

LOS SONIDOS DE UNA HISTORIA

MARIO DAVID JURADO AGREDA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SAN JUAN DE PASTO
2012**

LOS SONIDOS DE UNA HISTORIA

MARIO DAVID JURADO AGREDA

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en educación básica con
énfasis en Ciencias Sociales**

Asesora:

MÓNICA PATRICIA SOLÍS URBANO
Especialista en Estudios Latinoamericanos

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
SAN JUAN DE PASTO
2012

“Las ideas y conclusiones aportadas en esta tesis de grado son responsabilidad exclusiva del autor”

Art. 1º del Acuerdo No. 324 de Octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, 28 de mayo de 2012.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis padres, mi hermano, mi familia, no solo la de descendencia, sino la que se ha cruzado en el camino y se ha quedado, junto, “comiendo del mismo plato”.

A Dama Wha, maestros y compañeros, soñadores convencidos de la música como arte y como parte en la construcción de una sociedad más digna y decente, en una sociedad inteligente, menos arbitraria y absurda. A todos ellos, maestros, William Rodríguez, Fabio Lozano, Javier Herrera, Richard Escobar, Jorge Andrés Burbano y Carlos Medina, infinitas gracias.

Al Grupo Yakuara, Juan Manuel Jurado, Yamid Sinsajoa, Mauricio Moreno: sin sus pasos en este mismo camino, sería imposible entender la música más allá de los sonidos.

Igualmente, mi gratitud enorme, infinita, incansable y sincera para con la Profesora Mónica Solís: tuvo la paciencia y el cariño para soportar mi indisciplina, y la dedicación para atenderme y ayudarme cuando lo necesitaba. Sin su apoyo en lo teórico y lo personal, este trabajo no hubiera sido posible.

A la Profesora Cristina Rosero. Muchas gracias por su apoyo incondicional, por su abnegada dedicación en mis periplos lingüísticos. Su capacidad de ser maestra y amiga, me impulsaron a terminar este proceso.

Agradecimientos especiales a la Profesora Carmen Eugenia Carvajal, quien jamás me dio la espalda, por algo soy “su mejor estudiante” y entre ironías fue conociendo mi trabajo e impulsándolo. De Igual manera, a la Profesora Carmen Alicia Martínez, soy su pupilo menos juicioso, pero su pupilo: el que siempre aprende. A la Doctora María Elena Erazo, quien sin pretenderlo, logro “pasarme por los ojos” las ciencias sociales y enamorarme de ellas hasta el tuétano. A todos los profesores del departamento de Ciencias Sociales de quienes aprendí a comprender el duro oficio de enseñar.

Agradezco a todos y cada uno de mis amigos, los entrañables, los del alma, los de paso, los cercanos, los lejanos, que jamás dejaron de creer en mí, pese a mi ingratitud de indisciplinado investigador y músico bohemio.

Muchas gracias.

A todos mis maestros, los verdaderos, los sabios que me enseñaron que vivir es mucho más que un juego de papeles y anaqueles; que el tiempo es solo un intervalo entre lo que se puede hacer y lo que se deja de hacer; que ser hijo es mucho más que cargar un apellido en el documento de identidad.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo el análisis de las formas como se escribe la historia tradicionalmente en función del documento – archivo para generar una posibilidad de comprensión de la narrativa histórica a partir de discursos no textuales como la obra Cantos al Galeras del Grupo Dama Wha en función de la conjugación del percepto y el afecto en la creación de conceptos históricos que pueden ser aplicables al desarrollo de procesos pedagógicos y aporta al debate en relación a las formas del conocimiento y pensamiento latinoamericanos.

ABSTRACT

This research have as objective to analyze the ways in which history is written traditionally in terms of the document – file to generate possibility of understanding the historical narrative from non-textual discourses as the work Cantos al Galeras Dama Wha Group in depending on the combination of percept and affect in the creation of historical concepts that may be applicable in the development of pedagogical processes and contributes to the debate regarding ways of knowing al Latin American thought.

CONTENIDO

	PAG
INTRODUCCIÓN	
LOS SONIDOS DE UNA HISTORIA	11
1. La historia como problema de lenguaje	11
2. Positivismo: Umbral Epistemológico	15
3. Discurso, historia y otredad en Latinoamérica	22
4. Los sonidos de una historia	28
5. La escuela como lugar de enunciación para la historia desde afuera	34
CONCLUSIONES	37
BIBLIOGRAFÍA	38

INTRODUCCIÓN

¿Qué es la historia?, sería ésta la pregunta, quizá obvia, con la que empezaría un texto que quiera hablar con suficiente propiedad del tema. Pero la obviedad siempre es un artificio que reduce la complejidad. Tal cuestionamiento no puede lanzarse sólo y a la deriva so pretexto de una posible claridad epistémica que se esconde bajo un sutil antifaz de obviedad. ¡No! Si preguntamos qué es la historia, esta cuestión es, en sí misma, una explosión: deviene multiplicidad de interrogantes, como esquilas, como partes que se desprenden, como *rizomas*.

En el caso de un historiador, si se lanza esa pregunta, ¿qué es la historia?, en seguida, y dependiendo de la ética del historiador, empezará a rondar como una lucecita parpadeante y llamativa que va y viene por entre sus sienes, no sólo éste interrogante, sino que, precisamente, al instante, se engendrará la pregunta inaugural de todo sistema epistémico que se refiera a la historia: ¿es la historia una ciencia? En este caso, es evidente que necesitamos especificar más la pregunta. ¿Qué es la historia en América Latina? ¿Cómo se construyó? ¿Qué tipo de historia heredamos?

El propósito de este ensayo consiste en abordar la historia como un problema de lenguaje, a su vez problema epistemológico. Las formas en que se ha construido la historia como disciplina han determinado una serie de estructuras discursivas desde las cuales se han reconstruido los procesos históricos en América Latina. La historia, en especial la historiografía rankeana, objeto de estudio de este análisis, delimitó el ejercicio histórico a la descripción de acontecimientos basados en el texto. En estas líneas, se busca posibilitar la invención de formas discursivas no textuales, como la obra Cantos al galeras del grupo Dama Wha de la ciudad de Pasto, para generar un espacio de reflexión en torno a la necesidad de *aventurarse*, si se me permite la expresión, a desarrollar narrativas históricas desde los perceptos (creación estética), como entidades adheridas al concepto que inauguran una forma de discurso desde el afuera.

Para ello es importante determinar que la historia de Latinoamérica, la historia como disciplina, es una construcción de saber occidental que responde a las lógicas de relación que Europa trajo consigo a partir del descubrimiento de América. Esto nos permite, a su tiempo, reconocer al sujeto latinoamericano como una construcción totalizada. Esta propuesta, precisamente radica en des-totalizar al sujeto latinoamericano a partir de la disposición de su otredad como una posibilidad de diálogo entre la herencia y su saber. Desde ahí, planteamos la discusión acerca de la enseñanza de la historia de manera general, sin detenernos en casos específicos, haciendo una línea transversal entre la posibilidad onto-epistemológica de la alteridad como diálogo y la necesidad de construcción de la identidad latinoamericana desde el escenario del aula de clase.

LOS SONIDOS DE UNA HISTORIA

1. *La historia como problema de lenguaje*

La historia, es un campo desprovisto de límites definidos en el plano del «habla», es una estructura polisémica un concepto transversal: sólo a partir de la definición del interlocutor, es posible conocer el significado del concepto. Cuando se advierte quién es el receptor del concepto de historia en el intercambio lingüístico posible entre un emisor y su interlocutor, es posible afirmar a qué forma de historia se refiere el mensaje. Así las cosas, preguntarse, qué es la historia es hacer un esfuerzo por separar dos formas bien distintas entre sí, es decir, cuando se enuncia «¿qué es historia?» debe, de alguna manera quizá oculta, evidenciarse, suponerse de antemano, a quién va dirigido el interrogante.

Empezaremos pues a abordar el problema de lenguaje que atraviesa la historia; problema de orden empírico pues atañe experiencias. En este sentido, en primer lugar, la historia, como experiencia, como texto, como *habla*, es un *concepto*. Cuando se pronuncia, no es la reunión de fonemas la que nos incumbe; es la inspiración más profunda, el momento aquel en que la palabra se detiene en la garganta para pasar a *ser* pensamiento y luego texto en el que nos detenemos. Decimos-escibimos la palabra historia y no es el acto final de texto o habla el que nos interesa, sino el cataclismo acaecido en nuestras viseras que nos impulsa a pronunciarla, lo que nos incumbe.

La historia, así, es *concepto*. Asumir la historia como un *concepto*, implica saber qué se esconde tras este enunciado; implica reconocer, con algo de certeza, la amplitud del decir «la *historia* es un *concepto*». No describiremos aquí cada una de las *formas* que ha tomado el concepto del *concepto*. Diremos, para empezar, que es un artefacto lingüístico y esto porque es en el acto de lenguaje donde se concreta. El *concepto*, es antes que nada, una partícula de los actos lingüísticos, un *acto de consciencia* que se ofrece en la lengua a partir del reconocimiento del *circuito de la palabra*:

Para hallar en el conjunto del lenguaje la esfera que corresponde a la lengua, hay que situarse ante el acto individual que permite reconstruir el circuito de la palabra. Este acto supone por lo menos dos individuos: es el *mínimum exigible* para que el circuito sea completo. Sean, pues, dos personas, A y B, en conversación:

El punto de partida del circuito está en el cerebro de uno de ellos, por ejemplo, en el de A, donde los hechos de conciencia, que llamaremos conceptos, se hallan asociados con las representaciones de los signos lingüísticos o imágenes acústicas que sirven a su expresión. Supongamos que un concepto dado desencadena en el cerebro una imagen acústica correspondiente: éste es un fenómeno enteramente psíquico, seguido a su vez de un proceso fisiológico: el cerebro

transmite a los órganos de la fonación un impulso correlativo a la imagen; luego las ondas sonoras se propagan de la boca de A al oído de B: proceso puramente físico. A continuación el circuito sigue en B un orden inverso: del oído al cerebro, transmisión fisiológica de la imagen acústica; en el cerebro, asociación psíquica de esta imagen con el concepto correspondiente... [el subrayado es mío] (De Saussure, 1945. p. 39)

El *concepto* es el elemento que, junto con la imagen acústica, conforman el signo lingüístico más allá de reconocer el signo lingüístico como la mera representación fonética de una palabra:

Lo que el signo lingüístico une no es una *cosa* y un *nombre*, sino un concepto y una imagen acústica. La *imagen acústica* no es el sonido material, cosa puramente física, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa imagen es sensorial, y si llegamos a llamarla «material» es solamente en este sentido y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente más abstracto (De Saussure, 1945. pp. 91-92).

