). Es por esta regulación que la escuela debe repensarse a sí misma como un lugar en el que se apuesta a la producción de subjetividades que generen posturas de resistencia (Gil, 2016, p. 32).

De alguna u otra manera la pedagogía transforma y moldea nuestra existencia de vida no solo en un actuar técnico que somete toda experiencia a un conjunto de habilidades, sino en otro tipo de experiencias que nos constituyen como seres humanos. “En este sentido, la experiencia modifica al sujeto en su paradigma de vida, no solo en su formación, sino que lo incorpora inconsciente o conscientemente a su universo vital” (Gil, 2016, p. 35).

Según Gil, la experiencia implica formación, transformación y metamorfosis. Es por esto que la pedagogía podría permitir una ontología de la vida que se interroga e interpreta para construir nuevas realidades donde el lenguaje es pieza fundamental. En este sentido, la educación como experiencia vital se encuentra ligada a la multiplicidad de un mundo que recomenzamos constantemente. Pero para que la educación transforme al sujeto deben darse transgresiones y acontecimientos en la escuela que nos inviten a ir más allá de modo que la verdad no pierda su valor metafísico en el devenir pedagógico (Gil, 2016, p. 37).

En el mismo sentido, el problema de la dicotomía entre la racionalidad y la subjetividad en la escuela tal como lo plantean Martínez y Gil está en estrecha relación con la investigación del profesor Jorge Posada, en la que nos dice que en sus cartas sobre la educación estética

el filósofo y poeta Friedrich Schiller (1795) traza las nociones de impulso formal e impulso sensible. El primero hace referencia a la racionalidad; el segundo a las emociones, la sensibilidad y las pasiones. Para Schiller ambos impulsos son cualidades que equilibran a cada ser humano y fomentan su educación integral (Posada, 2016, p. 280).

Schiller toma como base algunas ideas de Kant, para quien en el entendimiento se concentra la razón para ordenar los objetos del mundo en leyes y consignas, mientras que en la sensibilidad el intelecto se deja afectar por estos objetos. Para Kant el hombre tiene una tendencia a ordenar conceptualmente sus emociones y sensaciones que reciben sus sentidos para poder delimitar una experiencia pensable. Así, los seres humanos pueden comprender sus sensaciones, recibirlas y presentarlas. “En Kant, el modo como la mente humana es afectada pasa inicialmente por la sensibilidad” (Posada, 2016, p. 283). Para Schiller ambas potencias son determinantes para producir obras de arte y contemplar la belleza del mundo. Privilegiar una facultad en detrimento de la otra deforma y frustra la vida de cada una de las personas. En esta perspectiva, la propuesta de Schiller de una educación integral debe cultivar ambos impulsos de manera equilibrada como camino que conduce al balance integral del intelecto humano (Posada, 2016, p. 288).

Lo anterior está en estrecha relación con la investigación de la profesora Luciana Cadahia para quien esas cartas son el intento de una persona por reconciliar la dicotomía entre razón y sensibilidad tanto en el interior como en el exterior de la escuela. Según Schiller, cuando el elemento positivo tiene lugar en el interior del individuo se produce un desgarramiento de la vida humana, y en cuanto el estado se presenta ajeno a los ciudadanos y sus sentimientos va aniquilando poco a poco la vida de los individuos. Las críticas de Schiller hacen referencia a la postura tomada en la ilustración en la que el cultivo del entendimiento se sobrepuso a la sensibilidad “disociando las fuerzas espirituales que viven dentro de los hombres” (Cadahia, 2016, p. 278).

Según Cadahia, para Schiller es determinante que el estado se preocupe por el cultivo de lo que él llama “cualidad estética” la cual reúne en un solo cuerpo la sensibilidad, el entendimiento y la moral, entendida esta última como voluntad consciente que nos invita a obrar el bien. De esta manera, articulando las maneras de ver, decir y pensar, podremos comenzar a problematizar los diferentes tipos de experiencia sensible que la cosificación de la sociedad positiva no permite explorar por imponer todos los modos de representación del mundo y de la época (2016, pp. 278 – 281).

Teniendo en consideración todo lo que ha sido expuesto hasta el momento, la propuesta de la profesora Evelyn Ramírez sobre el pensamiento de Foucault es propicia para problematizar la educación de lo sensible como una propuesta de inconformidad ante la hegemonía del pensamiento racional. Foucault es uno de esos filósofos que han puesto en duda todos los mecanismos de transmisión del saber que entran en contradicción entre pensar y sentir (Ramírez, 2012, p. 237).

