

HIDROGRAFÍA ESPIRITUAL

Bertha Quijano López

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

SAN JUAN DE PASTO

2019

HIDROGRAFÍA ESPIRITUAL

Bertha Quijano López

Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Licenciada en
Lengua Castellana y Literatura

Asesor:

Mg. Mario Fernando Rodríguez Saavedra

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

SAN JUAN DE PASTO

2019

En la infinidad de la armonía mis abuelos y mi padre me enseñaron la poesía, con mis abuelas y mi madre me inicié en la voz del trueno, el huracán y la tormenta, junto a mis hermanos y mis perros bostecé de cansancio, de tedio, en la vanidad del mundo. A ustedes les agradezco y con la impaciencia y la ilusión de la infancia los llevo.

A Franceska, Chela, y mis tíos Beto y Patricia, de quienes recibí la fuerza para caer.

Contenido

Introducción	6
1. Resumen	8
1.1. Abstract	9
2. Descripción y Planteamiento del Problema	10
3. Justificación	13
5. Objetivos	17
4.1. Objetivo General	17
4.2. Objetivos Específicos	17
5. Marco Referencial	18
5.1. Antecedentes de la Investigación	18
5.2. Marco Legal	22
5.2.1. Constitución política de Colombia	22
5.2.2. Ley general de educación	23
5.2.3. Estándares y lineamientos curriculares	23
5.2.4. Marco contextual	23
5.2.4.1. Universidad y región	24
5.2.4.2. Filosofía institucional	24
5.2.4.2.1. Misión	24
5.2.4.2.2. Visión	24
5.2.4.2.3. Proyección Social	25
5.2.4.2.4. Cultura democrática	25
5.2.4.2.5. Pluralidad	25
5.2.4.2.6. Equidad	25
5.2.4.2.7. Autonomía	25
5.3. Marco Teórico Conceptual	26
5.3.1. Educación	26
5.3.2. Educar – Silencio y voz	28
5.3.3. Pedagogía – Una lectura indisciplinada	31
5.3.3.1. Sociedad pedagogizada	35

5.3.4. El poder y su ejercicio	38
5.3.5. Disciplina – Cuerpo	41
<i>5.3.5.1. Cuerpo soy</i>	49
5.3.6. La resistencia	51
<i>5.3.6.1. Vuelta de tuerca – Memoria: la dignidad incesante, la incesante pelea</i>	51
<i>5.3.6.2. Creación</i>	57
<i>5.3.6.3. Performance</i>	59
<i>5.3.6.3.1. Otras ficciones</i>	59
<i>5.3.6.3.2. Experimentos con uno mismo</i>	66
6. Metodología	70
6.1. Paradigma Sociocrítico	70
6.2. Enfoque Cualitativo	72
6.3. Método Hermenéutico	74
6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	77
6.4.1. Revisión documental	77

Introducción

¿Cómo diferenciar entonces entre el cambio cuyo movimiento es perpetuo y sinuoso (argumento de la metamorfosis), de aquel cambio que juega sin salirse de su sitio, permaneciendo siempre en un mismo espacio (argumento de la metástasis)? (Skliar, 2005, p. 5)

El poder se concentra y se globaliza a cada instante, al tiempo que supone una nueva estratificación social, política, económica y cultural, que polariza –más que homogeneiza– al mundo; una élite de ricos y poderosos que enfrentan, desde el único lenguaje que conocen, el burocrático, a un gran porcentaje de la población sin la capacidad económica para integrarse a esta renovada forma de movilidad. Movilidad entendida no como movimiento sino como un factor a partir del cual se construyen, controlan y administran territorios estáticos que imposibilitan a los sujetos conformar auténticas comunidades culturales. Estos dispositivos están íntimamente ligados al desarrollo de la sociedad moderna y han sufrido grandes transformaciones en las últimas décadas. Una nueva génesis, efecto, más que iniciativa, que ha desvanecido los complejos modos en los que cada localidad recrea aquella globalidad resultado del capitalismo colonial que se impuso como un nuevo patrón de poder, del cual es necesario partir, y analizar, para democratizar, desmercantilizar y descolonizar los saberes.

Este ciclo global reaccionario comandado por el neoliberalismo, el individualismo, la velocidad de las élites, las restricciones territoriales y una localización creciente de quienes no pueden integrarse, tiene consecuencias humanas. Todorov (2012) es incisivo en señalar esa “antropología problemática que presenta al hombre como autosuficiente y que sólo de forma puntual necesita a otros seres humanos a su alrededor” (p. 104), lo que refiere relaciones centradas en la capacidad de generar ingresos, tener éxito en los mercados, o participar de la

«libre competencia». Inevitablemente, el curso de esas formas ha desembocado en la destrucción de la integridad humana, social, ecológica. Sin embargo, esa tiranía civilizadora, a pesar de haber singnado el acontecer de las comunidades de nuestro continente, no lo engloba todo, sus terribles crisis de razón, riqueza y misera, develan paradójicamente, en un gesto ondo y atento, las resistencias existentes, lo inaudible, la angustia y el tedio de lo humano, el mundo hacia los lados, desde abajo; el movimiento telúrico regional, de tierra, de selva, de cielo: del indio, del mestizo, del negro, del campesino, del explotado, del marginal, que “desilusionado o triste, cansado o enfermo, sigue trazando caminos, arando la tierra, luchando contra los elementos y hasta creando obras de belleza en medio de un mundo bárbaro y hostil”. (Sábato, 1951, p. 68)

1. Resumen

El proyecto pretende describir y analizar los lugares de resistencia al ejercicio del poder, desde la creación de nuevas prácticas de subjetivación, a través de procesos intermediáticos; repensando el ámbito de la esfera pública y democrática de la sociedad como formas posibles de acción directa. El hilo conductor será la educación, entendida como un proceso inherente a la cultura y que como herramienta modernizadora, insidió fundamentalmente en el control, la invisibilización y el desconocimiento de las realidades y necesidades de los sujetos desde estructuras de conocimiento impuestas a partir de tecnologías de inscripción y producción particulares.

Palabras claves: educación; resistencia; normalización; crítica; poder; comunidad; subjetivación; creación; movimiento; cuerpo; democracia; libertad.

1.1. Abstract

This Project intends to describe and analyzing the places of resistance against the exercise of power, from the creation of new subjectivation practices, through cross-media processes. By means of re-thinking the realm of the public and democratic spheres of society as possible ways for direct action. The connecting thread will be education, understood as a process inherent to culture and that, as a modernizing tool, contributed fundamentally to the control, invisibilization and disregard of the realities and particular needs of the subjects from the knowledge structures imposed by particular enrollment and production technologies.

Keywords: education; resistance; normalization; critic; power; subjectivation; creation; movement; body; democracy; freedom.

2. Descripción y Planteamiento del Problema

La pregunta por la discusión sobre la educación, no es una pregunta exclusivamente pedagógica, ésta se ha centrado estratégicamente en términos de si es una inversión que vale la pena o no, de si genera un capital que pueda ser usado para integrar a los sujetos al sistema productivo basado en un constructo financiero, político y militar. Su lenguaje económico fabrica títulos como el máximo logro educativo, y ha pulverizado y tornado difícil enunciar otras cuestiones que no sean las formuladas en términos del mercado, una profunda falsificación aniquiladora que ha llegado a ser hoy la noción central del discurso educativo y político de la sociedad. En efecto, su tránsito autocrático ha tendido a privilegiar el discurso oficial, aquello que posee un carácter indiscutible y un respaldo bibliográfico respetable. Con esa investidura, ha configurado y regulado el orden que le da su sustento; “discursos políticamente aceptados que organizan la percepción y la experiencia, siendo capaces de crear sistemas de orden dominantes”. (Popkewitz, 1994, p. 5)

Subyugada por voces especializadas, pensada en términos de costo y beneficio y sin ningún valor por sí misma, su banalización le ha significado la desgracia social, que prometía justicia, igualdad y libertad. Cuestionar esa lógica economicista y disciplinaria, franqueada por regímenes discursivos implícitos en el poder, que normalizan la violencia y la exclusión a fuerza de convivir con ella se hace urgente; así como explorar caminos y saberes hasta ahora marginales desde los cuales se crea la resistencia. Ciertas maneras de pensar, de actuar, ciertas relaciones con lo que existe, con lo que se sabe, con lo que se hace, otros modos de existencia que cuestionen, que interroguen con actitud crítica y que nos inciten a pensar en la educación como el arte de “vivir y considerar las cosas humanas”. (Nietzsche, 2011, p. 571)

La educación en los términos descritos, nos conduce en palabras de Masschelein, en primer lugar, a explorar una idea distinta sobre el educar; “no en el sentido de educare: educar-enseñar, sino como e-ducere: salir, estar fuera, partir” (Masschelein, 2006, p. 295). Una apuesta teórica profunda, pues hace referencia a desprenderse de un régimen de verdad, de un esquema rígido de interpretaciones, sin nada que ganar, sin tierra prometida, sin lecciones aprendidas, expuestos, fuera de lugar, prestando atención. En segundo lugar, nos invita a abrir los ojos, a mirar atentos, y a ofrecer el ejercicio de un Ethos, de una actitud que transporta el alma y con ella atraviesa lugares que no están sujetos a la observación de determinadas reglas y procedimientos sino al intuir del valor «político», en el gran sentido de la palabra, que alude al bien público y no al maquiavelismo de la política de poder, el que comprende la potencia de la educación para la marcha social desde la conversación. De ahí que el objetivo primordial no sea lograr la comprensión ni el conocimiento, contar con una gran reserva de habilidades y competencias o tratar sofisticados discursos teóricos contruidos con relación a la legitimidad del experto cualificado sino una «actitud experimental», “un trabajo de nosotros mismos sobre nosotros mismos en tanto seres libres” (Foucault, 2002, p. 104), que establecen relaciones distintas en las que la pedagogía argumenta su valor comenzando por la atención, la presencia y la generosidad.

Abordar la educación desde la autonomía, implica un compromiso y un pacto personal, resignarnos acriticamente ante el «capitalismo académico» nos impide enfrentarnos a la realidad de manera auténticamente libre y concebir a la educación como una conciencia que hable en voz alta, que altere el orden jerárquico, y que despliegue, como lo manifiesta Biesta (2006), un particular sentido de la democracia, entendida no como un régimen o un modo de vida social, sino como un momento en el cual el orden social existente se interrumpe y esa irrupción conduce al desafío de crear, a hacerlo de otro modo; desde la solidaridad sin competencia, desde la

igualdad sin arbitrariedad autoritaria, contra la presión asignaturesca, la desexpertización de los saberes pedagógicos, la regulación y administración de la vida que nos somete al frenesí del utilitarismo.

Hablar con la educación (incomparable a hablar de educación) «nos» compromete, implica riesgos tan veraces como inciertos; ¿quiénes somos?, ¿qué podemos? Se erige en esa conversación el eje de la vocación, un desplazamiento entre quiebres, sin máscaras discursivas, desde el encuentro íntimo en el que emergen las voces que escondidas tras los rostros, exploran los caminos del acontecimiento como catalizadores que actúan. Mas, ¿cómo construir algo de naturaleza revolucionaria, si el ejercicio de poder que auspicia el discurso pedagógico sobre el que se construye el edificio conceptual y simbólico de las instituciones, impone abismos y distancias que se traducen en una compleja articulación relacional? En ese nudo de vectores en el que el poder no es sólo la actividad de la existencia social del hombre, sino también la pasividad de su existencia natural, es crucial preguntarnos por qué voces se escucha, desde qué lugares se enuncian; porque las audibles, como evoca Galeano, son una letanía incesante que repite el mismo discurso monocorde, fundado en la impunidad, el miedo, el desprecio por los otros, por la naturaleza y la comunión, sin lugar para lo inconmensurable, lo intempestivo, lo subterráneo.

3. Justificación

Históricamente, la modernidad tuvo en la educación a una de sus herramientas fundamentales. Recorrer los surcos que ha trazado esa historia nos ubica en un contexto particular y nos invita a reflexionar críticamente sobre el desahucio contemporáneo de su proceso formal e institucionalizado de enseñanza y aprendizaje. Parra (1998), en su artículo *Tiempo Mestizo*, señala de manera general que en Colombia la educación comportó una fractura inaugurada desde el mismo momento en que se introdujo como herramienta modernizadora; así, en tanto eje central de la modernización del país (con referencia exclusiva a los países ya modernizados de lo que acostumbran llamar primer mundo) se pensó en función de la transmisión de conocimientos, más no en la producción del mismo. Simultáneamente se aisló de los contextos en los que se introducía y su invisibilización se hacía presente en el desconocimiento de las necesidades particulares de las localidades y más grave aún, en los saberes olvidados que a partir de esas dinámicas podían generarse. De esta manera la educación se convertía en accesorio y requisito; sustancialmente alejada y aislada de los contextos a los que pretendía modernizar.

Entendida dentro de este marco, como eje del desarrollo y herramienta política al servicio de los propósitos del estado, concedió a las instituciones educativas características específicas. En lo cultural, respondió a la regulación del comportamiento social de la población a partir de los currículos académicos estandarizados y competitivos y a las reglas y normas de orden religioso. En lo político, a la homogeneización de los pensamientos y las actitudes frente al país a partir de la ideología, sin la que la máquina social no podría funcionar. Reproducir conocimientos y olvidar los saberes propios fue el rasgo principal de este proceso que como anota Foucault, desde la disciplina como tecnología del poder, como herramienta educativa, produjera relaciones de

subordinación de las acciones, los cuerpos, las estéticas, los tiempos, los conocimientos; espacios en los que se ejerce el poder no porque exijan o porque impliquen ciertas responsabilidades, sino porque parten de unos referentes a partir de los cuales se justifica el proceso sistemático de formación, control y regulación que somete a lo diferente vigilando su recorrido e incorporándolo a la vida privada, pública y laboral. El resultado, una sociedad enteramente pedagogizada, en la que todo el mundo explica a todo el mundo y en la que el “gigantesco sistema de explicaciones trabaja sin tregua para separarnos de lo que vemos y de lo que hacemos, transformando cualquier cosa en un enigma que necesita del auxilio de expertos y comentaristas en cualquier materia” (Rancière, 2008, p. 20). Un constante y perverso proceso del empuñamiento del otro, de la invención, construcción y producción de su incapacidad, un instrumento de naturalización de la opresión que viabiliza el nacimiento de la figura del explicador. Por tanto, ambos, explicador e incapaz, constituyen un binomio inseparable de todas las presuposiciones argumentativas de la pedagogía, actuales y pasadas. Esa vasta dictadura invisible ha impuesto la verticalidad de las relaciones, se ha convertido en condición metodológica, en presupuesto pedagógico, y ha establecido la interacción en términos de sabio experto e ignorante inexperto, emancipador y emancipado, creador y consumidor, una sutil y drástica estrategia de exclusiones y diferenciaciones. ¿Qué hacer frente a ese gesto violento de antidemocracia?, más cuando se convierte en una contradicción frente al sentido de lo que suelen llamar procesos de formación, pues no parte de la construcción de conocimiento, sino de la reproducción afásica de técnicas en una lógica de adiestramiento que ha sido impuesta durante siglos.

Un primer escenario de reflexión emerge con lo anterior. Desde la propuesta de Foucault, las vías para analizar la *economía de las relaciones de poder*, más que las instituciones que lo ejercen, son los lugares de resistencia a esas formas. Esta relación agónica de estrategias está

unida en tanto que constituye una relación que sólo es posible entender descubriendo ambas partes, ya que siempre habrá una pugna en la que se busca instaurar una relación que condicione y favorezca ciertos intereses y quienes se opongan. Esto implica al menos dos fuerzas que se entrecruzan, constituyendo un estado en el que se reconoce una relación de movimiento constante, reversible, inestable. Es necesario resaltar que nunca una relación es totalmente de sujeción, así que la posibilidad de resistencia, por pequeña que sea, está siempre presente, aunque podría también establecerse una dominación. Sin resistencia, el poder se convierte en relaciones de dominación, que a diferencia de las relaciones de poder, sólo surgen cuando una de las partes cancela la libertad de la otra y la deja sin posibilidades de resistirse o de generar contrapeso, por tanto, para hablar de una relación de poder en tanto ejercicio sobre un campo de posibilidad, se presupone la libertad del otro, aunque ésta esté extremadamente limitada.

En un segundo escenario, el propósito se dirige hacia identificar las estrategias de normalización que gobiernan las conductas en los terrenos del cuerpo. Lo que ha implicado concebir la inscripción normativa como una de las tecnologías principales del poder, en la que la disciplina produce, homogeneiza los recorridos, regula los propósitos, vigila los desvíos, las perturbaciones y las patologías que cada vestigio de «anormalidad» deja. Las tensiones que se producen son transversales, no se dan únicamente en espacios institucionales o socialmente convencionales, sino que constituyen la “microfísica de lo genuinamente político”. (Pardo, 2000, p. 43)

De ahí surge el tercer escenario, la creación como lugar de resistencia; una expresión tanto de crisis como de salvación y que como toda revolución, ha sido antecedida por una gran conversación que se colectiviza y se construye con una multiplicidad de subjetividades, de

cuerpos, incluso con los de los que han quedado bajo los escombros, los que han anticipado la rabia, y se mantuvieron en pie para que los pobres, los inmigrantes, los analfabetos, los no integrados, los Otros, no sean desplazados, sino pensados como cualquier otro; una metáfora concreta a manera de interlocución pedagógica que estalle fronteras, para crear, como lo pensó Guattari, ese *pueblo que nos falta*.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General:

Proponer la creación como lugar de resistencia al ejercicio del poder disciplinario y su producción de subjetividades.

4.2. Objetivos Específicos:

- Identificar los puntos de tensión que las estrategias de normalización que gobiernan las conductas de los sujetos imponen alrededor del poder.
- Analizar la incidencia de la normalización en la educación, como dispositivo de control y homogeneización en los sujetos.
- Experimentar desde la creación de un performance como lugar de reflexión crítico y de acción directa, la construcción de sentidos y significados que hacen resistencia a las relaciones de poder.

5. Marco Referencial

5.1. Antecedentes de la Investigación

Una de las formas más convencionales de definir al hombre es su carácter social, ningún ser humano es aislado, se suele decir, para significar el hecho de la compleja red social y cultural que presupone la existencia y la necesidad de códigos y estructuras de comunicación determinantes en su desarrollo. A través de la educación, el hombre en sus comunidades, en sus circuitos, reproduce valores y sentidos que dan forma a la identidad étnica de los pueblos, este proceso llamado enculturación se da naturalmente y es la base sobre la que se soporta socialmente, a través de la transmisión, la pervivencia de los saberes y tradiciones; lo que ha pretendido proporcionar un acceso a la totalidad del mundo y con esa finalidad “ha transformado su disciplina histórica en una ciencia con pretensiones de objetividad, pero ha sido incapaz de problematizar o atender el presente”. (Kouba, 2009, p. 33)

La educación no está independizada del poder, y por lo tanto, encauza su tarea hacia la información de gente adecuada a las demandas del sistema. Esto es en un sentido inevitable, porque de lo contrario formaría a magníficos hombres y mujeres excluidos del mundo del trabajo. Pero si esto no se contrabalancea con una educación que muestre lo que está pasando y a la vez promueva el desarrollo de las facultades que están deteriorándose, lo perdido será el ser humano. Y no sólo habrá privilegiados que puedan a la vez comer, tener una casa y un mínimo de posibilidades económicas y ser personas espiritualmente cultivadas y valiosas. Va a ser difícil encontrar la manera que permita a los hombres acceder a buenos trabajos a una vida que cuente con la posibilidad de crear o realizar actividades propias del espíritu. (Sábato, 2018, p. 69)

Parece, por tanto, evidente, que en algún punto apartamos la mirada, comprometimos la intuición, el espíritu sísmico y nos perdimos sobrehumanamente humanos. No se equivoca De Souza cuando sentencia que el pensamiento hegemónico, arrogante y vanidoso, nos ha impedido experimentar al mundo como nuestro; con una individualidad cada vez más individualizante que naturaliza injusticias, opresiones, violencias, y que a su vez nos impide atrevernos a creer y crear en libertad. Frente a esa orfandad sólo queda intentar de nuevo, resistirse al fango del sentido, impugnarlo, lo que nos arriesga, sin importar qué, a ser los unos con los otros, experimentando lo que se mueve «entre», como un acontecimiento, que “no es lo que sucede, pero está en lo que sucede” (Deleuze, 1994, p. 158), en contingencia; en la herida que nos duele, en la experiencia que no comprendemos o que comprendemos sin saberlo, eso indefinible, aquello infinito en lo finito que nos sostiene vitalmente haciéndonos señas, mostrándonos lo invisible en lo visible.

