

Psicopedagogía: genealogía de un objeto interdisciplinario y configuración de una zona fronteriza analítica.

Aldo Ocampo González.

Cita:

Aldo Ocampo González (2020). *Psicopedagogía: genealogía de un objeto interdisciplinario y configuración de una zona fronteriza analítica*. *Revista Estudios en Educación*, 3 (4), 237-276.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/43>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Psicopedagogía: genealogía de un objeto interdisciplinario y configuración de una zona fronteriza analítica.

Psychopedagogy: genealogy of an interdisciplinary object and configuration of an analytical border area.

Dr. Aldo Ocampo González*

Resumen

En este artículo analizo el corpus de tensiones de emergencia y constitución del dominio psicopedagógico. Atendiendo a su compleja naturaleza interdisciplinaria reafirma la necesidad de nuevas metáforas y campos de visión que afecten por completo el territorio de lo psicopedagógico. En consecuencia, el objeto psicopedagógico puede ser descrito en términos de un 'cruzador de fronteras' entre sus dominio fundacionales, lo que permite describirlo en tanto espacialidad en permanente movimiento, regionalización epistémica de carácter multilocalizada, habitada por expresiones de regulación y movilidad desde lo 'psico' –mayor coeficiente de poder– y lo 'pedagógico', lo que habilita una relación de permanente disputa.

Palabras clave: psicopedagogía, cruzador de fronteras, umbrales, zona de tensionalidad crítica, zona fronteriza analítica.

Abstract

In this article, I analyze the corpus of emergency tensions and constitution of the psychopedagogical domain. Considering its complex interdisciplinary nature, it reaffirms the need for new metaphors and fields of vision that completely affect the territory of the psychopedagogical. Consequently, the psychopedagogical object can be described in terms of a 'border crosser' between its founding domains, which allows it to be described as a constantly moving spatiality, multi-localized epistemic regionalization, inhabited by expressions of regulation and mobility from the 'psycho' -higher power coefficient- and the 'pedagogical', which enables a relationship of permanent dispute.

Keywords: psychopedagogy; border crossings, thresholds, critical tension zone, analytical border zone.

* Chileno, Doctor en Ciencias de la Educación, Máster en Lingüística Aplicada, Máster en Integración de Personas con Discapacidad, Máster en Política Educativa, Magíster en Educación mención Currículo y Evaluación, Profesor de Educación General Básica. Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Santiago, Chile. Correo electrónico: aldo.ocampo.gonzalez@gmail.com.



1. Introducción: campo híbrido, cruzador de fronteras, umbrales y más allá

Uno de los desafíos de más amplio alcance que enfrenta el presente campo, reafirma la necesidad de nuevas metáforas y campos de visión que afecten por completo el territorio¹ de lo psicopedagógico. En consecuencia, el objeto psicopedagógico puede ser descrito en términos de un ‘cruzador de fronteras’ entre sus dominio fundacionales –elementos configurantes de su estructura de conocimiento superficial–, lo que permite describirlo en términos de una espacialidad en permanente movimiento, regionalización epistémica de carácter multilocalizada, habitada por expresiones de regulación y movilidad desde lo ‘psico’ –mayor coeficiente de poder– y lo ‘pedagógico’, lo que habilita una relación de permanente disputa.

Este examen exige entender el dominio psicopedagógico en términos de territorio y no-territorio. La sección del sintagma ‘psico’ actúa en términos de un mecanismo estructurante de dicha zona fronteriza, cuya espacialidad se ensambla a partir de constantes movimientos y viajes, en cada nuevo aterrizaje, altera, transforma, deforma y disloca sus formas constitutivas, cuyo objeto se inscribe en un lugar diferente al límite fronterizo. Preliminarmente, sostendré que, la Psicopedagogía produce un hábitat no apropiado de su territorio, cuya territorialidad se convertirá en un fragmento de dicha zona apropiada. Dicho sistema de apropiación dependerá de mediaciones y diálogos crítico-complejos entre sus coeficientes de poder –no hay que olvidar que, este dominio se ensambla a través de complejas disputas entre lo psicológico y lo pedagógico– develando una singular zona de tensionalidad crítica. El terreno psicopedagógico es, en sí mismo, un campo de fuerza, una zona de contacto reticular y un espacio en permanente transformación. El análisis que expongo en este trabajo lo asumiré en términos de practicante informado, no de investigador.

La Psicopedagogía en tanto dominio epistemológico se inserta en un espacio/tiempo en constate mutación, atravesado por el principio de morfodinamismo, es un espacio asimétrico e irregular de poder y constructividad. Su objeto, método y corpus categorial opera en una delimitación difusa. Si bien, el sesgo metodológico que expresa este dominio se traduce en un examen homogéneo que atribuye exclusivamente a lo psicológico su condición de producción, omitiendo y marginando las redes de sentido de distintos signos que confluyen y tienen lugar en dicho campo.

¹ En adelante, obra epistemológica.

- Una de las trampas epistemológicas de lo Psicopedagógico consiste en reclamar que, la soberanía del territorio reside en la Psicología –dictadura del significante–.
- La segunda trampa, consistirá en omitir las formas de diálogos, choques, mediaciones, etc., que provocan diversos tipos de alteraciones y transformaciones en su morfología interna. La dificultad reside en no aprender a ver el conjunto de cambios que afectan al dominio y sus ámbitos de constructividad y configuración de su estructura.
- La tercera trampa describe al territorio psicopedagógico en términos de un actor singular que lucha con cada uno de sus dominios fundamentales, o bien, al ser visto como un espacio contenedor de cada uno estos. La cuarta trampa, describe este proceso. En ella, la Psicopedagogía no es un espacio que contiene las estructuras pedagógicas y psicológicas, esta trampa interpretativa es la que lleva a afirmar equívocamente que, es mitad Psicología y mitad Pedagogía –no es ni lo uno, ni lo otro–.

El carácter inadecuado de cada uno de estos supuestos imponen una perspectiva parcial, incompleta, reduccionista y equívoca acerca de acerca de su naturaleza. Para ello, será necesario delimitar cuidadosamente los mecanismos de territorialidad concebidos como tecnologías de enmarcamiento, los que proceden bajo la lógica de la deslimitación –esta noción será explicada en párrafos posteriores con mayor detalle–.

2. Singularidades en torno al territorio heurístico de lo psicopedagógico

Si atendemos a la delimitación de territorio ofrecida por Mendiola (2012), esta, alude al espacio sobre el cual se ejercer poder con el objeto de dominarlo, apropiarse y domesticarlo, acción muy bien desarrollada por la Psicología² –en adelante, dictadura epistemológica–. En síntesis, sostendré que la Psicopedagogía es un espacio domesticado por lo psicológico. Coincidiendo con Lefebvre (1979), el dominio psicopedagógico devela una composición en la que “diferentes espacios que se interpenetran entre sí y se superponen entre ellos” (p. 86). El objeto psicopedagógico se convierte en un ‘cruzador de frontera’ que intenta apropiarse del

² Tradicionalmente, campo de autoridad exclusiva en la legitimación de su saber y configuración teórico-empírica. En la historia intelectual del campo ha condicionado el horizonte de lo decible. La Psicopedagogía es un espacio dinámico de confrontación, traducción y rearticulación de saberes.



espacio según los desafíos, los retos y las oportunidades que se presenten en alguno de los lados de las líneas que atraviesan sus dominios configurantes, imponiendo una singular forma de ordenamiento y constructividad heurística. La frontera en este campo, actúa como un espacio de encuentro, desplazamiento, alteratividad del orden heurístico plasmado, en el que se reconoce que sus discursos heredados no constituyen un cuerpo de saberes y herramientas metodológicas coherentes con las demandas del dominio psicopedagógico –de carácter liminal, fronterizo e intersticial–. En tal caso, este dominio asume que, “la imaginación es una facultad a partir de la cual se puede otorgar sentido a las acciones, a los pensamientos y a las materialidades pretéritas, siempre permeadas por las visiones del presente” (Zusman, 2013: 54). Frente a esto, surge la interrogante: ¿qué significa entender a la Psicopedagogía en términos cruzador de fronteras?

La potencialidad heurística del espacio se encuentra atravesada por el morfodinamismo, el movimiento permanente, las relaciones exteriores –aunque este punto amerite un conjunto de salvedades previas, pues, no sólo opera en términos de conexión de singularidades epistémicas diferentes, sino que además, tal dimensión permite observar que su objeto se encuentra por fuera e incluso más allá de sus dominio genealógicos, entregando luz al corazón de oscuridad que afecta a su comprensión epistemológica–, es una zona de múltiples influjos caracterizados por una alta movilidad y dispersión de variadas clases de recursos epistemológicos no entrelazados y/o conectados en cada una de sus formas constructivas. Existe, entonces, una espacialidad de dispersión en la que coexisten, se encuentran, dialogan en oportunidades, etc., múltiples entres –*entridades*³–, que no poseen un lazo, ni nudos entre ellos⁴, se encuentran desarticulados pero con ciertos flujos de intensidad. Tal desarticulación posee un alcance diferente. Sin duda, este, es uno de los puntos más críticos de la zona intermedia e indefinida que habita entre ambas partes del sintagma. Lo psicopedagógico es un espacio heurístico y metodológico que debe encontrar su naturaleza, lenguaje y formas interpretativas, es un dispositivo de semiotización, también, una regionalización intelectual, una práctica

³ Concepto filosófico que alude a múltiples conexiones estriada y multinivel entre dos o más campos del conocimiento.

⁴ La interrogante por la y-cidad, es decir, la lógica de los múltiples entres, abre una amplia gama de posibilidades de investigación y análisis hoy no visibilizadas. Una de sus claves reconocitivas se encuentra en la comprensión de aquello que habita entre ambos términos del sintagma, a esto, inspirando en Bal (2018) describo como y-cidad.

discursiva, un campo de ejercicio profesional, etc., que trasciende el marco exclusivo de la Psicología, que esta última no reconoce como parte suya –situación similar experimenta en su ingreso y tránsito por lo pedagógico–. A pesar de encontrar sus herencias genealógicas en los enredos de ambas geografías epistémicas, la Psicopedagogía no se limita a un proceso de dependencia a estas, lo que en cierta medida compromete los supuestos de sus dominios fundacionales.

2.1 El terreno psicopedagógico como entridad

En términos de ‘espacio contenedor’, ¿qué fenómenos alberga? Preliminarmente, sostendré que, este campo, confunde su objeto de análisis, es decir, el aprendizaje como parte de su objeto teórico. No es una tarea sencilla definir el lugar de trabajo heurístico que ocupan cada uno de sus dominios fundacionales en ella, ni tampoco lo es, la relación que esta establece con cada uno de sus formas objetuales. Tal relacionamiento entre campos y dominios adopta *estatus de entridad*, lazos, un sistema de vinculaciones, o bien, un acuerdo por intermediación entre ellas. Al adoptar un marcado carácter interdisciplinario ofrece desafíos distintos para cada una de las posiciones establecidas en y alrededor del dominio psicopedagógico. Observo necesario develar las complejas e íntimas formas de vinculación con dos de sus principales dominios genealógicos –singular relacionamiento epistémico–. Evidentemente, esta empresa emergerá por vía de la identificación de problemas ligados a través de mecanismos o puntos de interreferenciación, permitiendo reconocer una variada confluencia de problemáticas interrelacionadas ‘de’, ‘entre’ y ‘más allá’ de los dominios configurantes su estructura superficial.

La configuración de su dominio debe estar informada por la conciencia de las genealogías imbricadas y las líneas de fuerza que han constituido y estructurado su campo de producción e investigación, su objeto teórico, empírico y de análisis y su práctica profesional, nutriéndose de diversos movimientos que condicionan y sobredeterminan su funcionamiento. Examinará además, las distancias, las relaciones, los encuentros, las hibridaciones, las rupturas y las consolidaciones –por vía de deslimitación– que pueden ser establecidas en su interacción con cada uno de ellos. La reconfiguración del dominio de la Psicopedagogía y la reconocimiento de su sentido, se interesan más por lo que revela y por lo que hace, que por lo que es. Para lo cual, será necesario aclarar sus dominios de acción, práctica, vocabularios, realidad, etc. ¿Cuál es el punto del objeto de la Psicopedagogía? En este punto observo necesario subvertir los relacionamientos por complementariedad que pueden abducirse de sus formas genealógicas, intentando visibilizar los mecanismos de oposiciones cuyas maneras de estabilidad que pueden ser desestabilizados



fácilmente, repercutiendo significativamente acerca de las formas en las que este campo asume sus expresiones teóricas y prácticas.