A partir de aquí, si bien no podremos decir con exactitud, hasta el momento, qué es un *concepto*, podemos emitir por lo menos como juicio primario el hecho de que el *concepto* es abstracción de las *cosas*. En ese sentido, podremos comprender a De Saussure cuando menciona que el *concepto* es un acto de consciencia, y sería mejor entender este acto de consciencia como un acto mental. Resumiendo, el *concepto* es en este caso, la imagen mental que se forma en la medida de la imagen acústica a la que refiere y este proceso, a su vez determina el signo lingüístico o simplemente signo:

[...] Llamamos *signo* a la combinación del concepto y de la imagen acústica: pero en el uso corriente este término designa generalmente la imagen acústica sola, por ejemplo una palabra (*arbor*, etc.). Se olvida que si llamamos signo a *arbor* no es más que gracias a que conlleva el concepto 'árbol', de tal manera que la idea de la parte sensorial implica la del conjunto" (De Saussure, 1945. pp. 92-93).

En el caso del signo, la cuestión del *concepto* y la *imagen acústica* hace referencia al significado y el significante en la medida en que significado es a su vez concepto y la imagen acústica, por su parte, significante:

...proponemos conservar la palabra *signo* para designar el conjunto, y reemplazar *concepto e imagen acústica* respectivamente con *significado y significante*; estos dos últimos términos tienen la ventaja de señalar la oposición que los separa, sea entre ellos dos, sea del total de que forman parte. En cuanto al término *signo*, si nos contentamos con él es porque, no sugiriéndonos la lengua usual cualquier otro, no sabemos con qué reemplazarlo (De Saussure, 1945. p. 93).

El *concepto*, entonces, será la imagen mental, la imagen que nuestra mente produce con respecto a determinada *cosa*; El *concepto* es un producto de la capacidad de pensamiento propio de los seres humanos, que se reproduce a través del lenguaje y, este a su vez, el lenguaje, es una construcción social e histórica que hace mutar los *conceptos* en la medida en que también muta la imagen acústica: en conclusión, el signo lingüístico, cambia a razón de las fuerzas sociales y el tiempo (véase De Saussure, 1945. pp. 91-104). Desde este punto se comprende por ejemplo a Vigotsky, cuando menciona que:

La relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él la relación entre pensamiento y palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional. El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas. Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, se mueve, crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un problema (Vigotsky, 1995. p. 166).

Ahora bien, el concepto, gracias a su capacidad de mutabilidad con respecto del signo lingüístico deviene, es, de hecho, una entidad del devenir. Deleuze y Guattari aluden a esta capacidad de los conceptos y mencionan que:

(...) un concepto tiene un *devenir* que atañe en este caso a unos conceptos que se sitúan en el mismo plano. Aquí, los conceptos se concatenan unos a otros, se solapan mutuamente, coordinan sus perímetros, componen sus problemas respectivos, pertenecen a la misma filosofía, incluso cuando tienen historias diferentes... Un concepto no sólo exige un problema bajo el cual modifica o sustituye conceptos anteriores, sino una encrucijada de problemas donde se junta con otros conceptos coexistentes (Deleuze & Guattari, 1994. p. 24).

El *concepto*, además, de poseer un devenir que le es propio, devenir que, a la vez *crea* nuevos *conceptos*, es ante todo el resultado de una serie de problemas que, incluso, crean el *concepto* mismo y que, por extensión asumiendo el devenir como su característica fundamental, crean otros conceptos sobre el mismo plano. Es precisamente en este momento cuando retornamos a la pregunta con respecto a los tipos de historia. Sin lugar a dudas, la historia –la historia a secas– es un signo lingüístico en la medida en que es palabra; así mismo, como signo, la historia es, a la vez, imagen acústica e imagen psíquica (*significante-significado*). Pero, ¿cuál es el problema que evidencia la historia como signo lingüístico? La respuesta se halla en el *habla*.

Hasta el momento hemos asumido la cuestión del *concepto* y el signo lingüístico, como una cuestión del lenguaje y es porque, en efecto, el lenguaje es universal y

entiéndase *universal* no como absoluto, sino como trascendental: El *lenguaje* es una propiedad que está más allá del tiempo y el espacio y no es una presencia metafísica ni algo parecido. Es universal en la medida en que es una facultad humana. Por su parte, la *lengua*

[...] no es más que una determinada parte del lenguaje, aunque esencial. Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos (...) La lengua, (...), es una totalidad en sí y un principio de clasificación” (De Saussure, 1945. p 37).

Y, por otro lado, tenemos que *habla* es un acto individual que procede de acuerdo a criterios propios del sujeto (De Saussure, 1945. p. 41). Así, obtenemos que el lenguaje es universal, la lengua, social y el habla, individual. En ese sentido, cuando admitimos que el problema de la historia como significado es un problema de habla, nos referimos a procesos subjetivos en los que el concepto toma una forma determinada precisamente por el sujeto que habla: La historia no es «una» como signo en la medida en que la imagen psíquica, el concepto, al que refiere es diferente en todos los sujetos y, por otro lado, en el acto de habla, la historia refleja necesidades, inquietudes y formas individuales.

Esta diferenciación sucedida en el *habla* permite establecer, por lo menos, varias formas más o menos comunes con respecto a la historia. Wallerstein (2004) analiza cuatro formas. La primera, la historia como ciencia ficción, luego está la historia como propaganda, luego la historia como periodismo y por último, la historia *de* los historiadores (pp. 109-120). Por mi parte, identifico tres formas de habla con respecto a la historia: la primera que se establece dentro de los límites de lo cotidiano, de la comunicación, la otra que toma la forma de episteme y por último, la historia como forma estética. La primera forma de historia se recrea en lo cotidiano. Es la forma de historia que se evidencia en la anécdota, en el recuerdo. Es la experiencia individual del sujeto respecto al tiempo pretérito (reminiscencia); La segunda por su parte, aborda el pasado como plataforma de conocimiento, como posibilidad de comprensión de otro tiempo, siendo este otro tiempo, pasado (episteme); y la tercera se establece como una metáfora del pasado, como invención (ficción). La primera no se ejerce como cualidad de saber, cualidad que la segunda evidencia como su característica más importante y que la diferencia de la tercera.

El problema con la historia se funda precisamente en el momento en que al ejercer el acto de habla, sea discursivo o textual, no se establece la diferencia entre la reminiscencia, episteme y ficción. Está, por el lado de la historia como reminiscencia, la historia como anécdota, la historia como narración de hechos acaecidos, la historia como figura periodística y, en general, todo un abanico de posibilidades de comprensión de la historia desde lo cotidiano. Por su parte la historia como episteme, por sus particularidades propias, tiende a ser una sola: la Historia, iniciando en mayúscula, como disciplina productora de conocimiento histórico; y por último, en el campo de la

historia como estética, se encuentra lo que Ricoeur –a partir del *Arte Poética* de Aristóteles– denomina como trama: la invención de hechos y personajes ficticiales (Ricoeur, 2004. pp. 80-112).

No obstante, a lo largo del tiempo, ha sido una forma de historia la que se estableció por encima de las demás que quedaron ocultas o desvirtuadas como formas de historia. Esta historia, y quizá exista algo de acuerdo al respecto, ha sido la historia episteme. Pero ¿qué es lo que, de alguna manera u otra, permitió a la historia como disciplina, a la historia episteme, asirse al lugar privilegiado, total y universal de las formas de historia? En este punto, no es infinitamente necesario, ni la alternativa única, dar pasos hacia atrás hasta ubicar un origen, el origen del establecimiento de la historia episteme como forma de historia única y universal. Es necesario, más bien, observar la huella de ese *acto o umbral epistemológico* – (Bachelard, citado en Foucault, 1979. p. 5) en el que los actos de habla de la historia determinaron una racionalidad en la que la historia como disciplina se estableció.

2. *Positivismo: umbral epistemológico*

Nos hallamos aquí ante un acto o umbral epistemológico: El positivismo. ¿Qué es lo que convierte al positivismo en el umbral epistemológico que, primero, determina los límites entre los actos de habla respecto a la historia como significante y, segundo, determina la posibilidad de plantear la historia episteme como universal y total? La intención en esta discusión, debe trascender las posibilidades suministradas por la historiografía de la ciencia. En este sentido, el positivismo no debe pensarse como un movimiento determinado, como el paso siguiente en la cadena de la historia del conocimiento, como un resultado predecible; todo lo contrario, el positivismo es un devenir azaroso particular en el tiempo. No es una respuesta, es una pregunta.

En este sentido, el positivismo es a la vez, «a priori histórico» y «episteme» ambos conceptos extraídos del pensamiento de Foucault expresado concretamente en *Las palabras y las Cosas* y *Arqueología del Saber*. El «a priori histórico» no es, en relación al a priori Kantiano, una forma de experiencia anterior, sino algo parecido a una historia antes de la historia: “Un a priori, no de verdades que nunca podrían ser dichas ni realmente dadas en la experiencias, sino de una historia ya dada, porque es la historia de las cosas efectivamente dichas” (Foucault, 1979. p. 216). Así, el «a priori histórico» es un campo determinado por las condiciones de su aparición, no la concatenación razonable, sino las marcas, huellas, formas, espacios y posibilidades que hacen que en el movimiento de devenires del tiempo emerja, precisamente, el acontecimiento discursivo.

El «a priori histórico» posibilita la comprensión de que el “discurso no tiene únicamente un sentido o una verdad, sino una historia, y una historia específica que no lleva a depender de las leyes de un devenir ajeno”. Así mismo, esta forma de a priori, “se define como el conjunto de las reglas que caracterizan una práctica discursiva” (Foucault, 1979. p. 217) lo que lo suscribe de alguna manera con el historicismo, sin

embargo, este historicismo no imprime en él un hito inmutable, sino que, en la medida del propio devenir del discurso, es cambiante.

Por otro lado, está la posibilidad de pensar el positivismo como «episteme», lo que sugiere la necesidad de pensar la existencia de una serie de discursos que rigen y determinan las posibilidades de un saber en particular. Al Respecto Foucault desarrolla un análisis que parte de una forma monolítica de «episteme» como se advierte en las *Palabras y las Cosas* para luego convertirse en una especie de entidad plural, en una multiplicidad de relaciones entre formas y discursos de conocimiento. En primer lugar, la «episteme» se describe como un espacio-tiempo constituyente: “En una cultura y en un momento dados, sólo hay siempre una episteme, que define las condiciones de posibilidad de todo saber, sea que se manifieste en una teoría o que quede silenciosamente investida en la práctica” (Foucault, 1968, 166). En este sentido, la «episteme» plantea un esquema bien definido y cerrado de condiciones de aparición de tal o cual saber. Es ella la que define que es lo que se establece como discurso de saber y que no lo es. Es un campo trascendental.