Bajo la concepción de que “el problema tiene siempre la solución que se merece en función de la forma en que se plantea, de las condiciones bajo las que es determinado en cuanto problema, y de los términos de que se dispone para plantearlo” (Deleuze, 1987, p. 12), se construye el elemento fundamental de este proyecto, que corresponde a la creación como lugar de resistencia frente al poder y sus funciones normativas y reguladoras, tema ausente en los ejercicios investigativos que dan forma no sólo a los trabajos de grado del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, sino a los programas generales de la Universidad de Nariño; ausencia que no coincide con la urgencia que presupone acercarse a las realidades estructurales de lo educativo, manifiestas en los circuitos de producción académica, en las prácticas institucionales y en el carácter plural, polifónico y esencialmente social de la educación.

Lo anterior no quiere decir que la exploración haya sido estéril, porque si bien los antecedentes no son directos, existen trabajos en los que se evidencia la necesidad de ir más allá del cumplimiento de exigencias institucionales y que de distintas formas vinculan procesos de resistencia en la educación. A este propósito, en la Universidad de Nariño, el proyecto de grado en Licenciatura en Filosofía y Letras: *Un estudio sobre las estrategias de poder en Foucault* (Duque, 2013), refiere relaciones conceptuales necesarias sobre la homogeneización y el poder como un proyecto cultural impuesto para salvaguardar el bien común. En la ciudad de Pasto con los libros *Juventud de Pasto y mundo de hoy* (Puentes, Betancourt, y García, 2002) y la tesis de maestría en Etnoliteratura, *Imaginarios y territorialidades mítico-urbanas de las culturas juveniles escolarizadas de Pasto. Del mito clásico al mito urbano* (Vela, 2008), se encuentran dos de los pocos trabajos que tratan lugares alternativos en la educación: geográficos, móviles, estáticos, desde los cuales es posible rastrear a ese Otro improbable, impreciso.

En el país, la investigación tiene antecedentes importantes; ejemplo de ello son los libros *Secretos de Mutantes. Música y creación en las culturas juveniles* (Marín y Muñoz, 2002) y *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (Cubides, 1998), libros en los que el monstruo emerge humano, desafía a la vida y es enjuiciado en el tribunal de lo mismo, en la transitoriedad de lo terrenal, a la que se resiste desafiando las epistemologías dominantes desde la identidad.

En relación con la creación, Donoso (2008) nos introduce con el ensayo *El poema como lugar de resistencia y revolución*, al planteamiento de que la creación, en tanto invención, es un escenario donde ciertas cosas tienen lugar a partir de una ruptura con el orden establecido en términos de reflexión crítica y creativa. En ese mismo sentido, Fernández (2007) anota que en la

lógica contemporánea de un mundo globalizado y determinado por estrategias perversas de autoridad e inspección, la poesía no ha dejado de incidir con mayor convicción en su objetivo: romper con las tramas de dominación. Méndez (2005), con *Memoria de la desaparición: notas sobre poesía y poder*, suma desde el pensamiento de Foucault, que:

Si el pensamiento crítico contempla fenómenos como el de las antologías poéticas como puntos de anclaje para una crítica estética y política eficaz debería entonces salvar los riesgos del anecdotismo y entrar en una reflexión más amplia e incisiva sobre el poder como maquinaria”. (p. 116)

Con Sábato, Skliar, Dussel, Nietzsche, Lévinas, Benjamin y Beckett, el lenguaje trae algo más que cosas muertas, como el canto del oporáiva de los Avá-Katú, el canto de la expresión humana, del abrazo, del encuentro que siempre nos salva, aunque eso pareciera hoy un anacronismo. Algo semejante sucede con De Souza, Deleuze, Guattari, Derrida, Foucault, quienes han desmontado las mentiras que usa el poder, rehabilitando la voz de los excluidos de la historia, hilvanando la multiplicidad de naturalezas que existen en todo ser vivo; además de entregarse a la construcción histórica ingobernable que ha trabajado las implicaciones primordiales del sometimiento, que ya no radican simplemente en develar e identificar las tecnologías y racionalidades del poder (difuso y complejo), sino en la enunciación, visibilidad y confrontación de esos regímenes.

En esa línea de expresión encontramos también modelos teóricos divergentes como los de Preciado y Butler, críticos frente a la epistemología binaria de occidente y las tecnologías de gobierno fundamentadas en el cuerpo patológico, para el que la farmacología, la política, la ley, tienen la cura; y al que se enfrentan migrando desde lenguajes feministas, queer, trans, anticoloniales, o desde las disidencias corporales, en donde el cuerpo visible ya no es decible.

5.2. Marco Legal

La legislación educativa de nuestro país ofrece elementos de fundamento para el desarrollo del presente proyecto. A continuación se citan los que se considera de mayor relevancia.

5.2.1. Constitución política de Colombia. La constitución política de Colombia de 1991, en el artículo 20, fundamenta la necesidad de garantizar la libertad de expresión y difusión del pensamiento y la opinión. Por otro lado, de conformidad con el artículo 67, argumenta la importancia del fortalecimiento y el desarrollo de la educación atendiendo a fines como:

- El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

5.2.2. Ley general de educación (Ley 115 de 1994). La ley general de educación, en el artículo 91, plantea aspectos pedagógicos y organizativos generales en los que el estudiante es *el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral*. Carácter que suscita la autonomía, la toma de decisiones, el pensamiento crítico, argumentativo, y el crecimiento humano.

5.2.3. Estándares y lineamientos curriculares. Los estándares curriculares nacionales para la Lengua Castellana, inscriben específicamente, en lo que tiene que ver con el lenguaje, *el trabajo dirigido hacia el respeto por el otro [...] haciendo énfasis en lo cultural, lo reflexivo y lo crítico*. Contempla la formulación de estándares orientados a que el estudiante conozca textos literarios y analice en ellos la simbolización de la cultura, la convergencia de diferentes manifestaciones humanas y el testimonio de la historia de la humanidad desde una perspectiva amplia, sociológica, antropológica, de análisis simbólico, crítico, hermenéutico, como otros modos de existencia colectivos, personales, vivenciales. Finalmente, en el eje referido a los principios de la interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, se plantea *el valor del respeto a la intervención propia y del otro, así como el reconocimiento de diferentes códigos sociales, culturales y lingüísticos que se mueven en el mundo*. Y que se constituyen como *espacio de reconstrucción y transformación de lo social, en una perspectiva de [...] reconocer la diversidad de las culturas y las lenguas*. Una exigencia ética, hospitalaria, política y democrática.

5.2.4. Marco contextual. La caracterización del marco social y cultural de la comunidad educativa universitaria se presenta a través de los siguientes elementos consignados en el Plan de

Desarrollo de la Universidad de Nariño 2008-2020: Pensar la universidad y la región, construcción participativa.

5.2.4.1. Universidad y región. El nuevo modelo de Universidad debe pensarse desde una cosmovisión real, propia de las formas de actuar y sentir de los actores sociales, obedeciendo a las necesidades que un espacio o región determina, de esta forma se podrá sustentar un desarrollo endógeno hacia la construcción de un pensamiento propio. En la Universidad, la investigación debe entenderse como una actividad inmersa en todas las áreas del saber para la formación académica, la solución de problemas específicos regionales y la dinámica universal de la producción científica y tecnológica. La tarea es volver a casa para mirar el mundo.

5.2.4.2. Filosofía institucional

5.2.4.2.1. Misión. Entendida como un acontecimiento en la cultura, la universidad de Nariño quiere ser reconocida por su contribución a la creación de valores humanos, a la paz, a la convivencia, a la justicia social y a la formación académica e investigativa, comprometida con el desarrollo regional intercultural.

5.2.4.2.2. Visión. Desde su autonomía y concepción democrática y en convivencia responsable con la región sur de Colombia, forma seres humanos, ciudadanos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el mundo.

5.2.4.2.3. *Proyección social.* Consolidar e implementar una verdadera política de proyección social con programas y proyectos que contribuyan a la solución de problemas regionales concretos, interactuando con los sectores económicos, sociales e institucionales públicos y privados. Integrando a la Universidad a la actividad económica, productiva y científica de la región y aplicando efectivamente el conocimiento generado con la comunidad estudiantil, hacia la sociedad en general y en particular hacia las comunidades más desfavorecidas por medio de estrategias claras con los ámbitos gubernamentales, intelectuales y productivos.

5.2.4.2.4. *Cultura democrática.* Fortalecer el carácter autónomo, democrático y participativo inherente a la Universidad como institución pública. Trabajar por la concertación y la justicia social de la Universidad, la región y la nación, mediante la participación de la discusión argumentada y el respeto al pensamiento divergente.

5.2.4.2.5. *Pluralidad.* La investigación en la Universidad, es una instancia académica de estudio y discusión, con respeto a las libertades de conciencia, opinión, información, enseñanza, y aprendizaje.

5.2.4.2.6. *Equidad.* La investigación entendida como esencia y compromiso institucional se llevará a cabo en igualdad de condiciones para todos los grupos de investigación de la Universidad.

5.2.4.2.7. *Autonomía.* La Universidad tiene la facultad de definir y trazar sus políticas para incentivar la investigación como un ejercicio libre de creación de conocimiento.

5.3. Marco teórico – Conceptual

5.3.1. Educación

Hay una familiaridad práctica, innata o adquirida con los signos, que hace de toda educación algo amoroso, pero también mortal. No aprendemos nada con quien nos dice «hazlo como yo». Nuestros únicos maestros son aquellos que nos dicen «hazlo conmigo» y que en vez de proponernos gestos que reproducir saben emitir signos desplegables en lo heterogéneo. (Deleuze, 1988, p. 69)

Benjamin, el memorialista marginal pensaba escribiendo. Vivió y analizó su vida como una dimensión histórica a la que no explicó ni anecdótica ni circunstancialmente sino argumentalmente, lo que lo llevó a pensar en la educación como la conformación de experiencias vitales y estéticas que están en confrontación permanente con el recuerdo y la memoria¹ y que se expresan apasionadamente en el universo narrativo, simbolizando la individualidad y colectividad de los hombres. Su trabajo hizo crítica permanentemente a la ruina profunda en la expresión humana, por lo que reclamó el para qué del valor de los bienes educativos, si a ellos no los unía la experiencia, así declaró que la pobreza no es sólo pobre en experiencias privadas, sino en las experiencias humanas en general, por lo que propuso, como él mismo lo llamó, un concepto nuevo de pobreza en el que ésta nos lleve “a empezar de nuevo; a pasárselas con poco; a construir desde poquísimos y sin mirar ni a diestra ni a siniestra. Entre los grandes creadores siempre ha habido implacables que lo primero que han hecho es tabula rasa”. (Benjamin, 1972, p. 2)

¹ La memoria nos constituye discursivamente en el tiempo, la metáfora del río de Heráclito que maravillosamente Lledó (1994) ilustró en uno de sus escritos, lo describe con precisión: “Fue una de las primeras imágenes del tiempo la de ese río de Heráclito, en el que no es posible bañarse dos veces, porque el agua es siempre distinta y porque somos distintos nosotros. El fluir del río iba paralelo a esa otra corriente interior que, a través del corazón, marcaba en sus latidos la presencia de la mismidad y la alteridad, de lo distinto y de lo idéntico... Pero ese movimiento de las cosas, de las hojas caídas, de los ríos fluyentes, de la juventud marchitada, llevaba consigo también un principio de permanencia. Cada mañana el sol volvía a descubrirse en la línea del horizonte y el número distinto de los días dejaba ver la repetición, la identidad o, al menos, la semejanza”. (p.35)

En esto ha de concentrarse el acto educativo, en que se eleve tanto intrínseca como instintivamente la duda, la deriva, la atención, la estupefacción; en que nos lleve más allá de la crisis², a una profundidad que mira, contempla y padece la piel, ¿o no es como pensaba Valéry, la piel lo más profundo? Impronunciable, inhabitable e infecto se torna su lenguaje, cuando no conversa con sus diferentes modos de existencia; cuando administra, echa abajo la conversación y la deshumaniza, cuando “se limita a gestionar adecuadamente lo que ya se sabe, lo que ya se piensa, lo que, de alguna forma, se piensa solo, sin nadie que lo piense, casi automáticamente” (Larrosa, 2006, p. 31). ¿Cómo renunciar a esa impostura que en lugar de hablar su lenguaje se sirve de él? ¿Cómo agenciar derechos como la libertad de pensamiento, de expresión, de asociación, de reunión, de conciencia, así como también derechos económicos, sociales y culturales?

Nietzsche, reflexionando sobre el porvenir de la educación, apuntó a que la causa de que no se manifieste por ningún lado una «completa honradez», es la pobreza espiritual en que vivimos. Nuestro tiempo vital, nuestro aquí y ahora es cada vez más pobre, busca sustituir belleza por espectacularidad, lo que como señala Benjamin (1972), nos hace entregar a cambio “una porción tras otra de la herencia de la humanidad, teniendo que dejarla en casas de empeño por cien veces menos de su valor para que nos adelanten la pequeña moneda de lo «actual»” (p. 173). Bachelard (2012) nos recuerda que “en las raíces del querer está la más fuerte de las comuniones” (p. 71),

² Es habitual que los discursos educativos giren en torno a la «crisis educacional» y que al tiempo sólo sean superados por el miedo descomunal a ésta. “Un epílogo anunciado: cuanto más infernal sea la crisis, cuanto más calamitosa, desgarradora, inmoral e inhumana, siempre habrá a mano, como tenaz contrapartida, un discurso de salvación a ese trazado inconfundible de un hilo metálico hacia delante, de un hilo metálico capaz de resistir toda crisis y conducirnos hacia un mañana candoroso, hacia ese futuro inexcusable”. (Skliar, 2009, p. 3)

¿nos alcanza entonces la voluntad?, ¿es posible siquiera pensarlo? Pensar³ es hallar cuestiones más que soluciones, recorrer existencias distantes a las estrecheces automáticas de los discursos coercitivos del mundo del trabajo y su producción mecánica de profesionales entre el conformismo y la miopía epistemológica que impone formas de conocimiento y sentido colonizados que nos han llevado “a vernos con los ojos del dominador” (Quijano O, 1988, p. 173), con la tiranía de sus intereses, sus métodos, sus reformas conceptuales, disciplinarias, que adoctrinan y certifican a las clases dominantes que se adaptan, aunque no dejen de sorprender por su artificio.

5.3.2. Educar – Silencio y voz

Yo adquirí en tu presencia un modo de hablar entrecortado, tartamudeante, y aun eso era demasiado para ti; finalmente me quedé callado, primero acaso por terquedad y más adelante, debido a que en tu presencia no podía ni pensar ni hablar. Y como tú eras el que verdaderamente me educaba, esto repercutió siempre en todos los momentos de mi vida. Cometes en general un error curioso cuando crees que nunca me he sometido a ti [...] Es más: si te hubiera hecho menos caso, sin duda estarías mucho más contento conmigo [...] soy el resultado de tu educación y de mi obediencia [...] yo era demasiado obediente y enmudecí del todo. (Kafka, 1982, pp. 36-37)

Educación es una dignidad artística (Skliar, 2018), crítica⁴, procura belleza en su ejercicio y produce terceras cosas, lugares libres en los que ni el otro, ni yo, tenemos que ver con eso que

³ Pensar y agradecer [denken-danken] son en lengua alemana palabras de idéntico origen. Abandonarse a su sentido es dejarse ir a la órbita de su significación.

⁴ Foucault (1990), retomando su trabajo sobre el pensamiento griego, nos habla de la crítica como virtud general, como la estética de la existencia que no se aleja del cuerpo, como el arte de no ser gobernado, “el arte de la in-servidumbre voluntaria, el arte de la indocilidad reflexiva” (p. 5). Una postura ética frente a las imposiciones jerárquicas, administrativas, autoritarias, que manipulan y ordenan la vida, una constante

construimos juntos, eso que nos conmueve más allá de cuando fue creado, una herida que nunca se cura, una desgarradura que siempre sangra, una conmoción que destempla formas únicas de aprehender el mundo; lo que nunca se agota en lo dicho, una práctica de atención⁵, de shock⁶. Al ser impredecible en sus resultados, irreversible en sus efectos, un imposible de sujetos incómodos, inactuales, el educar nos muestra que es más complejo que el aprender, no sólo porque implica dejar aprender, sino porque implica liberar los hábitos y las costumbres de la transmisión moral. Al respecto, Nietzsche es mordaz al afirmar la importancia del reencuentro con la animalidad⁷, y con ésta, enfrentar la domesticación de la humanidad, todo aquello que encierra y aprisiona, y así lo proyecta:

Llamar a la domesticación del animal «mejoramiento» suena a nuestros oídos casi como una broma. Cualquiera que sepa lo que sucede en una casa de fieras dudará que en ellas la bestia «mejore». Es debilitada, es hecha menos dañina, es convertida, mediante el efecto depresivo del miedo, mediante las heridas, mediante el hambre, en una bestia enfermiza. Lo mismo ocurre con el humano domesticado que el sacerdote ha «mejorado». (Nietzsche, 2013, p. 94)

El conflicto que Nietzsche postula, es la función silenciosa de crianza y educación entre los pequeños y los grandes criadores del hombre, y las infecciones de la época contemporánea: *hombres yuxtapuestos o la orfandad del género humano*. A esto opone, el arte de re-bautizarnos

interrogación puesta en cuestión frente a la gubernamentalidad que se establece entre el sujeto, el poder y la verdad.

⁵ Para Weil (1995), la atención no es el inicio de la percepción humana, sino su fin en sí mismo; estético, cultural, espiritual y comunicacional. (p. 156)

⁶ El shock para Benjamin (1972) encuentra su fundamento en Freud, que lo concibe como “aquella experiencia en la que se produce una creación poética” (p. 7). Un fenómeno que genera la percepción que el sujeto logra del mundo sensible con la evocación de su memoria involuntaria.

⁷ Sloterdijk (2000) enfatiza en que “el emblema del superhombre no representa en las reflexiones de Nietzsche el sueño de una rápida desinhibición o una evasión en lo bestial” a modo de regresión al estado de animal doméstico, sino refiriéndose a una época muy por encima del presente.

y/o de enseñarnos a sentir de otro modo y decidir por el convivir en alteridad⁸, por el contacto de afección, que no es reflejo de una comunicación eficaz sino un embate de lo inesperado sobre lo esperado, “estar a orillas del sentido o en un sentido de borde y extremidad” (Nancy, 2007a, p. 20), “la invención de lo imposible”. (Derrida, 1992, pp. 38-39)

En un mundo gobernado por el exceso de racionalidad jurídica, la hiper-productividad, el progreso como novedad tecnológica, la peor injusticia que se nos presenta es la de pensar que nada puede hacerse para impedir que las vidas continúen acotadas, arrojando sujetos-objetos al mercado laboral⁹ y convirtiéndolos en cómplices de un sistema que perpetúa el statu quo y la ignorancia (aislamiento que conduce inevitablemente al menosprecio de los demás y a la desigualdad), en el sentido más profundo de la palabra, que no guarda relación con la alfabetización sino con entender lo que pasa con nosotros. Lo anterior encuentra su fórmula en la paradoja de los inferiores superiores, el sometimiento de aquellos de los que se pretende ser distinguido; los suprimidos, los asimilados, los *borrados o sombreados hasta dejar de ser vistos, hasta no contar*. Si acaso se partiera como lo revela Skliar (2010) de la idea de que educar es convivir entre ambigüedad, afección, contradicción, no se buscaría resolver la vida en común a partir de fórmulas de buenos hábitos y costumbres morales industrializadas, didácticas del bien estar, o necios laboratorios de diálogos ya preconstruidos, tampoco se confinaría “por ignorancia o por desprecio, al miedo a no vivir ni convivir sino sólo a durar, miedo a que el mañana

⁸ Alterón, algo más que uno mismo, el que produce diferencia, perturbación. No es otro específico, o un yo, un uno. Todo aquello que se nos escapa del concepto, la detención del tiempo, “la idea de lo infinito en nosotros” (Lévinas, 1977). Acontece en el movimiento asimétrico de lo otro, no del yo, posible en el reconocimiento y no en la correlación. Un no lugar utópico, un pensar en lo “eterno sustraído al tiempo”. (Lévinas, 2003, p. 52)

⁹ Las reformas educativas han evidenciado que el interés institucional se ha enfocado en “salir a una diminuta parte del mundo que es el mercado (como si mercado y mundo coincidiesen), que se encaminen, bien pertrechados de competencias a la fábrica o al puesto de trabajo, aunque no sepan nada del mundo. Que se ganen la vida, que aprendan a mantenerla, en vez de aprender a vivirla”. (Bárcena, 2014, p. 455)

educativo pierda su estirpe redentora” (Skliar y Téllez, 2008, p. 159) ¿No es el convivir ante todo una pregunta que sólo adquiere sentido al interior de sí misma, cuando es, cuando está, cuando existe?