La construcción del objeto psicopedagógico opera en lo que Chambers (2009) denomina 'exterioridad del trabajo teórico', es decir, más allá y por fuera de sus dominios fundacionales, inaugura un recorrido por espacios no autorizados que enriquecen su construcción y comprensión epistemológica. De lo contrario se convierte en una forma constructiva unilateral y reprimida⁵ por uno de uno de sus mayores coeficientes intelectuales de poder confluyentes.

¿Qué quiere decir que el campo y objeto de la Psicopedagogía exprese un significante de represión heurística? Sus formas constructivas endebles no han sido capaces de interrumpir e interrogar las condiciones de emergencia del mismo, en relación a su sentido de autenticidad. La Psicopedagogía es un espacio de multiplicación de las perspectivas y sistemas de razonamientos que desestabilizan la red de inteligibilidad heredada e impuesta por la dictadura epistémica y semiológica de la Psicología. Si bien, es un campo de investigación que lleva bastante tiempo produciendo especialistas cuyo grado de legibilidad y legalidad se vincula tensamente con la educación, particularmente, con la diversidad de expresiones albergadas bajo las denominadas dificultades de aprendizaje –punto de anclaje e interreferenciación, o bien, visibilidad de un mecanismo que informa agregativamente, no así, sustantivamente–. Otra obstrucción que reafirma esta regionalización, consiste en describir los intereses afiliativos y analíticos dentro de los estudios del área. Esto exige interrogarnos, ¿en qué medida, sus dominios genealógicos actúan en términos de campos de información objetiva?

Al reafirmar lo psicopedagógico una naturaleza de carácter interdisciplinaria, exige explorar el índice de comparación cuyo acción focaliza en la delimitación histórica, aclarando el conjunto de relaciones entre sus hebras genealógicas imbricadas en la configuración de su dominio. El índice de comparación en campos sintagmáticos como el aquí analizado, es altamente productivo en el análisis de problemas éticos, intelectuales, metodológicos y paradigmáticos que residen en el centro crítico de su dominio y en sus herencias heurísticas. La cuestión comparativa constituye un beneficio heurístico al interrogar los mecanismos de constitución de objetos, campos y enfoques emergentes, que dibujan un terreno de inconmensurabilidad específica.

⁵ Advertencia freudiana.

La construcción del conocimiento psicopedagógico implica escuchar ‘dentro’, ‘entre’ y ‘más allá’ de sus campos académicos genealógicos y por aleación –aspectos configurantes de sus condiciones de enunciación y escuchabilidad, de su coyuntura intelectual y filiaciones teóricas–. La Psicopedagogía no es un calco, una copia o un sistema de extensividad de lo Psicología, enfrenta el desafío de encontrar sus fundamentos heurísticos y metodológicos propios afín de evitar convertirse en un pastiche epistémico.

En ella, lo ‘psico’ y lo ‘pedagógico’ ocupan un espacio y tiempo compartido, invariablemente, inscritos en el mismo dominio, mediante propósitos, lenguajes y categorías, cada una de ellas conducen a inevitables formas de contaminación y criollización (Chow, 2006). Ello exige la articulación del objeto teórico, empírico y de análisis ‘más allá’ del conjunto de localizaciones estrechas que albergan las preocupaciones de lo pedagógico y lo psicológico, preferentemente. El ‘más allá’ es clave en la construcción de campos sintagmáticos.

El mapa epistemológico de la Psicopedagogía se expresa en términos del “dibujo conjunto de lugares y objetos de conocimiento inconmensurables de una manera que revela relaciones discursivas complejas, rearticulaciones, interconexiones implícitas y explícitas, así como, brechas, hiatos, aporías y barreras a través de supuestos ‘reinos’ separados” (Bowman, 2010: 45). Su objeto, campo y dominio es una elaboración heurística que entra en interacción y contacto ‘a través’ y ‘entre’ muchos proyectos de conocimiento, objetos, discursos, teóricos, métodos, etc. El dominio psicopedagógico plantea una singular forma de inconmensurabilidad específica. En este punto, su sentido de fidelidad se difumina, deforma y transforma.

Otro aspecto dilemático consiste en el reconocimiento inestable de la relación de fidelidad que este objeto disloca, mediante micro-movimientos de sus dominios genealógicos. Aquí, la operatoria heurística debiese ser más fiel a su autenticidad que a sus hebras genealógicas. Su fidelidad debe encontrarse estrechamente entrelazada con sus mecanismos de deformación, dislocación y alteratividad, etc. Frente a esto, ¿cuáles son los sistemas de razonamiento que estén comprometidos con la transformación del campo?

Cada uno de los argumentos antes expuestos, nos lleva al reconocimiento que el problema epistemológico de la Psicopedagogía se expresa en términos de un problema gramatical complejo, es decir, se encuentra influenciado por una infinidad de conceptos, métodos, autores, corrientes de pensamiento, etc., que sólo alcanzan su propósito mediante complejas condiciones de rearticulación. En él, sus dominios genealógicos son considerados ‘índices de regulación epistemológica’, producidos



mediante un corpus de sesgos particulares –errores de aproximación a su objeto–, es decir, efectos que poseen alcances singulares en la delimitación del campo.

Si la construcción del conocimiento psicopedagógico acontece en el movimiento incesante de argumentos, sistemas conceptuales, marcos de valores, formas metodológicas, sujetos, teorías, entre otras; sus formas constructivas operan en el entrelazamiento de fuerza y significación, lo que impone la pregunta por el índice de singularidad del campo. El índice de singularidad⁶ refiere a la capacidad analítica para explicar o definir realmente lo que es un determinado campo de conocimiento, o bien, qué estudia.

La condición de movimiento es clave en los estudios deconstruccionistas, específicamente, al demostrar y desmontar las violentas formas de exclusiones, privilegios, jerarquías; así como, las fantasías de razonamiento impulsadas por la dictadura de lo psicológico. De lo contrario, reproduce imperceptiblemente un conjunto de mecanismos de justificación de patrones jerárquicos propios de sus fuerzas heurísticas, este, es uno de sus principales problemas de regulación epistemológica, junto a las presiones que cada uno de sus dominios fundacionales ejercen en la configuración de su territorio. En este punto, la deconstrucción parece ser altamente fértil, otorga herramientas para comprender los mecanismos de fidelidad excesiva y sobre-identificación de ciertas formas constructivas y comprensivas ligadas a cada uno de sus dominios. Los modos de fidelización se convierten en prácticas constructivas ciegas, razón por la que prefiero profundizar en la reconocimiento de sus sistemas de razonamientos tal como son. Asimismo, cada uno de sus dominios genealógicos deberá ser analizado atendiendo a sus contribuciones implícitas y explícitas.

La reconocimiento del objeto de la Psicopedagogía reclama nuevas maneras de ingresar en su espacio y regionalización epistémica, al recurrir a la deconstrucción toma lo que declaran sus dominios genealógicos devolviéndolo en términos de pregunta, es decir, entrar en el espacio y en la dinámica del Otro –alteridad epistémica–, apoyar sus argumentos contra sí mismo, avalados por medio de sus razonamientos y categorías empleadas. La pregunta por el sentido y naturaleza de lo psicopedagógico exige una ‘lectura fiel’ a sus propios términos y un examen sobre las condiciones de aceptabilidad de sus herencias epistemológicas.

⁶ Comprensión situada y multidimensional de su naturaleza.

Las condiciones de escuchabilidad del campo aluden a un conjunto singular de formas de rastrear, analizar, atender y comprender la dirección, las líneas de fuerza y los movimientos que siguen la lógica de sentido de la naturaleza del campo, revelando los sesgos y las líneas de falla, apertura, desenredo, dislocación, inversión, desplazamiento, etc. La singularidad de esta regionalización epistémica se compone de un conjunto de direcciones en constante cambio, también en tanto campo de ideas en fuga. La interrogante por las condiciones enunciabilidad y escuchabilidad se encuentran y convergen en la naturaleza del signo de lo psicopedagógico. Tradicionalmente, el trabajo psicopedagógico emerge por vía de lo dado –aquí, la cadena de palabras ‘lo-dado’– alude a las herencias y formas comúnmente sobre las que converge su objeto de estudio: el aprendizaje –objeto puente, intersticial y ambivalente, disputado por una variedad de campos y proyectos de conocimiento–.

Sus formas constructivas del conocimiento reflejan un carácter contingente y convencional cuyas implicancias contienen profundos dilemas éticos y políticos. Queda entonces, clarificar las demandas de autenticidad y legitimidad del campo psicopedagógico, en tanto proyecto de conocimiento, dispositivo metodológico y dominio autónomo.

Sus grados de aceptabilidad e inteligibilidad son aún polémicos, la experiencia psicopedagógica debe articular una escena desde la cual interrogar sus formas de familiaridad con la psicología, sometiéndolas a un análisis exhaustivo y riguroso, con el objeto que sus campos fundacionales superficiales y profundos dejen de verlo con ojos extraños, ingenuos o enajenados. Interesa develar los planos de lo ‘familiar’ y lo ‘personal’ del dominio psicopedagógico, ambas constituyen formas de entender las problemáticas más profundas del campo.

Un énfasis analítico de este tipo, fomenta la identificación de los ‘puntos ciegos’, ‘violencias fundadoras’ o ‘violaciones habilitantes’, en otras palabras, los prejuicios⁷ de lo psicopedagógico –esto es lo que lo describe en términos de una región epistémica y concepto enigmático–, intenta aclarar los tipos de esencialismos que fundamentan su política ontológica y epistemológica. Sin duda, la política del enunciado psicopedagógico es cómplice con enunciados de orden esencialista. ¿Cómo han sido sancionados cada uno de estos enunciados? La partición que evidencia la co-presencialidad de cada uno de sus dominios genealógicos superficiales legitiman una tensión irresuelta, que permanentemente irrita, molesta e incómoda, mutuamente, uno al otro, inaugurando una zona de tensionalidad crítica.

⁷ Refiero a los límites del conocimiento.



La singularidad de este proceso no insiste en un cierre teórico final, se encuentra en permanente apertura.

2.2 Problemas recurrentes en la comprensión teórica de la Psicopedagogía

Los estudios del área deben asumir un esfuerzo de resistencia, particularmente, del propio campo y de sus profesionales a volverse un dispositivo de normalización a través de los múltiples esencialismos que orientan su práctica y consciencia epistémica. Este fenómeno, actúa al igual que las “desigualdades de poder, intraducibles y heterogéneas que se evaporan en la producción de conocimiento “objetivo” universalista” (Bowman, 2010: 17).

Sobre este particular, interesa disponer de un mecanismo de clarificación epistemológica de la Psicopedagogía que derribe los límites existentes en la producción del conocimiento, los que continúan desde un plano de opacidad, definiendo cuestiones de autoridad, poder y hegemonía. A tal efecto, es necesario que la enseñanza de la Psicopedagogía no deba contribuir a que sus futuros profesionales rechacen el poder de los metadiscursos, pues, necesitan familiarizarse con lenguajes, concepciones y formas metodológicas que fomenten el destrabamiento de cada uno de sus dificultades de constitución. En otras palabras, la formación de sus profesionales e investigadores debe contribuir a superar las prácticas de ignorancia sancionada que habitan, reproducen, abducen y sancionan en las estructuras académicas de orden canónicas.

El campo psicopedagógico es un terreno ensamblado por múltiples equívocos de construcción e interpretación, derivando en una red de ininteligibilidad sobre su dominio y objetos. Como desafío crucial, debe avanzar en la deconstrucción de sus supuestos y sistemas de razonamientos fundacionales.

La deconstrucción del campo psicopedagógico se convierte en una estrategia fértil, puesto que, permite consolidar una estrategia transformación, evitando imponer un mecanismo de novedades –en la literatura de Giles Deleuze, las novedades constituyen mecanismos de discursivos que reafirman un cambio retórico–. Es una estrategia que no sólo deconstruye su aparato institucionalizado –endebles y precario–, sino más bien, la estructura profunda que alberga sus planteamientos, afectando a temas y cuestiones de orden político, económico, cultural, etc., sino también a muchos de sus supuestos analítico-metodológicos. ¿Qué sostiene la máquina analítica de la Psicopedagogía? Es una estructura que, esencialmente, es atravesada por diversos temas y problemáticas, que fomenta la identificación de sus familiares conocidos. La Psicopedagogía puede ser descrita en términos de ‘presencia ausente’. ¿Qué quiere decir esto? Analíticamente devela formas en las

que el sintagma se encuentra inscrito en el corazón de los discursos de la Psicología.