No obstante, Foucault transforma su construcción de «episteme» en *La Arqueología del Saber*. De ser una condición constituyente, muta a ser el análisis del esquema de relaciones discursivas de saber:

Por episteme se entiende, de hecho, el conjunto de las relaciones que pueden unir, en una época determinada, las prácticas discursivas que dan lugar a unas figuras epistemológicas, a unas ciencias, eventualmente a unos sistemas formalizados; el modo según el cual, en cada una de estas formaciones discursivas, se sitúan y se operan los pasos a la epistemologización, a la cientificidad, a la formalización; la repartición de estos umbrales, que pueden entrar en coincidencia, estar subordinados los unos a los otros o estar desfasados en el tiempo; las relaciones laterales que pueden existir entre unas figuras epistemológicas o unas ciencias, en la medida en que dependen en prácticas discursivas contiguas, pero distintas. La episteme no es una forma de conocimiento o un tipo de racionalidad que, atravesando las ciencias más diversas, manifestara la unidad soberana de un sujeto, de un espíritu o de una época; es el conjunto de las relaciones que se pueden descubrir, para una época dada, entre las ciencias cuando se las analiza al nivel de las regularidades discursivas” (Foucault, 1979, 222-223) [El subrayado es mío].

La «episteme» tiene cuatro no-formas, porque no pueden llamarse características en el estrecho uso de la palabra, ni tampoco son campos limitados en dónde ella puede, o no, ser: a) la «episteme» es un campo, ilimitado, jamás cerrado; no tiene por pretensión la reconstrucción del sistema de discursos, sistema constituyente de todos los conocimientos de una época, sino que se re-crea como el espacio de las relaciones entre ellos; b) no es un monumento, una figura que aparece y desaparece bruscamente, es, todo lo contrario, un devenir, un “ conjunto indefinidamente móvil de escansiones, de

desfases, de coincidencias que se establecen y se deshacen”; c) es, además, una herramienta que posibilita “aprehender el juego de las compulsiones y de las limitaciones que, en un momento dado, se imponen al discurso”. d) y por último, entiéndase la «episteme» como un interrogante que no asume la crítica a las condiciones de legitimidad de una ciencia, sino que, precisamente se refiere a la posibilidad de existencia de dicha ciencia, y esto es lo que la separa de toda filosofía de la ciencia ya que a través de ella, el interés se determina no por el derecho de una ciencia, sino “los procesos de una práctica histórica” (Foucault, 1979. pp. 323-324).

Pues bien, entre las fuerzas –condiciones de aparición– que posibilitaron el positivismo, se encuentra la invención del concepto de «hombre». La circulación de un discurso acerca de los derechos del hombre, hizo posible la invención-creación y puesta en circulación, la disciplinarización y la legitimación de la categoría de «hombre» como concepto extensivo a la raza humana. La invención del discurso alrededor de las relaciones del hombre con otros hombres –relaciones políticas y sociales descendientes de las ideas de Diderot, Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Locke, entre otros– posibilitó la creación de una conciencia social del ser humano:

“Hasta entonces, digámoslo de una forma simplificada y general, la sociedad no constituía un problema para la conciencia, dada su relativa coincidencia con ella. Todavía era una posible una visión monolítica y sin problemas, de la consciencia. Hasta cierto punto, las relaciones sociales, la cultura, el pasado y porvenir de la sociedad funcionaban inconscientemente, a semejanza de las fuerzas elementales del cosmos” (Mardones, 2001. p. 28).

Con el concepto de «hombre», así mismo, se desnaturaliza el tiempo en sus formas pretérita y futura. El «hombre», entonces, se convierte en entidad temporal multidimensional, lo que implica la necesidad de conocer-comprender su dimensión pretérita y postular una especie de horizonte para el futuro. En medio de la inquietud ontológica que exige la invención de una posibilidad de tiempo más allá –anterior o próximo– del mero presente, surge, o, mejor, empieza a circular un concepto útil para comprender la dinámica temporal del «hombre». El momento en que se advierten tres dimensiones temporales humanas, alejadas de la certeza teológica de los fenómenos, procura el cuestionamiento del tiempo humano a partir de un hito: el concepto de progreso.

Si bien en tiempo se soslayo en tres dimensiones y el progreso se coinvertió en el concepto que posibilitó la comprensión de la dinámica del hombre en esas dimensiones, desde el momento del descubrimiento de América y los viajes de Colón, el espacio también se transformó, se convirtió en amplitud, que no por extensa es infinita (Wallerstein, 1996. pp. 4-7). El espacio humano, categoría en donde se alojaba el monstruo tras las sombras de un horizonte dantesco –como describe Lerio-Guran (1971, p. 9) a partir de la novela popular china *Si yeou Ki* (viaje hacia el Oeste) –, mutó para convertirse en un lugar finito, lugar de coexistencia del monstruo como forma de la otredad. Las relaciones espaciales se transformaron y de la timidez propia del miedo a lo

desconocido, se pasó, a la ambición y el afán por descubrir, como lo encarna en la figura de Ursúa en la obra homónima de William Ospina (2006).

Este «a priori histórico», movimiento de conceptos, juegos discursivos que condicionan una forma de sujeto, determina la necesidad de creación de un campo de conocimiento que indague y explique esta forma de consciencia de la nueva sociedad, el nuevo tiempo y el nuevo espacio que se inventó la modernidad. ¿Cómo erigir esa intervención?, ¿cómo institucionalizar las formas de racionalización de esta nueva consciencia?, ¿cómo otorgarle un orden lógico a las nuevas dimensiones espaciales y temporales? Desde estos cuestionamientos, es más o menos, comprensible la necesidad de invención de un campo que englobe el interés por la sociedad que surgió con la modernidad: Las ciencias humanas.

Con la modernidad, la ciencia se divide, se bifurca en la medida de su objeto de conocimiento y de las formas metodológicas con las que se aborda ese objeto y, mientras tanto, la sociedad se seculariza completamente –“la ciencia positiva se proponía representar la liberación total de la teología, la metafísica y todos los demás modos de «explicar» la realidad” (Wallerstein, 1996, p. 14)–, lo que posibilita la emergencia del conocimiento como forma adaptativa del nuevo hombre moderno. El principal precepto del discurso de la modernidad que precisamente consiste en el «apartarse» de las viejas formas, se institucionaliza. La diferenciación entre las dos formas de conocimiento es el acontecimiento epistémico desde donde emergen las ciencias del hombre. Las humanidades («Geisteswissenschaften»), campo de conocimiento en donde se ubican todas las disciplinas que comprenden el estudio del «hombre» desde la plataforma de la sociedad, surgen no como instituciones disciplinares con conocimientos legitimados, sino, en medio y como parte del debate de la disyunción del conocimiento.

Wallerstein (2005, pp. 4-36) describe con más detenimiento el proceso de institucionalización de las ciencias sociales a finales del siglo XVIII. Sin embargo, es importante reparar en la cuestión del método con qué se inauguraron los estudios sociales. En pleno auge del positivismo, había pues la necesidad de tomar un camino: o bien trasegar por las rutas de la ciencia, o bien dar pasos sobre las líneas de las humanidades. Esta situación generó un debate entre los promotores de las ciencias sociales, que más que epistemológico, se convirtió en un debate metodológico: «Methodenstreit», determinado por la disputa entre quienes defendían una forma de ciencias sociales basadas en el método newtoniano (nomotéticas) y quienes postulaban la relación de las ciencias sociales con las formas narrativas de las humanidades (ideográficas):

[...] las ciencias sociales estaban a atadas a dos caballos que galopaban en sentidos opuestos. Al no haber generado una postura epistemológica propia, se desgarraban como consecuencia de la lucha entre dos colosos: las ciencias naturales y las humanidades, que no toleraban una postura neutral (Wallerstein, 2005, p. 25).

Desde esta perspectiva, es posible afirmar que las ciencias sociales, entre ellas la historia, son, ante todo una emergencia:

La emergencia se produce siempre en un cierto estado de las fuerzas. En análisis del *Entstehung* debe mostrar el juego, la manera en que luchan unas contra otras, o el combate que llevan a cabo frente a circunstancias adversas, o también la tentativa que realizan [...] para escapar a la degeneración y recuperar vigor a partir de su propio debilitamiento. (Foucault. 1992, p. 34)

La historia, en este caso particular, se erigió a partir de los planteamientos del historiador Leopold von Ranke (1795-1886), quien otorgó a la investigación del pasado, una carácter de rigurosidad científica a partir de la instauración de criterios metodológicos bien definidos. La historia, para Ranke, es una disciplina positiva. En palabras de Marc Bloch (2001):

La fórmula del viejo Ranke es célebre: la historia no se propone más que describir las cosas "tal como sucedieron", "*uñe es eigentlich gewesen*". Heródoto lo había dicho antes que él "*ía eonta legein*", "contar lo que fue". En otros términos, se invita al estudioso a desaparecer ante los hechos. (p. 139)

Ranke determinó esta afirmación como único método posible para la investigación histórica. El trabajo del historiador se basó en la manipulación casi que transcriptora del documento histórico y su papel se determinó por la relación descriptiva del hecho histórico lo que originó el apogeo de la historiografía:

Desde el positivismo, los historiadores marginaron la filosofía de la historia, y la reflexión acerca de la interpretación y la comprensión histórica dio paso a un auge de la metodología historiográfica. En su camino hacia un método unívoco, el historiador apeló al pilar fundamental del positivismo: el hecho histórico, el dato primigenio e incuestionable (Casares Serrano. 2006, p. 1).

Basado en los preceptos del positivismo, Ranke inaugura la historiografía como una posibilidad metodológica que legitima la verdad del conocimiento histórico a partir del establecimiento de una distancia radical entre el investigador (historiador) y su objeto de estudio (los hechos del pasado). La función del historiador no es otra, para Ranke, que la descripción de los hechos pretéritos. Tal descripción garantiza la legitimidad del saber histórico en la medida en que se *narra* (se *dice*) el acontecimiento tal y como sucedió.

La historiografía rankeana permite al historiador separarse de su objeto de estudio persiguiendo el ideal de objetividad en el conocimiento emulando la relación entre el científico natural y el experimento en el laboratorio. Pero ¿cómo acceder a la objetividad en la historia? La respuesta se halló en la necesidad de otorgarle un valor

fundamental al documento y a la institución que lo alberga, el archivo. Este es para el historiador, lo que el laboratorio de química es para el químico y el documento es, a la vez, la representación del elemento con el que el investigador de las ciencias naturales trabaja en su experimento. La firme convicción en que la descripción de los hechos se halla contenida en el *comentario* de los documentos sustentados por un archivo generó el ideal de objetividad que la historiografía positivista procuró.

Pero, ¿qué es, en definitiva, lo que la historiografía procura con su tesis de contar los hechos tal y como sucedieron? Marc Bloch, en su texto *Apología para la Historia o el Oficio del Historiador* señala que de la propuesta metodológica de Ranke, se desprenden dos cuestiones fundamentales: el problema de la imparcialidad, que hemos tratado a partir de la objetividad; y la cuestión de la historia como tentativa de reproducción o tentativa de análisis (Bloch. 2001, p. 139). La idea rankeana de *contar* los hechos «tal y como sucedieron» es, en sí misma una forma de reproducción: permite establecer una descripción de los hechos a partir de la concatenación documental.