¿Cómo educar entonces sobrepasando: esa instancia más que mortífera del racismo, la discriminación, el estereotipo y la violencia? [...] Y por qué no nos conmueve ni nos seduce del todo la idea de que «cuidar al otro» sea un sinónimo, en estos tiempos de tener apenas que «tolerarlo», del tener que sólo «respetarlo», del tener que sólo «reconocerlo» como otro? (Skliar, 2008, p. 13)

5.3.3. Pedagogía – Una lectura indisciplinada

Nunca he superado el terror y la desolación que pusieron a mi alrededor en esos años [...] Solo hoy soy capaz, me parece, de darme cuenta de todo lo que de odioso y degradante había en la obligación de quitarse el gorro ante los profesores [...] Pero saludar a un profesor como a un pariente o a un amigo me parecía tan enormemente abusivo como pretender celebrar las clases en mi casa. (Benjamin, 1996, pp. 231-232)

Cuando la pedagogía como ciencia de la educación se centró en brindar posturas teórico/metodológicas relativas a lo que significa enseñar y formar, se convirtió paulatinamente en una herramienta de poder, de negación y exclusión, pues contribuyó a que el sujeto en su dimensión social y cultural, no fuese reconocido como parte del proceso educativo, pues sus saberes y experiencias no contaban con un valor real. Esta relación vertical implementó un modelo general en el que el sujeto en carencia debía ser formado con conocimientos válidos y legítimos en función de los propósitos institucionales y políticos del Estado. Esta fórmula que se puede rastrear a lo largo de la historia de las ideas pedagógicas, la sociedad del aprendizaje y sus aprendices eternos, constituye el peor legado que ha podido heredarse, resultado de la banalidad

de un sistema que arrastra a la facilidad, a expensas de la profundidad. Rancière (2010) desde un juicioso análisis comparativo entre las prácticas educativas habituales y la dramaturgia en términos de la relación que se construye con el público, además de reflexionar sobre el papel que juega tanto el espectador como el estudiante, pone en el escenario un aspecto central, cuando retomando a dramaturgos como Artaud o Brecht cuyos planteamientos partían de la idea de un espectador pasivo que debe activarse desde la «iluminación» que provoca la puesta en escena, encuentra similitudes con las prácticas educativas en el proceso de aprendizaje desde el lugar de lo pedagógico como propuesta teórico/filosófica. La incapacidad y la pasividad con la que se trata al sujeto (espectador), presupone que en un punto deba ser activado para ser capaz de responder críticamente a los estímulos del contexto y a las experiencias propias que esas influencias generan; no parte del reconocimiento y en esa medida *debe ser educado antes de que entre en acción*. A este enfoque Rancière lo llama *práctica del embrutecimiento*, pues, plantea por un lado la incapacidad del sujeto, como punto de partida, y por otro, “verifica constantemente su propio presupuesto: la desigualdad de inteligencias” (p. 9). Una concepción central, pues no se hace apología a lo diferente por el hecho de serlo, sino que se asume la necesidad de confrontar las visiones para que surjan las interacciones. La confrontación se manifiesta de distintas formas; en esa variabilidad encontramos los insumos justos para reflexionar alrededor del poder y los lugares de resistencia desde la concepción de las relaciones horizontales, que permiten, como lo precisa Rancière, comprender la *igualdad de inteligencias*, que no es la inteligencia medible en términos de cuánto sabe o no una persona, sino la entendida como *la labor poética de la traducción*; traducir signos en otros signos y proceder mediante comparaciones e ilustraciones a comunicar lo que otra inteligencia está comunicando. Desde este presupuesto, la igualdad no es consecuencia de un proceso, es más bien un principio que trae a la vida posibilidades otras sin más explicaciones que las “configuraciones de los sentidos, nudos que entrelazan las posibles

percepciones, interpretaciones, orientaciones y movimientos” (p. 120). Una experiencia de la posibilidad de lo imposible, de la diferencia.

Saber si el acto mismo de recibir la palabra del maestro –la palabra del otro– es un testimonio de igualdad o de desigualdad. Es una cuestión política: se trata de saber si un sistema de enseñanza tiene como presupuesto una desigualdad a «reducir» o una igualdad a verificar. (Rancière, 2007, p. 10)

¿A quién o quiénes pertenece la diferencia¹⁰ que nos atemoriza, horroriza y cuestiona?, ¿desde dónde y quienes se enuncia?, ¿quién o quienes la fabrican constantemente?

La educación en general, no se preocupa con las diferencias, sino con aquello que podríamos denominar como una cierta obsesión por los «diferentes», por los «extraños» [...] Los «diferentes» obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso que podríamos llamar diferencialismo, esto es, una actitud –sin dudas racista– de separación y de algunos trazos, de algunas marcas, de algunas identidades en relación con la vasta generalidad de diferencias [...] y de hacerlo siempre a partir de una connotación peyorativa [...] Y cabe sospechar de esta modalidad de traducción pedagógica que se obstina desde siempre en señalar quienes son los «diferentes», banalizando al mismo tiempo las diferencias. (Skliar, 2005, p. 10)

¿A caso será entonces la «inclusión» de esos diferentes sólo un mecanismo más de control poblacional o individual que no es precisamente la contra cara de la exclusión, sino quien la substituye? Un sistema colonial que inventa eufemismos para ejercer su poder rechazando, mediante la ficción de la promesa integradora, la eternización de la desigualdad a través de una

¹⁰ Différance, introducido por Derrida en 1968, alude a no ser idéntico, ser otro, ser discernible. Un movimiento según el cual el significado es siempre pospuesto, diferido, temporizado, en el tiempo y el espacio.

serie de oposiciones como la “oposición al poder de los hombres sobre las mujeres, de los padres sobre los hijos, de la psiquiatría sobre el enfermo mental, de la medicina sobre la población, de la administración sobre las formas de vida” (Foucault, 1991, p. 57). El poder del diferencialismo se centra no en el sujeto sino en su objetivación; pedagogización, socialización, psiquiatrización, histerización. Reveladores son los ejemplos que señala Skliar en los que la mujer es considerada el problema en la diferencia de género, el negro el problema en la diferencia racial, el joven el problema en la diferencia de generación; privilegios del poder cada vez más refinados, más sutiles e imperceptibles.

¿Qué tan firme y qué tan profunda es una cultura que no puede soportar la proximidad de la diferencia?
¿Acaso no estamos atestiguando, en la xenofobia, la barbarie de los civilizados? Quizá el debate sobre la barbarie pertenece en primera instancia al campo de lo ético. Después de todo, las expectativas éticas no se postulan a partir de logros culturales. Y quizá la definición ética de barbarie es esta: un corazón de piedra. La barbarie no es el término para una época sino el término para una cualidad. A Plutarco le ofendían tanto las descripciones comprensivas de los bárbaros que hacía Heródoto, el padre de la etnografía, que llegó a condenar al historiador griego como un «amante de los bárbaros», un amante de los extranjeros. Philobarbaros, lo llamaba. Para nosotros, en nuestras horribles temporadas de orgullosos odios, el apelativo desdeñoso de Plutarco debería ser el término de nuestras aspiraciones.
(Wieseltier, 2016)

Con esto no se sugiere una pedagogía de la armonía, de la empatía, del idilio, sino una conversación desde el Ethos¹¹, el Teko¹², que deconstruye¹³ y que nos libera en un gesto

¹¹ De raíz griega, se concibe como una actitud crítica de lo que somos, el arte de la transformación de la existencia a través de valores estéticos y ejercicios voluntarios en los que el “valor moral no obedece ni a su conformidad con un código de comportamiento, ni a un trabajo de purificación, sino mas bien a ciertos

disruptivo, autárquico, de las imposiciones autoritarias, que manipulan y ordenan la vida con sus códigos, y que como propone Larrosa, sirvan para conservar las diferencias, no para asimilarlas, “no para acabar con ellas, no para domesticarlas, sino para mantenerlas y sostenerlas en su más inquietante y perturbador misterio”. (Skliar, 2005, p. 8)

5.3.3.1. Sociedad pedagogizada

Por pedagogizada se concibe una sociedad dominada por la búsqueda de certezas, en la que todo debe ser probado, en la que se enseña el peligro y el miedo de pensar desde el impulso, en la que la ausencia de riesgo es lo más parecido a estar bien, en la que no se nos permite emprender un camino que no se sepa hacia dónde lleva, en la que *la obsesión por ganarse la vida, miserablemente nos hace perderla*. Una sociedad que explica el secreto del mundo del que es guardián, que teme la frontera, la extranjería, que construye panópticos¹⁴ para vigilar los recorridos y así extiende su poder e impone su norma. Con el modelo de Bentham se comprende que el poder es invisible, no se representa, pero existe; el sujeto es visto, controlado, él no lo sabe

principios formales generales en el uso de los placeres, en la distribución que de ellos hacemos, en los límites que observamos, en la jerarquía que respetamos”. (Foucault, 2003. p. 87)

¹² El Teko para los Guaraníes, es “un modo de ser y el lugar donde se mora. Tekoha significa: el «lugar» donde se puede establecer el modo de ser”. (Dussel, 1992, p. 100)

¹³Asensi (2011), basado en el trabajo de Derrida, describe la deconstrucción como un modo de resistencia política que se inventa siempre a cada paso, lejos de un simple juego textual, de un método, estructura o concepto, preso de la comodidad académica. Una irrupción en el pensamiento, una confrontación, una fragmentación contra todo lo que centraliza el poder y excluye la contradicción. “Sus estrategias son contextuales, locales, y lo que es válido para un contexto quizá no lo sea para otro. La deconstrucción es siempre una crítica experimental”. (p.16)

¹⁴ El panóptico fue creado por Bentham en 1791. Una estructura arquitectónica en forma de anillo dividida en celdas con anchas ventanas en una torre dispuesta de manera circular, a contraluz, para vigilar sin ser visto vigilando. Constituyó una tecnológica política de la disciplina (encerrar, privar de la luz, ocultar). “Basta entonces situar un vigilante en la torre central y encerrar en cada celda un loco, un enfermo, un condenado, un obrero, un escolar. Por el efecto de contraluz, se pueden percibir desde la torre, recortándose perfectamente sobre la luz, las pequeñas siluetas cautivas en las celdas de la periferia. Tantos pequeños teatros como celdas, en los que cada actor está solo, perfectamente individualizado y constantemente visible”. (Foucault, 2008, p. 232)

pero se lo induce en un estado consciente y permanente de visibilidad que lo convierte en sujeto de información; de ahí su efecto mayor, “hacer que la vigilancia sea permanente en sus efectos, incluso si es discontinua en su acción” (Foucault, 2008, p. 233). Por la polivalencia de sus aplicaciones, este modelo no se utilizó sólo para la prisión, sino en muchas otras estructuras constitutivas de la sociedad; hospitales psiquiátricos¹⁵, escuelas y cualquier circuito con aplicaciones concretas en las que “un ejército entero de técnicos ha revelado al verdugo, anatomista inmediato del sufrimiento: los vigilantes, los médicos, los capellanes, los psiquiatras, los psicólogos, los educadores” (Ibídem, p. 20). Sin olvidar a la policía, esa invención francesa que fascinó a todos los gobiernos europeos, hermana gemela del Panóptico. Cualquiera que fuese su aplicación, lo que permitió fue el perfeccionamiento del ejercicio del poder, reduciendo por ejemplo el número de personas necesarias para imponer orden y control y a la vez multiplicando el número de aquellos sobre los que se ejerce ese poder a través de su maquinaria arquitectónica, que utiliza servidores informáticos para “aumentar la producción, desarrollar la economía, difundir la instrucción, elevar el nivel de la moral pública”. (Ibídem, p. 241)

¿Qué proyecta un hombre objetivado, arrojado al exterior de sí mismo?, ¿cómo opera en él la economía de los derechos suspendidos? ¿Existirá siempre alguien a quien confinar, al mejor estilo de la *Stultifera Navis*¹⁶ que describe Foucault (1967) en *La historia de la Locura en la*

¹⁵ En el siglo XVIII los hospitales psiquiátricos (en absoluto hospitalarios) fueron espacios exclusivamente marginales, de castigo y muerte. “Durante el siglo XVII fue esencialmente una institución de separación y exclusión de los individuos peligrosos: pobres, enfermos, delincuentes o locos” (Foucault, 1999b, p. 99). Ese proceso no constituyó siquiera “un espacio analítico, nada de observaciones y registros sistemáticos de la evolución de una patología. El hospital y la medicina constituyeron campos separados, que solamente comienzan a converger con la eliminación del desorden característico del espacio hospitalario. Este proceso se inicia en los hospitales marítimos y militares, como consecuencia de una reorganización reglamentaria que introduce en ellos un control interno estricto”. (Ibídem, p. 101)

¹⁶ Originalmente escrita en alemán y llamada *Das Narrenschiff*, traducida posteriormente al latín como *Stultifera Navis*, es una obra publicada en 1494 por Brant, en la que el autor con sátiras denuncia los vicios de su época en una narración de un viaje de 111 personas hacia un país llamado Narragania (Narr

época clásica? Naves como símbolos de inciertos destinos en el enigma de los océanos, terror encubierto que no sólo ha situado al loco¹⁷, al leproso, como una existencia transgresora, «exterior», sino que también ha definido lo que queda al otro lado de la demarcación. Una génesis compleja que ha configurado subjetividades a través de los años, la errancia de la locura durante el renacimiento, el encierro o internamiento en la época clásica, y el nacimiento del manicomio en la sociedad disciplinaria, la sociedad del control¹⁸, un exilio ritual. Por tanto, es inevitable e ineludible reflexionar sobre las instituciones mismas con el propósito de pensarlas como escenarios que no despojen ni adoctrinen, en las que la creación y la crítica sean ejes de construcción de políticas rítmicas, no una serie de incuestionables superfluos, que categorizan y persisten en la homogeneidad; a la que Barthes (2012) simbolizó con profundidad y con ferocidad a través de una fotografía pornográfica, describiéndola como:

Una foto siempre ingenua, sin intención y sin cálculo. Como un escaparate que sólo mostrase, iluminado, una sola joya [...] enteramente constituida por la presentación de una sola cosa, el sexo:

«loco, bufón»). Foucault se inspira en esa obra y desarrolla a través de la metáfora de la Nave de los locos, la historia de la locura en la época clásica; historia que concibió a la locura o cualquier otra experiencia o figura límite de la sinrazón (en el renacimiento el término loco no se utilizaba únicamente en el sentido de enfermedad mental sino en un juego con la polisemia del término, el ladrón, el mendigo, la prostituta) como una amenaza que trastocaba la mínima moral requerida para la sociedad, lo que la hacía merecedora de ser confinada. Denominado por Foucault como *El gran encierro*, ese convencimiento absoluto de la racionalidad de la época clásica hizo que la locura fuese “percibida en el horizonte social de la pobreza, de la incapacidad de trabajar, de la imposibilidad de integrarse al grupo. La locura pierde así aquella libertad imaginaria que la hacía desarrollarse todavía en los cielos del renacimiento”. (Foucault, 1967, pp. 70-71)

¹⁷ Fue preciso codificar a la locura como una amenaza para, por un lado “hacerla aparecer como portadora de cierto número de peligros [...] por ello, la psiquiatría, en la medida en que era el saber de la enfermedad mental, podía funcionar efectivamente como la higiene pública [...] y, por el otro, hizo funcionar el saber, la prevención y la curación eventual de la enfermedad mental como precaución social [...] Esa doble codificación va a tener una muy prolongada historia a lo largo del siglo XIX”. (Foucault, 2001, p. 116)

¹⁸ Deleuze ilustra con Burroughs, el gran ejemplo olvidado del marginal, el outsider en la sociedad de control; su resistencia fuera de los cánones, ser homosexual y ladrón, lo convirtieron en inspirador de contraculturas, en icono del underground y lo hicieron padecer, a lo largo de su vida, el efecto de los poderes y el autoritarismo del sistema en carne propia.

jamás un objeto secundario, intempestivo, que aparezca tapando a medias, retrasando o distrayendo”.
(p. 77)

5.3.4. El poder y su ejercicio

Tantas cosas se han hecho y se han dicho en el nombre y bajo el signo de la justicia. Que los hombres cansados han terminado por morir. (Márquez, 1987, p. 81)

Inicialmente conviene detenerse a fin de definir la noción de poder, que para Foucault (1992), no es un objeto que se posee, sino una dinámica cultural, cierto tipo de acciones que se llevan a cabo y alimentan otras posibles acciones, en las que el poder “incita, induce, seduce, hace más fácil o más difícil; en el extremo, él constriñe o prohíbe; es una forma de actuar sobre un sujeto o sujetos actuantes en virtud de sus actuaciones o de su capacidad de actuación” (p. 15). Debe ser analizado entonces como algo que circula, que no funciona sino en cadena, que no está localizado aquí o allí, que no está nunca en las manos de algunos, que no es un atributo como la riqueza o un bien, que se ejercita a través de una organización reticular. En sus redes no sólo circulan los sujetos, sino que además están siempre en posición de asumir o ejercitar ese poder, no son nunca el blanco inerte o consintiente del poder, no son siempre los elementos de conexión. En otros términos, “el poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos” (Foucault, 1999a, p. 142). Al regular las posibilidades de conducta y ejercer control sobre los efectos de esas conductas, más que una confrontación entre dos adversarios, se convierte en rizomático¹⁹,

¹⁹ Deleuze y Guattari (2010) conceptualizan el rizoma como “un tallo subterráneo que se distingue radicalmente de las raíces y las raicillas. Los bulbos, los tubérculos son rizomas [...] Hasta los animales lo son cuando van en manada, las ratas son rizomas. Las madrigueras lo son en todas sus funciones de hábitat, de provisión, de desplazamiento, de guarida y de ruptura [...] Cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro, y debe serlo. Eso no sucede en el árbol ni en la raíz, que siempre fijan un punto, un orden [...] Cada rasgo no remite necesariamente a un rasgo lingüístico: eslabones semióticos de cualquier naturaleza se conectan con él con formas de codificación muy diversas, eslabones biológicos,

constituyendo una densa filigrana que se dispersa a través del cuerpo social atravesando cuerpos, produciendo subjetividades, individualizando, regulando y normalizando” (Restrepo, 2004, p. 88). No es sólo una máquina autoritaria sino también seductora, no sólo de presencia pública sino también invisible, de acción o imaginario legitimado, presente en formas de control más abstractas y extensas, hasta autovigilantes que se instauran como mecanismos psíquicos que cuestionan sobre su propia subordinación como lo plantea Spinoza (2008), para quien:

Nada sería la historia de los sistemas de dominación en la que siempre se ejerce la actividad de los amos, sin el apetito de aquellos que en nombre de los golpes que reciben, aspiran a darlos, aquellos que luchan por su servidumbre como si se tratase de su libertad. (p. 278)

Siempre soberano, el poder se expresa como poder de dar la muerte; la violencia es su fundamento y con ésta monopoliza sus técnicas de gobierno: políticas, geopolíticas, tanatopolíticas. Al no ser absoluto, no sólo reprime o censura a la manera de un gran superego, también produce efectos positivos a nivel del deseo y a nivel del saber, ya que *el poder necesita un orden y el saber se lo da*. El efecto de su relacionamiento no se encuentra en el campo de la lucha, tampoco en la unión voluntaria, “sino en el área de modos de acción singulares que gobiernan; modos de acción que no son necesariamente ni jurídicos ni de guerra” (Foucault, 1991, p. 23). Lo que hace que el análisis de esas relaciones no pueda ser reducido al estudio de una serie de instituciones sociales, ya que al ser múltiples, “están superpuestas, se cruzan, imponen sus propios límites, algunas veces se cancelan entre ellas, otras veces se refuerzan entre sí” (Ibídem, p. 27). Los dispositivos de poder no poseen una manera autónoma ni neutral,

políticos, económicos” (pp. 16-18). Eslabones lingüísticos, dialécticos, perceptivos, mímicos, gestuales, semióticos, las artes, las ciencias, las luchas sociales.

tampoco gozan de una única racionalidad subyacente, inherente, o lógica común, por lo que se hace necesario dismantelar y subvertir su a priori histórico y poner de manifiesto los efectos que produce.