¿Qué implica, entonces, pensar lo psicopedagógico como método? Lo psicopedagógico en términos de método supone la creación de un singular enfoque analítico, se distancia de un conjunto de planteamientos que conciben la sección del sintagma referida al ‘método’ en tanto técnica o metodología en particular. Más bien, presenta la fabricación de una estrategia epistemológica para abordar una amplia variedad de problemas de carácter complejos. Su heurística trabaja a partir de la metáfora post-colonial ‘hablar de vuelta’ que, a juicio de Smith (1999), configura un nuevo vocabulario y un sistema reconocitivo dedicado a comprender una multiplicidad de problemáticas. La analítica que configura ‘psicopedagogía como método’ puede asemejarse a lo que Mezzadra y Neilson (2012) denominan un nuevo continente de posibilidades políticas, éticas y epistemológicas, cuya espacialidad analítica e intensas preocupaciones e intereses, no responden a las lógicas de formalización de los métodos establecidos.

Gran parte de los supuestos heurísticos –que ya evidencian un déficit epistémico– tradicionalmente empleados por la Psicopedagogía, no resultan útiles para responder a la diversidad de interrogantes sobre su ubicuidad y posición, sus condiciones de producción epistemológicas, dimensiones de análisis, características definitorias de su objeto, aspectos metodológicos que fundamentan su investigación y enseñanza, etc., tampoco lo son para explicar la amplia variedad de fenómenos que deben comenzar a teorizar e investigar, sumado a ello, la necesidad de clarificar sus instrumentos conceptuales –problema mórfico–. La redefinición del objeto y campo psicopedagógico reconoce que es un espacio que no se cierra, ni configura en la autoridad exclusiva de sus dominios genealógicos, especialmente, de la Psicología. El objeto psicopedagógico necesita ser encontrado y codificado en función de sus dilemas definitorios y su naturaleza, ya que no todos los elementos que configuran la singularidad de su dominio expresan un carácter eminentemente psicológico y pedagógico. Mi interés investigador en esta ocasión consiste en encontrar recursos analítico-metodológicos que fomenten un estudio más complejo de esta regionalización, así como, enfrenta la necesidad de encontrar la singularidad de su terreno analítico, superando la aplicación de nociones centradas en la interdependencia de sus dominios genealógicos. El objeto psicopedagógico construye una nueva geografía, su espesor epistemológico es atravesado por permanentes cruces, mezclas y traducciones que cada una de sus múltiples singularidades, comprende además, que la producción de nuevos marcos conceptuales no da por sentado lo ya instituido o heredado, sino que más bien, lo rearticula, lo desarma, etc., con el objeto de producir algo completamente nuevo y



más amplio en sus sistemas de razonamientos. En este contexto, emergen las siguientes interrogantes: ¿cómo entender su imaginario? y ¿cuáles son las herramientas analíticas que contribuyen a la expansión de su terreno? La ampliación y desenvolvimiento de su terreno analítico se abre a cuestiones de índole filosófica, antropológica, sociológica, espacial, etc. Mi interés investigador en esta oportunidad, reside en explorar los contornos que definen la esencia y naturaleza de lo psicopedagógico, así como, sus modos de existencia y producción.

¿Qué designa entonces en sintagma Psicopedagogía? Como afirmación principal, sostendré que, es un término general que abarca una multiplicidad posibilidades, la heterogeneidad de sus problemáticas puede tener un efecto vertiginoso permitiendo la emergencia de ámbitos de estudio desconectados o no relacionados con la regionalización y significativo instituido por lo psicopedagógico. También, puede ser lecturado en términos de una figura imaginaria.

El término Psicopedagogía no refiere a cualquier cosa –política de todo vale– en particular, reafirma complejas formas de delimitación o especificación. Sin embargo, muchos de sus elementos pueden adoptar una forma ininteligible en su conexión con la configuración heurística del campo, se revelan como inextricablemente interconectados, inter-implicados e interrelacionados. A pesar de ser tan divergentes y dislocativos, cada uno de estos fenómenos, de carácter heterogéneos, a menudo parecen converger y dialogar. Ahora, habrá que documentar si estos elementos expresan un estatus instrumental o transformador de la estructura de conocimiento que ensambla su dominio. Otro aspecto dilemático a nivel definitorio del campo, refiere a la complejidad irreductible de lo psicopedagógico al aprendizaje, lo que ha sido siempre en la interioridad del campo un error. Su prestigio es otra cosa que goza de dudoso valor heurístico.

Los *campos sintagmáticos* son espacios de conocimientos conformados por dos o más palabras, cuyas articulaciones epistemológicas develan acciones que desbordan el purismo del corpus disciplinario e interrogan las articulaciones interdisciplinarias, es decir, trabajan ‘en’, ‘desde’, ‘a través’ y ‘más allá’ de las disciplinas, sus formas metodológicas y objetuales. También, pueden ser significados como espacios por agrupación estriada y rugosa de diversas clases de recursos epistemológicos, su arquitectura analítica y estructura de producción es regulada por el principio de heterogénesis. Los problemas que comparten los campos sintagmáticos como los he denominado, se encuentran próximos a las debilidades de forma, contenido y contexto que delimitan la singularidad de sus territorios. Específicamente, sus problemáticas circundan tres problemas fundamentales y a la vez, fundacionales, tales como: a) déficit epistemológico, b)

déficit metodológico e c) ininteligibilidad de su aparato morfológico. El estudio de su dominio se centra en los procesos de construcción y en los pactos organizativos, configurando una red transfronteriza que conecta múltiples clases de recursos, preocupaciones e influencias, exige una recodificación de lo psicológico y lo pedagógico, inscribiendo sus formas interpretativas y marcos conceptuales en otros aparatos morfológicos, es decir, instrumentos conceptuales que superen la dualidad reduccionista de constitución del campo. En principio, la reorganización de sus categorías puede, en cierto modo, reincorporarse a nociones psicológicas muy reconocidas.

Finalmente, cuando pensamos en la educación de los profesionales de la Psicopedagogía, observo una constelación estriada que difiere de difiere en diversos países. En la República de Argentina⁸, sin ir más lejos, la formación es más amplia y heterogénea, integra en sus curriculas la herencia psicoanalítica. Por tanto, su formación académica es de Psicólogos, profesionales que no son reconocidos por esta y tampoco bien recibidos por el dominio de las Ciencias de la Educación. Mientras que, en el caso chileno, donde he tenido la fortuna de dirigir bajo mi cargo varias cátedras en la formación de pre-grado en Psicopedagogía, la formación es más bien de pedagogos, esto, se traduce en planes de formación que muy sucintamente incorporan discusiones propias de la especialización clínica, del psicoanálisis, la psicopedagogía laboral, etc., todos ellos, regionalizaciones sintagmáticas que parafrasean –mediante formas extesionistas y agregativas– campos específicos de producción e investigación de larga trayectoria en el dominio epistemológico de la Psicología.

Tanto la formación orientada a través del prisma de lo ‘psicológico’ y lo ‘pedagógico’, devela una empresa articulada imperceptible propia del aplicacionismo epistémico, reproduciendo sus modos de análisis y trabajo, reflejando un aparato cognitivo-metodológico solidificado por abducción y entrecruzamiento de diversos recursos epistémicos capturados por sus diversos campos genealógicos y otros adyacentes. La interrogante por la autenticidad continúa experimentando un halo de

⁸ Argentina, por no decir otra cosa, es un caso excepcional. En ella, la Psicopedagogía expresa mayores niveles de formalización académica e investigativa, demostrando un fuerte énfasis de la formación en las herencias por aplicacionismo epistemológico de la Psicología y sus sub-campos de especialización, proliferando sub-dominios sintagmáticos que parafrasean los propios de la sección de la sección del sintagma ‘psico’. Las escuelas de formación en este país, debido al conjunto de procesos sociales, históricos y políticos experimentados en su historia reciente, enfatizan mayormente en la comprensión del legado del psicoanálisis.



ininteligibilidad, dificultando la comprensión de la forma, el contenido y el contexto de la Psicopedagogía.

Este aparato mórfico debe ser clarificado con el objeto de recuperar el sentido de autenticidad del campo. Aunque la formación centralice sus propósitos en alguna de las dos secciones constitutivas del sintagma, el objeto, sentido y alcance de la misma seguirá atrapada y oprimida en alguna de sus herencias fundacionales, contribuyendo a la ficcionalización de su dominio. La respuesta a este complejo problema, observo, reside en aquello que habita entre ambos términos, a esta operación analítica he denominado '*y-cidad*' *psicopedagógica*. Espacio regulado por intensos flujos de movimientos estriados y reticulares, que expresan una arquitectura morfo-dinámica en la que entran en contacto una amplia variedad de preocupaciones y recursos epistemológicos. Habrá que identificar sí, cada uno de ellos, opera por lógica de entidad exclusivamente, o bien, por lazos y anudamientos rearticuladores. La *y-cidad* asume un disfraz decisivo y revolucionario para romper con su pasado –fijejas epistemológicas–.

3. Dilemas definitorios de la Psicopedagogía

Un fenómeno interesante que expresan los modos de análisis y reconfiguración del objeto psicopedagógico⁹, reafirma el deseo compulsivo de atravesar o transgredir los límites disciplinarios. Para ello, será necesario asumir lo que Chow (2006) denomina 'separación del objeto en líneas de vuelo' –a través de campos, conceptos, inter-disciplinas, disciplinas, territorios y mundos, etc., afín de demostrar cómo este objeto se encuentra en permanente mutación. Construye un entorno intelectual que rechaza la naturalización del objeto e interroga sus modos de construcción.

El conocimiento psicopedagógico se construye sobre un corpus de negociaciones, exámenes topológicos y formas de traducción y condiciones de rearticulaciones de los umbrales que tienen lugar en la interacción entre cada uno de sus recursos constructivos. El objeto psicopedagógico se encuentra en permanente deslizamiento. En el intersticio que habita imperceptiblemente entre ambas secciones del sintagma, emergen nuevas formas de pensar su dominio, condiciones heurísticas, herramientas metodológicas y vocabularios.

⁹ Debido a la actualidad, es posible hablar de objeto psicopedagógico, ¿cuáles son los criterios que adoptan su evolución?

El objeto psicopedagógico siempre se encuentra navegando, en movimiento, en deslizamiento, es lo flotativo, esto es, lo que posibilita el cambio. La reconocimiento de sus fundamentos heurísticos y metodológicos exige nuevas concepciones teóricas, categorías y lenguajes, específicamente, el papel de los conceptos, clarificando sus unidades de contextualización afín de evitar reproducir implícitamente mecanismos de distorsión de su territorio y objeto –principal nudo crítico del campo–. En efecto, “la alternativa parece ser una actividad lectoral-escritural deconstruccionista científica como búsqueda, como camino por recorrer” (de Toro, 2003: 279). Además, de superar el desinterés teórico¹⁰ generalizado que afecta ha dicho sintagma. ¿Desde dónde hablar?, ¿desde qué base epistemológica se habla, analiza, investiga y forma a sus profesionales, e incluso, construye su conocimiento?, ¿desde qué lugar se ha definido y defendido este objeto?

La descripción del objeto psicopedagógico se sirve de un discurso, cuya singularidad no sea igual al lenguaje del objeto –discurso que según de Toro (2003) actúa en términos de meta-lengua de sus modalidades de teorización–. En su análisis existe un lenguaje propio del objeto y de la teoría, ¿qué naturaleza expresan cada uno de estos lenguajes de acuerdo a la singularidad del dominio psicopedagógico? La interrogante por el objeto no sólo redundante sobre el tipo de discurso que vamos a emplear, sino más bien, indagar sobre la naturaleza de este. Para ello, además, es fundamental releer y revisar algunos de los supuestos paradigmáticos empleados por la historia conceptual del campo, evaluando su pertinencia.

La región significada como Psicopedagogía es configurada a partir de una extensa red de formas heurísticas, proyectos de conocimientos, conceptos, métodos, territorios, problemáticas, discursos, etc. Articular un trabajo en torno a una amplia variedad de singularidades epistemológicas sugiere domesticar sus formas de deslimitación, evitando construir barreras, en un espacio de complejas permeabilidades, giros y rearticulaciones. En este caso, el signo y potencia de la hibridez favorece la clausura de un modelo epistemológico cerrado, fijo a la dictadura del pasado; se abre a complejas modalidades y estrategias de entrelazamiento y giro.