Esta premisa inaugura un proceso de investigación historiográfica que sigue, como lo señala Casares Serrano (septiembre de 2006), un estrecho camino: “Recepción de los mensajes del pasado (información), interpretación de los mensajes (testigos y cronistas) y dotación de sentido a los diferentes testimonios, relacionándolos entre sí en el marco de una teoría” (p. 3). Esta interpretación, segunda etapa del proceso es, ante todo, una selección documental más que un ejercicio hermenéutico. En este sentido,

[...] la historia no pasa de ser una mera sistematización de los documentos históricos que el historiador sólo debe ordenar en su intento de reconstruir el pasado. Toda injerencia de aspectos teóricos o filosóficos, interpretativos o valorativos, supondría falsear el carácter «exacto» que debe poseer la historia. Para los positivistas, pues, la teoría no puede interferir en el estudio y posterior conocimiento de la historia (Bustamante O. Sf.p.)

Pues bien, ¿cómo garantizar, además que a partir de la desaparición del sujeto como historiador, la legitimidad de los hechos que *cuenta* la historia? Si bien Ranke logró postular un sistema metodológico que posibilitó hacer de la historia una disciplina «positiva», hacía falta acceder a un objeto de conocimiento que permita legitimar completamente los estudios historiográficos: los documentos oficiales (textos de autoridades civiles, políticas, eclesiásticas, militares, y en general, que tengan u ostenten un poder dentro de la sociedad). De esta manera, la historiografía positivista asume una profunda tendencia hacia la historia política y es a partir de la garantía de los documentos oficiales, por su estatus, desde donde se garantiza, también, la legitimidad del conocimiento historiográfico procurando análisis históricos que describen el hecho, el acontecimiento.

Así obtenemos una forma bien definida de investigar en historia. Sin embargo, en términos discursivos, de habla, podemos preguntarnos ¿qué es aquello, que más allá

del método, más allá de su elemento privilegiado, *dice* la historiografía? Pues bien, la historiografía, es una forma de *comentario*:

[...] puede sospecharse que hay regularmente en las sociedades una especie de nivelación entre discursos: los discursos que «se dicen» en el curso de los días y de las conversaciones, y que desaparecen con el acto mismo que los ha pronunciado; y los discursos que están en el origen de un cierto número de actos nuevos de palabras que los reanudan, los transforman o hablan de ellos, en resumen, discursos que, indefinidamente, más allá de su formulación, son *dichos*, permanecen dichos y están todavía por decir (Foucault. 1987, p. 21)

El *comentario* es la categoría de discurso que tiene como característica fundamental, la de la repetición: un discurso que se reanuda, que se repite, que se dice nuevamente. Tales discursos que se comentan son esencialmente los eclesiásticos y los jurídicos, rara vez los literarios y los científicos (Foucault. 1987, pp. 21-22). Estos discursos que se reanudan, no son de una vez y para siempre, discursos fundamentales, originarios, desde el principio. El comentario se materializa en el momento en que se establece una relación entre el primer discurso (el discurso original) y el segundo discurso (comentario). Es el segundo discurso el que le otorga al primero su carácter fundamental. La historiografía rankeana es un segundo discurso. La importancia que Ranke le otorga al documento oficial sumada a la intención de «contar los hechos tal y como sucedieron» genera la posibilidad de renovar un discurso legitimado:

[...] el comentario no tiene por cometido, cualesquiera que sean las técnicas utilizadas, más que el decir por *fin* lo que estaba articulado silenciosamente *allá lejos*. Debe, según una paradoja que siempre se desplaza pero a la cual nunca escapa, decir por primera vez aquello que sin embargo había sido dicho. [...] El comentario conjura el azar del discurso al tenerlo en cuenta: permite decir otra cosa aparte del texto mismo, pero con la condición de que sea ese mismo texto el que se diga, y en cierta forma, el que se realice. [...] lo nuevo no está en lo que se dice, sino en el acontecimiento de su retorno. (Foucault. 1987. pp., 23-24.)

Esta forma de ejercer el *saber-decir* histórico predominó durante el siglo XIX y sólo a finales de éste y con la entrada en escena de una serie de cuestionamientos que giran en torno a la metodología historiográfica realizados por historiadores como Lucien Febvre y Marc Bloch, la historiografía rankeana se fisura: se atisba un quiebre en las paredes que antes parecían inamovibles, una ruptura. Esta nueva forma de construir los procesos históricos esta circunscrita en lo que se denominó la Nueva Historia (Nouvelle Histoire) sustantivo que surge a partir de la compilación de ensayos de a cargo de Jaques Le Golf que lleva el mismo nombre. La Nueva Historia es el resultado de la concreción de los procesos que se gestaron en la Escuela de Los Anales (*École des Annales*).

Básicamente, las preocupaciones de la Nueva Historia se aglomeran en la crítica a la historia política y al documento oficial como elemento privilegiado para construir los relatos de la historia como episteme. La Historia rankeana, definida como la Historia Tradicional o la *visión de sentido común de la historia* (Burke [ed.], 1996, p. 13) es una historia eminentemente política en cuanto su relación estrecha con el Estado y las instituciones oficiales. La Nueva Historia, por su parte y asumiendo un rol crítico, asume otros temas con el mismo interés que historiador tradicional mantiene por la política: “«Todo tiene una historia» [...] es decir, todo tiene un pasado que, en principio, puede reconstruirse y relacionarse con el resto del pasado” (Haldane. 1951. Citado en Burke [ed.]. 1996, p. 14). De esta manera, la Nueva Historia se dirige hacia otros temas marginados por la tradición historicista y casi cualquier actividad humana es posible de análisis histórico. Esta posibilidad de apertura en los objetos de estudio de la historia, se construye de la mano con el debilitamiento de la creencia en las ciencias sociales nomotéticas y la física social. Los fenómenos, hasta antes objetos inmutables que el historiador abordaba desde afuera, son vistos por la Nueva Historia como procesos que se constituyen social y culturalmente y que están sometidos a cambios constantes en el tiempo y el espacio.

Hemos descrito hasta aquí y no con escases de argumentos, el desarrollo metodológico de la historiografía hasta su ruptura con la Nueva Historia. Sin embargo, para redondear los intereses de este texto, empezaremos ahora por determinar la forma cómo la historiografía se desarrolló en nuestro contexto más cercano, aunque amplio: Latinoamérica.

3. *Discurso, Historia y Otredad en América Latina.*

¿Cómo se inscribió la historia en el sujeto latinoamericano? Sin lugar a dudas, hay que determinar, antes que nada, una ruptura que se inicia con la llegada de Europa al continente americano. Por supuesto, hablar de la historia supone hablar de la instauración del aparato de saber occidental. Hablar de historia propiamente dicha antes de la llegada de Colón, sería un exabrupto, una cuestión confusa en el sentido en que la historia, como dispositivo de saber, es un constructo occidental. No sugerimos la idea etnocentrista del siglo XVI de que los pueblos que habitaron este continente no poseían una historia, pero sí es menester determinar que la historia es un saber occidental, y más que ello, es un campo disciplinar y, por supuesto, discursivo. Es precisamente este proceso de instauración de los dispositivos de saber occidentales que se implantaron en América con la llegada de occidente, el que permite identificar la forma en que la historia se inscribió en el cuerpo del sujeto latinoamericano a partir del discurso.

En primer lugar, el discurso es una entidad. Tiene un devenir, se transforma y regula las formas en que se representa el saber a través de las disciplinas. Una disciplina es un campo delimitado, un sistema cerrado de discursos que legitiman y dan rumbo a un saber y es, en términos de Foucault, un mecanismo de exclusión. La disciplina es una

forma muy especializada de voluntad de verdad que emerge como acontecimiento en un momento dado:

[...] en ciertos momentos del siglo XVI y XVII (y en Inglaterra sobre todo) apareció una voluntad de saber que, anticipándose a sus contenidos actuales, dibujaba planes de objetos posibles, observables, medibles, clasificables; una voluntad de saber que imponía al sujeto conocedor (y en cierta forma antes de toda experiencia) una cierta posición, una cierta forma de mirar y una cierta función (ver más que leer, verificar más que comentar); una voluntad de saber que prescribía (y de un modo más general que cualquier otro instrumento determinado) el nivel técnico del que los conocimientos deberían investirse para ser verificables y útiles. (Foucault. 1987, p. 17)

En esos términos, es un sistema de exclusión del *decir*, un sistema especializado de eliminación de las posibilidades discursivas del hablante. No todo el que *habla* puede *decir*. Este caso particular de distribución del discurso como voluntad de verdad se transfigura –toma forma, se materializa, se adueña de un cuerpo– en (o a través de) la disciplina. El discurso se regula. La verdad aparece determinada por la intervención de este sistema de exclusión. Es un ritual: “[...] llegó un día en que la verdad se desplazo del acto ritualizado, eficaz y justo, de enunciación, hacia el enunciado mismo: hacia su sentido, su forma, su objeto, su relación con su referencia” (Foucault. 1987, p. 16).

Lo que se *dice* –acción del sujeto que *habla*–, la verdad que llevan esos discursos dichos, es ritualizado: para que sea verdadero –o *reconocido* como tal– lo dicho debe poseer una serie de características que lo revelan como verdadero y desde una forma de sujeto particular; Y que lo revelan dentro de un campo bien delimitado eliminando-controlando el azar de su aparición. Es un juego ritual el hecho de proferir un discurso determinado por la voluntad de verdad. Un ritual de poder: “[...] en la voluntad de verdad, en la voluntad de decir, ese discurso verdadero ¿qué es por tanto lo que está en juego sino el deseo y el poder? (Foucault. 1987, p. 20)

Por ahora, hemos de definir una disciplina, pues luego de presentarla como campo de exclusión, es necesario determinar que la disciplina, antes que otra cosa, es un «no-lugar» de aparición, regulación y distribución del *decir*. En ese sentido:

[...] una proposición debe utilizar instrumentos conceptuales o técnicos de un tipo bien definido [...] Hay más todavía para pertenecer a una disciplina, una proposición debe poder inscribirse en un cierto tipo de horizonte teórico [...]