Dreyfus y Rabinow (2001), articulan al concepto de Foucault de dispositivo²⁰ tanto al poder como al saber, ya que al no capturar en red, producen efectos en relación y aplicación con “discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, reglas, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, la moralidad, la filantropía, etc.” (p. 150). Ese dispositivo es la caja de herramientas²¹ o herramientas analíticas que cartografían técnicas como la verdad, su puesta en circulación, el funcionamiento de sus enunciados, que al reproducir sus efectos, constituyen regímenes como fuerzas inherentes a las prácticas que codifican esos discursos para ser sancionados, conducidos, encauzados. Frente a esa fabricación surgen agenciamientos²² concretos que Deleuze describe como líneas de visibilidad, de fuerza, de objetivación, de subjetivación, de ruptura, que se entrecruzan como un «ovillo» o una «madeja» y que, antes que constituir una estructura compacta, funcionan como una máquina que «hace ver» y

²⁰ Una red heterogénea que comprende discursos, instituciones, normas, leyes, medidas administrativas y de regulación, proposiciones filosóficas, morales, científicas y los vínculos que se establecen entre esos diferentes elementos que se dan en la relación saber-poder. Su emergencia responde a un acontecimiento que modifica un campo, histórica, espacial o temporalmente.

²¹ Foucault (1985) frecuentemente presentó su trabajo teórico como una caja de herramientas con las que no se construye un sistema sino un instrumento, “una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas; búsqueda que no puede hacerse más que poco a poco, a partir de una reflexión (necesariamente histórica en algunas de sus dimensiones) sobre situaciones dadas”. (p. 85)

²² Un agenciamiento es un territorio que puede desterritorializarse y al mismo tiempo, reterritorializarse, y que puede dar lugar a la generación de otro agenciamiento-reterritorialización-desterritorialización, que cambia necesariamente de naturaleza a medida que aumenta sus conexiones. Guattari lo denomina y lo entiende como un modo de funcionamiento maquínico que arrastra y reorganiza heterogénea y dinámicamente y que no supone ninguna noción de lazo, sin relación genérica o determinista, un movimiento generador, autopoietico. Deleuze lo define como la *unidad real mínima* de análisis, y profundiza en que esa unidad de análisis no es la palabra, ni el significante, ni la idea, ni el concepto, sino el accionar de los elementos heterogéneos entre sí, teniendo en cuenta la multiplicidad real o potencial de cada sujeto.

«hace decir». Un territorio inicial que se delimita y articula con otros territorios, y con flujos cósmicos “relativos a un espacio vivido, así como a un sistema percibido en cuyo seno un sujeto se siente «en su casa» (Guattari y Rolnik, 2013, p. 372). A través del devenir, que no está signado por la identificación y sí por el extravío, procederán a desterritorializarse hacia otros agenciamientos solidarios entre sí, como modos de ser, en “zona de vecindad, de indiscernibilidad o de indiferenciación” (Deleuze, 1996, p. 12), en donde los afectos se abren ante una experiencia singular en la que el yo deja de ser yo y fundamento, en la que “el jugador se abandona temporalmente a la vida, y temporalmente fija su mirada sobre ella; el artista se coloca temporalmente en su obra, y temporalmente sobre su obra; el niño juega, se aparta del juego y vuelve a él”. (Deleuze, 1971, p. 39)

5.3.5. Disciplina – Cuerpo

No quiero olvidar a los agentes del orden,
Bastión insobornable de la honestidad.
Les alcanzo la toalla llena de sangre
Con tal de que defiendan mi seguridad. (Brecht, 2012, p. 9)

El cuerpo es, no sólo el primer lugar en el que el poder se ejerce, sino el primer plano de la interacción social, un terreno comunicativo múltiple, el primer gesto de identidad, a la que Hall (2003) conceptualiza como el punto de sutura entre, por un lado, los discursos y prácticas que nos «interpelan», y por otro, los procesos que producen subjetividades que nos construyen como sujetos susceptibles de «decirse» a través de las diferencias, no al margen de ellas. Lo que implica “la admisión radicalmente perturbadora de que [...] sólo puede construirse a través de la relación con el otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, con lo que ha denominado su afuera constitutivo. (pp. 47-49)

Deleuze (1971) citando a Spinoza nos recuerda que un cuerpo no se define por lo que es, sino por lo que puede, no podemos definirlo de antemano ya que depende de las relaciones de fuerzas que lo constituyen, de la capacidad de afectar y ser afectado, de multiplicar y crear conexiones y relaciones nuevas, de aumentar o no su capacidad de actuar. Un cuerpo deviene junto a otros cuerpos produciendo relaciones y conexiones; afirmando diferencialmente su poder, su singular cambio. Por todo ello es que “no sabemos de lo que un cuerpo es capaz” (p. 62). Al relatar lo diferente, su control se hace norma y disciplina, obra así en él una reproducción cultural de maneras esquemáticas, por ello hay cánones y a través de ellos regulación. La política de las coerciones ha sido un elemento transversal en el proceso educativo racional-lógico-rígido, ha facultado la inspección minuciosa del cuerpo y la sujeción constante de sus fuerzas y utilidades; fórmulas generales de dominación que aunque “distintas de la esclavitud, puesto que no se fundan sobre una relación de apropiación de los cuerpos, constituyen [...] efectos de utilidad, como mínimo, igual de grandes” (Foucault, 2008, p. 159). La consistencia de esa construcción social es quebrantable, negociable y revocable, entre discursos a menudo cruzados y antagónicos.

En la edad clásica hubo todo un descubrimiento del cuerpo como objeto de disciplina. Las formas punitivas involucraron el suplicio como una de las principales técnicas utilizadas; el desmembramiento, la amputación, la hoguera, la horca, la exposición del cuerpo vivo o muerto ofrecido en espectáculo, “el tormento con reserva de pruebas, las galeras por un tiempo determinado, el látigo, la retractación pública, el destierro” (Foucault, 2008, p. 41), y la guillotina, esa máquina francesa de las muertes rápidas y discretas que marcó una nueva ética de la muerte legal. “A fines del siglo XVIII, y comienzos del XIX, a pesar de algunos grandes resplandores, la sombría fiesta punitiva está extinguiéndose” (Foucault, 2008, p. 17), las transformaciones encontraron sus raíces con la llegada de la ilustración y la reforma humanista

que abolió el espectáculo atroz, va a dejar en suspenso, en parte, al menos, la semiótica de los castigos físicos²³, que serán sustituidos por una nueva anatomía en la que el cuerpo, nuevamente, pero en forma inédita, será el personaje principal. Ya no exhibido sino oculto, encerrado, enfrentado ya no a la tortura o a la muerte sino al “empleo del tiempo” (Foucault, 2008, p. 15), al control útil de la actividad en la que se establecían ritmos, se obligaba a ocupaciones determinadas, y se regulaban los ciclos de repetición en talleres, hospitales, colegios, con inspecciones minuciosas ejercidas sobre el cuerpo, el movimiento, que no consistían simplemente en enseñar o en imponer una serie de gestos definidos, sino en forzar la relación entre los gestos y la actitud global del cuerpo como condición de eficacia, lo que garantizaría un buen empleo del cuerpo y permitiría un buen empleo del tiempo en el que:

Nada debe permanecer ocioso o inútil: Todo debe estar llamado a formar el soporte del acto requerido [...] Ese principio de no ociosidad, prohibía perder un tiempo contado por Dios y pagado por los hombres; el empleo del tiempo debía conjurar el peligro de derrocharlo, falta moral y falta honradez económica. (Ibídem, p. 176)

La sustitución de esa semiótica punitiva por una nueva política del cuerpo en la que el sometimiento es paradójico, señala que no sólo se ejerce presión desde fuera, también forma, cuando al debilitar, se acepta como condición en la que el apego al sometimiento constituye una de sus producciones más insidiosas, ya que sin autonomía, un cuerpo es fácilmente vulnerable, reprimido, subordinado y se suma a esto la ambivalencia de las condiciones y la poca

²³ “Entre el crimen y su castigo no había, a decir verdad, algo así como una medida que sirviera de unidad común a uno y otro [...] el exceso del castigo debía responder al exceso del crimen y tenía que imponerse a él. En consecuencia, había necesariamente un desequilibrio en el corazón mismo del acto punitivo. Era preciso que hubiera una suerte de plus del lado del castigo. Ese plus era el terror, el carácter aterrador del castigo. Y por carácter aterrador del castigo hay que entender cierta cantidad de elementos constitutivos de ese terror”. (Foucault, 2001, pp. 84-85)

consistencia en las construcciones sociales de identidad, subjetividad, que “no están talladas en la roca, no están protegidas con garantía de por vida y son eminentemente negociables y revocables” (Bauman, 2005, p. 32). Muestra de ello son las nuevas formas de racismo²⁴ surgidas a finales del siglo XIX y principios del siglo XX que serán atribuidas específicamente a la psiquiatría, que concibió a la «enfermedad» como portadora de peligro, y hoy, por más inaudito que parezca, aún están presentes. Debajo de ese artificio, su ley²⁵, que administra e infiltra a la vida, nos encontramos frente a la vivacidad primitiva de ésta, que se resiste con todo su presente. Aquí reconocemos, con la obra de Foucault, un paradigma en el que la lógica microfísica de la sujeción, es sólo un elemento dentro de un dispositivo más amplio: el cuerpo máquina²⁶, el cuerpo especie²⁷, un biopoder²⁸. Con la introducción de la «vida en la historia» como la estatalización de lo biológico, visible y enunciable por primera vez, sobrevinieron cambios

²⁴ No se refiere aquí a lo que conocemos como racismo tradicional, histórico, o étnico, sino el que nace en la psiquiatría, “contra el anormal, contra los individuos que, portadores de un estado, de un estigma o de un defecto cualquiera, pueden transmitir a sus herederos, de la manera más aleatoria, las consecuencias imprevisibles del mal que llevan consigo, o, más bien, de lo no-normal que llevan consigo [...] Racismo interno, racismo que permite filtrar a todos los individuos dentro una sociedad”. (Foucault, 2001, p. 294)

²⁵ La ley del poder “no nace de la naturaleza, junto a los manantiales que frecuentan los primeros pastores; la ley nace de las batallas reales, de las victorias, de las masacres, las conquistas que tienen su fecha y sus héroes de horror; la ley nace de las ciudades incendiadas, de las tierras devastadas; surge con los famosos inocentes que agonizan mientras nace el día”. (Foucault, 2005, pp. 53-54)

²⁶ Inicialmente el cuerpo fue asumido como una máquina a la que se podía manejar y disciplinar con estrictas normas corporales, con el uso de instrumentos simples como “la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento que le es propio: el exámen” (Foucault, 2008, p. 199). Así, el poder encuentra el núcleo mismo de los sujetos, alcanza su cuerpo, se inserta en sus actitudes, sus discursos, su aprendizaje, su vida cotidiana, su sexualidad. En consecuencia, la ocurrencia de que surjan creencias y disposiciones como verdaderas, obedece a hechos objetivos, a toda una construcción cultural e histórica, a una política que las ha convertido en indudables, constituyendo sujetos sujetos al poder y al saber de turno.

²⁷ El cuerpo deja de ser considerado como una máquina y pasa a ser un cuerpo especie, regulado y controlado en términos biológicos: natalidad, longevidad, salud física y mental, sexualidad.

²⁸ En el trabajo de Foucault sobre el saber y el poder, encontramos el poder disciplinario, el poder normativo, y el biopoder. Cuando ese saber-poder se organiza en función de la administración de la vida y se centra en la producción y reproducción de ésta, como campo de luchas políticas, económicas y sociales se conoce como biopoder. Desde fines del siglo XVIII, los dispositivos de poder y de saber tuvieron como función el control de la vida en torno a la población, al nacimiento de la economía política. Ligado a la estructura económica, con el capitalismo, las técnicas de poder cambiaron, la economía (gobierno de la familia) y la política (gobierno de la polis), se integraron la una a la otra, dando paso *al arte de gobernar*.

importantes que abrieron el camino de una ontología que partió del sujeto/especie, de sus potencias y del carácter colectivo de los fenómenos, ya no sólo desde instituciones represivas, de encierro²⁹, sino desde algo más oculto como la administración de la vida en los distintos niveles del orden social o gubernamental en la que operan procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y tácticas que ejercen una forma tan compleja de poder, “que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad” (Foucault, 1999b, p. 195). Un control diseminado, un efecto móvil de un régimen estratégico que opera biopolíticamente. Así se estableció la tecnología de doble faz –anatómica: el cuerpo humano, el organismo con sus mecanismos; y biológica: los procesos globales de la población, individualizante y especificante, vuelta hacia las relaciones del cuerpo y atenta a los procesos de la vida– que caracterizó a un poder cuya más alta función ya no fue dar la muerte, sino “invadir la vida enteramente” (Foucault, 1976, p. 169). Dos dimensiones que no coincidían ni en función, ni en materia, ni en mecanismos, pero que encajaron y se complementaron mutuamente.

La primera se forma en el siglo XVII, cuando la teoría política incorpora el problema de la protección de la vida como fundamento originario de la sociedad y ejercía el poder a través de procedimientos disciplinarios, de control y gestión sobre el hombre-cuerpo o el cuerpo-máquina, con el fin de arrancar fuerzas del ciudadano-cuerpo, para lograr un “crecimiento paralelo de su utilidad y su docilidad” (Ibídem, p. 168). La segunda se configura a partir de la mitad del siglo XVIII, su centro de interés deja ser el cuerpo-máquina y pasa a ser el cuerpo-especie, el hombre

²⁹ Para Foucault, el poder sólo como representación represiva, es funesto, ya que sitúa a éste como un modo de acción coercitivo y únicamente concebido como prohibición y dominación. Razón por la que propone investigar al poder en sus mecanismos positivos, productivos, y no sólo represivos, sino constitutivos de toda relación social en donde el hombre es el actor principal, ya que “el poder sólo existe cuando se lo traduce en acción”. (Dreyfus, 1990, p. 87)

en tanto ser vivo y soporte de procesos biológicos en el que el objetivo ya no es sujetar y gestionar a los cuerpos, sino administrar los fenómenos que atraviesan al conjunto de la población y que tomados individualmente resultan accidentales u ocasionales: la natalidad, la morbilidad, las condiciones de vida, su duración, “cánones morales e higiénicos establecidos [...] que son el aval de su productividad [...] decisiones que dejan a los «indeseables» a su suerte y, de esta forma, ahorran los recursos que supondría intentar recuperarlos”. (Ugarte, 2005, p. 51)

Durante los años sesenta, como lo señala Preciado (2004), ocurre un desplazamiento del sujeto de la enunciación científica. Aquellos que hasta ahora habían sido producidos como objetos abyectos del saber médico, psiquiátrico, antropológico; los anormales³⁰, reclaman progresivamente la producción de un saber local, un saber sobre sí mismos, la insurrección de los saberes sometidos; referido a los saberes ingenuos, descalificados, los saberes del loco, del enfermo, del delincuente. Una genealogía como el redescubrimiento meticuloso de las luchas y la memoria bruta de los enfrentamientos que han hecho entrar en juego saberes discontinuos, no legítimos. Lo que produjo un estallido de hermenéuticas reparadoras que incitaron, desde lenguajes minoritarios, nuevas significaciones, rupturas epistemológicas que han abierto topografías otras, y que como señala Haraway (2016), están marcadas por el desplazamiento desde la unidad de un saber hegemónico hacia una multiplicidad de saberes situados, habilidades que componen la metodología de los oprimidos, “los puntos de vista subyugados” (p. 331), o lo que Sandoval (2004) llama “redes de posicionamiento diferencial” (p. 338), estrategias alineadas

³⁰ Entre enero y marzo de 1975, Foucault dicta un curso en el Collège de France en el que consagró sus análisis sobre el saber y el poder. Retrata a los «anormales» como los inasimilables del sistema, marcados por ese secreto común de las peores singularidades y señalados “en la práctica médica, en la práctica judicial, tanto en el saber como en las instituciones que van a rodearlo por esa especie de monstruosidad cada vez más difusa y diáfana, por esa incorregibilidad rectificable y cada vez mejor cercada por ciertos aparatos de rectificación”. (Foucault, 2001, pp. 65-66)

muy de cerca con la conciencia opositiva y diferencial del feminismo centrado en una postura receptiva que generalmente busca en la semiosis política. Lo que indica el pasaje de una política de la representación hacia una política de la experimentación, así como también el paso de la obsesión por la visibilidad, como condición de la emancipación, hacia un devenir imperceptible.

En cualquier cuerpo se superponen, circulan, mutan, distintas tecnologías de gobierno: tanatopolíticas, biopolíticas, farmacológicas, mercantilistas, que lo producen al servicio del capital colonial o que han obrado la invención patológica de éstos, la construcción cultural de la enfermedad, la prótesis social que valida y rescata lo útil (o por lo menos lo psiquiatrizable «anhelo de cura»), resultado del borrado sistemático de los saberes subalternos³¹. Empero, ¿cómo aquellos que han sido históricamente sometidos se convierten “en garante de su propia resistencia y oposición”? (Butler, 2001, p. 25). Conviene reflexionar sobre el movimiento que implica al sujeto como productor de aquello que impugna, subvierte, o se subordina a un poder. Indagar sobre los procesos de subjetivación y la tensión de la sujeción que es inevitable, pues no hay espacios metafísicos o ahistóricos en donde no se juegue el poder o que nos garanticen ser libres por completo. Foucault, en los últimos años de su vida insistió en que su papel era develar a los sujetos que pueden ser mucho más libres de lo que creen y añadió que “todas las cosas han sido hechas, y pueden ser desechas a condición de que sepamos cómo han sido hechas” (Foucault, 1983, p. 449). De la mano de Nietzsche, propuso la subjetivación como una categoría necesaria para entender la relación entre luchar por vivir la existencia como una obra de arte y como una

³¹ La acepción de «subalterno» deriva de la apropiación de la teoría poscolonial acuñada por Gramsci para referirse a aquellos cuya voz no es audible en el sistema capitalista. Designa a culturas y grupos sociales sometidos al dominio de una potencia extranjera y que mantienen en distintos grados su estatus de subordinación. La diseminación actual del debate poscolonial ha devuelto el término a la circulación para designar a cualquier grupo sometido que adopta una postura hegemónica. Se popularizaría en el artículo: *Pueden hablar los subalternos*. (Spivak, 2009)

práctica de libertad. Un enfrentamiento ético a todo lo que coacciona y circunscribe a la vida, a la que se somete de formas universales y soberanas. En efecto, la subjetivación es ese modo histórico en el que los sujetos se construyen a sí mismos y cómo en ese proceso plantean relaciones concretas con los saberes, las políticas facultativas que posibilitan su existencia, la urdimbre de disposiciones éticas y estéticas que labran a diario su experiencia; en cada contacto, en cada insinuación, una forma subrepticia, incierta de ser, en la que consolidan una posición que no es otra cosa que una actitud política de la diferencia; inscrita en el cuerpo, visible a través de él. Esa construcción se da en relación del sí mismo en tanto otro, y se constituye como un nosotros con respecto al cual el sujeto se sitúa en diferentes planos: epistémico por ejemplo, referido a la noción tradicional del sujeto como recurso teórico o en el plano práctico por ejemplo, que alude al sujeto concreto en el que se encarnan tipos de subjetividades. No se reduce a la sujeción, ni al imperativo de ciertas prácticas, ya que los procesos de auto constitución son los relevantes. Esta dimensión crítica, ansía la incertidumbre, la inquietud que nos interpela desde el conflicto y la frontera, un movimiento imposible en el cual el sujeto se arriesga a la deformación y al desborde involutivo, que naufraga en esos largos y peligrosos ejercicios de dominio sobre sí mismo que “nos convierten en otro hombre con algunos interrogantes más y, sobre todo, con la voluntad de cuestionar en lo sucesivo poniendo en ello más insistencia, profundidad, rigor, dureza, malicia y serenidad que hasta el momento”. (Nietzsche, 1984, p. 15)

5.3.5.1. *Cuerpo soy*

Dices «yo» y estás orgulloso de esa palabra. Pero esa cosa más grande aún, en la que tú no quieres creer, tu cuerpo y su gran razón: ésta no dice yo, pero hace yo. (Nietzsche, 1995, p. 60)

Nietzsche revela a través de su posición vitalista³², que todas las cosas son expresión de un fondo primordial que pugna por existir siendo más. Desde la concepción dionisiaca y apolínea de la vida en el mundo griego antiguo, plantea una crítica a la cultura y al pensamiento occidental que desacraliza los cuerpos. Toma la idea de que la Grecia Clásica³³ (el siglo de Pericles), fue el momento de esplendor de la cultura griega, teniendo a Sócrates y a Platón como los fundadores de lo mejor de la tradición occidental, la racionalidad, y la cuestiona. Para él, frente a aquella interpretación, la importancia radica en la Grecia Arcaica, la del tiempo de Homero, ya que el pueblo griego antiguo supo captar las dos dimensiones fundamentales de la realidad sin ocultar a ninguna de ellas, y las representó en el culto a Apolo y a Dionisos. A Apolo, dios de la luz, la belleza, el sueño, las artes y la armonía se le atribuía el equilibrio, la medida y la forma, el mundo como una totalidad ordenada y racional. A Dionisos, dios del vino y las cosechas: la embriaguez,

³² En el vitalismo la vida es irreductible a cualquier categoría extraña a ella misma. Su valor está por encima de todo; su concepto subraya la comprensión de ésta en el sentido biológico, del cuerpo, de los instintos, de la naturaleza, la fuerza y la lucha por la subsistencia. Contraria al racionalismo, algunos de sus conceptos importantes son la temporalidad, la historia, la vivencia, la corporeidad, la subjetividad, la perspectiva, el cambio, la muerte. Nietzsche intentó hacer de la vida lo absoluto, planteando que no tiene un fundamento exterior a ella, sino un valor por sí misma como escenario de «todo»: de creación, destrucción, alegría o dolor.