Retomando la interrogante acerca de las características del objeto de la Psicopedagogía, observo al menos cuatro aspectos cruciales: a) lo membránico, b) lo intersticial, c) lo fronterizo y d) su condición de puente. Este es un objeto que posee la capacidad de entrelazar y la función de actuar como puente –aspectos

¹⁰ Carencia teórica creciente.



transversales del aprendizaje–, con ello, emerge otra característica heurística: *la diseminación no determinable de significación opuesta a la pluralidad significativa*.

La comprensión del objeto en este campo, exige una reflexión sobre los métodos empleados en su construcción y análisis, así como, el corpus de métodos aplicados en el funcionamiento del campo. Los mecanismos de exploración del objeto y del campo, articulan su actividad ‘entre’ y ‘más allá’ fuera de sus disciplinas tradicionales –halo de complejidad–, dando paso a la inscripción de un dominio nómada que según de Toro (2003), permite asumir, comprensivamente, “la demanda del objeto, del lugar y de la intención de la enunciación” (p. 283). ¿Es posible recodificar sus dominios genealógicos? En cierto punto, sí, debido a que dichos problemas no se resuelven desde la interioridad del campo, demandando una actualización –en filosofía doble impulso de creatividad– de su dominio y de sus disciplinas configurantes. Operación que acontece en la deslimitación –punto de análisis del que emergen sus ejes de transformación– y en la descentración de las fronteras rígidas por coeficientes de poder de sus dominios genealógicos es clave para la emergencia y reconocimiento del objeto psicopedagógico auténtico. La deslimitación acontece impone una estrategia de entrelazamiento reticular rearticulatorio, acción que permite sostener que, este, es un objeto abierto. Configura una red de elementos que se encuentran en permanente delimitación.

El dominio psicopedagógico emerge de una multiplicidad de proyectos de conocimiento correspondientes a una pluralidad de circunscripciones, esto permite afirmar que, los objetivos de la teoría psicopedagogía no son idénticos a los del dominio de lo psicológico –cito a este, puesto que posee un coeficiente de poder mayor en la configuración del sintagma–. Todo ello, exige una comprensión crítica de sus modos de rearticulación. La teoría se convierte en una práctica de lectura del objeto.

Si bien, la cuestión del estatus de la Psicopedagogía ya no tiene que ver exclusivamente con su supervivencia en tanto dominio epistemológico de carácter interdisciplinar, e incluso, si esta puede ser concebida en términos de concepto, paradigma, dispositivo heurístico, metodología, metáfora, etc., sino que, con algo mucho más fundamental, esto es, “el lugar y la forma como se piensa y como se articula ese pensamiento con la forma de hacer teoría, y luego de allí funcionalizar parte de esas premisas teóricas para poder llegar a dar un aporte a la sociedad” (de Toro, 2003: 278) y a la construcción oportuna en la construcción del conocimiento. La reconocimiento de su objeto y regionalización debe tener profundas y significativas repercusiones en el espacio público, atendiendo a las formas de inserción del

discurso en el mundo académico canónico, en el capital analítico y semiótico de sus dominios fundacionales, así como, en su práctica en ciertos países de la región.

La regionalización significada como ‘Psicopedagogía’ es afectada por una transformación sobre el significante de ‘racionalidad’, aspecto definitorio en la instauración de cualquier tipo de discusión epistémica. Para ello, es necesario deslimitar cautelosamente su campo de acción. ¿Por qué empelar el prefijo des-? Coincidiendo con de Toro (2003), des-limitar fomenta la ampliación de las redes de inteligibilidad, favorece la transgresión de los límites y de los coeficientes de poder de los dominios epistemológicos que participan en su configuración. En suma, reafirma un sentido de diversificación y ampliación. Esto nos lleva a pensar en los aspectos puramente teóricos y puramente prácticos del dominio. Las coordenadas del primero, los lleva a pensar en su aparato teórico y su especificidad, mientras que, el segundo, en la *localidad del dominio y en los medios de localización de la teoría y del objeto*.

Si la Psicopedagogía es un campo abierto, con debilidades constructivas, sin escuelas claras y consolidadas, ¿cómo se delimita su especificidad? Si bien, esta no puede reducirse exclusivamente a lo psicológico y a lo pedagógico –atrapar su construcción en ellos impone un concepto de verdad monolítico–, que desempeña un papel central, pero no son los únicos. Deslimitar el campo y la red objetual de la psicopedagogía amplía y diversifica sus perspectivas de construcción, estrategia que coopta las funciones de privilegio de sus dominios explícitos en la construcción del sintagma, convirtiéndolos en un material más en la configuración de sus territorios. Es un objeto propio del entrelazamiento rearticulatorio y de la permeabilidad de sus dominios y singularidades constructivas, ensambla un dominio y campo significado en términos de ‘totalidad dinámica’ o ‘totalidad plural’, introduciendo nuevas formas de enlaces, funcionalidad y originalidad.

A través de la dictadura del significante proporcionado por la Psicología, los objetivos de trabajo y análisis de la Psicopedagogía son capturados en términos de problemas, dificultades y nudos de análisis propios de la mente y del aprendizaje. Sin embargo, cada uno de estos puntos es disputado, alojado y abordado por un conjunto de disciplinas conectadas en algún punto al objeto y propósito de la Psicopedagogía. Me pregunto entonces: ¿es esta, la especificidad del campo?, seguramente una parte, pero no toda su dimensión epistemológica, fenómeno que permite observar cómo gran parte de sus territorios de análisis, quedan fuera de la atención académico-investigativa. Este particular, fomenta la emergencia las interrogantes, tales como, ¿qué se entiende bajo la noción de Psicopedagogía? y ¿cuál es su objeto de estudio?



Preliminarmente, sostendré que, este dominio desde su fase genealógica ha confirmado complejas dificultades de autodefinición, sumado a ello, debilidades por parte de sus teóricos, investigadores y profesionales para explicar con claridad su índice de singularidad, así como, sus aspectos heurísticos y metodológicos. En relación a su objeto, observo la constitución de un aparato cognitivo falsificado, oprimido y sujeto al dictamen de la Psicología –poder que sanciona su práctica analítica y quehacer profesional–, a pesar que es un objeto intersticial, puente y en el que se rearticulan las fronteras y desbordan los márgenes, enfrenta la dificultad de describir estratégicamente sus mecanismos de enmarcamiento. Hasta aquí, el incipiente desarrollo intelectual del campo podría significarse bajo la expresión de ‘lección sobre las dificultades del aprendizaje y sus mecanismos de abordaje a lo largo de la vida’. Sin embargo, esta idea me parece algo despectiva, pues en su interioridad se colocan en juego y entran en contacto muchas más cosas.

El dominio psicopedagógico es el resultado de diferentes orígenes heurísticos y metodológicos –enredos genealógicos–, ocupando la Psicología uno de sus dominios privilegiados. La dificultad de delimitación de su especificidad pueden repararse indagando en aquello que habita entre ambos términos del sintagma, es decir, una compleja y singular acción copulativa. Es, en la caracterización de sus entridades, lazos, anudamientos y múltiples entres, posible develar los elementos comunes o puntos de captura y convergencia entre sus dominios genealógicos, lo que de ninguna manera convergen por simple acto de gracia o bajo un mecanismo de encuentro pasivo. La exploración de su ‘y-cidad’ es crucial en la configuración de un nuevo marco teórico-objetual.

El campo psicopedagógico opera por ‘deslimitación’ y no por ‘delimitación’, esto es, por permeabilidad, transgresión y cruce rearticulatorio de sus límites disciplinarios convergentes, lo que permite afirmar que es un objeto intersticial, membránico y puente. Las formas de delimitación tienden a cerrar y a excluir. Para algunas voces la Psicopedagogía no constituiría un campo epistemológico debidamente formalizado y con serias dificultades heurísticas, cuyos argumentos prefieren describirla en términos de criterio científico irregular o algo híbrido. La comprensión de su dominio en la actualidad se disputa, define, desarrolla y reformula dentro de una amplia variedad de recursos epistemológicos que, en cierta medida, coinciden en el objeto de estudio del aprendizaje. Sin duda, el tipo de interrogantes vinculadas al objeto, se convierten en vectores que determinan qué tipo de singularidades epistemológicas participan del ensamblaje de su nueva estructura.

A pesar de los numerosos esfuerzos que inscriben y posicionan el objeto de la Psicopedagogía –independiente de su configuración– en la categoría de

‘aprendizaje’, reafirman complejas debilidades para pensar su campo de fenómenos más allá de los legados tradicionales y emergentes por vía de la geografía intelectual significada como Psicología –gran paraguas de regulación epistémica– dando lugar a un cambio de paradigma y modos de pensar su objeto en la interioridad de las complejas y densas estructuras de las Ciencias Psicológicas. En efecto, observo con fertilidad recuperar “para poder deconstruir discursos (hegemónicos o esencialistas), que parten de una prefiguración del objeto como meras construcciones, y para desenmascararlos como construcciones culturales hay que recurrir a disciplinas vecinas y revelar la perspectiva de donde parten” (de Toro, 2003: 289).

La psicopedagogía presenta grandes oportunidades al articularse en términos de un espacio de deslimitación imponiendo bajo el signo de interdisciplinariedad, la copresencialidad de objetos ilimitados –traducidos en objetos específicos del campo–, es esto, lo que en cierta medida, justifica la presencia de diversos recursos analítico-metodológicos. Además, del argumento que explica la configuración del dominio en términos de enredos genealógicos. ¿A qué práctica analítico-metodológica nos conduce esta última afirmación? A una práctica de análisis dedicada a comprender de qué manera, la formación de su objeto y campo se encuentra atada a otras formaciones intelectuales en su configuración en su génesis.

El *enredo de genealogías* se concibe como hebras de diversa naturaleza que a partir de determinados puntos de emergencias analíticas, se entrecruzan y derivan hacia otros rumbos, teniendo en algún aspecto, coincidencias y anudamientos en torno a su objeto. En el caso específico de la Psicopedagogía, éstas, remiten a la identificación de una multiplicidad de centros de emergencia que tienen lugar al interior de una determinada periodización y gramática intelectual.

Por un lado, la comprensión de su objeto queda aparentemente entrelazada teóricamente al legado de la Psicología –aquí, habrá que distinguir estructura de vinculación superficial, intermedia y profunda– y por otro, su concentración y legitimación práctica celebratoria parece reducirse al dominio de lo pedagógico, producto del sentido instrumental que adoptan las demandas de la escolarización su acción se reduce a un conjunto de estrategias de aplicación para subsanar determinadas dificultades del aprendizaje.

Otro aspecto dilemático demuestra cómo los mecanismos de enunciación de su teoría no expresan una red de inteligibilidad. Su lugar de enunciación, claramente no es, ni la Psicología, ni la Pedagogía, sino que, es en la rearticulación de cada una de sus singularidades constructivas que circulan en el espacio intermedio del sintagma que emerge de su real rostricidad. La operación objetual y metodológica del campo



acontece en este sutil segmento heurístico, espacialidad que sirve para analizar la potencialidad del enunciado teórico y su recodificación. El dominio psicopedagógico configurado desde el centro crítico de su 'y-cidad'¹¹ es definido en términos de espacialidad ajerárquica, descentrada y nomadista. Las condiciones de rearticulación en la y-cidad atienden a necesidades propias, lo mismo sucede con sus singulares formas de anudamientos. Esto hace que no se someta a los presupuestos epistemológicos de sus dominios fundacionales. Debe crear un sistema de codificación acorde a la singularidad de su objeto.

3.1 La hibridez del dominio psicopedagógico como condición analítica

La hibridez¹² para de Toro (2003), emerge cuando un acto de enunciación adquiere energía y autonomía heurística entra en permanente interacción con otras formas de enunciación o recursos constructivos, incidiendo significativamente, en las designaciones de lo propio y lo extraño. Sobre este particular, quisiera destacar y recurrir a la metáfora del 'extraño propio', lo que describe de forma acertada las formas de ubicuidad de su objeto, relaciones interpretativas y posiciones en la comunidad científica. En efecto, describe un proceso en el que "a veces cuando se está en la comunidad ('en el campo') o cuando uno participa de reuniones de comités de investigación, es común sentir que nuestra investigación se ubica afuera mirando hacia dentro y adentro mirando hacia afuera y al revés" (Smith, 1999: 25).