En el interior de sus límites, cada disciplina reconoce proposiciones verdaderas y falsas; pero rechaza, al otro lado de sus márgenes, toda teratología del saber. El exterior de una ciencia está más y menos poblado de lo que se cree: naturalmente, existe la experiencia inmediata, los temas imaginarios que llevan y acompañan sin cesar las creencias sin memoria; pero no hay quizás errores en el

sentido estricto, pues el error no puede surgir y ser decidido más que en el interior de una práctica definida; por el contrario, merodean monstruos cuya forma cambia con la historia del saber. En resumen, una proposición debe cumplir complejas y graves exigencias para poder pertenecer al conjunto de una disciplina; antes de poder ser llamada verdadera o falsa, debe estar, como diría Canguilhem, en la «verdad». (Foucault. 1987, pp. 29-30)

Ahora bien, la disciplina, como ritual del *decir*, esta estrechamente vinculado con formas institucionales:

Pues esta voluntad de verdad, como los otros sistemas de exclusión, se apoya en un soporte institucional: esta a la vez reforzada y acompañada por una densa serie de prácticas como la pedagogía, como el sistema de libros, la edición, las bibliotecas, como las sociedades de sabios de antaño, los laboratorios actuales. Pero es acompañada también, más profundamente sin duda, por la forma que tiene el saber de ponerse en práctica en una sociedad, en la que es valorizado, distribuido, repartido y en cierta forma atribuido (Foucault, 1987, p.18).

Por ultimo, “[...] la disciplina es un principio de control de la producción del discurso. Ella le fija sus límites por el juego de una identidad que tiene la forma de una reactualización permanente de las reglas”. (Foucault. 1987, p. 31). Es precisamente esta construcción de la disciplina la que permite comprender la forma en que el discurso se inscribe en el sujeto, cómo se marca en el cuerpo del sujeto, particularmente, latinoamericano, a partir de su recreación, ya no como figura discursiva, sino como práctica determinada por el ritual del *decir*.

Pues bien, si existe una condición de aparición, regulación, distribución y del discurso, y por supuesto de su verificación como voluntad de verdad-saber, a través de la disciplina, existe también una forma de sujeto que hace legitima la posibilidad de decir:

[...] determinar las condiciones de su utilización [de los discurso], de imponer a los individuos que los dicen un cierto número de reglas y no permitir de esta forma el acceso a ellos, a todo el mundo. Enrarecimiento, esta vez, de los sujetos que hablan; nadie entrará en el orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de entrada, calificado para hacerlo. Más preciso: todas las regiones del discurso no están igualmente abiertas y penetrables; algunas están altamente defendidas (diferenciadas y diferenciantes) mientras que otras aparecen casi abiertas a todos los vientos y se ponen sin restricción previa a disposición de cualquier sujeto que hable. (Foucault. 1987, p. 32)

Así:

La forma más superficial y más visible de estos sistemas de restricción la constituye lo que se puede reagrupar bajo el nombre de ritual; el ritual define la cualificación que deben poseer los individuos que hablan (y que, en el juego de un diálogo, de la interrogación, de la recitación, deben ocupar tal posición y formular tal tipo de enunciados); define los gestos, los comportamientos, las circunstancias, y todo el conjunto de signos que deben acompañar el discurso; fija finalmente la eficacia supuesta o impuesta de las palabras, su efecto sobre aquellos a los cuales se dirigen, los límites de su valor coactivo. (Foucault. 1987, pp. 33-34)

Este reconocimiento de una forma de sujeto que condiciona la posibilidad de proferir el (los) discurso(s), permite suponer la existencia de dos formas de sujeto: el que *puede decir* y el que *no puede decir* que se evidencian a través de las formas de exclusión, como la disciplina, en ejercicio del poder. Esta disyunción del sujeto a partir del *decir* es correspondiente a la forma de construcción de la relación entre lo *Uno* y lo *Otro* que se determinaron a partir del descubrimiento de América, en este caso particular.

Entonces, es preciso preguntar ¿qué es el descubrimiento de América?, y aunque el asunto lleva más de quinientos años en boca de intelectuales y académicos, realmente existe un aspecto que, por lo oculto e invisible, pasa muchas veces desapercibido: la llegada de occidente a América –específicamente, particularmente, contextualmente a América Latina– inaugura la posibilidad de invención del *Otro* a través del discurso. Evidentemente, hasta antes del siglo XVI, existía una configuración monstruosa con respecto a los sujetos diferentes, no occidentales:

Los mapas de comienzos del siglo XVI muestran a América en particular, poblada por cinocéfalos con marcha humana o por hombres sin cabeza en cuyo pecho llevan los ojos o la boca. Es el caso en el mapa del almirante turco Piri Reis, hecho en 1513 según el modelo probablemente de Cristóbal Colón (Lerío-gurhan. 1971, p.8.)

Sin embargo, con el contacto con el Otro, ya no como posibilidad, como teratología fantástica sino como Otro *humano*, resulta en una forma de relación determinada a partir de la Totalidad. Así, el Otro, en el caso latinoamericano, es un constructo epistémico resultado de la disposición de lo Uno sobre lo Otro descrita en la dialéctica monológica de Dussel (1973): lo Uno, es decir, aquello que es *lo mismo*, es la identidad originaria, la medida de las demás existencias. A partir de *lo mismo* se tiene que lo Otro como configuración di-ferente¹ y desde ahí se instauran dos procesos de

¹ Di-ferencia: del latín *dis* <<negación>>, <<exclusión>> y el verbo *ferre* <<llevar con violencia>> <<arrastrar>>. “Lo diferente es lo arrastrado desde la identidad, in-diferencia originaria o unidad hasta la dualidad. La di-ferencia supone la unidad: lo mismo” (Dussell 1973. p. 102).

comprensión de lo Otro: primero, como espacio «di-ferido» de lo mismo; y segundo como «oposición» a *lo mismo* (figura 1).

Figura 1



Fuente: Enrique Dussel. (1973. p. 103).

Como espacio «di-ferido», el Otro es una extensión de lo Uno: la mismidad, superpuesta o inscrita en el cuerpo de del Otro; y como «oposición» lo Otro es la negación de lo Uno. Son estas dos formas de relación las que determinan la disposición de la episteme occidental en el cuerpo del sujeto latinoamericano. Episteme que se distribuye a través de complejos y elaborados mecanismos de producción del discurso, como la doctrina y el conjunto del saber encapsulado en las disciplinas. Determinado este proceso es posible comprender cómo las formas de saber, entre ellas la historia como disciplina, se inscriben en el sujeto latinoamericano a partir del *decir*. El mito como constituyente narrativo del sujeto, se suplanta por la voluntad de verdad occidental. La yuxtaposición epistémica sobre el mito del Otro se re-significa en las producciones culturales de ese Otro, a partir de funciones sincréticas o impositivas. Lo mismo ocurre con las formas de narrar la historia.

Pues bien, el discurso occidental se estableció como un *logos* totalizador que se impuso sobre el Otro a través de los dispositivos de saber. Sin embargo, existe otro elemento en el que nos hemos desplazado subrepticamente: El poder. Entre saber y poder se guarda una «profunda inmanencia»:

Entre el poder y el saber hay, por su puesto, una clara diferencia. El poder moviliza fuerzas, afectos, puntos de dominación, en relaciones que llegan a ser infinitesimales (microfísica del poder). El saber es, en cambio, formal: formaliza las materias discursivas y estabiliza la función enunciativa (saber educar, saber trabajar, saber castigar). Pero entre poder y saber hay una inmanencia: sin una relación de poder las formas del saber quedarían vacías, no se verían actualizadas. Inversamente, sin las formas del saber las fuerzas del poder serían inestables y evanescentes. El poder implica el saber y el saber explica o complica el poder. No es que uno sea causa del otro. Lo que hay entre ellos es una adaptación inmanente. Se llama causa inmanente a aquella que se desvirtúa si se separa de su efecto. (Garavito, E.

Seminario M. Foucault – G. Deleuze. Universidad de Nariño 25 y 26 de marzo de 1998. p.103).

Es esta forma inmanente de relación entre el saber y el poder es la que permite, precisamente, comprender las formas de inscripción de un *Ethos* occidental en el sujeto latinoamericano, quien en función de las formas de adaptación de la inmanencia entre poder-saber determina la invención de sí mismo como una unidad totalizada. Todos los discursos que se construyeron a partir del descubrimiento reanudan, inventan y recrean esta forma de inscripción. La historia, de esta forma, la historia latinoamericana, se inventa y recrea en la medida de la relación inmanente entre el saber y el poder occidental y de la dialéctica monológica a partir del elemento fundamental de transfiguración –ponerse en el cuerpo de otro– del *logos*: el lenguaje.

Para que la unidad de lo mismo quede inserta en el Otro, se necesitó de la incorporación de una totalidad simbólica que permita transmitir el *logos*. Esa función la cumplió el lenguaje. Más allá de la elocuencia con la que se puede narrar la emergencia de la institucionalidad del saber-poder occidentales después del descubrimiento, es importante anotar que el lenguaje y la forma de transmisión de este (habla-texto) se convirtieron en el principal mecanismo para completar la arquitectura del Otro como extensión de lo Uno.

El sujeto latinoamericano, por lo tanto, es un constructo epistémico resultado en primera instancia de la inscripción de un *logos* en él. Sin embargo, en el caso latinoamericano, la cuestión se torno difusa. El *logos* no fue asimilado completamente, como si las comunidades amerindias latinoamericanas fueran una especie de pasividad inmóvil. El *logos* se adaptó a partir de relaciones sincréticas. Los signos se utilizaron como significante, pero el significado se construyó precisamente desde la posibilidad de di-ferir los significados. El mejo ejemplo de esta forma de di-ferir, se haya en la construcción de la doctrina católica como forma sincrética y la iconografía mestiza es un buen punto de análisis de estas formas de decir di-feridas.

La historia, en ese sentido, la historia como episteme, es esencialmente, una de las tantas consecuencias epistémicas de la construcción del discurso di-ferido. La historia, como disciplina, encarna un campo de saber delimitado por el ejercicio del poder. Y precisamente, es la forma axiomática de hacer historia –en función de un campo de saber institucionalizado-, esa creencia a ultranza en los documentos y los hechos, la que se hereda en América Latina precisamente después de los procesos de independencia resultado del hervor de la Revolución Francesa y la entrada de a la modernidad a comienzos del siglo XIX (Ramírez Bacca. R. & Betancourt Mendieta A. [Ed.] 2008, pp. 137-156).

A través de este largo proceso de enunciación, a lo largo de estas líneas que nos anteceden, se definió el curso de esta investigación. Podemos responder cómo el discurso, como producción epistémica del sujeto, se inscribe en Latinoamérica, en el interior de sus bornes, en cada espasmo de cordillera. El sujeto latinoamericano, sus actos de habla, su *decir*, son constructos yuxtapuestos, diferidos. La historia, como

episteme, como acto de habla y como ficción, no escapa de los límites del discurso, no escapa de la sutil inmanencia entre el poder y el saber: sutil que refiere invisibilidad. En la palabra latinoamericana la diferencia determina la existencia de *lo otro*. Así sucede con cada una de las formas de lenguaje construidas en América latina. Cada discurso es un ritual de aparición de conceptos condicionados por mecanismos de control como la disciplina. Las producciones culturales, el habla acaecida en el andén, los gestos y las palabras se han preconcebido como yuxtaposiciones del *logos* occidental que se adecuan y se actualizan en función de la inmanencia entre el poder y el saber.