³³ En la Grecia Clásica fundamentalmente con Sócrates y con Platón, iniciaría la decadencia del mundo occidental. Sócrates desprecia el mundo de lo corporal y pone la fe en la razón, identificando lo dionisiaco con el no ser, con la irrealidad. Con Platón se instaura el error dogmático más duradero, *el espíritu puro*, el «platonismo» o creencia en la escisión de la realidad de dos mundos: el «sensible» y el «inteligible o racional», un mundo verdadero, dado a lo inmutable y objetivo, y un mundo aparente, dado a los sentidos, cambiante y subjetivo. Para el platonismo la realidad no cambia y lo que cambia no es real; el auténtico ser es inmutable. El dogmatismo se opuso al existir instintivo y biológico del hombre, las categorías de la vida, el cuerpo, la temporalidad, el cambio, la multiplicidad. Su crítica abarca todos los ámbitos: la filosofía por inventar un mundo racional, la religión uno religioso y la moral uno moral. El triunfo de lo apolíneo (con el ascenso de la moral judeocristiana y del monoteísmo) sobre el *espíritu de la tierra*.

la música, la pasión, la deformidad, el caos; corruptor de las divisiones sociales en las que tanto el esclavo como el libre se permitían convivir como un cuerpo total más potente, rompiendo el umbral de la individualización como fuerza primordial determinante del curso de todas las cosas. En la armonía de esos dos conceptos, Nietzsche encuentra la grandeza de la Grecia Arcaica, esa dimensión que el pensamiento preciso y objetivo (conceptos antitéticos; ser/apariencia, razón/sentidos, alma/cuerpo, lo permanente/el cambio, unidad/multiplicidad) inventó, para encontrar consuelo ante el «terrible» mundo dionisiaco, su reconciliación con el cuerpo y la impetuosa fuerza de lo instintivo-universal.

Frente al axioma que plantea que las leyes de la razón son también las leyes del mundo, Nietzsche afirma su carácter irracional, argumentando que la lógica y la razón son invenciones humanas, así mismo, las cosas no se rigen o se someten a regularidad alguna, lo que hace del mundo realidades cambiantes, todas distintas entre sí y que guardan en su interior contradicción. Beber de la copa de Dionisos es beber de la muerte, el cambio, la vejez, es no ser uno ni múltiple sino multiplicidad, es borrar las huellas, no habitar costumbres, no seguir las sombras, desbordar el espectro. Empujar las certezas hacia el abismo, expresar la contingencia de una historia que quiere ser reescrita y que se constituye como un cuerpo vivo que mediante sus afecciones conforma cuerpos vulnerables, errantes, discapacitados, desviados, expulsados, que se enfrentan y oponen a cuerpos viriles, heroicos, militarizados, imágenes “que producen un progresivo temor al contacto”. (Sennett, 1994, p. 18)

5.3.6. La resistencia

La vida es lo que nos deben. (Manifiesto zapatista, 1996)

5.3.6.1. *Vuelta de tuerca – Memoria: la dignidad incesante, la incesante pelea*

Desgarrando siglos, la memoria se ha hecho un lugar en el colonizado imaginario de una humanidad constituida a partir de la inhumanidad de Otros; que encubiertos por los invasores, nacían como el nuevo mundo. Este nacer presupuso el olvido que en este territorio se resistió tenazmente a desaparecer. Como latinoamericanos, “sufrimos globalmente desde nuestro origen un proceso constitutivo de «modernización»” (Dussel, 1992, p. 12), fuimos la primera periferia de la Europa moderna³⁴, que además de constituir nuestra subjetividad, inventó el uso y el monopolio de las técnicas de la violencia como un régimen soberano de poder que incluyó no sólo una praxis guerrera, sino también una “praxis erótica, pedagógica, cultural, política, económica, por decir así, del dominio de los cuerpos por el machismo sexual, de la cultura, de tipos de trabajos, de instituciones creadas por una nueva burocracia política” (Ibídem, p. 41). Una doctrina de la desigualdad fundada en la falacia desarrollista. Qué debe ser recordado y qué no, fue la empresa de la «conquista», en la que, después de reconocidos los territorios, geográficamente, llegó la alienación de los cuerpos, su «pacificación». Con esto se pretendió –históricamente–

³⁴ Dussel (1992) plantea que con la invasión de América nace el mito de la modernidad, que si bien “se originó en las ciudades europeas medievales, libres, centros de enorme creatividad [...]«nació» cuando Europa pudo confrontarse con «el Otro» y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo descubrirse como un «ego» descubridor, conquistador, colonizador de la Alteridad constitutiva de la misma Modernidad [...] Origen de un «mito» de violencia sacrificial muy particular y, al mismo tiempo, un proceso de «encubrimiento-cubrimiento» de lo no-europeo” (p. 8). Violencia que revela, no la bestia dormida dentro de cada uno de nosotros, sino un ser moderno, lleno de porvenir, al que no retiene ninguna moral y que mata porque y cuando así le place. “La «barbarie» de los españoles no tiene nada de atávico ni de animal; es perfectamente humana y anuncia el advenimiento de los tiempos modernos”. (Todorov, 2005, p. 157)

imponer fronteras, los límites de la cultura, moldear y subsumir la memoria sobre la que se constituyera la nueva colonia española³⁵. El territorio de antaño, el topos y el cronos pretérito se convertían así en sucesiones lineales, en el teatro de la incomprensión y los balbuceos, un *drama de afásicos*; traducción de lenguas, evangelización y adoctrinamiento, cambio cultural dirigido, había que trastocarlo todo. Así se configuró la memoria oficial y recorrió los caminos de una estrategia educativa; evangelizar, imponer un idioma, que fueron procesos de enseñanza que anunciaban la muerte de un pasado inútil.

Posterior a la conquista, en la época colonial, la labor y responsabilidad educacional recayó exclusivamente en la iglesia y sus órdenes. Donoso (2006) precisa que al menos hasta mediados del siglo XVIII, tuvo fundamentalmente dos funciones: en primer lugar adoctrinar en la moral y la fe cristiana como parte de su evangelización y en segundo lugar, garantizar el mantenimiento y la reproducción de los programas políticos y económicos de dominación. El acceso a la educación era restringido y dependía de la clase social, del género y de los rasgos raciales, sin embargo, cabe destacar que fue fundamentalmente para indígenas y para las élites; para los primeros consistió en un proceso de corrección, que partía de la negación de sus acervos culturales y continuaba con adoctrinamiento religioso; repetir las verdades de la fe impuesta, así: bautismo, confirmación, matrimonio, catequesis, se convertían en tecnologías del olvido. En el caso de los segundos, el proceso consistió en la certificación que garantizaba el mantenimiento y la reproducción de los programas políticos y económicos de dominación. Para los invasores, los indígenas eran seres inferiores, “a la mitad del camino entre hombres y animales” (Todorov, 2005, p. 157). Lo que reafirmó la férrea convicción europea del exacerbado egocentrismo-

³⁵ Fue España la primera región de Europa que tuvo la «experiencia» de constituir al Otro como dominado, de victimar al inocente y además declararlo culpable de su propia victimización, su sufrimiento será interpretado como el sacrificio o el costo necesario de la modernización.

eurocentrismo, que ha fraguado que el mundo es uno, «yo», al margen los bárbaros, los infieles, para los que *la educación era deseable, pues sacralizaba la invasión*. Hacia el siglo XVIII, la ilustración arribaba por estas tierras para erigir a la razón como alternativa y progreso, si bien existían los prejuicios oscurantistas de esa educación escolástica tradicional, lo que Donoso llama *el aumento de las castas subalternas, las mezclas raciales entre indios, españoles y esclavos*, las diferencias y los límites sociales no se apartaron de su arraigo, sólo cambiaron. Los saberes ancestrales que habían sido considerados obras malignas de los infieles, ahora eran relegados, desconocidos, por ser considerados irracionales obstáculos para la educación, que fue concebida como el instrumento de perfectibilidad del hombre; y lo que anteriormente se conoció como evangelizar, y que posteriormente se llamaría educar, (pese a ser diferentes en origen, el primero, religioso, y el segundo, fundamentalmente laico), pactaba el mismo interés de cambio cultural a partir de los paradigmas europeos. El objetivo de moralizar y civilizar desde la educación liberadora, progresista y distractora, reactualizó y reescribió un programa político, social y económico de dominación y transformación de la colonia, que muy a pesar del sentido «emancipador-racional», encubriría el «mito irracional» de la culpabilidad del Otro justificado en la locura, la inmadurez, la barbarie de los pueblos amerindios; ese fue su marco de sentido, lo que validó la profanación perversa de los saqueadores: en el nombre del padre, del hijo y del espíritu santo.

El martirologio de los bautizados en su propia sangre, individualiza los primeros héroes de una matanza colectiva: Tupac-Amarú, Caupolicán, Atahualpa. Pasan los caballos de los conquistadores. Sobre las ruinas de civilizaciones milenarias, las huestes dominadoras imponen la ley del más fuerte. De aquí dimanaban los atropellos posteriores y aquí está la fuente de las próximas rebeldías. La

insurrección de «Ollantay», en la agonía del Incario, es la premonición de futuras tempestades.
(Quijano G, 2004, p. 126)

El colonialismo³⁶ no sólo fue ocupación extranjera de territorio, sino racismo, xenofobia, discriminación, patriarcado; todas formas de dominación conectadas al capitalismo y por las cuales miles de seres humanos del mundo periférico: indios³⁷, negros³⁸, fueron esclavizados, sacrificados, asesinados. Ese “«yo colonizo al Otro», a la mujer, al varón vencido, en una erótica alienante, en una economía capitalista mercantil, sigue el rumbo del «ego cogito» moderno [...] origen absoluto de un discurso solipsista” (Dussel, 1992, p. 53). En un salto histórico inmenso, con Parra (1998), llegamos al siguiente momento del «mito sacrificial desarrollista» que encubrió

³⁶ La lógica de racialización o el racismo moderno/colonial “tiene dos dimensiones (ontológica y epistémica) y un solo propósito: clasificar como inferiores y ajenas al dominio del conocimiento sistemático todas las lenguas que no sean el griego, el latín y las seis lenguas europeas modernas, para mantener así el privilegio enunciativo de las instituciones, los hombres y las categorías de pensamiento del Renacimiento y la Ilustración europeos. Las lenguas que no eran aptas para el pensamiento racional (sea teológico o secular) se consideraron lenguas que revelaban la inferioridad de los seres humanos que las hablaban. ¿Qué podía hacer una persona cuya lengua materna no era una de las lenguas privilegiadas y que no había sido educada en instituciones privilegiadas? O bien debía aceptar su inferioridad, o bien debía hacer el esfuerzo de demostrar que era un ser humano igual a quienes lo situaban en segunda clase. Es decir, en ambos casos se trataba de aceptar la humillación de ser inferior a quienes decidían que debías, o bien mantenerte como inferior, o bien asimilarte. Y asimilarte significa aceptar tu inferioridad y resignarte a jugar un juego que no es tuyo, sino que te ha sido impuesto”. (Mignolo, 2013, p. 12)

³⁷ Los indios fueron sistemáticamente avasallados e incorporados a la «encomienda», la explotación gratuita del trabajo indígena. Posteriormente a los «repartimientos» agrícolas o mineros (la «mita» andina), para por último recibir salarios de hambre en las haciendas en las que debían recomponer totalmente su existencia para sobrevivir. Los invasores, a pesar de no ser más de cien mil al final del siglo XVI, dominaban los puntos clave, “las ciudades, los caminos, los puertos, las montañas estratégicas, etcétera [...] pero la «vida cotidiana» del 99% de la población, en el inmenso campo, era casi exclusivamente indígena, claro que penetrado por el sistema de las «reducciones» y «doctrinas»” (Dussel, 1992, p. 150). El choque entre los mundos hizo que los desgraciados pueblos sobrevivieran, aunque sin poder ya revivir el esplendor del pasado. “El segundo golpe fatal lo recibirán del liberalismo del siglo XIX, que pretendiendo imponer una concepción de la vida «ciudadana» abstracta, burguesa, individualista, comenzó a imponer la propiedad privada del campo, y luchó contra la «comunidad» como modo de vida”. (Ibíd., p. 151)

³⁸ La esclavitud fue una institución aceptada y justificada por la razón moderna, lo que demuestra la vigencia del «mito sacrificial». “Ni el esclavismo romano trató al esclavo tan universal y objetivamente como «mercancía», como «cosa» vendible [...] un «fetichismo» propio. Cinco millones de africanos «murieron» en los barcos negreros cruzando el Atlántico. Tratados como animales murieron en vida durante casi cinco siglos, los cinco siglos de la Modernidad”. (Dussel, 1992, p. 153)

los saberes –indígenas, mestizos, afro, mulatos, latinoamericanos– que habitaban los territorios por modernizar. Si bien políticamente en este nuevo contexto histórico se procuró ampliar la cobertura de la educación, el modo para llevar a cabo ese programa recorre aún el encubrimiento, la dominación, y explotación. Con certeza podrá decirse que muchas cosas nos son comunes de la historia occidental, no en balde es una de nuestras herencias y hace parte de otras tantas maneras de reconocernos, pero es necesario hacer una distinción y abrir la conversación con la memoria, con las «caras-otras», esto es, ir más allá de la trampa epistemológica del eurocentrismo, que ayudado del capitalismo cognitivo, ha hecho de la vida una repetición eterna de lo impuesto, olvidando que “la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo” (De Souza, 2009, p. 35). Lo que implica expandir esa grieta vital, política, teórica, académica, de las multiplicidades, de las diferencias, volver la mirada hacia las selvas africanas, hacia los mares del Sur, hacia la artesanía popular, hacia el arte primitivo, hacia la comunidad, pues como lo sella Helman, el problema de la desmemoria no es el olvido sino la injusticia.

Bartolomé de las Casas propuso hace más de 469 años en el debate de Valladolid (1550), la participación de todos los seres humanos como iguales, al tiempo que hizo énfasis en el respeto a su alteridad, «otredad» y que esto se garantizase en cualquier plano. Una conversación ética, pedagógica si se quiere, entre pueblos, culturas, teorías políticas, económicas, teológicas, que hoy, después de tantos años sigue siendo perplejamente utópica, porque la modulación de las formas de la violencia no ha logrado la desaparición de la opresión, sino que ha redistribuido esa progresiva variación hacia otras formas de gestión, ayudada por el discurso científico que ha inventado la noción anatómico científica de la producción del cuerpo y del saber legítimo, que purifica, encauza, y encubre subjetividades, encerrando cuidadosamente la piel para mantenerla dentro de la servidumbre.

Se ha realizado un epistemicidio masivo en los últimos cinco siglos, por el que una inmensa riqueza de experiencias cognitivas ha sido perdida. Para recuperar algunas de estas experiencias, la ecología de saberes recurre a una traducción intercultural, su rasgo posabismal más característico [...] Esas experiencias usan no solo diferentes lenguas sino también diferentes categorías, universos simbólicos, y aspiraciones para una vida mejor. (De Souza, 2010, p. 56)

La modernidad³⁹ supo museificar y mercantilizar la subjetividad latinoamericana, y ésta, “bajo el beso sacrílego del odio y la ceniza” (Quijano G, 1989, p. 30), se creó a sí misma, se construyó fuera, habitante de la tierra sin mal, de la tierra sin muerte⁴⁰, del suelo intacto que no había sido edificado, del movimiento concomitante e indisociable, desterritorializada. Así nos enseñó, no con la escritura, sino con el canto del cauce y la rebelión que maduró en el barro, la resistencia imperturbable, desobediente, desidentificada del espejismo, en la fisonomía de la dignidad de cualquier rostro, de cualquier cuerpo, de cualquier vida, de los estropeados⁴¹, que van encendiendo la tormenta, que en la creación se levanta.

³⁹ “¿Qué es lo moderno? Si usted no lo sabe, no lo pregunte. Pese y gracias a su volatilidad, la modernidad es el gran polo definitorio, la noción que concentra las ambiciones del movimiento incesante y que, de modo complementario, condena a lo que no tiene manera de desplazarse. Mitificada, desmitificada, poderosa, necesaria, huidiza, la modernidad es el sueño de las travesías de los arraigados en la quietud, y es la realidad que sostiene la secularización y los procesos del capitalismo salvaje [...] El peso de la desigualdad afirma las costumbres de la sobrevivencia. El impulso de lo nuevo, irresistible, deshace las lealtades comunitarias, y en cada etapa es alto y a menudo trágico el resultado de esta división”. (Monsiváis, 2012, p. 226)

⁴⁰ Tierra que pide morir, nacer, la que “moribunda atraviesa los días, basura del tiempo, y por las noches inspira piedad a las estrellas. Pronto el Padre Primero escuchará las súplicas del mundo, tierra queriendo ser otra, y entonces soltará al tigre azul que duerme bajo su hamaca”. (Galeano, 2006, p. 3)

⁴¹ “Los que desertaron del proyecto masificado de la superación personal, de la felicidad inquebrantable y abnegada del hogar, de la casita de interés social, del coche a crédito, de la escuela particular de los niños, de los deberes agotadores de padre, madre, hijo, esposo, empleado, patrón; de la normalidad urbana, de la vida como Dios manda. Más bien, se inscribieron en el programa sin retorno de la nada y el abandono escenificado en la gran ciudad y representaron, de múltiples formas, el nivel cero de la aspiración social y económica. Niños, niñas y jóvenes de la calle, vagabundos, locos y locas, drogadictos, flanderas, mendigos, ancianas vencidas por la demencia senil, alcohólicos terminales, seres humanos que flotan en las aguas negras de la imaginación [...] en su interminable viaje hacia un lejanísimo e imposible Primer mundo”. (Ogarrio, 2010, pp 122-123)

5.3.6.2. Creación

Todas las cosas habían más de lo que es posible expresar. Ni se sacian los ojos de ver, ni se hartan los oídos de oír. Lo que ya ha acontecido volverá a acontecer; Lo que ya se ha hecho se volverá a hacer ¡y no hay nada nuevo bajo el sol! Hay quien llega a decir: «¡Mira que esto sí es una novedad!» pero eso ya existía desde siempre, entre aquellos que nos precedieron. (Eclesiastés 8-10)

La humanidad asentó la convencionalidad del lenguaje y la escritura como origen y fundamento, y se constituyó desde el yo poseedor –el mío–. Esa belleza prefabricada y olvidadiza ha llevado a la superficie su razón y relevancia: nominando, asignando y suplantando con su inteligibilidad, con su significado. Creadores como Beckett (2001) niegan ese camino unívoco y reafirman el caminar, el hurgar en el que se distorsiona todo, en el que el ruido encarna memorias repujadas en los oídos; elegías fúnebres, ramajes robustos, insistencias de cascada, intemporalidad, y la melancolía que no se encuentra en las ruinas de la historia, sino en las montañas y los deseos que han sabido escuchar las penurias humanas, y que escaparon al desequilibrio de la dominación del tiempo resistiendo, terca, insistente, inmisericordemente, para permanecer. ¿Pero, cómo juzgar el andar con el simulacro de las palabras, si incluso para negarlas se hace mediante ellas mismas? En ese origen, aunque no se encuentre sino la esclavitud de las cosas como señala Ciorán, se da el paso decisivo hacia nosotros mismos cuando lo perdemos, angustia de este mundo extrasomático, agotado, “expresión de que no hay nada que expresar [...] junto con la obligación de expresarlo”. (Beckett, p. 13, 2001)

¿Qué se juega esa ambigüedad: lo uno, lo múltiple, la multiplicidad, o la substancia de la nada que descubierta se expulsa del centro y explota contra los muros celados de lo normal perforando la superficie de lo que se esconde detrás, la fiera agazapada, lo imposible?