Foucault transgrede la racionalidad instaurada en el pensamiento de occidente como un

sistema homogenizante y propone la cultura del sí en la que cada uno asume una postura de autoformación a través de la relación con sí mismo. Es por esto que la propuesta de la profesora Evelyn Ramírez consiste en problematizar desde una educación de lo sensible el cuidado de sí como un asunto que debe comenzar desde el maestro-formador como un maestro de lo sensible para luego poder ser guía y educar a los otros.

Al plantear una propuesta de reducción de lo sensible Foucault no propone potenciar o agudizar las percepciones y los sentidos, sino adquirir una actitud frente a la vida y el mundo, una actitud que demanda contemplar los signos del mundo (Ramírez, 2012, p. 245).

De acuerdo con lo propuesto por la profesora Ramírez se encuentra la propuesta del profesor Stephen Zepke quien es arduo estudioso de la obra de Foucault. Nos dice Zepke que “en la denominada posmodernidad (...) las grandes narrativas de la racionalidad y la razón han terminado porque otras formas de racionalidad son creadas sin cesar” (2014, p. 102 – citando a Foucault: 449). Estas formas de racionalidad funcionan como pliegues entre el afuera y el adentro que nos permiten ir más allá de los límites de la vida. En esta lógica, el arte es un instrumento de la razón que expresa y construye fuerzas que nos abren a lo que seremos; es decir, a lo que todavía no somos. Por esto para Foucault el arte es vida y por consiguiente su práctica debe introducirse dentro de la política, puesto que el arte como materia del bios es resistencia política (Zepke, 2014, p.104).

Según Zepke, para Foucault el poder biopolítico del arte reside en el acontecimiento, en la producción de lo nuevo y en la reinención del espacio-tiempo. El arte no debe representar la vida, sino expresar el poder de la vida. En este sentido, “Foucault intenta conectar las fuerzas de la modernidad, el arte, la política y la vida en esa forma especial de relación que un sujeto mantiene consigo mismo” (2014, p. 105). Esta relación conlleva una práctica que Foucault llama “estética de la existencia” en cuanto el arte es una subjetivación que expresa el acontecimiento indeterminado de la verdad construyendo una nueva verdad, puesto que el arte es capaz de producir un cambio en el modo de ser del sujeto. Pero no se trata de poner el arte en la vida al modo de las vanguardias, sino de vivir de tal manera que la vida devenga encarnada en el arte (Zepke, 2014, p. 111).

A este respecto, nos dice la profesora Norys Alfonzo que en la modernidad prevaleció la racionalidad desarrollando un saber y un método objetivo que invisibilizaron otras formas de vernos y de abordarnos nosotros mismos en el mundo. Esto generó una brecha entre lo racional y lo sensible, una división de la realidad, entendiéndose por esto una fragmentación del ser que ha impedido la génesis de poéticas que redimensionen la condición del hombre tanto en la escuela como en la sociedad (Alfonzo, 2007, p. 129).

Esto ha representado para la escuela una *mutilación de la existencia humana* donde las disciplinas y los sistemas académicos acorralan a los estudiantes diseccionándoles y confiándoles su estudio a muchas disciplinas. “¿Dónde queda su imaginario, su poesía, sus mitos, su locura, sus pulsiones?” El mundo no es una totalidad sistemática.

Los teóricos de la modernidad aspiran a una verdad, a un saber universal y racional a través de un método y de un lenguaje unificado; esta homogenización es un rechazo a la multiplicidad de la vida, lo que desafortunadamente nos “lleva a una reducción de la naturaleza, la historia y la sociedad” (Alfonzo, 2007, p. 132 – citando a Diamani, 1997).

De aquí que la profesora Norys plantee la necesidad de una pedagogía sensible en el espacio educativo que reencuentre lo racional con lo simbólico y con lo imaginario, otorgando, de esta manera, sentido a nuestro discurrir existencial para que puedan surgir nuevas poiesis que dimensionen al hombre (Alfonzo, 2007, p. 137). Estas nuevas poiesis son expresiones de la sensibilidad que generan actos de creación.

En vía de todo lo anterior, la investigación de la profesora Luz Elena Gallo piensa lo sensible en relación con la educación y analiza aquellas situaciones en las que la sensibilidad despliega otras maneras de pensar la formación. Lo sensible es aquello que genera irrupción (acontecimiento en clave deleuzeana) rompiendo con la continuidad del tiempo, haciendo experiencia en nosotros. El saber guiado por la razón como imperativo estrecha la intuición, la imaginación y el cuerpo. Es por ello que una educación integral debe proponer espacios donde tengan cabida las afecciones, los sentimientos, la imaginación, el asombro y la multiplicidad (Gallo, 2014, p. 199).

