

Incluida en los Índices y en las Bases de Datos



Revista CoPaLa

ISSN (en línea): 2500-8870

UNTREF
UNIVERSIDAD NACIONAL
DE TRES DE FEBRERO

UM
UNIVERSIDAD DE MORÓN

DOAJ:
Directory of Open Access Journals



Literatura Latinoamericana y del
Caribe en Ciencias de la Salud



BASE:
Bielefeld Academic Search Engine



Matriz de Información para el
Análisis de Revistas



European Reference Index for the
Humanities and Social Sciences



Deycrit-SUR Repositorio, Directorio de
Revistas Descoloniales y de
Pensamiento Crítico de nuestro Sur



Deycrit-SUR, Directorio de Revistas
Descoloniales y del Pensamiento
Crítico de nuestro Sur



Sistema Regional de
Información en Línea para
Revistas Científicas de América
Latina, el Caribe, España y
Portugal



Bibliografía Latinoamericana



Red de Revistas Científicas de
América Latina y el Caribe,
España y Portugal



hemeroteca de artículos
científicos hispanos en
Internet



Asociación de Revistas Académicas de
Humanidades y Ciencias Sociales

Root Society for Indexing and
Impact Factor Service



LatinREV:
Red Latinoamericana de Revistas



Organización de Estados
Iberoamericanos (OEI)

Red Construyendo Paz
Latinoamericana



Asociación Latinoamericana de
Sociología



Red Pensamiento Decolonial



Actualidad Iberoamericana,
Índice Internacional de
Revistas, Chile.