Toda creación acaba en una abolición que trabaja desde las grandes heridas que Deleuze llama aforismos vitales, coordenadas mutantes jamás vistas, jamás pensadas, que dan lugar a lo que Bataille reconoce como el *más allá de la utilidad del mundo*, el más allá de los márgenes que no tomarán forma ni para los ojos, ni para los oídos, ni para el entendimiento, que no llegarán a escribirse. Crear es más cercano al sueño que al espejo, tanto más, cuanto más absurdo y enloquecido por la fantasía, la ficción. Una cosmogonía de un día, en la que el soñador “vuelve a empezar el mundo todas las noches” (Bachelard, 2012, p. 245) en hidrografía de caudal inagotable. Imágenes retinianas, imaginarios, en los que “cerrados y dormidos, los ojos ven. De ahí que sea más adecuado decir que el psiquismo humano no cesa de crear y procesar la realidad, a veces en sueños y a veces despierto” (Preciado, 2019, p. 17). Los ojos tientan a la deriva y avanzan hacia la perplejidad con la que conjuran y agudizan cualquier estado sin perder detalle ni en luz, ni en sombra. Así resisten a esos modelos aliados con esa parte antigua de la ciencia, que “lleva ya mucho tiempo podrida, y arrastró consigo a la fe hacia la misma putrefacción” (Musil, 2001, p.19), para elevarnos por encima de todo, “a las detonaciones de nuestra propia época”. (Sloterdijk y Heinrichs, 2004, p. 14)

¿Hay acaso otro refugio que sea crisis y salvación, que no le haga ascos a nadie, que sea germen, instinto, devenir, efímera erupción y desmoronamiento, estertor colosal, silencio tierno, antídoto? Una poética asencional, en la que el epíteto más cercano al sustantivo aire, es el epíteto libre, en donde la libertad no es un instrumento jurídico, ni un tesoro filosófico, sino una poética de la tempestad que riega esas flores maniqueas de Novalis, Shelley, Poe, Baudelaire, Rimbaud, “que confunden los colores del bien y del mal, que transgreden las leyes más constantes de los valores humanos” (Bachelard, 2012, p. 15). Una poética en la que la palabra deja de ser forma grabada en la escritura, para convertirse en algo aéreo y volátil, en proverbios visuales con los

que cesa el palpitar del pensamiento, crece el desierto, las evocaciones y sus manifestaciones: el alma⁴² como pajarera, ya no de cera, sino de aire, el vivir “la filiación de ciertos mitos”. (Ibíd., p. 209)

La creación desborda incluso al creador que la crea, trasciende toda identidad, que si bien es su condición de posibilidad, es incapaz de dar cuenta de su multiplicidad y sus deseos latentes de alteridad. No representa, ni disfraza un yo, *no hay nombres en la zona muda*, viciadas soluciones imaginarias (Jarry, 1911), la suma de las contradicciones que regulan las excepciones, lo particular, aunque se legitime una única ciencia de lo general. Comienza y termina con Otros, espectadores peligrosos, que sin pretender crear disponen de lo imaginable y levantan ruidosos silencios sonantes, salvajes monumentos lingüísticos que enganchan, abrazan, sin propiedad, sino en relación. Por lo tanto, ¡crear no es todo el milagro!

5.3.6.3. Performance

5.3.6.3.1. Otras ficciones

Mi persona está herida, mi primera persona del singular. (Pizarnik, 2004, p. 322)

Birth was the death of him. Again. (Beckett, 1986, p. 425)

“Nos hemos formado bajo la luz mortecina de los atardeceres” (Lynch, 2003, p. 140), esa orfandad revela la fatalidad que le es propia al vértigo que la produce, un movimiento que

⁴² “La palabra alma es una contracción de la palabra ánima para los latinos [...] Es una de esas palabras raras que acaba una expiración [...] Nuestro último suspiro”. (Bachelard, 2012, pp. 295-296)

permanece fiel a los estados de inspiración que exigen crear sin la pregunta que Chartkov, el loco pintor poseído por el diablo continuamente se hacía “¿acaso tuve talento alguna vez?” (Balzac, 2011, p. 10). ¡Merecer la pena! eso no se pregunta un niño cuando juega, ni aun cuando abandona la niñez y madura hacia la infancia, siendo ese el paso de la locura al delirio, del aprendizaje como fraude, de la vida. Esa irreductible a cualquier categoría extraña a ella misma, fuente primera de toda resistencia, y que hasta en los sueños es, como recreó Nerval, una segunda existencia que escribe en la incertidumbre de los días; en el pan ausente, en los pequeños golpes de la muerte, en las violaciones humanas cotidianas, en el derrumbamiento del alma. Mas ello, revela los indicios de las mutaciones que disuelven el presente, que ficcionan involuntariamente como efecto de una necesidad inmanente, en contigüidad, en la que aparece el cuerpo y se pone en riesgo sacrificial, hastiado o ahíto de la búsqueda desaforada de experiencias, de “la cristalización de la conciencia” (Lévinas, 1977, p. 202). ¿Encuentra el hombre valor para el sacrificio? ¿Y sin sacrificio se puede acaso vivir? (Sábato, 2011, p. 44). Negarlo es una de las trampas que se impone a ese animal con alma y con espíritu que es el ser humano, a su “equilibrio –inestable–” (Ibídem, p. 23), a sus impulsos somáticos, anímicos, sociales; correlación de la mente y el corazón, que gotea *silencio a través del silencio* con incesante modulación, otra vez de nuevo, como el líquido fluir del canto del pájaro, canto de agua, nacimiento del verbo que en el principio fue lágrima como el cuerpo, ese “soberano poderoso, sabio desconocido” (Nietzsche, 1995, p. 61), que como el Ciprés, duro y estoico, o la lustrosa y lanceolada Araucaria, forma boques puros en la soledad del campo, infinita metáfora de la nada, metáfora axiomática, marcha inexorable hacia la muerte.

Esa sensación onírica de soledad y desamparo del cuerpo, metafísica, podría llevarnos a resistir con un carácter definitivamente corpóreo. Mientras la mente ha descansado a buen

resguardo de las sospechas de su misma maquina, el cuerpo ha devenido una inevitable relación causa-efecto que lo condena a la expiación, a la búsqueda de la redención a través del sometimiento debido a su «carácter material deleznable»; una especie de descuartizamiento que prescinde de lo que no le es «útil», de lo que le ha fallado, de eso que no asciende a las alturas de las que fuera privado, lo que parecería apuntar a consumir su anulación definitiva, en un mundo cada vez más descorporeizado y paradójicamente convertido a perpetuidad en un *reality show*, reino de la representación.

Cuando Wittgenstein escribió que el cuerpo humano es la mejor representación del alma humana, debió referirse al cuerpo vivido, a su persistencia radical que configura “nuevos arpegios de saberes, placeres y poderes” (Sibilia, 2009, p. 132) que no pierden de vista el «cauce», ese instante irreplicable, el más allá en las figuras de Prometeo⁴³, Fausto⁴⁴, Narciso⁴⁵; el engaño a los dioses, la posibilidad de trastocar el acuerdo, el castigo, el pacto que oculta al cuerpo, que lo transparenta y que afirma la inevitable condición precedera a todos común; la del héroe o la del

⁴³ “Dicen que Prometeo también tenía una montaña, y la cargaba a cuestas, pero él jamás supo para qué servía, ni le importó saberlo. Un día su padre le preguntó: ¿qué has hecho con el Cáucaso? Y Prometeo no entendió. Entonces su papá lo hizo colgar en ella, y de la montaña sacaron el oro que lo ató, mientras todas las águilas de arriba bajaron para devorarlo, pero él las ignoró y no pudieron. Se parecía mucho a nosotros”. (Márquez, 1987, p. 25)

⁴⁴ En medio de la incertidumbre, la angustia, la insaciabilidad, el nostálgico Dr. Fausto “reconoce la inutilidad del pacto mefistofélico, al poner al servicio de oscuros intereses la luminosidad de sus alambiques y retortas”. (Quijano G, 2004, p.125)

⁴⁵ La primera vez que Narciso observa su reflejo en el agua de un estanque no se reconoce, no sabe que es él mismo a quien mira y de quien se enamora, no adora su propia imagen. Al descubrirse, está ya perdido, se suicida para no sostener los sentimientos que tuvo y no engañarse más. “Aquello que asumimos como la tragedia de Narciso: amarse a uno mismo de manera desbocada, por contradictorio que pueda parecer, es, en realidad, su liberación: cuando descubre que quien está en el agua es su reflejo, el hijo de Liríope rompe la circularidad de su condena, el eterno retorno de su castigo. «¡Ése soy yo, me he dado cuenta! Mi reflejo no me engaña más. Ardo en amores de mí mismo [...] el dolor me quita las fuerzas, no me queda largo tiempo de vida, y en mi primavera muero. Pero no es dura la muerte para mí, pues aliviará mis penas; éste al que adoro es quien quisiera que viviera. Pero los dos, unidos de corazón, moriremos en un sólo aliento», asevera Narciso antes de suicidarse a golpes, venciendo a los dioses y destrozando su destino –no, Narciso tampoco se ahoga–”. (Monge, 2019)

mago, la del mártir híbrido ideal, la de la deidad con la carnalidad, o la del alquimista, giro que llega privilegiando el pensamiento a través de transacciones con lo oculto, con el saber que la divinidad niega, y que logra la transmutación de la materialidad, en aras de hacerse de nuevo a eso arrebatado, en la que:

El cuerpo es también una prisión para el alma. Allí purga una pena cuya naturaleza no es fácil de discernir, pero que fue muy grave. Por eso el cuerpo es tan pesado y tan penoso para el alma. Necesita digerir, dormir, excretar, sudar, ensuciarse, lastimarse, caer enfermo. (Nancy, 2007b, p.15)

Esa melancolía del desgarrar mueve algo que anteriormente no existía, un efecto inventivo, una exhaustiva y exasperante excavación, el acto monstruoso de horadar agujeros, como declara Beckett, para ver y oír lo que se oculta detrás, eso que martilla en la adormecida conciencia de los tiempos, las danzas, el dolor; el último síntoma de que sobrevivimos, ese misterio ilimitado en el que se concibe el pensamiento, la sensibilidad caótica, la experiencia más íntima. No se equivoca el supremo mensajero cuando sentencia que sólo lo que no cesa de doler permanece en la memoria. Por extraño que parezca, la animalidad hace parte de ese despliegue, no sólo como evocación histórica, como recuento fisiológico del origen, sino como una determinación consiente de un propósito ligado a la subsistencia, a la diferencia (*el cuerpo del animal parecería llevar la libertad consigo, en algún lugar de sus mandíbulas*), y un poco más allá, a la permanencia. Un sistema ritual total del que lo único que nos separa es el hecho de habernos nominado humanos⁴⁶ y la teatralidad que ha implicado esa construcción, esa historia a

⁴⁶ “El humanismo inventa otro cuerpo al que llama humano: un cuerpo soberano, blanco, heterosexual, sano, seminal. Un cuerpo estratificado y lleno de órganos, lleno de capital, cuyos gestos están cronometrados y cuyos deseos son el efecto de una tecnología necropolítica del placer. Libertad, igualdad, fraternidad. El animalismo desvela las raíces coloniales y patriarcales de los principios universales del humanismo europeo. El régimen de la esclavitud y después el del salario aparecen como el fundamento de

representar, ese futuro, como pasado imaginado, ese presente irrealizable, ese cuerpo pensado ontológicamente superior, total, sometido al criterio de lo Uno, a la asimilación de lo Otro, a la subsunción de categorías unitarias que sucumben al peso de lo común, de lo «humano», “un vocablo, y también un concepto que se reserva para los tiempos de los grandes degüellos”. (Beckett, 2017, p. 12)

Performar es ser con todo lo viviente, efímero, deriva, derrumbe, textura, grieta o gesto, en espiritualidad íntima, en prescripción interna, en olvido de sí, en anhelo de nada. Irrumpir en el mundo ignorando su historia, sus archivos, invertidamente, evanescente, “ante la caricia o el golpe, cuerpo sin corteza, pobre piel tendida en una caverna donde flota nuestra sombra...” (Nancy, 2007b, 33). Un navegar sin plantar bandera. Un sitio. Un rito funerario. Un nacimiento. Un desplazamiento. Como el de la cascabel cornuda que a través del suelo del desierto se contrae y se extiende en un movimiento lateral. “Dondequiera que esta hermosa serpiente señale, no es a donde va. [...] Esta área/campo/disciplina juega con frecuencia a lo que no es, engañando a aquellos que la quieren fijar”. (Schechner, 2002)

Lejos de toda ambición estética como mera referencia bibliográfica, suceden los diferentes encuentros en los que se deciden los rumbos. Es el caso de las ficciones vivas de Beuys⁴⁷ (1985) y su acción *Show your wound* (1977), en la que basado en la crisis espiritual de Loyola, encarna a

la «libertad» de los hombres modernos; la guerra, la competencia y la rivalidad son los operadores de la fraternidad; y la expropiación y la segmentación de la vida y del reconocimiento, el reverso de la igualdad”. (Preciado, 2019, pp. 125-126)

⁴⁷ Personificó, practicó, e impulsó el concepto de arte como la modificación de la conciencia a través de la escultura, la pintura con sangre, las acciones y performances con grasa, fieltro, animales vivos y muertos; y proclamó que la creatividad es el verdadero capital de la humanidad. En 1967 fundó el Partido Alemán de los Estudiantes, una escuela para todo el que se considerase siempre en movimiento, siempre estudiante.

Cristo como el «hombre-crisis», con la premisa de que todo hombre debe soportar su propia crucifixión y sanarse en el dolor de los horrores de una vida que está en él, con la convicción de que *la libertad consiste en la capacidad del hombre para crear una nueva causalidad= libertad= autodeterminación= creatividad= arte= hombre*. Por ello propugnó la exhibición de los traumas como el inicio del proceso de la sanación del ser humano en el «dolor del conocimiento», algo inseparable del proceso existencial de la conquista de la libertad, en la que la última locura que nos queda es ser dignos de lo que nos sucede y destronar lo que sea necesario destronar, la trampa a la que se aventura el loco:

Que gracias a su demencia, a su incapacidad de adaptación, a su rebeldía, ha conservado los atributos más preciosos del ser humano. ¡Qué importa que a veces se exagere y se corte una oreja! Aun así, estará más cerca de lo que es el hombre, en el manicomio, que un escribiente en el fondo de un ministerio. (Sábato, 1951, p. 53)

Butler (1990), apoyándose en la teoría performativa de Austin formulará una teoría de la performatividad con la que redefinirá el concepto a principios de los años noventa y dejará en evidencia la importancia de éste con relación al género y al cuerpo, cuestionando los planteamientos esencialistas de la identidad y los comportamientos y acciones que produce social y culturalmente. Los actos son una experiencia compartida y una acción colectiva y si bien las representaciones teatrales pueden toparse con censuras y críticas políticas, el performance en contextos no teatrales es gobernado por convenciones claramente punitivas y reguladoras.

La vista de un travesti en el escenario puede provocar placer, aplausos, mientras que la vista del mismo travesti al lado de nuestro asiento en el autobús, puede provocar miedo, ira, hasta violencia. Está claro

que, en ambas situaciones, las convenciones que median la proximidad y la identificación son del todo diferentes [...] En el teatro se puede decir: «no es más que actuación», y así desrealizar el acto, separar totalmente la actuación de la realidad [...] Las diversas convenciones que anuncian que «no es más que teatro» permiten trazar líneas estrictas entre la performance y la vida. (p. 308)

Distante de este vanidoso mundo, Böttner construyó un cuerpo no como pretexto, ni como soporte, sino como la reivindicación de su existencia, como substancia laberíntica, como manifiesto. Un performance de la politización de la diferencia corporal, estética, del deseo en tanto plenitud, vaciamiento, ejercicio y funcionamiento polívoco, erótico, hecho con los pies y la boca de un cuerpo transgénero, sin brazos, condenado al exilio, a su destino de *freak*⁴⁸, al encierro de un cuerpo clínico al que se resiste y del que hace crecer “las alas calcinadas de su pequeño corazón homosexual” (Lemebel, 1996, p. 152). Así nace Lorenza, de la invisibilización a la que fue sometida tanto ella como su cuerpo, desde el que se alzó y se exhibió a través de la pintura-bailada, las acciones, la fotografía, espiritualizando el impulso, la irrupción que “desarrollará sus supersticiones” (Nietzsche, 1948, p. 42), en ambivalencia e incertidumbre.

Una walkiria trunca y orgullosa. Por los brazos que no tiene se inventa un par de alas, como la Victoria de Samotracia posando para Robert Mapplethorpe, el fotógrafo homosexual que un tiempo después murió de SIDA. Así aparece en catálogos y revistas gays, amputada y puta del

⁴⁸ Es una palabra que procede del inglés y traduce raro, extraño, extravagante. Se utilizó inicialmente para nominar a personas con malformaciones o anomalías físicas que usualmente trabajaban en circos. El término fue popularizado con la adaptación del cuento *Espuelas de Robbin*, que Browning llevaría al cine en 1932 como *Freaks*. El elenco contaba con enanos, gemelas siamesas pegadas por las caderas, un hombre sin piernas que caminaba con los brazos, un hombre torso, una mujer barbuda, una persona mitad hombre y mitad mujer, una mujer sin brazos muy hábil con sus pies, entre otros. En su película, Browning invierte maravillosamente los papeles típicos de la sociedad y crea una atmósfera realmente «monstruosa» para la sociedad, al dotar de gestos bellos y atributos éticos a los «anormales» y al concebir personalidades malignas a los hombres «normales», lo que le valió ser la película más censurada en la historia del cine y permanecer prohibida durante más de 30 años.

Partenón. Algo así como topless en la Acrópolis o tacoaltos en Atenas, invitada de contrabando al bacanal postmoderno”. (Lemebel, 1996, p. 153)

5.3.6.3.2. *Experimentos con uno mismo*

Ellos creen que se pueden permitir burlarse de mí cuando hablo de una metamorfosis de las condiciones interiores del alma, como si yo entendiese el alma con el infecto sentido con que ellos mismos la entienden, y como si desde el punto de vista de lo absoluto pudiese ser del menor interés para ver cambiar la armadura social del mundo [...] Pero lo que les pareció condenatorio y blasfemo por encima de todo fue que yo no quisiera remitirme más que a mí mismo el cuidado de determinar mis propios límites, que exigiera ser dejado libre y dueño de mi propia acción. ¿Pero, qué me hace a mí toda la revolución del mundo, si permanezco eternamente doloroso y miserable en el seno de mi propio osario? (Artaud, 1968, p. 5)

Experimentar es trabajar con la muerte codo a codo, aunque la experiencia suponga en algunos casos sólo el conocimiento del vacío, de la nada que produce pánico. Quienes experimentan, inventan su propia metafísica de las costumbres, en un tiempo sin tiempo o en el tiempo del encantamiento, quizá onírico o del recuerdo, en el que la carne no es sostén ni concepto, es carne en sensibilidad, y por lo tanto, único lugar de la realización y consumación de todas las cosas. Intoxicarse con melancolías, con pensamientos peligrosos, enferma, de ese extravío, como lo sugirió Nietzsche en su tercera intempestiva y lo vivió en su vida, es difícil regresar, porque ocurre entre una especie de insensatez y deseo, físico y mental, cielo e infierno, podredumbre y milagro. Milagro de sangre rota, de pupilas turbias, de cabeza entre las rodillas, de brazos alrededor de las piernas, de orgías de ruido estallante. Milagro disuelto en una sombra sin nombre que despliega algunos secretos con los que se despierta a la vida del espíritu, en medio de la incertidumbre de la muerte, “una visión de fracasos y talentos” (Proust citado por Tadié, 1971),

de cicatrices de todo lo que ha podido y no ser. La locura no es propia de la mente sino del cuerpo, de la piel que la experimenta y la ejecuta y con la que enfrenta esos espacios artificiales en los que su anomalía pierde el rostro esencial por la mirada externa del ojo del mundo que indaga y castiga, castigo que agita su carnalidad, el espasmo, la náusea de la imaginación, “esa loca de la casa, que expulsa momentáneamente a la razón [...] y entonces aquella se queda sola todo poderosa” (Dumas citado por Nerval, 1946). Nietzsche-César, Dioniso, o El crucificado. Violento ruido de polvo. Cuerpo extranjero, cuerpo extraño, sale un tres de enero de su casa para dar un paseo a orillas del Po, y en la plaza Cario Alberto observa cómo un cochero golpea despiadadamente con un látigo a su viejo caballo.