El dominio psicopedagógico es una unidad que no se constituye por vía de binarismos analíticos, ni de relativismos epistémicos, como expresa la trayectoria intelectual del propio término. Su potencialidad heurística reside en un acto translatólogo (Bhabha, 1994) que construye un tercer espacio de regulación, análisis y operación. Es lo translatólogo lo que permite afirmar que, la Psicopedagogía no es mitad Psicología, ni mitad Pedagogía. La consolidación de su dominio potencia esta situación debido a los coeficientes de poder de sus dominios genealógicos. En efecto, la "hibridez como fenómeno de translación por excelencia, como el lugar de los márgenes interseccionales donde se generan deterritorializaciones y reterritorializaciones, recodificaciones y reinenciones" (de Toro, 2003: 91).

¹¹ Compleja conjunción o forma copulativa.

¹² En adelante, categoría de análisis aplicada a los mecanismos de construcción del conocimiento psicopedagógico.

Cualquier terreno epistemológico y sus formas de análisis develan un complejo campos de disputas y de luchas en el que convergen diversas formas de formas de entender, conceptualizar e investigar su dominio. Es muy difícil, en la actualidad, encontrar campos cerrados, los terrenos sintagmáticos albergan una amplia gama de recursos, no cerrando sus posibilidades analítico-metodológicas a una sola definición. Situación que nos lleva a reflexionar acerca del estatus epistemológico del campo psicopedagógico y sus características particulares, que la diferencian y al mismo tiempo la vinculan con sus dos principales dominios genealógicos constructivos: la Psicología y la Pedagogía. La potestad del trabajo epistemológico fomenta condiciones que dictaminan qué es y cómo debe entenderse la Psicopedagogía y su campo de funcionamiento, en sus dimensiones relativas a: a) condiciones heurísticas, b) corpus de categorías que ensamblan el terreno y c) su repertorio metodológico. Todo ello define sus propios parámetros.

4. La Psicopedagogía como construcción teórica

La construcción teórica de la psicopedagogía no es partidaria de la polarización. Adscribe a una modalidad de naturaleza trasversal o híbrida, conceptos a través de los cuales es posible observar cómo su dominio habita un espacio no-centrado, que se encuentra fuera de cualquier pertenencia. Las modalidades de teorización híbridas se caracterizan según de Toro (2003), por construir una regionalización por fuera de temas y focos de investigación canónicos, su determinación, opera en el movimiento, en el encuentro, en el pensamiento de la relación, en la constelación y en el rearticulación. Todo ello, da cuenta de un espacio flotativo, fomentando el cambio y el movimiento permanente. Es una coyuntura estriada en la que cada uno de sus elementos jamás confluye de forma armónica. La Psicopedagogía es un campo de gran amplitud analítica. ¿Cómo conservar la especificidad del dominio, si este, opera mediante complejas formas de deslimitación?

La red objetual del discurso psicopedagógico y su estructura de conocimiento, se encuentra compuesta por un amplio abanico de singularidades epistemológicas las que al encontrarse se van re-articulando permanentemente. La endeblez de las condiciones heurísticas y metodológicas del dominio permite describir su estatus en términos de 'discurso', no así, bajo las dimensiones de paradigma, dispositivo heurístico, método, metodología, excluyo del corpus de factores de delimitación del estatus del campo, las nociones de concepto y metáfora, esto, principalmente, porque ambas develan elementos contenedores que se observan con mayor claridad en su incipiente desarrollo intelectual.



¿Qué es lo que permite entonces definir el dominio psicopedagógico en términos de ‘discurso’? Para responder a esta interrogante, recurriré a la observación efectuada por de Toro (2003). Para este exegeta, los discursos corresponden a cualquier forma de enunciación –en este caso, decires epistémicos y analíticos– que transmiten saberes específicos de un campo –red objetual– explicitando una articulación que opera mediante formas de entrelazamiento y giros permanentes. De acuerdo con la escuela discursiva francesa impulsada por Michel Pecheux, el ‘discurso’ siempre es pensado en relación a un determinado encuadre cultural, construyendo sentidos y modalidades de interpretación. Su estructura objetual reafirma un carácter híbrido y transversal –operación propia de la deslimitación–. Su condición de hibridez emerge por vía del contacto continuo entre diversas formas y estructuras de enunciación, su heurística opera mediante complejas formas “deterritorializaciones y reterritorializaciones, recodificaciones y reinenciones” (de Toro, 2003: 93).

El carácter transversal de la teoría psicopedagógica, es la argumentación más sólida alojada al interior de su espacio epistemológico que, permite afirmar que, la Psicopedagogía no es mitad Psicología, ni mitad Pedagogía, sino que es el deseo de otra cosa. Es algo que se construye ‘entre’, ‘más allá’ y por ‘fuera’ de estos, recuperando algunos de sus aspectos medulares –herencias analítico-metodológicas impuestas por singulares expresiones de coeficientes de poder–. Toda forma epistemológica se convierte en un entrenamiento imaginativo, performativo y alterativo. Las formas epistemológicas no sólo refieren a la construcción del conocimiento y de su aparato metodológico, sino que, también es una forma de construir a sus actores.

Si el aprendizaje es parte medular de la red objetual de la Psicopedagogía, entonces, la descripción de sus modelos de aleación y especificidad, constituye una tarea altamente fértil, pues, garantiza la emergencia de su estructura superficial descrita por Ocampo (2018), en el capítulo “En torno a la perturbación del objeto de la Psicopedagogía: tensiones analítico-metodológicas”¹³. ¿Cuándo el objeto psicopedagógico necesita recurrir a otras disciplinas, métodos, teorías, etc.? Cada uno de ellos opera en términos de núcleos de concentración en la configuración de su teorización. En efecto, agrega de Toro (2003) que, cada uno de tales recursos constructivos constituye una “*red de aspectos fundamentales para describir y comprender*” (p. 293) los aspectos medulares de su dominio.

¹³ Capítulo integrante de la obra titulada: “Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica”, publicada a través del Fondo Editorial del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

La interrogante por el *compromiso con la teoría*¹⁴ refiere al conjunto de mecanismos a través de los cuales sus diversos interlocutores entran en contacto, aceptando, rebatiendo, retomando o distanciándose de sus vectores argumentativos. Desde el punto de vista heurístico devela una política heteroglósica y un funcionamiento polifónico. Tal como he sostenido en párrafos anteriores, el intersticio que habita entre ambos términos del sintagma y sus elementos actúan de forma prospectiva y retrospectiva, su política del enunciado adopta un estatus heteroglósico¹⁵.

El dominio psicopedagógico al reafirmar una naturaleza liminal y una zona transfronteriza en el que se cruzan mediante singulares formas de contagio, contaminación, traducción y rearticulación, da cabida y presencialidad a múltiples mundos y recursos epistemológicos. Es un espacio en el que se entremezclan una amplia variedad de recursos constructivos y elementos que describen la configuración de su territorio en términos de *anti-estructura*, es decir, su red objetual se construye en la desterritorialización, en la mutabilidad y en lo procesual. Es un objeto vacilante, establece una relación crítica con las formas de deslimitación de sus dominios genealógicos, subvirtiéndolas redes de inteligibilidad que condicionan la constructividad del campo desde lo 'psico' y lo 'pedagógico'.

La fuerza heurística de lo liminal¹⁶ supera las modalidades de atrapamiento en sus dominios hegemónicos de constitución. Es un objeto que transgrede, desarma y deshace sus herencias y sistemas de aleaciones abducidos a través sus estriadas trayectorias intelectuales. En tanto campo de investigación puede ser descrito en términos de múltiples catalizadores analíticos y educativos. La reconocimiento de su objeto a través de la noción de 'deslimitación' se interesa por establecer relaciones de 'proximidad' e 'intimidad crítica' con cada uno de sus dominios genealógicos, nociones que posibilitan encontrar la forma, el contenido y el contexto de lo psicopedagógico.

¹⁴ Aceptación que extraigo desde la notable contribución de Homi Bhabha.

¹⁵ Coincidiendo con Bajtín (1993), el enunciado es, siempre, una totalidad de sentido, estrechamente ligada al objeto que discute, reafirmando un singular modo de imbricación, trazando rutas de abordaje hacia sus múltiples fenómenos convergentes. Su enunciado se encuentra en conexión reticular y multiaxial con una variedad de flujos de análisis, es un terreno de convergencia de múltiples recursos otros contextuales, cuya gramática opera en el "flujo de acciones discursivas entrelazadas e interdependientes, cada una de las cuales siempre está orientada hacia un otro, hacia su escucha y contestación" (Sisto, 2015: 8).

¹⁶ Lo liminal deslinda los modos de producción de verdad como resultado de múltiples formas de poder reglamentados.



La potencia de lo liminal forma la construcción de formas de alejamiento de lo convencional, creando un espacio de extrañamiento heurístico y de los procedimientos analítico-metodológicos canónicos y crítico-hegemónicos empleados en la configuración de lo psicopedagógico. Es un territorio de multi-posicionalidades y múltiples implicancias e influencias. Su visión precaria y endeble sometida a la dictadura de la herencia psicológica actúa en términos de un insumo productivo que brinda legalidad de sus fracasos cognitivos genealógicos o de constitución del campo.

Este, es un terreno que puede ser significado en términos de lección precarizada, no así, en términos de dispositivo heurístico. La construcción de su conocimiento inspirada en la expresión ‘junto a’ fomenta la convergencia no-armónica de una amplia gama de deseos, motivaciones, recursos teóricos, conceptuales, discursivos y metodológicos que ensamblan un campo que rechaza las formas de paralelismos y de rivalidades por coeficientes de poder, incluso, sesgos de imitación y parodia, etc. Es un terreno en el que tienen lugar ‘formas analíticas otras’. Lo liminal, lo intersticial, lo membránico y lo puente, poseen la capacidad de traccionar analítico-metodológicamente nuevas formas de intensidad constructivas, instaurando nuevos modos de inteligibilidad sobre la función, contenido y alcance de la Psicopedagogía en el mundo actual. El objeto psicopedagógico es un objeto en fuga¹⁷.

La comprensión epistemológica de la Psicopedagogía se convierte en un vector analítico de desestabilización, en un signo de interrogación crítica, en un modo de apertura hacia otras lógicas de trabajo; es una espacialidad en la que son albergadas una amplia variedad de intensidades tácticas que desdoblan las contingencias de constitución de su territorio.

Su conciencia analítica desafía las heurísticas mal ubicadas en su mapa de localización que opera en términos de Spivak (2006), como un dispositivo de “reordenación no coercitiva de los deseos” (p. 373) y de cada una de sus singularidades epistémico-metodológicas convergentes. Es un dominio de permeabilidades, de giros y combinaciones inesperadas. Tal comprensión epistemológica, no sólo orienta su actividad de develar las formas equívocas convertidas en mecanismos de sujeción de su saber y autenticidad, o bien, de sus debilidades constructivas y de aproximación, sino que, es concebida como un poderoso dispositivo que busca “provocar un pensamiento y crear una oportunidad para escribir de lo que se hace y localizar esas sombras productivas, esas fisuras

¹⁷ Tomo esta noción desde Guattari, es un objeto que actúa en términos de punto de fuga.

recónditas, donde sí (nos) pasan cosas y estimular otras prácticas y sensibilidades como potencialidad relacional” (Flores, 2018: 148-149).

La construcción heurística de la Psicopedagogía enfrenta el desafío de explicar y superar la elisión constitutiva que afecta a la sección del sintagma ‘pedagogía’, cuyo coeficiente de poder se encuentra omitido, no visible, etc., esto es lo que hace que la regulación cognitiva del campo encuentra menor participación en la construcción del dominio, específicamente, en sus aportes conceptuales y metodológicos. En suma, devela una operación cognitiva que actúa por supresión. Sus modos de interferencia e irrupción son afectados e inscritos en el dominio de lo subyugado.

La interrogante por la autenticidad del saber y del dominio psicopedagógico se convierte en una ‘espora’, es decir, regionalización cuyas formas constructivas son significadas en términos de diaspórismo y dispersión que, en condiciones adversas, resiste a lo inactivo, a la desecación, etc. Es un dominio que no necesita ser fecundado, se reproduce por sí sólo en la deslimitación. A través de la espora es posible observar con claridad la rentabilidad del discurso y de los coeficientes de poder, mediante este tropo favorece la identificación del carácter multidimensional de sus líneas de configuración, singularizando sus operaciones estratégicas.