Son los lenguajes poéticos los que pueden brindar a la educación y a la pedagogía el lugar que necesitan en el mundo contemporáneo. Por ejemplo, cuando sentimos, bailamos, jugamos, danzamos, caminamos; algo nos pasa, nos conmueve, y ese algo que nos pasa en términos de intensidad y resonancia se constituye en acontecimiento que genera un nuevo sentido y valor al mundo y las cosas (Gallo, 2014, p. 204). Es por esto que tanto el juego como las artes y otros sistemas simbólicos de dimensión estética desestabilizan, abren otras perspectivas e interpretaciones.

El juego y las artes son expresiones simbólicas que representan el acontecer de la vida, por esto se presentan como acontecimientos en cuanto nos transforman. A sí mismo, la música, la literatura, el cine, la poesía, etc., son expresiones de lo sensible que nos permiten acontecer y merecen ser tenidas en cuenta en el ámbito y estudio de la educación, una educación en la que el cuerpo no es superior al alma, sino que ambos “expresan una misma y única cosa porque un atributo del cuerpo es también un sentido del alma” (Gallo, 2014, p. 212 – aludiendo a Deleuze, 2008).

Según las profesoras Claudia Bolívar y Aurora Gordo la literatura es libertad y transgresión del mundo, participa de lo simbólico porque contextualiza las posibilidades de vida, representa mundos pero también los crea, desacomoda e invita a la reflexión consigo mismo. Es por esto que “el profesor de literatura debe propiciar espacios para soñar, imaginar, crear, descubrir, escuchar, divertir y jugar” (Bolívar y Gordo, 2016, p. 204). De esta manera alimenta y libera el espíritu de los estudiantes, se convierte en experiencia vital tanto fuera como dentro del aula, afianzando las relaciones existentes entre el mundo natural y social (Bolívar y Gordo, 2016, p. 209).

Lo anterior nos conduce a pensar en la Estética y la Política en clave del profesor Sergio Rongallo, dos nociones entrelazadas en el pensamiento de Rancière, para quien la anulación del disenso como forma de lo político nos lleva a imaginar el porqué de la decadencia de occidente donde los modos de crear y actuar están limitados y determinados por un régimen de visibilidad. Esto representa un modo de partición de lo sensible donde la política se encarga de los procesos judiciales y administrativos y de la organización de los poderes de todo el entramado social, por lo que la política es reinterpretada por Rancière bajo la idea de policía (Rongallo, 2008, pp. 106-107). Esto crea una oposición entre estado y sociedad, donde el primero opone su rigidez de orden de vida a la segunda.

Este modo de partición de lo sensible que Rancière ha llamado policía constituye una negación de la política que genera exclusión, frustración, violencia y rechazo del otro (Rongallo, 2008, p. 109). En este sentido la policía rompe con la configuración de lo sensible. En vista a esto, el llamado que se hace es a que los estados propicien una reconfiguración del espacio en los que sea posible reconocer nuevos lugares de enunciación y en los que podamos transformar los ruidos en discursos. De esta manera la política es estética en cuanto tiene que ver con la configuración de la sensibilidad en la praxis social.

Es así como el llamado de Rancière tiene que ver con el reclamo de lo estético en la política para que esta nos conduzca hacia la comunicación de lo diverso donde aquellos que no tienen nombre tomen la palabra y aquellos que no tienen historia se otorgan una. Por esto para Rancière toda subjetivación es una desidentificación que abre nuevos espacios en los que el disenso es la piedra angular de la actividad política (Rongallo, 2008, p. 117). Estos nuevos espacios son escenarios artísticos que posibilitan la discusión y dan lugar al disenso distintos a las galerías y a los museos, por lo que se propone que sean las instituciones oficiales y los espacios ordinarios como talleres, fábricas y almacenes olvidados, los que permitan la construcción de nuevas redes simbólicas que propicien nuevas lecturas de lo sensible (Rongallo, 2008, p. 119). Es así como la propuesta de Rancière de una repartición de lo sensible y la apertura de nuevos espacios que permitan el disenso cobra sentido en la praxis social donde el arte y la vida, más que estar estrechamente relacionados, devienen en uno solo. Arte y vida, razón y sensibilidad, no hay diferencia, solo hay relación.