Sin embargo, en cada acto del *decir*, subsisten, del *otro* lado, silencios en búsqueda de sonido; existen, como rizomas, como formas descontroladas, inconscientes, adaptaciones desde el afuera, afuera, que al mejor estilo de Blanchot y Foucault (Garavito. Seminario M. Foucault – G. Deleuze. Universidad de Nariño 25 y 26 de marzo de 1998. p.103), es un adentro: adentro de Latinoamérica. La tarea pues consiste, luego de determinar las condiciones de aparición de un sujeto latinoamericano di-ferido, en ubicar(lo) afuera.

4. *Los sonidos de la una historia*

Llevar al sujeto más allá de sus límites. Extenderlo *afuera* de sí mismo. Extraerlo de los bornes. Dibujarlo por fuera de la línea. Jugarlo fuera del tablero. Es esa, la cuestión que inaugura esta discusión. ¿Cómo ejercer una forma de *decir* particular de la historia que permita, precisamente, *decir* el sujeto latinoamericano? Evidentemente, la posibilidad que determinaremos, es, también, como en el caso del sujeto, la de *decir* la historia desde afuera: Afuera de las categorías discursivas tradicionales, afuera del archivo como institución *sine qua non* de la historia, por fuera del documento oficial como condición de implicación doble (si y si solo si) para la construcción de las narraciones históricas. Es, nada más, una posibilidad aquella que permite ver la historia por fuera de la historia. Una posibilidad como muchas que se pueden y se han podido concretar en la ya no tan corta carrera de las ciencias sociales desde su aparición.

Una posibilidad entonces. No es más que eso. No se trata de negar, como por capricho, la necesidad inmanente de acceder a los archivos para el ejercicio de la historia. No hay nada en contra del documento; no hay nada en contra del archivo; no hay nada en contra de la historiografía. No hay nada en contra de nada. Esta es sólo una posibilidad, ni siquiera una apertura, ni un escape: es un *llevar afuera* a la historia y al sujeto latinoamericano. Y es un afuera del decir. ¿Cómo se esta afuera? El afuera, primero, es un no-lugar, una ruptura. Pero “el afuera no es el otro” (Garavito. Seminario M. Foucault – G. Deleuze. Universidad de Nariño 25 y 26 de marzo de 1998. p.96). El afuera, es la condición que permite, esencialmente, la posibilidad de salir de lo mismo:

El afuera [...] irrumpe en la desarmonía espacio-temporal. El afuera proviene de un forzamiento del tiempo y el espacio que precipita un nuevo campo de afección y de percepción. Mientras que la relación de

lo mismo y lo otro crea un vector de domesticación para controlar todo aquello que acontece, el afuera es la irrupción irreductible de un acontecimiento que desestabiliza el vector de domesticación de lo que acontece. Así, la fuerza del acontecimiento es proporcional a su capacidad de agrietar el vector de domesticación espacio-temporal tendido entre lo mismo y lo otro. (Garavito. Seminario M. Foucault – G. Deleuze. Universidad de Nariño 25 y 26 de marzo de 1998. p.96)

El afuera quiebra la relación diferida entre lo mismo y lo Otro. La sitúa en otro lugar. El sujeto está afuera y el habla, posibilidad discursiva subjetiva, también se ubica más allá del límite del *logos* totalizador. Este quiebre es el que permite intentar la construcción de una historia del afuera: una historia-ruptura, una episteme histórica que se ubique más allá de los linderos de la disciplina como mecanismo de distribución y regulación del discurso.

Sin embargo, pensar desde el afuera también implica, como lo menciona Garavito en la cita transcrita, formas de percibir y grados afectación distintos. Al romperse la dominación de lo mismo sobre lo otro, se rompen también las formas cómo el sujeto cognoscente, conoce, es decir, la forma en que el sujeto se aproxima a un objeto de conocimiento. Conocer desde el afuera, significa pues, aproximarse al objeto de conocimiento, desde formas de percepción y afección distintas. Ubicar la historia desde el afuera redundante entonces en la posibilidad de asumir nuevas formas de conocer históricamente. En esto consiste la discusión, en *ver* cómo se puede conocer la historia desde afuera. En nuestro caso, la posibilidad tiene apertura desde la obra musical Cantos al Galeras del Grupo Dama Wha de la ciudad de Pasto. Intentaremos *ver*, cómo se puede ser posible construir la historia desde elementos no textuales, como ha sido la tradición.

Acerquémonos a nuestro objeto. La obra Cantos al Galeras es una Suite de cuatro movimientos: Taita Quillasinga, danzante; El gran Galeón, bambuco; Subiendo a la Cumbre; pasillo; y Despertando con el Fuego, danza; Es un creación colectiva del Grupo Dama Wha realizada en 1995, con la que obtuvo el Gran Premio “Mono” Núñez en ese mismo año. La obra re-crea la historia de Latinoamérica a través de la visión del Volcán Galeras como entidad mítica, según palabras del Maestro William Rodríguez, director del grupo:

[...] nosotros dijimos, bueno, la idea es que vamos a hacer una historia, vamos a contar la historia de la invasión de Europa, vamos a contar cómo se sentirían los antiguos habitantes de América con esa, como ya te dije, con esa figura tutelar que es el Galeras, cómo se sentiría cuando fue la colonización, cómo se sentiría la gente ya mestiza después de la colonización y como se siente el pastuso en este momento frente al Galeras. Esa fue la propuesta y en eso nos ubicamos todos... (Entrevista grupo Dama Wha. 18 de septiembre de 2010)

Sin embargo, aunque exista una intención definida por los autores de la obra: “contar la historia de la invasión europea”, el propósito de pensar la historia desde afuera implica, además, apartarse de la idea del sujeto autor, “como principio y agrupación del discurso, como unidad y origen de sus significaciones, como foco de su coherencia” (Foucault, 1987, p. 24). El autor, no define, en nuestro caso, la noción de historia que proponemos. Despojémonos del autor vamos a su discurso. Cantos al Galeras, es una creación estética: una obra musical determinada por la presencia de elementos armónicos, melódicos y rítmicos: una pieza musical. En este sentido, “toda creación es singular, y el concepto como creación propiamente filosófica siempre constituye una singularidad” (Deleuze & Guattari. 1994, p. 13).

Sin embargo, es también una forma de acto de habla, un discurso. No estrictamente, un discurso determinado por la gramática musical, sino más bien una forma de materializar signos y símbolos en un lenguaje. Más allá del autor, Cantos al Galeras es un discurso que *dice* y lo hace a través de sonidos. Pero toda creación de lenguaje se consume en el acto mismo de la invención de una forma de interlocutor, en el caso de la obra musical, se trata del espectador. Ubicados en el borde, la obra de Dama Wha es una posibilidad de percibir y afectarse no desde el texto, no desde el concepto como forma lingüística del texto-habla, sino desde un no-lugar de enunciación distinto. La obra crea conceptos desde un no-lugar del lenguaje dicho lugar no es otro que el de la percepción.

Eso es en esencia una obra de arte, una pieza musical, una forma de representación delimitado por un lenguaje que gestiona signos, enunciados subrepticios, escondidos, invisibles que permean el sujeto a través de sus afectos y preceptos. Más allá de la gramática propiamente musical, Cantos al Galeras es una obra de arte que se define a través de la representación. ¿Qué es acaso lo que se representa? La filosofía del arte determina que lo que se representa es el espíritu. La visión positivista del conocimiento se abstiene de buscar verdad en el arte. Sin embargo, Derrida menciona sobre ese espíritu: “El espíritu sólo es lo es, *dice* lo que quiere decir, volviendo, sobre sus pasos y en círculo” (2001, p. 38). Heidegger establece una forma de verdad definida en el arte. Establece la obra de arte “como un advenimiento o como una *historia* de la verdad, pero de una verdad que propone pensar más allá o más acá de Hegel” (Derrida. 2001, p. 41)

¿Cómo, entonces, a partir de una obra musical, en este caso Cantos al Galeras, podemos reconstruir narrativas de tipo histórico, si no hay un texto, si se intenta desde la percepción, si no hay una verdad establecida como voluntad? He aquí, un instante antes de la fisura, la pared que parece inquebrantable. Para ello, para consolidar la intención propuesta, es necesario pensar en que la historia es la episteme de comprensión del hombre en el tiempo. Un acto narrativo que permite determinar la presencia del hombre en dimensiones temporales. Pero el tiempo, como los sonidos, se percibe. No sabemos el tiempo a no ser por la mera métrica. Medimos el tiempo, como medimos la frecuencia, intensidad y longitud de onda del sonido, pero *no sabemos* el tiempo, ni el sonido. Ellos se perciben.

A diferencia de Cassiel, el ángel de la película de Wim Wenders, *El Cielo sobre Berlín* (1987), personaje mítico que existe sin tiempo y sin sensaciones quien llevado por su curiosidad incompleta, pues *conocía* todo, incluso la consciencia de los hombres, decide encarnarse para sentir, el ser humano, siente y sentir es la posibilidad de hacer de la nada algo más que un vacío:

Estético, propiamente humano, estremecerse ante la nada es oponerle algún vacío receptacular, una forma en cuyo interior poder colocar el ahora-mismo, la inmediatez: mirar viendo como empieza el día, saborear una manzana o apreciar una nuca, gustar el sabor de un café, contemplar los colores, dar la mano o sentirse andar. (Salabert. 1991, p. 23)

Sentir, pues, percibir, nos sitúa frente a la consciencia de la inmediatez y es en función de la inmediatez en que podemos establecer relaciones con otras dimensiones temporales, entre ellas el pasado. Esta tesis, aquella de los perceptos como forma de conocimiento del tiempo, es el cimiento de la posibilidad de construir una historia desde el afuera de la historia para Latinoamérica. Percibir es el concepto desde donde se lanza la historia desde el afuera. Y este percibir, va más allá de la discusión entre empiristas y racionalistas y sus postulados acerca de cómo el sujeto cognoscente, conoce.