La espora en tanto dispositivo heurístico y estrategia de construcción del conocimiento actúa a favor del rechazo, desprendimiento y desconexión de toda forma canónica, fomenta la apertura a otras formas de imaginación epistémica e intervención política en el sistema-mundo. La espora es concebida en la interioridad de la comprensión epistemológica de la Psicopedagogía en tanto estrategia de desorganización analítico-metodológica, una táctica de de-sedimentación, un vector de dislocación y tropologización de su aparato cognitivo.

La empresa dedica a la reconocimiento del objeto, dominio y campo de la Psicopedagogía ha de ser concebida como una heurística que corta, altera y disloca los modos dominantes de concebir y conceptualizar las formas de constructividad y producción de sentidos legitimados desde la interioridad de una regionalización que clama por encontrar su identidad e índice de singularidad. Su fuerza alterativa favorece la desconexión de sus herencias dominantes de regulación, cuya actividad permean y opacan la interrogante por lo propio, desmonta las cadenas heurísticas que sostienen las convenciones de lo escuchable.

Es una forma de dislocación las jerarquías de sus dominios genealógicos, abriéndose a la captura de lo nuevo, de aquello que abre, que enriquece; es una forma de fisurar los modelos analíticos establecidos. Todo ello, replantea las formas en las que se entiende y emplea el término en la interioridad de las estructuras académicas. Por otra parte, desestabiliza las formas de enunciación de su aparato



intelectual dominante que se apropia de campos específicos de la Psicología, cuya permeabilidad se convierte en una significativa modalidad de producción del saber.

Lo psicopedagógico es un terreno complejo, inasimilable en sus formas de travestización y colonización instauradas por el significante de lo 'psico', regulación heurística que sienta gran parte de su aparato cognitivo. Antes de concluir esta sección, quisiera enunciar la siguiente interrogante, a modo de no clausurar el debate, sino interpelar al lector en él, ¿cuál es el objeto de la teoría psicopedagógica?

5. Genealogía de un objeto interdisciplinario

El objeto de la Psicopedagogía posee la capacidad de desdibujar las fronteras legalmente instituidas, es un dispositivo heurístico de deslimitación, entrecruzamiento y rearticulación permanente. Su red objetual acontece en complejas formas y tácticas liminales. ¿Cuál es el método de trabajo de la Psicopedagogía? A modo de inauguración de la sección, sostendré que, ella misma, es un método, es decir, una singular estrategia analítica.

La genealogía desde la perspectiva foucaultiana es un método en sí misma. Para el exegeta francés, la pregunta por el índice genealógico del dominio en análisis no refiere, exclusivamente, como veremos, a un examen acerca de las condiciones de origen y surgimiento, sino que, intenta rescatar la cuestión de la actualidad y del presente del campo. Pensar acerca de la comprensión epistemológica de la Psicopedagogía invita a observar la proliferación de una nueva disposición de saberes y formas metodológicas que construyen un singular estilo de subjetividad y entendimientos más complejos del mundo.

Su red objetual no examina con exclusividad el aprendizaje, sino sus investigadores serían especialistas en todos los ciclos de la cognición humana, la centralidad de su aparato analítico se concentra en uno de sus objetos específicos –las dificultades del aprendizaje, leídas desde diversos campos de especialización de la psicología contemporánea, tales como, lo clínico, el psicoanálisis, el reconstruccionismo social etc., la psicología social, la psicología del aprendizaje, etc.– el que en su desarrollo intelectual se ha convertido en una de sus principales centralidades de trabajo, confundiendo de esta forma, su objeto teórico y empírico, con su objeto de análisis; o dicho de otra forma los procesos de aprendizaje y sus dificultades.

La pregunta por el objeto requiere de nuevas comprensiones que des-estabilicen la forma en que sus ejes de tematización han establecidos singulares formas

estratégicas de vinculación con sus dominios genealógicos y otras estructuras confluyentes. La empresa re-cognoscitiva que afecta a la red objetual de la Psicopedagogía, se propondrá aclarar, cómo ha funcionado un conjunto de determinados mecanismos de interpretación que han colaborado en la creación de un repertorio de explicaciones más productivas. No se trata de repetir viejos argumentos, sino que, abrirse a nuevas comprensiones. Es necesario luchar contra determinados aparatos analíticos y cognitivos extraños que circulan en la interioridad de su dominio.

La textualidad del dominio psicopedagógico es ambivalente –funciona de diversas formas–, situación que abre la pregunta acerca del funcionamiento del concepto ‘Psicopedagogía’ en cada una de ellas. Otro aspecto crucial es el reconocimiento que los vocablos de esta, no son los de la Psicología, ni la Pedagogía, a pesar de imbricarse permanente, captura y promulga otro idioma.

La interrogante acerca de la genealogía del campo psicopedagógico atenderá a dos nudos críticos que vertebran el trabajo de Foucault (1960 y 1994), inspirado en Nietzsche, refiero a ‘origen’ –en la literatura de Nietzsche alude a origen transhistórico– y ‘surgimiento’ –su centro de análisis reside en las condiciones de procedencia y en las condiciones de posibilidad–. La cuestión por las condiciones ligadas al surgimiento del dominio y de la red objetual del campo, fomenta la comprensión acerca del conjunto de acontecimientos que posibilitaron su emergencia. Mediante la noción de surgimiento es posible develar las complejas y singulares formas de extensividad, aleación y vincularidad con el dominio genealógico de la Psicología. En efecto, agrega Foucault (1994), “seguir la filial compleja de la procedencia es, por el contrario, mantener lo que pasó en la dispersión que le es propia (...); es descubrir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos no están en absoluto la verdad y el ser, sino la exterioridad del accidente” (p. 141).

Las condiciones de posibilidad, por su parte, examinan los mecanismos de surgimiento de sus preguntas, tópicos, lenguajes y problemas fundacionales, albergados bajo la denominación de objeto psicopedagógico. En este punto, observo oportuno recuperar la noción de archivo, así como, las formas singulares de aparición. Este es un dominio de complejas luchas y dominaciones por coeficientes de valor de sus regionalizaciones confluyentes.

El método genealógico aplicado al estudio de las condiciones heurística de aparición del campo, puntualizará en los mecanismos que visibilizan el acontecimiento de surgimiento íntimamente imbricados al poder. Otro aspecto clave será las formas de ontología histórica de lo que conocemos y de lo somos, así como, “el acontecimiento



de surgimiento de ciertos saberes en su imbricación con modos de ejercicio del poder, los cuales dieron lugar a ese objeto de saber” (Dalmau, 2019: 33).

La pregunta por los mecanismos de constitución y surgimiento de la red objetual de la Psicopedagogía, sugiere un análisis acerca de las modalidades de conocimiento que de ella se desprenden. Si atendemos a la singularidad del campo, afirmaremos, que una de sus modalidades de producción es la deslimitación¹⁸. La configuración de cualquier objeto de conocimiento, siempre es afectado por mecanismos de saber-poder¹⁹ y cambios de encuadre cultural. La grilla analítica de lo ‘psicopedagógico’ se encuentra caracterizada por la dispersión de sus enunciados. De acuerdo a las peculiaridades del dominio, esta podrá ser descrita y presentada en términos wittgensteiniano de forma como posibilidad de estructura.

En este apartado, me propongo examinar los modos de problematización genealógicos del conocimiento psicopedagógico, lo que exige identificar diversos grados y manifestaciones de sus ámbitos de problematización y configuración de su dominio. Una de las reglas de formación de este objeto acontecen en el movimiento, en la deslimitación y en lo intersticial, su naturaleza lo describe en términos de cruzador de fronteras. Es un dominio estriado, sin un orden de correlaciones fijas, posiciones en permanente descentramiento, etc. Si bien es cierto, el campo psicopedagógico reafirma un mecanismo de co-pertenencia de origen con la Psicología. No obstante, su forma, contenido y contexto se encuentra más allá de esta, no quedan sujetas a la permeabilidad, construye un saber diferente, que en determinadas situaciones y lenguajes, emerge con mayor fuerza sus grados de proximidad.

A la luz de esto, su dominio puede ser significado a través de una ‘parodia sin original’, en tanto identidad paródica, fomenta condiciones desestabilizadoras, crea novedosas formas de irrupción, denota una condición móvil, sin una ubicación exacta. La parodia a juicio de Hutcheon (2005), fomenta un “deslizamiento considerable en los análisis reales entre los dos conceptos” (p. 324). En efecto, la Psicopedagogía, en tanto campo de estudio y fenómeno, exige

[...] la aceptación de que las rupturas radicales no implican el cambio total de contenido sino más bien la reestructuración, recontextualización, redefinición y deconstrucción de cierta cantidad de elementos ya dados. Los rasgos que

¹⁸ Expresión ampliamente abordada en este trabajo.

¹⁹ En Foucault, el saber alude a una práctica, mientras que, el poder alude a una estrategia.

en un período o sistema anterior eran secundarios pueden pasar a ser dominantes, y al contrario, lo que ha sido predominante puede convertirse en algo insignificante (Vaskes, 2011: 63).

Este mecanismo analítico impone una preocupación clave: *avanzar en los mecanismos de entrelazamiento, entridades, enredos, anudamientos, etc.* La operación no queda aquí. Encontrar la autenticidad de su red objetual y dominio exige promover mecanismos de des-anudamiento. Es menester, identificar mecanismos de implicación para fortalecer y des-implicación para transformar. Si el dominio psicopedagógico surge de complejas formas deslimitación, entonces, construye una nueva clase de objeto, caracterizado por un conjunto distintivo de conceptos determina prácticas analíticas, investigación y profesionales con distintos grados y niveles de autoridad. El objeto psicopedagógico además, define líneas alternativas de acción estratégica en su relación con sus campos genealógicos y de configuración profunda, vector que compromete el discurso teórico del campo – espacio de producción conflictivo–.

La interrogante acerca del objeto remite, sustancialmente, a la noción de campo. ¿Cómo definir su espacio y regionalización? Sin duda, es un campo atravesado por más de dos polos –supera la acción analítica bivalente–, lo que reafirma la necesidad de pensar sus dilemas definitorios desde un lugar que vaya más allá de sus dominios genealógicos, a pesar de configurarse por la Psicología y la Pedagogía; la psicopedagogía no queda capturada por ninguna. Razón por la cual, prefiero concebir su dominio en términos de zona de experimentación (Sassen, 2012) y punto/zona de mutación del pensamiento (Oliveira, 2016). Al concebirla en términos de *zona analítica fronteriza* permite descubrir permanentemente lo nuevo, es un espacio de mutación y experimentación.

Una de las grandes singularidades que devela la Psicopedagogía es su marcado carácter en permanente transición fomentando una heurística privilegiada que a juicio de Sassen (2012), permite identificar desde el proceso de construcción, “nuevos ensamblajes entre territorios, formas de autoridad y regímenes normativos” (p.s/r). El interés epistemológico del campo reside en el *hacerse* de las cosas, ¿cómo se hace lo psicopedagógico?, ¿cómo pensar este dominio por fuera de su explicación mayoritaria?

La comprensión de la red objetual de lo psicopedagógico vuelve a introducir la pregunta por el contexto, el contenido y la forma de su dominio²⁰. El *contexto* –en

²⁰ La relación entre cada uno de estas dimensiones tiende a ser referencial.



adelante, contextualismo epistémico– alude a la localidad de producción y al sitio enunciativo que especifica su dinámica heurística. La singularidad del dominio evita la sobre-determinación topográfica, puesto que, configura un no-lugar. Es un lugar de resistencia a la monopolización del saber en alguna de las secciones del sintagma –operación heurística propia de su estructura de conocimiento profunda–.

Si bien, el dominio psicopedagógico conforma una unidad relacional desigual en sus coeficientes de poder, estos van mucho más allá de la Psicología y la Pedagogía, a pesar que la primera, continúe desempeñando un rol clave en la regulación del campo, sus formas de admisibilidad deberán ser puestas en análisis. En tal caso, el contextualismo epistémico de la Psicopedagogía construye un círculo más amplio de reciprocidad, estrategia adecuada para profundizar en sus modalidades de traducción, rearticulación y análisis por vía de la hermenéutica diatópica. Es, también, un espacio habitado por diferentes temporalidades. El objeto psicopedagógico reclama ‘sabiduría didáctica’, móvil que reafirma la búsqueda de “la carencia, el sentimiento de incompletud y la motivación para buscar en otros saberes y prácticas las respuestas que no se encuentran dentro de los límites de un saber o una práctica dada” (Sousa, 2009: 148).