En concordancia con lo propuesto hasta el momento y según el profesor Diego Paredes la propuesta de Rancière nos permite trascender el debate del arte por el arte y el arte al servicio de la política en cuanto la política crea nuevos espacios y el arte nuevas configuraciones simbólicas del mundo en una apuesta por lo que él llama división de lo sensible. “Esta política no obedece a ningún modelo predeterminado, sino que asume la futilidad y la imprevisibilidad propias de un espacio común que experimenta constantes reconfiguraciones” (Paredes, 2009, p. 97). Esta política no excluye a nadie y a todos los tiene en cuenta, sucede en el momento en el que se manifiesta en cada uno de nosotros el proceso de subjetivación, justo en el momento “en que se pone en marcha una nueva

configuración de lo sensible” (Paredes, 2009, p. 98).

De acuerdo con los profesores Rongallo Down y Diego Paredes se encuentra el profesor Ricardo Arcos, para quien Rancière define la estética como régimen de lo sensible que hace posible la visibilidad de lo irrepensable por lo que debe situarse en lo social mediante lo político. Según Arcos, para Rancière la estética no es una especificidad del arte, sino que forma parte de toda sociedad. El que la educación estética sea extirpada o reemplazada por los programas educativos va en detrimento de las actividades humanísticas. (Arcos, 2009, p. 140).

Rancière enfatiza en la estrecha relación de la política y el arte y la necesidad de comprender la estética no solamente desde el régimen de lo sensible, sino dentro del orden social y político. Es decir, la estética tiende un puente entre el arte y la vida misma por lo que no puede alejarse de la realidad, puesto que la estética reconcilia al sujeto con el mundo en el ser para sí y en el estar en el mundo. Es por esto que la propuesta de Rancière de un reparto de lo sensible hace referencia a una nueva visión que no es propia ni exclusiva del arte, sino que es un sensorium que reúne todas las esferas de la cultura en una comunidad del sentir. En lectura de Arcos, para Rancière el arte crítico debe convertir al espectador en actor consciente de la transformación del mundo y por consiguiente, el arte debe estar vinculado a la vida misma.

La relación entre arte y política en Rancière va más allá de una obra de arte cuyo contenido sea político y de un sistema gubernamental que permita espacios artísticos. Se trata de un fuerte vínculo entre el arte y la vida donde tienen cabida las sensibilidades heterogéneas vinculándose a una nueva forma de comunidad, de ahí su politicidad. Rancière propone que la estética como transgresión dé parte a los que no tienen parte y voz a los que no tienen voz. Su propuesta consiste en una disolución de fronteras entre el arte y la praxis social que cree nuevos espacios en los que todas las personas puedan participar.

Este problema de relaciones entre política y estética también ha sido abordado por Deleuze en la investigación de la profesora Amanda Núñez, para quien la estética es un “modo creativo de alterar los espacios y los tiempos, retornando a la política con ello, pues alterar los tiempos y los espacios y exponer un pensamiento de la creatividad ya es una intervención política en lo real” (Núñez, 2009, p. 41).

En Deleuze la política y la estética convergen en cuanto la primera apela a las circunstancias y la segunda crea nuevos modos de vida a través de las artes para poder alterar los espacios-tiempo en lo que ya no somos instancia trascendente y judicativa, sino producción de lo nuevo y la diferencia. El espacio y el tiempo atraviesan todas las disciplinas y dota a cada uno de una potencia creativa y de transformación (Núñez, 2009, p. 43). Esta actividad nos permite trazar mapas de análisis de las circunstancias concretas para crear salidas posibles (líneas de fuga) de determinadas estructuras que nos impiden pensar, crear, desear y vivir.



La percepción también es un modo de cambio político y en este proyecto estético y político Deleuze se propone ampliar la percepción, la afección y los conceptos en un pueblo minoritario, resistente y de creación constante: un pueblo por-venir. Pero no se trata de esperar un pueblo prometido, sino de generar nuevos acontecimientos que permitan crear un pueblo en el que se generen otros “modos de hábitos y estructuras, otros espacios, otros tiempos que alteren el presente mismo” (Núñez, 2009, p. 48). En definitiva, se trata de producir la vida y no cesar de hacerlo, una vida que no se encierra y que siempre se fuga en sí misma para crear. De la misma manera en que Deleuze habla de un pueblo por venir podemos hablar de una escuela que aún no es y en la que espacio y tiempo también son potencias creativas de transformación en donde los estudiantes buscan líneas de fuga para alterar el presente mismo.