La cuestión en este momento no es determinar si el ser humano conoce desde los sentidos o desde la razón, o desde la suma de ambos, desde su diálogo. La cuestión es eminentemente lingüística. El ser humano, sea cual sea la forma de conocer, desarrolla conceptos. Estos conceptos se concatenan en enunciados, y los enunciados, en proposiciones y las proporciones en *habla*. De esta forma,

Para encontrar el sentido de una proposición, a mi modo de ver, es necesario de entrada volver a un concepto [...] o hay que designar el concepto del cual ella depende, y enseguida, hay que descubrir dos cosas: ¿a qué afectos está ligado ese concepto? y ¿qué es lo que ese concepto me hace percibir? Sub-entendiendo que yo no percibía antes de esa manera. En otras palabras, cualquier concepto es inseparable de un afecto y de un percepto [...] o de muchos. (Deleuze. 1982, p. 2)

¿Qué es un concepto entonces? Un concepto es un constructo del pensamiento que se determina en función de su significado a partir de las formas de afectación que provienen del mismo y de las nuevas formas de percibir que se desprendan del concepto. En palabras de Deleuze: “un concepto, es una inteligibilidad que sólo adquiere su sentido por los afectos a los cuales está ligado en tanto que concepto y los perceptos, los nuevos perceptos que nos da” (1982, p. 2). Cantos al Galeras, es, en cuanto los conceptos que ella genera a partir de las formas en que afecta y los perceptos que nos brinda, un discurso, no textual, evidentemente, pero que sin embargo, permite una forma de comprensión que depende del espectador para erigirse como tal y que a partir de las necesidades subjetivas (reminiscencia, episteme o ficción, en términos de habla histórica) se construye como una posibilidad de conocimiento histórico. Similar

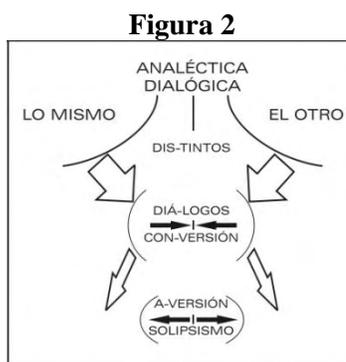
situación es la que describe De Saussure con los actos de habla que ya describimos: el acto de habla requiere de, mínimo, dos sujetos, la obra de arte, el acto de habla contenido en la obra, también.

Nos situamos de nuevo en el afuera. Tradicionalmente, el conocimiento se ha escindido:

la filosofía saca *conceptos* (que no se confunden con ideas generales o abstractas), mientras que la ciencia saca *prospectos* (proposiciones que no se confunden con juicios), y el arte saca *perceptos* y *afectos* (que tampoco se confunden con percepciones o sentimientos). En cada caso, el lenguaje se ve sometido a penalidades y usos incomparables, que no definen la diferencia de las disciplinas sin constituir al mismo tiempo sus cruzamientos perpetuos. (Delueze & Guattari. 1992, p. 29)

El positivismo y la lógica occidental de la diferencia ya habían ejercido esta forma de disyunción: el conocimiento diferido. Sin embargo, tenemos una posibilidad de ruptura. Pensar el afuera desde Latinoamérica permite la posibilidad de creación de un *logos*, una dialéctica distinta a la monológica. Precisamente Dussel define esta forma de dialéctica como una analéctica dialógica (Figura 2): construcción de lo *otro* posible desde la dis-tinción²:

‘Lo mismo’ como la identidad o unidad primigenia desde donde proceden los di-ferentes, no es igual a ‘lo mismo’ como dis-tinto a ‘el otro’ sin totalidad que los englobe originariamente. ‘Lo mismo’ y ‘el otro’ dis-tintos, pueden, por su parte, en su curso paralelo (diverso), advertirse como sí mismos, y retrayéndose como sí, alejarse o huir del otro (a-versio) o, por el contrario, cambiarse, trans-ducirse o convergerse hacia el otro en la solaridad o circularidad del movimiento del diálogo (cum o circum-versio). (Dussel 1973. p.102)



Fuente: Enrique Dussel. (1973. p. 103).

² Dis-tinto: *dis*: <<división>>, <<negación>> y el verbo *tinguere* <<pintar, poner tintura>>; “indica mejor la diversidad y no supone la unidad previa: es lo separado, no necesariamente procedente de la identidad que como totalidad los comprende” (Dussel. 1973. p. 102).

Ante la opción de escoger dos caminos, la a-versión o la con-versión, asumo la posibilidad de construir el Otro latinoamericano y su episteme, desde la con-versión. Así, el conocimiento, dividido por la lógica occidental y el positivismo, encuentra su punto de encuentro en el discurso como campo de articulación de concepto-afectos-perceptos. Lo mismo sucede con la episteme histórica. Más allá del texto, oficial, escrito *desde arriba*, está la posibilidad de situarse afuera y acceder a otras formas no textuales como elementos que posibilitan la recreación de una narrativa histórica como en el caso de la obra *Cantos al Galeras* erigida como discurso plagado de conceptos concepto-afectos-perceptos, como obra de arte con una funcionalidad discursiva más allá de la meramente estética: contar, narrar una verdad a través de la representación, de la actividad mimética como la describe Ricœur: La imitación o la representación, es una actividad mimética, en cuanto produce algo: precisamente, la disposición de los hechos mediante la trama (2004, p. 85).

Cantos al Galeras, es un ejercicio mimético que logra a partir de los sonidos, representar Latinoamérica y su historia en la configuración de una trama temporal definida por los 4 movimientos que la determinan y en ese sentido, a partir de un uso distinto al cotidiano, se convierte en un acontecimiento discursivo de extensa duración. Además, según Goodman (citado en Salabert. 1995) “un objeto se convierte en obra de arte solo cuando funciona como símbolo de una manera determinada”. *Cantos al Galeras* describe una narrativa simbólica determinada más allá de su función estrictamente estética. Genera afectos y perceptos nuevos que se reanudan y actualizan a partir de la subjetividad del espectador. Como obra de arte, además, no tiene tiempo. El arte es el poseedor de un tiempo Kairos: es el punto de quiebre entre el tiempo de lo que muere y el tiempo de lo que nunca muere. Es llamado, también, el momento oportuno. Kairós es el acontecimiento (Nuñez. S.f.p.).

La historia, la construcción de la historia desde América Latina desde la con-versión, desde la mimesis y desde el tiempo Kairos es un acto de habla en donde sus formas (reminiscencia, episteme y ficción) se yuxtaponen creando un discurso particular que depende, como en el caso del documento archivo en la construcción de la historia tradicional, de la subjetividad investigadora del historiados para hacerse evidente. La pregunta será por la verdad de las interpretaciones.

Qué es lo que hace verdadero, científico, a un discurso. Precisamente, aquello que lo hace verdadero, es el lugar de enunciación: el punto desde donde lo que se *dice*, es *dicho*. Asistimos aquí a la re-invenición de la disciplina como un no-lugar desde donde el discurso se regula y distribuye. Pero no hay que olvidarnos que estamos ya afuera, en un afuera que es un adentro. Así, la disciplina como campo limítrofe pierde su condición. La voluntad de verdad que regula la disciplina en función de la inmanencia entre el saber y el poder, se transforma y pasa a ser de la voluntad de verdad de lo Otro, de ese Otro que esta afuera, del sujeto latinoamericano, sujeto en construcción. Apegado a la dialéctica monológica como una carga histórica, la posibilidad de verse desde afuera es aún incierta. El conocimiento histórico latinoamericano, en ese sentido, no será el conocimiento de las certezas históricas, sino la reconstrucción de narrativas temporales dichas desde la incertidumbre, desde el afuera.

El reto consiste precisamente en empezar a construir formas disciplinares desde el afuera, lugares de enunciación desde donde se erija una voluntad de verdad no ya de lo mismo, sino de lo Otro desde la con-versión, lo que implica el desarrollo de arquitecturas institucionales dis-tintas como la escuela.

5. *La escuela como lugar de enunciación para la historia desde el afuera*

En general, no intentaremos realizar una descripción histórica de la escuela latinoamericana o de la enseñanza de la historia, cuando bien hemos definido cómo la herencia occidental ha trazado líneas éticas, ontológicas, estéticas y epistemológicas en el saber. Sin embargo, es necesario determinar la necesidad de una reinvencción del ejercicio de la enseñanza de la historia en América Latina. Una historia que no se ha construido desde el Otro, es una historia que difícilmente puede comprenderse por ese Otro.

Por más que la Historia Nueva pudo determinar nuevos rumbos para el ejercicio de la historia, la escuela, como lugar de enunciación de la episteme occidental, determina una *visión de sentido común de la historia* como lo describe Burke. Es decir, la forma de historia que se enseña es la historia acontecimental, la historia de la datación, del hecho, la historia como tentativa de reproducción. Las palabras de Hobsbawm (1994, p. 74) son contundentes:

No nos equivoquemos. La historia no es un recuerdo ancestral ni una tradición colectiva. Es lo que las personas aprendieron de los sacerdotes, maestros de escuela, de los autores de libros de historia y de los compiladores de artículos de revistas y de programas de televisión. (De Los Reyes. 1998, p. 221)

La escuela es un lugar de reproducción de la inmanencia entre el saber y el poder. Eso para nadie es un secreto. Como institución regula lo que se *dice* respecto de la historia y además es el lugar desde donde se instauran en el sujeto las formas de comprender la nación y la sociedad. La historia en la escuela tiene la función de inscribir en el cuerpo de los estudiantes, los discursos en los que se sustenta el poder. En ella la historia construye y refuerza mitos evidentemente contruidos de la visión desde arriba de la historia.

A pesar de los esfuerzos que se han concretado en los últimos años de desarrollar programas escolares que giren su mirada hacia la región y a espacios más microscópicos del poder, como la familia, la forma epistémica de historia que se reproduce en el aula de clase sigue siendo la forma de historia determinada por el positivismo. La cuestión radica en la separación, de nuevo, entre la historia episteme y la historia que se enseña. La historia narrativa de rigurosidad científica, se aleja de la escuela en donde se enseña como parte de un complejo sistema de integración de los estudiantes a la sociedad.

Como diría Zuleta (1985) “La educación y los maestros nos hicieron un mal favor: nos ahorraron la angustia de pensar” (p. 13). Realmente, el problema radica en la imposibilidad de enseñar a *pensar* históricamente, en pensar epistemológicamente la historia. No existe, en la escuela, una alfabetización en investigación en ninguna de las asignaturas, menos aún en historia. Mientras exista, entonces, este abismo que separa la historia de los historiadores de la historia de los maestros, es imposible generar procesos de aprendizaje en donde se enseñe la historia como episteme, y por lo tanto, será realmente una labor complicada la de enseñar a pensar históricamente.

Más allá de los inconvenientes prácticos de la enseñanza de la historia, existe un reto del orden ontológico. ¿Cómo puedo enseñar historia latinoamericana, si no se ha definido con la exactitud necesaria como para plantearla como contenido en la escuela, el problema de la identidad latinoamericana? ¿Cómo puedo enseñar un discurso etéreo, un discurso especulativo? Al finalizar la I Guerra Mundial, a lo largo y ancho del planeta surgió un interés de las naciones por evitar la confrontación. En este marco, la Liga de las Naciones crea el Comité de Integración Intelectual, enfocado directamente sobre el campo de la cultura. Es a partir de este momento, cuando la educación cambia su horizonte como institución encargada de reproducir los valores del Estado Nacional: se buscaba que la escuela sea el lugar desde donde se formen sujetos para la paz.