La pregunta por el contexto aborda además, la interrogante por el corpus de mecanismos que definen la especificidad diferenciadora y el índice de singularidad dentro del pluralismo de lo híbrido. El *contenido* refiere a los ejes de tematización que estructuran su campo de estudio. El beneficio analítico del contenido remite a la comprensión de las modalidades y características de inscripción de lo teórico en el contextualismo psicopedagógico, desde su índice de singularidad establece modos de textualidad que le son propios. La interrogante por el contenido aborda el tipo de coyuntura, sus tópicos de análisis, relaciones de fuerza y de sentido.

Finalmente, la *forma* alude a la comprensión de su aparato morfológico –estudios de las formas y de la estructura– o al estudio de las componentes conceptuales clave del campo. En otras palabras, lo morfológico refiere al conjunto de categorías que ensamblan el campo, así como, el estudio de las partes constitutivas del mismo y sus formas de relación entre cada una de ellas. ¿Qué posibilidades guarda la noción morfológica de la Psicopedagogía? La pregunta por la forma alberga lo que está disperso y establece un nuevo punto de vista. Particularmente, analiza el corpus de categorías con las que se ensambla un determinado objeto, todo cambio epistemológico comienza transformando sus instrumentos conceptuales –claves en la red de (in)inteligibilidad del fenómeno–.

El dominio psicopedagógico enfrenta el desafío de encontrar conceptos que logren dar cuenta de las nuevas formas de significación de su objeto y campo. Su trama conceptual mediante agenciamientos de conceptos procedentes de diversos discursos y geografías de especialización. El interés por la forma alberga no sólo la preocupación por la estructura y el repertorio de categorías con las que se ensambla un campo, sino que, devela además, el problema de los métodos de estudio de su objeto. De acuerdo con esto, la Psicopedagogía no posee una clasificación armoniosa, tampoco una terminología propia y unificada, ni mucho menos, un corpus de categorías de análisis y un método perfeccionado. La *forma* es un mecanismo de iluminación crítica, ella exige que, “no se puede hablar del origen de un fenómeno, sea el que sea, antes de describir este fenómeno” (Propp, 1968: 17). La advertencia de Vladimir Propp, nos invita, primariamente, a comprender el índice de singularidad –qué es la Psicopedagogía, antes de adentrarnos en la elucidación del origen de esta. Esta empresa al asumir el carácter de deslimitación de sus argumentos, entiende que su dominio no puede ser explorado en su magnitud, sino segmentado en diversas partes (división de su corpus de análisis)–.

La examinación epistemológica de cualquier campo exige un mecanismo de intimidad crítica, noción que a juicio de Bal (2009), permite mantener unida la forma, el contenido y el contexto, es decir, constituye una estrategia para leer-de-otro-modo. Cada uno de estos dominios establecen una relación íntima entre cada uno de ellos, informando a sus campos, lecturas, conceptos y proyectos de conocimientos convergentes. *Leer-de-otro-modo* atendiendo a la singularidad del campo, puede describirse a través de la metáfora ‘sobre-legible’, lo que describe “una posición de lectura basada en una multiplicidad tanto de niveles (académicos) como de líneas argumentativas, sujetos y discursos” (Bal, 2009: 371). Intimidad crítica es sinónimo de singulares y complejos mecanismos de implicación entre cada una de las tres dimensiones antes mencionadas.

5.1 El desplazamiento del objeto psicopedagógico

Si atendemos a la afirmación: “el objeto siempre produce sentidos y performa la realidad”, traza una red de inteligibilidad y una coyuntura específica que procede por conceptos y herramientas analíticas y metodológicas singulares, da cuenta de una compleja red objetual de incompletud, cuyos mecanismos de constitución operan mediante la lógica del “entremedio, de la relación, de la falta, del movimiento. Esa incompletud atesta la abertura a lo simbólico, pues la falta es también el lugar de posible” (Orlandi, 2012: 59). El objeto psicopedagógico es un fenómeno migratorio –interacción de diversas formas heurísticas– y en fuga –mecanismos de



descentración y apertura–, es una forma epistemológica expulsada de sus dominios de centración forzada, especialmente, en lo psicológico. ¿Cuáles son sus posibilidades de comprensión? Primariamente, procede mediante el descuadramiento de sus dominios disciplinares de carácter genealógicos, mientras que, los objetos migratorios corresponden a formas epistemológicas que corren de lugar el sentido que choca contra el status quo. Sin duda, el discurso psicopedagógico debe ser resignificado.

Las condiciones de desplazamiento del objeto migratorio de la Psicopedagógica reafirman un carácter experimental e intervencionista –medio de conocimiento y experimentación–, una de sus principales tarea consiste en “mostrar puras singularidades in-visibles, que exponen un vaciamiento de visualidad constitutivo” (Cherri, 2018: 37). Todo ello, construye un nuevo orden sin perder sus rasgos auráticos. Otra sutileza que expresa la red objetual es asemejable a la noción de *double exposures*²¹. ¿Qué significa esto? Esencialmente, en la construcción del dominio tienden a superponerse dos o más expresiones que crean una sola imagen cuyo significado corresponde a las dos imágenes o dominios epistémicos, cuyos valores heurísticos pueden o no, ser idénticos, dando paso a una combinación compleja.

El carácter migratorio y el estatus de fuga de su objeto permiten superar sus formas constructivas asemejables a la lógica del pastiche epistémico. Un pastiche epistémico alude a una imitación, a un plagio, a una juntura y a una mezcla de elementos que contribuyen a la conjugación de diversos recursos analítico-metodológicos que, por acción de captura y convergencia, crean algo que realmente no es. Tal operatoria deviene en una combinación que da la sensación de producción de algo independiente y nuevo, que no alcanza dicho estatus. Da cuenta de una figuración vacía.

5.2 El dominio psicopedagógico como zona de tensionalidad crítica

El concepto ‘zona de tensionalidad crítica’ que analizo en esta sección, procede de la extensa y brillante obra de la teórica cultural Nelly Richard. Para la investigadora, el límite opera como un espacio de incomodidad y tirantez, no sólo es signo de división, sino, un espacio de resistencia, tensión, diálogos entrecortados y disputas, es un lugar de profundas molestias, angustias, ansiedades, miedos, luchas de

²¹ Técnica fotográfica y cinematográfica.

autoridad, poder heurístico, fuerza metodológica, lenguajes y estatus legitimados en la comunidad científica. En suma, una zona dinámica de altas intensidades, reguladas por complejas formas y coeficientes de poder.

La fertilidad y el comentario performativo que introduce para la lectura epistemológica del dominio psicopedagógico, la noción de ‘zona de tensionalidad crítica’, permite observar los planos de desigualdad entre los dominios genealógicos que conforman parte de su estructura de conocimiento. Este es un dominio que se construye a partir de asimétricos mecanismos de legitimidad científica y social, cuyos coeficientes de poder interactúan. Una zona de tensionalidad crítica es a su vez una zona de contacto²² –campo heurístico, analítico y metodológico donde diferentes lenguajes, conocimientos, formas de análisis, conceptos, teorías, proyectos de conocimiento, métodos, etc., se reúnen entrópicamente, encuentran, dialogan, chocan y rearticulan–; un espacio donde los límites de sus regionalizaciones convergentes se encuentran en permanente tensión. Para ello, fundamental develar las experiencias de conocimiento y los modos de producción diferenciadores que cada uno de ellos impone.

El polimovimiento que plantea la construcción del conocimiento psicopedagógico opera mediante complejas relaciones de inteligibilidad recíproca, toma distancia de formatos y estrategias de canibalización de sus dominios configurantes. En este tipo de epistemologías el trabajo de traducción es clave, puesto que, permite “esclarecer lo que une y lo que separa los diferentes movimientos y las diferentes prácticas, de modo que determine las posibilidades y los límites de la articulación o agregación de los mismos” (Sousa, 2009: 141), lo que da paso a la creación de *redes transfronterizas*. Tal malla o rejilla de análisis es clave en la comprensión morfológica y analítica de la y-cidad, es decir, operación epistemológica que habita entre ambos términos del sintagma. ¿Qué pueden aprender unos de otros?, ¿qué hay en común entre sus presupuestos fundacionales? El dominio psicopedagógico se encuentra anclado en saberes y herramientas metodológicas de diversa naturaleza.

²² La zona de contacto concepto introducido por Pratt (1992), son espacios en el que diversas regiones epistémicas confluyen, se encuentran, dialogan, negocian, median, se rearticulan, cuya singularidad es que cada una de dichas regiones o geografías epistemológicas se implican mutuamente. Muchas de ellas, se encuentran sujetas a dominación, subalternización, subyugación, colonización epistémica, relaciones de fuerza asimétrica.



La Psicopedagogía no es un subconjunto de la esfera de la Psicología y Pedagógica, más bien, es una totalidad dinámica inter-epistémica que posee una singular forma, contenido y contexto. Ello, fomenta la psicologización –regulación analítica e interpretativa– y pedagogización –forma realizativa y aplicacionista– de la psicopedagogía. Se convierte en un mecanismo de descentramiento del canon oficial. Su desmontamiento fomenta la observación de sus diversos tipos de violencias epistémicas constitutivas y regulativas, permitiendo el derecho de lo psicopedagógico a reclamar su contexto.

La función topográfica del dominio puede describirse a través de un no-lugar, aglutina un conjunto de prácticas heterogéneas que desbordan y subvierten toda forma de programaticidad y formas de reconciliación pasiva. La fuerza heurística que introduce permite observar diálogos e intercambios desiguales, tensos y complejos entre la multiplicidad de líneas que se encuentran, deambulan y trabajan en la interioridad del dominio sintagmático denominado Psicopedagogía. Fomenta además, el reconocimiento de qué elementos son puesto en contacto, sus formas y actores. Tal como indica Sousa (2009), una zona de contacto es siempre selectiva, especialmente, “porque los saberes y las prácticas exceden lo que de unos y otras es puesto en contacto” (p. 145), con el objeto de clarificar su construcción de sentido, es decir, encontrar su ‘diferencia diferenciadora’.

La política de ubicuidad del campo se inscribe en lo liminal, en lo intersticial, en lo fronterizo, trasciende la preocupación reduccionista e instrumentalizadora del centro-periferia, pues su red objetual emerge de un dominio diferenciado, de un no-lugar heurístico, de una espacialidad propia de la entridad. En tal caso, emerge la interrogante acerca de las tácticas heurísticas y metodológicas desde lo liminal, espacio que ejercer como lugar de enunciación, superando los mecanismos de autorreferenciación de la fuerza psicológica –en la psicopedagogía refiere a una gran articulación intra-epistémica/función monopolizadora–. Si bien esta última, siempre operara en términos de palimpsesto epistémico, identificando las formas de exclusión y posicionamientos en determinados juegos de poder.

5.3 El dominio psicopedagógico como zona fronteriza analítica

La noción ‘zona fronteriza analítica’²³ ha sido ampliamente desarrollada por la intelectual holandesa Saskia Sassen. Su beneficio teórico devela un conjunto de

²³ En adelante herramienta heurística.

territorialidades superpuestas o espacios trasfronterizos que acumulan riquezas heurísticas y metodológicas de orden escalar (Saseen, 2010).

La pregunta por la especificidad del dominio permite afirmar que, este, emerge de una eclosión de nuevas dinámicas de configuración analítico-metodológicas y formas de hacer/producir lo psicopedagógico. Su práctica epistémica se encuentra en constante desplazamiento. Las zonas fronterizas en términos heurísticos actúan como espacios de acumulación del capital analítico-metodológico, las que operan por escalas de relacionamiento entre cada uno de sus múltiples recursos epistémicos. El dominio psicopedagógico²⁴ es un lugar que emerge de interacciones violentas, complejas y atípicas en contacto con muchos otros lugares. Es un espacio de deslimitación, bajo esta noción se superan las tensiones heurísticas de desfronterización y refronterización. Es un campo de complejas y extraordinarias, dinámicas y singulares modalidades de interacción, dialogismo, relacionamiento e intermediación a través del cruce de límites, su permeabilidad y desbordamiento de campos y sub-regionalizaciones del saber.

La deslimitación actúa en términos de intercambio re-articulatorio. Su racionalidad analítico-metodológica permite superar un conjunto de posicionamientos que actúan mediante la partícula agregativa y extensiva, cuyos sistemas de razonamientos se encuentran rectangularmente inspirados en el lugar de lo 'psico'.