Para Deleuze es necesario inventar un concepto de “idea estética” que exprese lo inexpressable que hay en una idea racional, puesto que en la contemporaneidad occidental la subjetividad de las personas se encuentra sometida y subyugada por el sistema capitalista. De esta manera la imaginación estética se inscribe como un modo de pensamiento donde lo importante es el verbo, la acción, lo que atraviesa y lo que cambia. Esto sugiere un cambio de percepción que nos lleve hacia lo imperceptible, es decir, hacia la frontera donde el arte no representa al mundo, sino que lo hace pasar de un estado a otro haciendo visible lo invisible y sonoro lo insonoro.

## **Conclusiones**

La escuela es un espacio que debe reconciliar la racionalidad con la subjetividad en aras del desarrollo integral de cada uno de los individuos que componen la esfera social. Para esto es necesario descentralizar el conocimiento y generar otros espacios donde el ser humano es capaz de llevar a cabo su formación por medio de la experiencia.

En la esfera académica deben posibilitarse más espacios de debate que defiendan el conocimiento que genera la experiencia vital como una de las posibles soluciones a las problemáticas que enfrenta la escuela contemporánea.

En esta investigación se apela por una profundización en el arte, la estética y la literatura desinstrumentalizada para dar lugar a prácticas en las cuales los espacios formativos ofrezcan mayores posibilidades de plasmar por medio de diferentes lenguajes los sentires de los estudiantes, esto con el fin de estimular la libertad de pensamiento en el cual la elección de los roles sociales se haga a consciencia y para que prevalezca el desarrollo humano de cada persona, por lo que como maestros en formación debemos asentar mayores estrategias desde lo didáctico, desde lo pedagógico y desde lo artístico que nos permitan pensarnos como seres creadores. Las cartografías de lo sensible son para nosotros un inicio de dicho asentamiento y deben de tener una continuidad desde lo práctico, desde lo documental y desde lo vivencial, para que esas estrategias que

pensamos como maestros en formación sean más prolíficas en nuestra labor y generen entre nosotros y nuestros estudiantes puentes transdisciplinarios para la formación de la subjetividad en todas sus dimensiones.

## **Bibliografía citada**

Eliecer Martínez (2007) Jorge Larrosa. Escuela poder y subjetivación. Revista Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.6: 395-406 - *versión impresa* ISSN 1794-2489.

Norys Alfonso (2007) Notas para la concepción de una pedagogía sensible en el espacio educativo. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. N° 12:129-144.

Sergio Rongallo Dow (2008) Por una re-partición de lo sensible: disensos y aperturas de nuevos espacios. Una lectura de la estética y la política en J. Rancière. Revista Signo y Pensamiento, v.27 n.53 Bogotá. *Versión impresa* ISSN 0120-4823.

Diego Paredes (2009) De la estetización de la política a la política de la estética. Revista de Estudios Sociales, n.34 Bogotá, *versión impresa* ISSN 0123-885X.

Amanda Núñez García (2009) Gilles Deleuze. La ontología menor: de la política a la estética. Revista de Estudios Sociales n.35 Bogotá - *Versión impresa* ISSN 0123-885X.

Ricardo Javier Arcos Palma (2009) La estética y su dimensión política según Jacques Rancière. Nómadas (Col), núm. 31, pp. 139-155 Universidad Central Bogotá, Colombia.

Marín Ramírez, Evelyn Dariana (2012) Educación de lo sensible: tras las huellas del pensamiento de Michel Foucault. Revista Colombiana de Educación, N. ° 63, pp. 235-253.

Gallo, Luz Elena (2014) Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 1, p. 197-214.

Stephen Zepke (2014) Foucault y el arte: del modernismo a la biopolítica. Nómadas (Col), núm. 40, pp. 100-113 Universidad Central Bogotá, Colombia.

Posada, J.G. (2016) Impulso formal e impulso sensible, algunas consideraciones sobre la educación estética desde Friedrich Schiller. Sophia 12 (2): 279-289.

Claudia Patricia Bolívar, Aurora Gordo Contreras (2016) Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. Revista La Palabra no.29 Tunja, *versión impresa* ISSN 0121-8530.

Mario Germán Gil Claros (2016) La experiencia vital y la autonomía pedagógica. Revista de Educación & Pensamiento.

María Luciana Cadahia (2016) Dispositivos estéticos y formas sensibles de la emancipación. Revista Ideas y Valores, vol.65 no.161 Bogot. *Versión impresa* ISSN 0120-0062.