En este contexto, surgen en América, una serie de conferencias y encuentros destinados a pensar la educación. Pero sólo en la Convención sobre la Enseñanza de la Historia realizada en Montevideo, Uruguay en 1933, se toma el problema de la historia a partir de la revisión de los textos de historia que se utilizaban en la escuela Latinoamericana. El propósito fue el de erradicar de las cartillas de historia, cualquier tipo de discurso que verse o que implique la creación de ideales xenofóbicos. Por su parte, se había propuesto ya, en 1924 en Perú en el marco del III Congreso Científico panamericano, la escritura de un texto realizado por cinco historiadores americanistas que sería el texto guía de la enseñanza de la historia en todo el continente. Se pretendía unificar la enseñanza de la historia en la escuela (Pita Gonzales & Ventura Ramírez. S.f.p., p. 1-6)

Ninguna de las iniciativas de integración de la enseñanza de la historia en América, prosperó, debido a la diferencia que existe entre los países latinoamericanos y Norte América ¿Cómo se pretendía unificar la enseñanza de la historia si existen marcadas diferencias entre los países del continente? El problema se convierte en un asunto de identidad y política latinoamericanas. Es necesario entonces, antes que aunar esfuerzos en la integración de los contenidos de historia en Latinoamérica, la preocupación por inaugurar un acontecimiento discursivo que permita definir en términos más o menos generales, la cuestión de la identidad en América Latina: Cuestión ontológica pues preguntar por la identidad implica preguntar ¿quién soy yo? Lo que supone, como afirma Salabert, la pérdida de la historia. En *El Cielo Sobre Berlín* una cantinela es transversal al desarrollo del film de Wenders. En un aparte de la cancioncilla que describe una serie de preguntas que se hace un niño, se menciona: “¿Quién soy yo?, ¿por qué yo no soy tu?, ¿cuándo empezó el tiempo? ¿Acaso la vida bajo

el sol no es un sueño?” (Salabert. 1991, p. 14). Supongamos que es Latinoamérica la que canta esa canción. Nos ubicamos en un no-lugar: el vacío:

Puede que el Yo de todo ser se manifieste como una adquisición o aparezca como un reencuentro. Pero en el centro de cualquier mirada que busca el solar de un mundo para poderse reflejar en él –y afianzarse así como un Yo verdadero en su reflejo–, parece haber siempre el trámite previo de un *vacío*. [...] Contrariamente a lo esperado, entonces, en ese vacío del puro azar es donde el Yo ha de insertarse en su comienzo más precario o en el titubeo de la búsqueda: *para que simultáneamente haya un mundo*. (Salabert. 1991, p. 14)

Y así, desde el vacío, desde el vacío que se inaugura con la pregunta quién soy Yo, la historia desaparece:

Quien todavía no posee historia o la ha olvidado no tiene más remedio que preguntar por sí mismo. [...] Es como una voluntad o un deseo que sólo aspira a la propia continuidad: sería un Yo que se va buscando como modo de existencia. Su único objeto sería la continuidad; pero de tal modo desmesurada, que cada tramo o cada instante del deseo de permanecer buscándose sería un Yo inaugural... (Salabert. 1991, pp. 14-15)

De esta manera sería posible empezar una forma de alfabetización en investigación histórica desde la escuela: desde el lugar en dónde maestro de historia y estudiante se preguntan quién soy Yo y en la búsqueda se inauguren continuamente. Esa es la tarea de la historia. Si Latinoamérica canta la cancioncilla y se pregunta ahora mismo acerca de quién soy Yo, obviamente, está frente al vacío. Olvidamos la historia, no por capricho, sino porque resulta de la inserción de un *logos* que se ha heredado. De una no-identidad. Pues es justo ahora que la pedagogía y la escuela latinoamericanas involucren sus esfuerzos para la construcción de ese Yo. El propósito de esta elucidación no consiste en crear metodologías pedagógicas para la enseñanza de la historia. El objeto es claro, dejar la discusión abierta partiendo del hecho de que, como Otro, es necesario construir formas de narrar la historia desde el afuera, ya no desde la tradición, desde la historiografía y el acontecimiento nucleado, sino como un proceso de comprensión del sujeto latinoamericano construido desde la con-versión del conocimiento.

CONCLUSIONES

Este texto no puede tener conclusiones. Es ante todo una posibilidad, un marco desde donde se plantea una arquitectura para la narración histórica desde el afuera, afuera incluso del sujeto, afuera del *decir*. Sin embargo, es importante y necesario, re construir la historia desde su epistemología, epistemología que fue determinada el ejercicio metodológico más que por la reflexión epistémica. La urgencia de construir una forma de conocimiento que explique los procesos sociales que se inauguraron con la modernidad, fue lo que obligó a las ciencias sociales a desarrollarse en función a la adaptación de esquemas metodológicos que legitimen los conocimientos que en ellas se producían.

Tal es el caso de la historiografía rankeana, desde donde se postuló una forma de hacer la historia basada en el documento oficial y en la desaparición total del sujeto investigador. Historiografía que se inscribió en el cuerpo del sujeto latinoamericano construido como Otro diferido a partir de la inscripción de un sistema discursivo que llegó con los europeos y que determinó las formas de *decir* en América Latina a partir de la reanudación continua de la relación inmanente entre el saber y el poder.

Ahora bien, mientras la episteme occidental basada en el positivismo determina una división del conocimiento, división epistemológica que se materializa en las formas de decir, otorgando a cada campo de saber (filosofía, ciencias y artes) un campo de habla distinto (conceptos, prospectos y perceptos y afectos), desde la comprensión del Otro latinoamericano construido no ya desde lo mismo di-ferido, sino desde la conversión, es posible crear una ruptura en las formas del decir del saber. Tal es así que el concepto, como elemento fundamental del discurso desde donde se postulan los actos de habla, se establecen constructo integrador entre concepto, afecto y percepto.

La obra cantos al Galeras, en este sentido, se materializa en un discurso que permite la reconstrucción de narrativas históricas ya no desde la forma textual del documento-archivo, sino a partir de la creación de conceptos desde los afectos y los perceptosa partir de la su función mimética y su atemporalidad. Esto es, desde un afuera del lenguaje, desde un lugar en donde los actos de habla son procesos perceptivos que afectan el cuerpo del sujeto. Para el caso de la historia como episteme, son afectos y perceptos que surgen desde las condiciones narrativas de la reminiscencia y la ficción. La historia, cuyo principal problema es de leguaje, se construye desde el afuera, desde la conjugación de todos sus significantes.

Esto permite plantear una discusión en torno a la enseñanza de la historia en América latina. Discusión que queda abierta dejando la posibilidad de empezar a establecer modelos pedagógicos o formas institucionales de educación que se innauguren con la pregunta quién soy Yo, como si fuera Latinoamérica misma, la que, *olvidando* su historia, se inaugure continuamente para comprenderse.

BIBLIOGRAFÍA

Bloch, Marc. (2001). Apología para la historia o el oficio del historiador. (M. J. Zaslavsky, Trad.) Mexico D.F., Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Burke, Peter (ed). (1996). Formas de hacer historia. Madrid, España: Alianza Universidad editores.

Bustamente O., Fabián. (S.f.p) Historia e historias: teorías de la historia. Disponible en: [www. hablemosdehistoria.com/etiqueta/concepto/](http://www.hablemosdehistoria.com/etiqueta/concepto/)

Casares Serrano, A. (2006). Historia, razón y método. Una introducción didáctico-programática a los problemas del método en las ciencias sociales. A Parte Rei. Revista de Filosofía, Septiembre de 2006, No 47. 1-21.

De Los Reyes, Jorge Luis. (1998). ¿Quién tiene miedo de enseñar historia? El síndrome de Alfonsito: Madrid, España. Tendencias pedagógicas. N° extraordinario 1 (1998): 221-231

Deleuze, Gilles. (1983) Filosofía: conceto-afecto-percepto. Clase. Transcrita por Claude Mercier. Traducida al español por Ernesto Hernández. Santiago de Cali, Colombia, abril de 2006.

Deleuze, G., & Guattari, F. (1993). ¿Qué es la filosofía? Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Derrida, Jacques. (2001). La verdad en pintura. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós SAICF.

Dussel, Enrique. (1973). Para una ética de la liberación latinoamericana. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores S.A.

Fernández Retamar, Roberto. (2005) Todo Caliban. Bogotá, Colombia. Ediciones Antropos.

Foucault, Michel. (1987). El orden del discurso. México: Tusquets Editores.
 (1979). La arqueología del saber. México: Siglo XXI editores.
 (1969). Las palabras y las Cosas. Una arqueología de las ciencias humanas. México. Siglo XXI Editores. S.A.
 (1992) Nietzsche, la Genealogía, la historia. Valencia, España. Editorial Pre-Textos.

Garavito, Edgar. Seminario M. Foucault – G. Deleuze. Pasto, Colombia. Universidad de Nariño 25 y 26 de marzo de 1998.

Mardones, J. (2001). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. material para una fundamentación científica. Barcelona, España: Editorial Anthropos.

Núñez, Amanda. (2009) *Los pliegues del tiempo: Kronos, Aión y Kairós*. Disponible en: <http://www.artediez.es/Exchange/kronos/tiempo.pdf>.

Ospina William. (2005). Ursúa Bogotá, Colombia. Alfaguara Ediciones.

Pita Gonzales, Alexandra & Ventura Ramírez, Rogelio. (S.f.p) La Convención sobre la enseñanza de la historia. Educar para la comprensión americana. Centro Argentino de Estudios Internacionales. Programa Historia de las Relaciones Internacionales. Disponible en: www.caei.com.ar

Ramírez Bacca. R. & Betancourt Mendieta A. [Ed.] (2008) Ensayos sobre historia y cultura en América Latina. (2008). Medellín, Colombia. Centro de investigación Historia, Trabajo, Sociedad y Cultura. Univerisada Nacional de Colombia. Sede Medellín. La Carretera Editores.

Ricoeur, Paul. (2004).Tiempo y Narración. I. Configuración del tiempo en el relato histórico. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI Editores. S.A.

Salabert, Pere. (1995). Declives éticos, apogeos estéticos y un ensayo más. Santiago de Cali, Colombia. Editorial Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Colombia sede Medellín. Postgrado de estética.

(1991). Lo moderno y sus postrimerías. Figuras conceptuales de la estética postmoderna. Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín. Editorial Lealon.

Saussure de, Ferdinand. (1945). Curso de Lingüística General. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lozada.

Vigotsky, Lev S. Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. (1995). Bogotá, Colombia. Ediciones Fausto.

Wallerstein, Immanuel. (1996). Abrir las ciencias sociales. Mexico D.F., Mexico: Siglo Veintiuno Editores S.A.

(2005). Las incertidumbres del saber. (J. B. Jawerbaum, Trad.) Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.

Zuleta, E. (1985). La educación: un campo de combate. Entrevista a Estanislao Zuleta. Bogotá, Colombia: FECODE.