¿Cuál es el grado de interacción entre sus dominios? Los grados de interacción operan mediante complejos mecanismos de coeficientes de poder, es decir, dominaciones imperceptibles por status de legitimidad entre dominios epistemológicos. Estructuralmente, el campo procede mediante dispositivos capilares –red de intercambios locales– y sinápticos –red compleja de intercambios y formas de relacionamientos más allá de los límites–.

Atendiendo a la noción de eclosión de dinámicas en contextos escasamente estabilizados, es posible identificar los grados y modalidades de interacción entre sus dominios, los que se encuentran en constante desplazamiento. Los patrones de interacción del campo psicopedagógico son vertebrados a través del lógica del tropismo, es decir, el giro, pero no cualquier clase de movimiento, inversión, desplazamiento, etc., sino, que opera en lo alterativo, en la provocación y en la desestabilización de sus formaciones genealógicas legitimadas, evidenciando una pulsión deseante de atravesamiento de lo dado, encontrando nuevas formas

²⁴ Espacio morfodinámico, complejo, contradictorio y multidimensional.



interpretativas. Comprende un espacio de micro-movimientos estriados, giros imperceptibles y de múltiples puntos y modalidades de fuga.

El dominio psicopedagógico es un núcleo de acumulación e intensificación de recursos epistemológicos de diversa índole. Bajo la lógica interpretativa de la deslimitación las formas constructivas del campo instala la necesidad de explorar constantemente alternativas a los modos convencionales de entender su dominio.

El valor analítico de la noción 'zonas fronteriza analítica' fomenta un examen acerca de las líneas de división y complementariedad existente entre dos espacios diferentes, de la que resulta una tercera, mucho más compleja que exige encontrar sus propias condiciones de especificación teóricas, empíricas y analíticas. El dominio psicopedagógico –espacios estratégico e intermedio de producción del conocimiento– se convierte en una zona fronteriza analítica puesto que surge de la intersección entre dos disciplinas de saber que son diferentes, a pesar que, la Pedagogía disfruta de gran presencia de la Psicología, su especificidad de función y alcance la describe en términos altamente diferentes.

Ello permite afirmar que no son campos mutuamente excluyentes, sino todo lo contrario, reafirma una política epistémica por acción copulativa. El desafío que enfrenta parafraseando a Sassen (2010: 475), consiste en encontrar y describir sus contenidos y actividades, así como, producir sus propias herramientas teóricas necesarias. Si bien, es una región que opera mediante complejas formas de discontinuidad e imbricación de sus dominios, debiendo encontrar y hacer emerger su especificidad y mecanismos de diferenciación interna. Sus diferencias internas se relacionan por modalidades de acumulativas, disyuntivas y conflictivas. Los campos intersticiales establecen marcas de distinción entre sus dominios genealógicos, posibilitando al mismo tiempo un movimiento dinámico, desestabilizador e inclusivo.

¿Ensamblajes psicopedagógicos? Efectivamente, un dominio estriado, poliangular, complejo, altamente conflictivo y en permanente movimiento, procede por distintos órdenes de ensamblaje, alternado sus micro-rasgos. Su nuevo orden lo dirige hacia la consolidación de una unidad relacional que procede por vía de la traslación y la deslimitación, conllevando a un cambio de experiencia heurística y analítica, reflejando un proceso que avanza en distintos órdenes y sistemas de relacionamientos analíticos y metodológicos. Es un signo de despedagogización y despsicologización.

Los ensamblajes psicopedagógicos requieren de eventos inter-epistémicos que ayuden a sus cadenas de estructuración heurísticas por interreferenciación. ¿Qué tipo de desestabilización articulan sus nuevas formas de ensamblajes? Operan

mediante velocidades de frecuencia disruptivas, complejos micro-dispositivos de inter-conectividad entre sus estructuras y recursos confluyentes de carácter institucional y tradicional. En todo momento, atiende a la singularidad de sus interferencias, lo que demuestra que el dominio psicopedagógico alberga complejos flujos transfronterizos, devenido en un efecto disruptivo en las formas interpretativas y sistemas semióticos de legibilidad del campo, es decir, desarma su única preocupación por el aprendizaje y sus dificultades, destacando sus múltiples preocupaciones y tensionalidades.

Las zonas fronterizas analíticas funcionan por complejas estrategias y formas de inclusión y exclusión re-articulatorias. Sobre este particular, Sassen (2010) agrega que, “las superposiciones e interacciones entre ambos elementos bien pueden generar una serie de zonas fronterizas donde se materialicen las operaciones del poder y de la dominación, de resistencia y desestabilización” (p. 476), cuyo dominio que construyen posee sus propias condiciones heurísticas, metodológicas, conceptuales. Este punto es el que reafirma el propósito investigador del presente trabajo: la exploración de las condiciones de autenticidad epistemológicas y metodológicas de lo psicopedagógico. Zona de interacción y recodificación, subrayan tal como indica Sassen (2010), en una zona altamente dinámica y volátil. Este es un campo que no opera por dualidad sino por múltiples relacionamientos estriados. Su dinámica puede ser descrita bajo la metáfora de ‘extra-territorialidad’.

6. Conclusiones: desprovincializar la Psicopedagogía

En este punto, quisiera efectuar una advertencia preliminar. Esta consiste en concebir al dominio genealógico de la ‘Psicología’, no sólo como un punto de referenciación heurístico que procede mediante una imperceptible dictura de sus formas metodológicas y de extensión de sus significantes en la elaboración de la red objetual de lo psicopedagógico, fabricando un corpus de entendimientos híbridos, en ocasiones, ininteligibles.

Por esta razón, haciendo uso de la célebre expresión propuesta por Chakrabarty (2010), intentaré examinar los modos de desprovincializar²⁵ o descentrar la Psicopedagogía de sus legados fundacionales. En efecto, habrá que concebir a esta, en términos de una “figura imaginaria que permanece profundamente arraigada y repite las formas abreviadas en algunos hábitos cotidianos de pensamiento que invariablemente siempre subtienden” (Chakrabarty, 2010: s/r)

²⁵ Saber provincializado en lo Psicológico.



como parte del campo/región de la Psicología y de sus sub-campos de especialización. Todo ello, ha promovido una base por aplicacionismo, extensionismo y atrapamiento del campo en lógicas que no le pertenecen según su naturaleza. Las prácticas de investigación en el dominio psicopedagógico se informan y vertebran desde el interior de esta herencia. La beca psicopedagógica se ha comprometido, casi por definición, con la contratación de cada uno de estos sistemas de razonamientos, sin mayor cuestionamiento. Al provincializar su fuerza intelectual en sus legados, articula un mecanismo de audibilidad un eco heurístico rápido y una justificación metodológica casi resuelta. En tal caso, la Psicopedagogía es el nombre de un dominio que no sólo se reúne en un discurso singular, sino que también, es un objeto construido discursivamente.

¿Con qué cosas se asocia el nombre? En su coyuntura mainstream queda estrechamente relacionado con problemáticas, conceptos y preocupaciones ligadas al aprendizaje, las que en sí misma, son puentes y disputadas por diversos campos y sub-dominios de investigación. Esta Psicopedagogía de la que hablamos ha sido provincializada en la historia y en el pensamiento psicológico en términos analíticos, mientras que su practicidad, es disputada en términos de pedagogización. Es imposible pensar la autenticidad, naturaleza o esencia de un campo sin, necesariamente, recurrir a ciertas categorías y conceptos. ¿Cuáles son los conceptos con los que, sí o sí, necesariamente debemos pensar el dominio de lo psicopedagógico? Estos implican una condición indispensable e inevitable en su develamiento. Históricamente, el proyecto de conocimiento significado como Psicopedagogía ha sido articulado en torno a una provincialización de su sentido y alcance en lo psicológico, es decir, es un saber entronizado en esta geografía epistemológica, develando un conflicto entre sus disciplinas fundantes, devenido en una rostricidad heurística sin domicilio fijo. Sin duda, inscribir su alcance en tanto extensión de la Psicología resulta insuficiente para ayudar a pensar sus dilemas definitorios.

Bibliografía

- Bal, M. (2009). *Conceptos viajeros en las Humanidades. Una guía de Viaje*. Málaga: Cendeac.
- Bal, M. (2018). "Y-cidad: los múltiples sentidos de 'y'". *Versants*, 65 (3), 187-207.
- Bajtín, M. (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: FCE.
- Bowman, P. (2010). "Reading Rey Chow", *Postcolonial Studies*, V. 13, n.3, 239-353.

- Chakrabarty, D. (2010). *Desprovincializar europa. Pensamiento postcolonial y diferencia historia*. New York: Princeton University Press.
- Chambers, I. (2009). *La cultura después del humanismo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Cherri, L. (2018). "La imagen como forma: los experimentos sensibles de Mario Bellatin (2000-2003)", en: *El texto como reflexividad. Crítica y teoría en la literatura*. (pp. 31-62). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Chow, R. (2006). 'The Age of the World Target: Atomic Bombs, Alterity, Area Studies', in: *The Age of the World Target*. Durham, NC: Duke University Press, págs. 25-43.
- Dalmáu, I. G. (2019). "Michel Foucault y la genealogía del saber". *Eikasía. Revista de Filosofía*, 25-37.
- De Toro, A. (2003). *Hacia una teoría de la cultura de la 'hibridez' como sistema científico trasrelacional, transversal y transmedial*. Recuperado el 08 de febrero de 2020 de: https://home.uni-leipzig.de/detoro/wp-content/uploads/2014/03/Cultura_hibridez.pdf.
- Foucault, M. (1960). *La arqueología del saber*. México: FCE.
- Foucault, M. (1994). "Nietzsche, la généalogie, l'histoire", en: *Dits et écrits. 1954-1988. II. 1970-1975*, Paris, Éditions Gallimard, pp. 136-156.
- Flores, V. (2018). *Interrucciones*. Neuquén: La Mondonga Drak.
- Hutcheon, L. (2005). *A theory of adaptation*. New York: Routledge.
- Lefbvre, L. (1979). "Space: social product and use value"; en: J.W. Freiburg (ed.) (1979). *Critical Sociology: European perspectives*. Nueva York: Irvington. 285-295.
- Mediola, I. (2012). Regímenes de movilidad y domesticación del espacio". *Política y Sociedad*, 433-453.
- Mezzadra, S. & Neilson, B. (2012). *Border as Method*. Durham: Duke University Press.
- Oliveira, A. (2016). *Lo intermedio como espacio. Lo intersticial, lo fronterizo y lo impreciso en la arquitectura contemporánea*. Madrid: UPM.
- Ocampo, A. (2018). "En torno a la perturbación del objeto de la Psicopedagogía"; en: Vercellino, S. & Ocampo, A. (comp.). *Ensayos críticos sobre psicopedagogía en Latinoamérica*. (pp.91-186). Santiago: Fondo Editorial CELEI.



- Orlandi, E. (2012). *Análisis del discurso: principios y procedimientos*. Santiago: LOM.
- Propp, V. (1968). *Morfología del cuento*. Madrid: Akal.
- Sassen, S. (2010). *Territorios, autoridad y derechos. De los ensambles medievales a los ensambles globales*. Buenos Aires: Katz.
- Sisto, V. (2015). Desde el discurso a la actividad dialógica heteroglósica. Recuperado e 23 de marzo de 2020 de: http://www.geocities.ws/visisto/Biblioteca/sisto_dialoheteroglosia.pdf.
- Smith, L. T. (1999). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Santiago: LOM.
- Spivak, G. (2006). Crítica a la razón postcolonial. Hacia una crítica del presente evanescente. Madrid: Akal.
- Sousa, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI/Clacso.
- Vaskes, I. (2011). La postmodernidad estética de Frederick Jameson: pastiche y esquizofrenia. *Praxis Filosófica*, Nueva serie, n. 33, p. 7-16.
- Zusman, P. (2013). La geografía historia, la imagianción y los imaginarios geograficos. *Revista de Geografía Norte Grande*, 54, 51-66.

Forma de citar este artículo

- Ocampo, A. (2020). Psicopedagogía: genealogía de un objeto interdisciplinario y configuración de una zona fronteriza analítica. *Revista Estudios en Educación*, Vol. 3(4), 237-276, Santiago, Chile: Universidad Miguel de Cervantes.
En: <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/index>.

Fecha de recepción: 05/04/2020.

Fecha de aceptación: 26/05/2020.