Lo que ocurre en Nietzsche en esos segundos, no llegará a ser nunca más que una suposición. Su sentimiento de satisfacción, casi de felicidad de entonces se quiebra como el hielo ante esa visión casi simbólica de la criatura eternamente atormentada. Nietzsche se sumerge repentinamente en la más profunda pena y compasión. Corre hacia el animal, lo abraza llorando y se desmorona. Poco después se lamenta en una carta a Jakob Burkhard, porque «hubiera preferido ser profesor en Basilea a ser Dios» y por no haberse atrevido a «llevar su egoísmo privado tan lejos, como para dejar por su bien de crear el mundo». Nietzsche se cree Dios, la parálisis se ha manifestado plenamente, los amigos alarmados lo llevan a la clínica. (Würzbach, 1942, p. 418)

Cómo no fantasear con que nada nos mueva tanto como el dolor que surge en experiencias vitales como las que llevaron a amigos de Nietzsche a preocuparse por su enfermedad, o la ternura que llevara a un campesino a cuidar de la locura de Hölderlin, sentimiento que también provocara a Zuleta y a algunos de sus amigos a interesarse por el psicoanálisis después de que uno de sus amigos enloqueciera, y que además los dispusiera a ir más allá de análisis científicos,

sistemáticos, adentrándose en el desprotegido rostro del otro, hospedándolo, sin contenerse, como si de verdad se viviese; desde la preciosa máxima artaudiana que Deleuze y Guattari (2001) exclamaron: “escribir para los analfabetos, hablar para los afásicos, pensar para los acéfalos [...] una raza oprimida, bastarda, inferior, anárquica, nómada, irremediablemente menor” (p. 111). Aquí centellean dos posibilidades que Hoffman (2014) rescata de un aforismo de Kafka: “hacerse infinitamente pequeño o serlo. Lo segundo es perfección, por lo tanto inactividad; lo primero, comienzo, por lo tanto acción (p. 161). La más entrañable de todas las obras es esa construcción, la única capaz de elevar el espíritu de la inmediatez de las cuestiones morales y las ciencias, ambas incapaces de ir más allá de lo meramente racional y práctico y enfrentar la perplejidad que contempla al espíritu extraviado del sí mismo en el abismo, que batalla con el movimiento al que pertenece, en el que se descubre como esencia mucho antes que principio.

Cómo más escapar al destino, continuar el paso, sino con el horror del terror inscrito en la jurisdicción del cuerpo, sobre el cuerpo y en el cuerpo, por lo demás, desposeídos, porque alrededor de los escombros nada puede hacerse ya; aunque pasen cosas sorprendentes por los montes y los ríos de las tierras altas, ¡cuánto daría cualquiera por uno de los gestos que crecen y ruedan junto al romero y al toronjil, tan propios, que son casi una entidad visceral, en los que se halla la plasticidad de la acción no de su agente, las “seducciones de la íntima tristeza” (Proust, 2000, p. 421). Ese subir desde el pantano a la estrella, ese bajar desde la estrella al pantano, viviendo la intensidad y la inmensidad de ambos y aunque disgregados en distintos yoes, permaneciendo en sustancia, no para proyectar una concepción de la vida, sino para hacerla murmurar y resonar en todos los grados del diapasón, como “¡una vieja melodía, lánguida y

fúnebre, con encantos secretos!” (Nerval, 1851, p. 20), que resisten imaginando⁴⁹, por esa altísima existencia, por las décadas de piel en esa lucha, con la sensación ligada al recuerdo, a los gestos irrepetibles de la memoria que están fuera de nosotros, como un montaje desplegado, “unos momentos encima de nuestro mundo” (Proust, 2000, p. 423) en los que el ciclo espiritual consigue vivencias inmortales.

Curad primero la vida, dicen, sólo así renacerá el estado Social dentro de los límites ruidosos, porque es en el crepitar del fuego que la vida anuda sus fuerzas. Y esta idea medular superior viviente en los borborismos de sangre explica por qué a menudo se recibe a balazos a los Maestros de Escuela. (Artaud, 1984, p. 262)

⁴⁹ La imaginación no es la facultad de formar imágenes, todo lo contrario, es la “facultad de deformar las imágenes suministradas por la percepción y, sobre todo, la facultad de librarnos de las imágenes primeras, de cambiar las imágenes. Si no hay cambio de imágenes, unión inesperada de imágenes, no hay imaginación, no hay acción imaginante. (Bachelard, 2012, p. 9)

6. Metodología

6.1. Paradigma Sociocrítico

La educación no es un lugar neutro, al ser el núcleo de la episteme normativa y presuponer una relación con y entre diferentes sujetos, es lugar de retos complejos que se inscriben en planos políticos, económicos, sociales, y culturales, irónicamente reducidos a modelos totalizadores que no han hecho sino erosionar el sentido y la importancia de su autonomía. Ineludible resulta cuestionar un sistema cuyo fin no es otro sino el del progreso y el del desarrollo material ilimitado, que choca constantemente entre la expansión hacia las cosas y la concentración de la esencia. Miller advierte que los crímenes más monstruosos son obra de quienes han tenido todas las ventajas del saber, ¿cómo afirmar entonces que la educación nos convierte en mejores personas? La historia con frecuencia nos muestra sólo dos caras: la reservada a los vencedores, que es la celebrada y enseñada, y la abandonada a los vencidos, que niega y olvida, olvido que justifica cualquier vileza, cualquier crimen, cualquier muerte. Triunfar parece ser la medida de la legitimidad, más cuando la suerte ya esta echada y el precio pagado por los que deciden quienes merecen suerte y quienes no, razón por la que se atenta contra el pudor cuando se habla de espíritu, de igualdad, de resistencia y de la tormenta que ello levanta. No obstante, ¿quién puede estar seguro de que es inmune a la infección?, ¿decimos no frente a lo inaceptable?, ¿hablamos cuando es preciso?, ¿o prevalece el miedo de esa conversación pendiente con nosotros mismos, la de la desnudez propia, la que nos obliga al silencio, la que nos impide acompañar a los que están a punto de desistir como nosotros? Responder a la existencia de otro concreto no es posible cuando nos resignamos y callamos frente a sistemas opresivos, jerárquicos, frente a esa igualdad empaquetada asqueante, hosca y sombría; cuando aceptamos la mentira, el fraude, el engaño,

para acceder a comodidades y servicios que brindan privilegios. Así sólo naturalizamos el prestigio de la crueldad, de la corrupción generadora de muerte, como resultado de su aparente inevitabilidad.

Nada es apodíctico porque el ser humano no es perfecto, y situarse en un afuera total es irreal, pero vaciar el contenido y crear procesos constituyentes que reinventen la institucionalidad es factible; así como iniciar laboratorios con metodologías mestizas, saberes subalternos, una sociogénesis⁵⁰ que cree tensión y fortalezca derechos fundamentales que reescriban la conversación como un poder exactamente inverso, contradisciplinar, en el que la confrontación, el error, el cambio, sean los catalizadores, los traductores de diferencias, en los que sea practicable “el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico” (De Souza, 2010, p. 50), que “a diferencia de los miedos excesivos de algunos educadores, a menudo tienen éxito destruyendo, rechazando o resistiendo, los discursos dominantes de la eficiencia económica” (Fenwick, *Ibíd.*, p. 20). Podemos de lo anterior intuir, que sólo en la medida en que la ontología se diluya en la ética, será capaz de involucrarse en lo político y lo histórico y entender al ser como un nosotros, como movimiento que inventa ese pueblo⁵¹ que no existe todavía, el no lugar, el sitio, el mantenerse en pie, el fundarse, “así como suscitar acontecimientos, aunque sean mínimos, que escapen al control, a la prohibición, hacer

⁵⁰ Término introducido por Fanon que incorpora el desprendimiento, el pensamiento fronterizo y el compromiso con la desobediencia epistémica. “El conocimiento se crea y transforma de acuerdo con deseos y necesidades particulares, así como en respuesta a exigencias institucionales. [...] La «colonialidad» es la dimensión imperial del conocimiento occidental que ha sido construida, transformada y diseminada durante los últimos 500 años. Es la colonialidad del conocimiento y del ser lo que se esconde tras la celebración de las rupturas epistémicas y de los cambios paradigmáticos”. (Mignolo, 2013, p. 6)

⁵¹ Deleuze (1990), utiliza la palabra pueblo para referirse no a las clases sino a las minorías. A todas las destinaciones colectivas que careciendo de modelo bajo el que conformarse, se abren a un estar, a un devenir. El pueblo es esa “minoría creadora que permanece como tal aun cuando alcanza una mayoría: las dos cosas pueden coexistir, ya que no se experimentan en el mismo plano”. (p. 235)

nacer nuevos espacio tiempos, aunque su superficie o su volumen sean reducidos” (Deleuze, 1990, p. 270). De acuerdo con De Souza, apremia lo impensado cuando las preguntas son fuertes y las respuestas débiles, gestos del tiempo vital que apaciguan y encienden el más allá de las doctrinas o los diagnósticos, la decodificación de nosotros mismos que reclama un espinoso trabajo y la conversación con el Otro como momento ético fundamental, porque “el sálvese quien pueda no sólo es inmoral sino que tampoco alcanza”. (Sábato, 2011, p. 84)

6.2. Enfoque Cualitativo

En un instante del pensamiento occidental, lo político como actitud ética se desdibujó en maniqueísmos e intereses personales. El poder trastocó valores y los redujo a una incesante competencia material por la subsistencia. Las feroces condiciones que se ofrecieron para arañar un recodo de tranquilidad, hicieron de lo político así como de lo educativo, social, cultural, un escenario privatizado en el que el individualismo como principal atributo se erigiera como punto de partida. Situaciones paradójicas convocan, como buscar soluciones individuales para problemas colectivos, en los que la idea del contrato social es sustituida por el contrato individual. Así se traza esa violenta línea abismal, en la que la «democracia» coexiste con el facismo, lo que Fanon llamó, la zona de “no ser”, de los no derechos, por lo tanto, si se fracasa en la universidad, en la escuela, en el trabajo, o si se vive en la pobreza, se es culpable, seguramente no se hizo lo suficiente para tener mejor destino; lo que produce tanto miedo que se ha llegado a aceptar la vigilancia para no perder lo poco que se tiene, más cuando ese miedo es origen y destino, determina la interacción, y sobre todo cuando el saber es una herramienta de presión y represión que se malvive, “un saber atrapado con autoridad y transmitido con neutralidad [...] un saber que ya no sabe, porque a nada sabe en realidad. Un saber sin sabor”. (Lévinas, 2003, p. 19)

Las instituciones han contribuido a esa violencia, manteniendo por un lado el monopolio del rigor de la ciencia como único conocimiento legítimo, privilegiando la mentalidad extractivista, y por otro, comportándose como agentes de disciplina. Esa peligrosa *dronificación del poder*, sólo pide resignación, ya que no le teme al consenso ni a las resistencias, imponiendo con esto la idea de que no existen alternativas, lo que produce grandes niveles de polarización. Así, la discusión se concentra no en ideologías, sino en frivolidades, lo que revela la prevalencia del control. Es por demás claro que no hay forma más implacable de alienación que la normalización, que nos aplasta con pesados aparatos sistémicos, egológicos, que responden a un aprendizaje transhistórico que forma al competidor, al vencedor, al que desprecia a los que no están a su altura, que abandona la reflexión, la investigación y se obliga a la capacitación permanente, a la validación sin fin. Pueden cambiar las estructuras, pero es necesario que se transformen las subjetividades, porque a esos procesos formales y disciplinarios de conocimiento los anteceden las experiencias de los sujetos, que como actitud de conocimiento, como intuición, no son algo abstracto, sino el primer principio de la afirmación de la vida (Dussel, 2019), lo que implica además, el paso del sujeto singular al sujeto en plural.

No puede dejar de decirse que la reivindicación tiene siempre algo de violento respecto del otro (Ricoeur, 1995, p. 96), que resistir al poder y a su producción de subjetividades no es una cita a comer entre amigos, sino el despertar de lo que Deleuze y Guattari llamaron *reservas revolucionarias* que más que minorías son movimientos, creaciones que como tierras nuevas rechazan ser dominadas y no cesan de resucitar como multiplicidades concretas que encarnan acontecimientos, “los cuales no pueden juzgarse por los resultados que alcanzan, sino por las cualidades de su transcurso y por la potencia de su continuación” (Deleuze, 1990, p. 233), desde

donde resisten y escapan al control, convirtiéndose en la actualidad de lo intempestivo, lo inoportuno, lo extemporáneo, como gestos de desobediencia, de insubordinación.

6.3. Método Hermenéutico

Hablar de hermenéutica es hablar de confrontación directa, de construcción íntima de sentido, en la que participan no sólo sujetos o territorios físicos y afectivos, sino estéticos, creativos y expresivos “en la lucha por liberar los conceptos de significado y experiencia de su noción «fossilizada» de objetividad” (Giroux, 2004, p. 233). Cabe preguntarse si esa zona de vecindad, que implica no sólo la intencionalidad, cualquiera sea ésta, también es expresión de algo reservado para quien quiera descifrarlo; como un camino subrepticio e intrincado que confronte la agudeza de un enigma susceptible de ser descubierto. Lo que no significa ausencia de estructura, o una estructura totalitaria o *hermenéutica paranoica*⁵² sino más bien una estructura subyacente que soporta otras dentro, rechazando un orden singular por una pluralidad de órdenes, polisémicos, polifónicos, en los que los intérpretes son también creadores que maniobran en la mágica lógica del espejo descrita por De Quincey (2018), en la que “hasta los sonidos irracionales del globo deben ser otras tantas álgebras y lenguajes que de algún modo tienen sus llaves correspondientes, su severa gramática y su sintaxis, y así las mínimas cosas del universo pueden ser espejos secretos de las mayores (p. 129). Tales efectos escapan a la comunicación que se limita a transmitir información, y en muchas ocasiones sólo a mantener y propagar un sistema de control, por lo que Deleuze afirma que al concebirse una idea, ésta no resulta irreductible a ella y a su sentido comunicativo, sino que se transforma en interruptor, en resistencia a la

⁵² Sedgwick (2003) entiende la paranoia no como una patología psiquiátrica, sino como una modalidad del conocimiento que se caracteriza por producir epistemologías miméticas, por volverse progresivamente tautológica y, por tanto, políticamente estéril.

comunicación y a la información que abunda. Si bien vivimos rodeados de imágenes, carecemos de imaginación, de sensibilidad, de intuición, que es lo que concede sentido a nuestra existencia con una amplitud de vibración que la mera información no conoce y que acontece sin explicaciones y así muta, por lo tanto, incluso en sus determinaciones más precisas es inagotable.

Pareciera que nunca ha sido tan difícil formular un método crítico como hoy, el poder se manifiesta en su sentido más amplio e inescrupuloso, como “la dominación de todos aquellos que toman la palabra en lugar de los otros” (Bordieu citado por Reichmann, 2005). Preciado ponen el foco en Sedgwick, quien llama la atención sobre el hecho de que hoy se vivan regímenes de visibilidad distintos a los de las sociedades disciplinarias de los últimos diez años, ya que los medios de comunicación, como tecnologías de producción de lo visible, ocupan una posición que supera ampliamente a la institucionalidad médica, penitenciaria, mercantil, educativa, alimentándose del capital y produciendo escenarios de consumo-creatividad-mercancía-exitosa a la que ponen “a trabajar al servicio de la acumulación de plusvalía” (Rolnik, 2007). La transición de la «representación», al ensayo de un método, es peligro y oportunidad⁵³, atraviesa el experimentar con uno *mismo*⁵⁴, la intoxicación voluntaria⁵⁵, y la disposición de arriesgar la propia subjetividad como terreno de prueba, como fenomenología performática, con sus variantes

⁵³ En el idioma chino, la palabra crisis se compone de dos ideogramas: peligro y oportunidad. De lo cual podría extraerse, si se quiere, que la crisis es peligrosa y necesaria, pues obliga a trascender lo cotidiano, a desentrañar los sentidos últimos de las cosas con desmesurada sensibilidad. Hablar de crisis hace parte hoy de la cotidianidad, la crisis es estructural, dicen, y pareciera no ofrecer ninguna solución dentro del horizonte de sus posibilidades.

⁵⁴ Samuel Hahnemann formuló por primera vez, en 1776, el principio del remedio terapéutico efectivo, un fenómeno perteneciente a la historia de la medicina homeopática. Estaba convencido de que el médico estaba obligado a intoxicarse a sí mismo con todo lo que él más tarde iba a prescribir a los enfermos. De esta reflexión procede el concepto de experimento con uno mismo: quien quiera ser médico necesita previamente ser cobaya”. (Sloterdijk y Heinrichs, 2004, p. 12)

⁵⁵ Hahnemann fue el creador del arte de la intoxicación voluntaria. “Experimentó con su cuerpo, lo puso a prueba, lo sometió a duras cargas, hizo tal uso de él que lo convirtió en un gran órgano sensible a los estados enfermizos. Llevó a cabo una deconstrucción de la salud a modo de experimento psicósomático con uno mismo. (Sloterdijk y Heinrichs, 2004, p. 13)

monstruosas, desviadas de lo humano, que no sólo producen distorsiones de sentido, sino también rupturas contaminantes, multilenguajes fronterizos⁵⁶ que interrogan a los sistemas de poder colonial, capital, patriarcal, y los enfrentan sin contraer compromisos con la inocuidad, con un método que no se limita a una epistemología de la ciencia de la acción, sino, a “la ciencia del comportamiento” (Ricoeur, 1981, p. 10), al cuestionamiento incesante, a las contradicciones teóricas históricas cambiantes, a las prácticas y los discursos periféricos, híbridos, del “estar-infectado, esa participación casi psicósomática en las dolencias de la propia época” (Sloterdijk y Heinrichs, 2004, p. 13). Una práctica confesional, que no reverencia a ese magma en el que nos cuesta tanto reconocernos y que intenta a toda costa mantener las subjetividades disociadas “del saber del vivo o saber del cuerpo o saber etológico porque la etología, que es la ciencia del comportamiento humano y animal, nos enseña mucho de esas otras esferas de nuestra experiencia” (Rolnik, 2019) que nos intuyen, “fuerzas vivas en disputa formando distintas composiciones que producen efectos, como si nos fecundaran” (Ibídem). Imaginar desde un espacio experimental no es un afuera del capitalismo y de la civilización occidental, “sino el proceso de crear el adentro” (Mignolo, 2013, p. 9), el proceso de quienes no quieren ser asimilados, situados desde geopolíticas históricamente subalternizadas, “forma por excelencia bajo la cual el Otro llega a ser el mismo llegando a ser mio”. (Lévinas, 1977, p. 70)

⁵⁶ “El pensamiento fronterizo es la condición necesaria para pensar decolonialmente. Y cuando nosotras y nosotros, *anthropos*, escribimos en lenguas occidentales modernas e imperiales (español, inglés, francés, alemán, portugués o italiano), lo hacemos con nuestros cuerpos en la frontera. Nuestros sentidos han sido entrenados por la vida para percibir nuestra diferencia, para sentir que hemos sido hechos *anthropos*, que no formamos parte –o no por completo– de la esfera de quienes nos miran con sus ojos como *anthropos*, como «otros». El pensamiento fronterizo es, dicho de otra forma, el pensamiento de nosotras y nosotros, *anthropos*, quienes no aspiramos a convertirnos en *humanitas*, porque fue la enunciación de la *humanitas* lo que nos hizo *anthropos*. Nos desprendemos de la *humanitas*, nos volvemos epistemológicamente desobedientes, y pensamos y hacemos decolonialmente, habitando y pensando en las fronteras y las historias locales, confrontándonos a los designios globales. (Mignolo, 2013, p. 5)

Un laboratorio para piezas más complejas, para ideas poco practicadas. Su interior sirve como un espacio experimental en el que se testan y malean materias temáticas especialmente virulentas, entre ellas, sustancias de alto contenido tóxico [...] De lo inofensivo sólo brota lo inofensivo, de lo peligroso brota el pensamiento, y cuando el pensamiento encuentra el punto exacto de la forma, surge el momento artístico". (Sloterdijk, 2003)

El experimento-experiencia⁵⁷ va al encuentro de un cuerpo en singular pluralidad, de indicios que se alejan de la mera palabra, de la violenta uniformidad. La investigación por ende, no es científica sino exploratoria, como una instancia posible de liberación personal y transformación social, lo que no conduce a la constatación de hechos sino a los hallazgos que surgen de los naufragios de la vida, del tedio, de librarse de algunas preguntas, de la culpa que se esconde en algún lugar del cuerpo suspirando bajito, y que se filtra como la omnipresencia de la luz, por las grietas.

6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

6.4.1. Revisión documental

La revisión documental como técnica sencilla de registro y sistematización de la información, permite realizar sondeos vivenciales, descriptivos, sinópticos, analíticos, para el aprovechamiento crítico, teórico, poético, conceptual, de un proyecto o investigación. Formas exploratorias holísticas, descriptivas, etnográficas, cualitativas, o multimétodo, que para el caso incluyen medios de descripción de universos complementarios en los que la unidad de análisis es todo lo

⁵⁷ Performance como sustentación de grado.

que insinúa, lo que se esconde, los ojos en el suelo que alguien pisa, o los experimentos de muerte que cambian de color tan amenudo como el agua.

Referencias

- Artaud, A. (1968). *En la gran noche o el bluff surrealista*. Buenos Aires, Argentina: Colección perfiles.
- Artaud, A. (1984). *México y viaje al país de los Tarahumaras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Asensi, M. (2011). *¿Qué es la deconstrucción de Jacques Derrida?* Recuperado de https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/10546/VISIONS3%2011%20teoria%20manuel_asensi2.pdf?sequence=1
- Bachelard, G. (2012). *El aire y los sueños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (2012). *El derecho de soñar*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Balzac, H. (2011). *La obra maestro desconocida o el fracaso del arte*. Madrid, España: Casimiro.
- Bárcena, F. (2014). ¿Una puerta cerrada? Sobre la educación y la corrupción pedagógica de la juventud. *Revista Brasileira de Educación*, 19 (57), 441-460.
- Bárcena, F. (2016). *Friedrich Nietzsche: sobre la educación. Una consideración intempestiva*. Madrid, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Barthes, R. (2012). *La cámara lúcida. Notas sobre fotografía*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Barthes, R. (2004). *Michelet*. México: Fondo de cultura económica.
- Bauman, Z. (2005). *Identidad*. Madrid, España: Losada. Comunicación nº 4
- Beckett, S. (1938). *Murphy*. Londres, Inglaterra: Calder & Boyars.
- Beckett, S. (1986). *A piece of monologue. The Complete Dramatic Works*. London: Faber and Faber.
- Beckett, S. (2001). *Detritus*. Barcelona, España: Tusquets.
- Beckett, S. (2017). *El mundo y el pantalón*. España: Editorial Elba.
- Benjamin, W. (1972). *Experiencia y pobreza*. Madrid, España: Taurus.
- Benjamin, W. (1991). *El narrador*. Madrid, España: Taurus.
- Benjamin, W. (1996). *Escritos autobiográficos*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Brecht, B. (2014). *Balada del consentimiento a este mundo*. Barcelona, España: Libros del Zorro Rojo.
- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.

- Butler, J. (1990). *Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista*. Recuperado de http://www.debatefeminista.cieg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/03/articulos/018_14.pdf
- De Quincey, T. (1986). *Writings*. EU: Editorial Sagwan
- Deleuze, G. (1971). *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona, España: Anagrama.
- Deleuze, G. (1975). *Spinoza y el problema de la expresión*. Barcelona, España: Muchnik.
- Deleuze, G. (1987). *El Bergsonismo*. Madrid, España: Cátedra.
- Deleuze, G. (1988). *Diferencia y repetición*. Madrid, España: Júcar.
- Deleuze, G. (1990). *Conversaciones*. Valencia, España: Editorial PRE-TEXTOS.
- Deleuze, G. (1994). *Lógica del sentido*. Buenos Aires, Argentina: Agostini.
- Deleuze, G. (1996). *Crítica y clínica*. Barcelona, España: Anagrama.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1990). *Kafka: por una literatura menor*. México: Era.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2001). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona, España: Anagrama.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2010). *Rizoma*. Valencia, España: Editorial PRE-TEXTOS.
- Derrida, J. (1992). *El otro cabo. La democracia, para otro día*. Barcelona, España: Serbal.
- Dreyfus, H. (1990). Sobre el ordenamiento de las cosas. El Ser y el Poder en Heidegger y en Foucault. En E. Balbier, G. Deleuze, H. Dreyfus, y otros. (Eds.), *Michel Foucault, filósofo* (pp. 87-104). Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Dreyfus, H., y Rabinow, P. (2001). *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Donoso G, A. (2008). El poema como lugar de resistencia y revolución. Recuperado de <http://www.letras.mysite.com/ad250608.html>
- Donoso R, A. (2006). *¿Invasión, evangelización, educación? Continuidades, puentes y rupturas educacionales entre la colonia y la república*. Recuperado de web.uchile.cl/vignette/cyberhumanitatis/CDA/texto_simple2/0,1255,SCID%253D18485%2526ISID%253D646,00.html
- De Souza, B. (2009). *Una epistemología del SUR*. México: Siglo XXI Editores.
- De Souza, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce.
- Dussel, E. (1992). *1492 El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad"*. La Paz, Bolivia: Plural Editores.

- Eliot, T. (2000). *Poesías reunidas: 1909-1962*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- EZLN (1996). *Primera declaración de la realidad. Contra el neoliberalismo y por la humanidad*. Recuperado de <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/01/01/primera-declaracion-de-la-realidad-contra-el-neoliberalismo-y-por-la-humanidad/>
- Fernández, J. (2007). *Voluntad de poder y poesía*. Recuperado de reflexionemarginales.com/3.0/voluntad-de-poder-y-poesia/
- Foucault, M. (1967). *La historia de la locura en la época clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1983). *Estructuralismo y postestructuralismo*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1985). *Poderes y Estrategias. Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Foucault, M. (1990). *Qué es la crítica*. Madrid, España: Tecnos.
- Foucault, M. (1991). *El sujeto y el poder*. Bogotá, Colombia: Carpe Diem Ediciones.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España: La piqueta.
- Foucault, M. (1999a). Entrevista sobre la prisión. El libro y su método. *Revista Magazine littéraire*, (101), págs. 27-33.
- Foucault, M. (1999b). *Estética, Ética y Hermenéutica*. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (2001). *Los Anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2002). *¿Qué es la ilustración?* Córdoba: Alción Editora.
- Foucault, M. (2003). *Historia de la sexualidad II. El uso de los placeres*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2005). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Galeano, E. (2006). *Memoria del fuego II. Las caras y las máscaras*. México: Siglo XXI Editores.

- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México: Siglo XXI Editores.
- Guattari, F., y Rolnik, S. (2013). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Haraway, D. (2016). *Manifiesto para cyborgs. Ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX*. Madrid, España: Editorial Puente Aéreo.
- Hoffman, W. (2014). *Los aforismos de Kafka*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kafka, F. (1982). *Carta al padre*. Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.
- Larrosa, J. (2006). *Una lengua para la conversación. Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Lemebel, P. (1996). *Loco afán. Crónicas de sidario*. Santiago de Chile: Editorial LOM.
- Lévinas, E. (1977). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Lévinas, E. (2003). *De otro modo que ser, o más allá de la esencia*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Lévinas, E. (2006). *Humanismo del otro hombre*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Lynch, E. (2003). *IN-MORAL. Historia, identidad, literatura*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- Lledó, E. (1994). *El río del tiempo. Días y Libros*. Salamanca, España: Junta de Castilla y León, Consejería de Cultura y Turismo.
- Marín, M., y Muñoz, G. (2002). *Secretos de mutantes: música y creación en las culturas juveniles*. Bogotá, Colombia: Universidad Central y Siglo del Hombre Editores.
- Márquez, H. (1987). *Obra poética*. Bogotá, Colombia: Editorial Oveja Negra.
- Méndez, A. (2005). Memorias de la desaparición: Notas sobre poesía y poder. En M. Muelas, y J. Gomez. (Eds.), *Leer y entender la poesía: poesía y poder* (pp. 112-130). Cuenca: Ediciones Universidad de Castilla, La Mancha.
- Mignolo, W. (2013). "Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de)colonialidad, pensamiento fronterizo y pensamiento epistémico". *Revista de filosofía* 74, 7-23.
- Monge, E. (2019). *En defensa de Narciso*. Recuperado de https://elpais.com/internacional/2019/03/16/actualidad/1552691796_805802.html
- Monsiváis, C. (2012). *Las esencias vijeras*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Musil, R. (2001). *El hombre sin atributos*. Barcelona, España: Seix-Barral.
- Nancy, J-L. (2007a). *A la escucha*. Buenos Aires, Argentina: Editores Amorrortu.
- Nancy, J-L. (2007b). *58 indicios sobre el cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones La Cebra.
- Nerval, G. (1851). *Voyage en Orient*. Francia: Folio Classique.
- Nerval, G. (1946). *Las hijas del fuego*. Buenos Aires, Argentina: Emecé editores.
- Nietzsche, F. (1948). *Aurora. Reflexiones sobre los prejuicios morales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aguilar
- Nietzsche, F. (1984). *La Gaya Ciencia*. España: Editorial Sarpe.
- Nietzsche, F. (1995). *Así habló Zaratustra*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Nietzsche, F. (2000). *Aurora. Pensamientos sobre los Prejuicios Morales*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Nietzsche, F. (2011). *Obras completas: Vol I: Escritos de juventud*. Madrid, España: Tecnos.
- Nietzsche, F. (2013). *Crepúsculo de los ídolos, o cómo se filosofa a martillazos*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ogarrío, Gustavo. (2010). *La mirada de los estropeados*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pardo, J. (2000). *Máquinas y componendas. La filosofía política de Deleuze y Foucault. La impaciencia de la libertad: Michel Foucault y lo político*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Parra, R. (1998). *El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia. Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Pizarnik, A. (2004). *Poesía completa*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Platón. (1988). *Diálogos. Parménides. Teeteto. Sofista. Político*. Madrid, España: Editorial Gredos.
- Popkewitz, T. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista Educación*, (305), 103-137.
- Preciado, B. (2004). *Testo Yonqui. Sexo, drogas y biopolítica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Preciado, P. (2019). *La inspiración chilena de Paul B. Preciado*. Recuperado de <https://palabrapublica.uchile.cl/2019/05/14/la-inspiracion-chilena-de-paul-b-preciado/>
- Preciado, P. (2019). *Un apartamento en Urano*. Barcelona, España: Anagrama.
- Proust. M. (1952). *Jean Santeuil*. Paris: Gallimard.

- Proust, M. (1986). *Sobre la lectura*. Valencia, España: Editorial PRE-TEXTOS.
- Proust, M. (2000). *En busca del tiempo perdido. 1. Por el camino de Swann*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Proust, M. (2000). *En busca del tiempo perdido. 2. A la sombra de las muchachas en flor*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Quijano O, A. (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Lima, Perú: Sociedad y Política.
- Quijano G, A. (1989). *Rutas de imágenes*. Pasto, Colombia: Graficolor.
- Quijano G, A. (2004). *Luz en la arcilla*. Pasto, Colombia: Graficolor.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Rancière, J. (2008). *La lengua de la emancipación. Lengua materna. La enseñanza universal*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Cactus.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.
- Reichmann, J. (2005). Memorias de la desaparición: Notas sobre poesía y poder. En M. Muelas, y J. Gomez. (Eds.), *Comprometerse y no aceptar compromisos* (pp. 131-141). Cuenca: Ediciones Universidad de Castilla, La Mancha.
- Ricoeur, P. (1981). *El discurso de la acción*. Madrid, España: Cátedra.
- Ricoeur, P. (1995). *Crítica y convicción. Entrevista con Azouvi y Launay*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.
- Rolnik, S. (2007). “A vida na berlinda: Como a mídia aterroriza com o jogo entre subjetividade-lixo e subjetividade-luxo”. São Paulo: Trópico.
- Rolnik, S. (2019). Suely Rolnik: “Hay que hacer todo un trabajo de la descolonización del deseo”. Recuperado de <https://www.elsaltodiario.com/pensamiento/entrevista-suely-rolnik-descolonizar-deseo>
- Sábato, E. (1951). *Hombres y engranajes*. Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.
- Sábato, E. (2011). *La Resistencia*. Barcelona, España: Seix Barral.
- Sandoval, C. (2004). Nuevas ciencias. Feminismo cyborg y metodología de los oprimidos. En B. Hooks, A. Brah, C. Sandoval, G. Anzaldúa. (Eds.), *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras* (pp. 81-106). Madrid, España: Traficantes de sueños.
- Santa Biblia. (1999). *Nueva versión internacional NVI*. EU: Biblica Inc.

- Schechner, R. (2002). *Performance studies: An introduction*. EU: Routledge.
- Sedgwick, E. (2003). *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*. Durham: Duke University Press.
- Sennett, R. (1994). *Flesh and Stone, The body and de City in Western Civilization*. New York, EU: Norto y Cía.
- Sibilia, P. (2009). *El hombre postorgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 17, 11-22.
- Skliar, C. (2008). *Cuidar al otro*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Skliar, C., y Téllez, M. (2008). *Conmover la educación: Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc libros.
- Skliar, C. (2009). De la crisis de la convivencia y el estar juntos en educación. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/REIRE>
- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22, 101-111.
- Skliar, C. (2018). Por qué me dediqué a la educación. Recuperado de <https://ar.radiocut.fm/audiocut/carlos-skliar-por-que-me-dedique-a-la-educacion-1/>
- Sloterdijk, P. (2000). *Normas para el parque humano*. Madrid, España: Ediciones Siruela.
- Sloterdijk, P. (2003). *Experimentos con uno mismo*. Valencia, España: Editorial PRE-TEXTOS.
- Sloterdijk, P., y Heinrichs, H. (2004). *El sol y la muerte; Investigaciones dialógicas*. Madrid, España: Ediciones Siruela.
- Spinoza, B. (1982). *Ética*. Buenos Aires, Argentina: Aguilar.
- Spinoza, B. (2008). *Tratado teológico-político*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Spivak, G. (2009). *¿Pueden hablar los subalternos?* Barcelona, España: Museu D'Art Contemporany de Barcelona.
- Tadié, J. (1971). *Proust et le roman*. Paris: Gallimard.
- Todorov, T. (2005). *La conquista de América. El problema del otro*. México: Siglo XXI Editores.

- Todorov, T. (2012). *Los enemigos íntimos de la democracia*. Barcelona, España: Galaxia Gutenberg, Círculo de lectores.
- Ugarte, J. (2005). *Las dos caras de la biopolítica. La administración de la vida: estudios biopolíticos*. Barcelona, España: Anthropos.
- Weil, S. (1995). *La gravedad y la gracia*. Madrid, España: Trotta.
- Wieseltier, L. (2016). *Tres reflexiones sobre la barbarie: ayer y hoy*. Recuperado de <https://www.letraslibres.com/mexico-espana/tres-reflexiones-sobre-la-barbarie-ayer-y-hoy>
- Würzbach, F. (1942). *Nietzsche. Sein Leben in Selbstzeugnissen, Briefen und Berichten*. Berlin: München.
- Zuleta, E. (2007). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Colombia: Hombre Nuevo Editores.

Anexos

Ficha de revisión documental

<i>Autor</i>	<i>Obra</i>	<i>Referencia</i>	<i>Hallazgos</i>
Bosco, J.	La nave de los locos (Imagen 1)	1503-1504	<p>La lechuza, el animal de Minerva otea el horizonte en el mástil a modo de gaviero; va señalando el camino.</p> <p>El vacío atiborrado en la pintura. Los objetos niegan y confirman horizontes. Ahora la criatura es una observadora en lo alto. Murmura con los tintes atemporales de una manifestación profética, o al menos una advertencia.</p> <p>La horizontal se mantiene cortante, y separa dos espacios diferenciados: el de la nave y lo que al parecer se ignora. Un árbol. Sorda y grávida fuga.</p>
Bourke-White, M.	Corea del Sur (Imagen 2)	1952	El cadaver de la brisa quieta.
Brueghel, P.	Dos monos (Imagen 3)	1562	<p>La mirada otra, el acontecer del oscurecimiento en una lluvia hermosa de colores, sinfonía de angustia.</p> <p>¿Cómo ignorarla y fijar los ojos huecos en lo</p>

			<p>que nos ignora?</p> <p>La reducción de la vida para consolidar un fondo, una utopía.</p> <p>No llores cuando ellos mueran, ¿este dolor también pasará?</p>
Caruso, S.	Ravenous eye (Imagen 4)	2016	<p>¡Dios, eleva esos ojos llenos de ruido.</p> <p>Has que sangren música, después del olvido!</p>
Celan, P.	Todesfuge	1948 https://www.youtube.com/watch?v=pHgYRtefUqs	Un cuerpo reciente, un narrador, los gritos ensayando en las miradas.
Coll, P. y Girones, R.	Kuidado ke muerden	2012 Ruido Photo https://www.ruidophoto.com/es/post/kuidado-ke-muerden-corto/	Marcos, Alberto, Urraka, Anne, Jakelin, Taquechi, Ivalú, Oliver, Didie: aplastan, joden, provocan; nebulosos y vagos. Escupen una Cuba punki friki que huele más que a ron, sin vocación.
Goya, F.	El perro (Imagen 5)	1819-1823	Cielos y suelos tendidos se revelan en sus ojos. El aire sopla, él despierto. ¿Quién duerme? ¿Sonríen los perros cuando está triste la locura?
La polla records.	Ya no quiero ser yo	1984 https://www.youtube.com/watch?v=HnNV8fH9j1A	La primera piedra.
Lemebel, P.	Chile return AIDS (Imagen 6)	1989	La proclamación de los <i>derechos del corazón</i> .

			Hay memorias para las que no existe el lenguaje.
Mapplethorp, R.	Lorenza (Imagen 7)	1985	A lo lejos, un pájaro.
Natchwey, J.	A homeless child slept off a drug high on the streets. (Imagen 8)	1998	En lucha con la vida, como náufrago a su tabla se aferra. ¡Vuelve de tu ausencia!
Nebreda, D.	Autoretrato (Imagen 9)	2013	Quiere lo que quiere, absorto como un vicario. Fanatismo, delirio y espanto. Sentencia. Auto de fe. Y la desfachatez de Dios inquebrantable. Los brazos se cierran pero sigue siendo una cruz lo que vemos.
Quijano, A.	Mujer que pasa (Imagen 10)	2008	¡Cuerpo mío, cómo me hablaste! Límite exácto: Geografía del sexo, país del tacto.
Quijano, M.	Vega. Sueños aéreos (Imagen 11)	2018	¡Juega a olvidar días tristes!
Sandoval, R.	Mugre	1999 https://www.youtube.com/watch?v=9T6hNe-ez6Y	Ojo avizor.
Santamaría, M.	Alberto Greco en Piedralaves. (Imagen 12)	1963	En dirección contraria. FIN.
Stahlberg, M.	Portrait of an Artist	1991 https://www.youtube.com/watch?v=Sd6bJSSl-sg	¿Qué puede el mundo contra un cuerpo que danza en la miseria?

Sumo.	Mejor no hablar de ciertas cosas	1985 https://www.youtube.com/watch?v=r6w-8QTwsKo	El miedo sigue siendo mi huésped.
Toledo, F.	Muerte saltando con Cholo (Imagen 13)	1999	Baja de tu trono y muérdeme la cara.



(Imagen 1)



(Imagen 2)



(Imagen 3)



(Imagen 4)



(Imagen 5)



(Imagen 6)



(Imagen 7)



(Imagen 8)



(Imagen 9)



(Imagen 10)



(Imagen 11)



(Imagen 12)



(Imagen 13)