Google Scholar



Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

ISSN: 2500-8870

DOI:10.35600

copalarevista@gmail.com

Reserva de derechos al uso exclusivo Indautor
núm. 04-2016-022416333800-203

Revista COPALA Construyendo Paz Latinoamericana

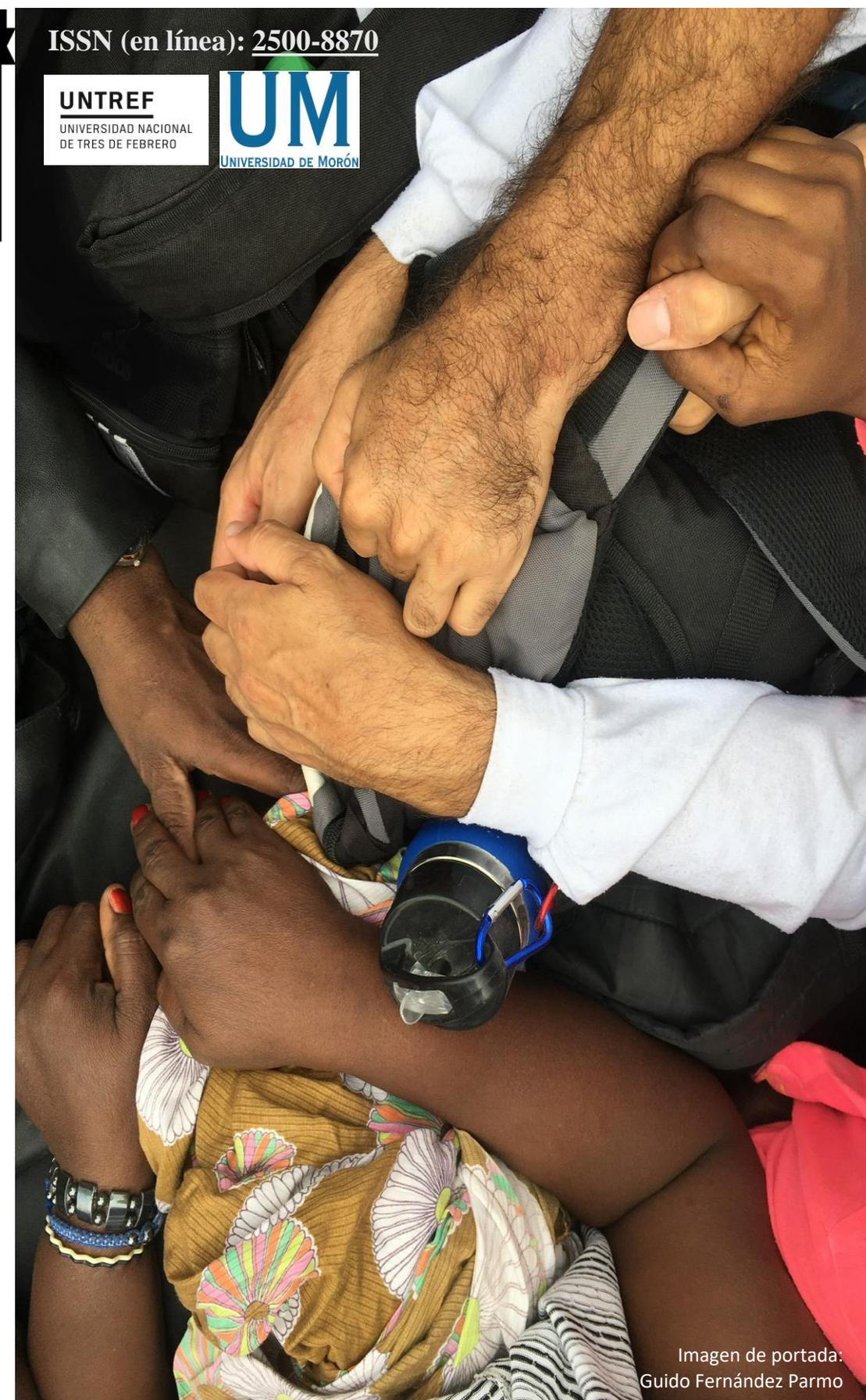


Imagen de portada:
Guido Fernández Parmo

Año 9 No. 20 / 01 de julio – 31 de diciembre de 2024 / DOI: <https://doi.org/10.35600/0000>

Coedición con: Universidad Nacional de Tres de Febrero y Universidad de Morón, Argentina

Información de la Revista



Propiedad y gestión

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
ISSN 2500-8870 (En línea)

Género: Publicación seriada de investigaciones científicas y académicas
con periodicidad semestral.

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título de la Revista,
Indautor número: 04-2016-022416333800-203

Revista CoPaLa es coordinada por su Director y Editor PhD. Eduardo Andrés Sandoval Forero.
Revista CoPaLa adhiere al primer acuerdo editorial de Deycrit-Sur y a las políticas Open Access.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una licencia:
CCreative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0) al
-ShareAlike 4.0 International



Director: Eduardo Andrés Sandoval Forero
Dirección electrónica: copalarevista@gmail.com
Bogotá, Colombia



Director / Editor

Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero

Profesor-Investigador

Director de la Red Construyendo Paz Latinoamericana

Consejo Asesor Internacional

Jorge Alonso Sánchez

Doctor en Antropología Social -CIESAS Occidente
Profesor Investigador Nacional Emérito CONACyT (México)

Fernando Matamoros Ponce

Docotoró en l' École des Hautes Études en Sciences Sociales
(EHESS), París, Francia. Profesor de la Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla. (México)

Vicent Martínez Guzmán ⁺

Doctor en Filosofía
Director Honorífico de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la
Paz. Universitat Jaume I de Castellón (España)

Tiziano Telleschi

Doctor en Sociología
Centro de Investigaciones para la Paz. Universidad de Pisa (Italia)

Ernesto Guerra García

Doctor en Educación
Universidad Autónoma Indígena de México (México)

Rudis Yilmar Flores Hernández

Doctor en Ciencias Sociales
Director de la Revista Conjeturas Sociológicas
Profesor Investigador de la Universidad de El Salvador (El Salvador)

Eduard Vinyamata Camp

Doctor en Ciencias Sociales
Dirección del Máster en Conflictología, Universidad Abierta de Catalunya
Director del Campus por la Paz (España)

Daniel Alberto Oviedo Sotelo

Doctor en Humanidades
Docente en posgrado, Instituto Nacional de Educación Superior,
Asunción (Paraguay)

Manuel Fernando Montiel Tiscareño

Doctor en Estudios Humanísticos
Coordinador para América Latina de Transcend: A peace and development
network (México).

Beleni Saléte Grando

Pós-Doutora em Antropologia Social
Docente en Universidade Federal de Mato Grosso, Faculdade de Educação
Física. Pesquisadora do CBCE - GTT Corpo e Cultura (Brasil)

Mario Nicolás López Martínez

Doctor en Historia Contemporánea.
Investigador y Docente en el Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad
de Granada (España)

Sofía Herrero Rico

Doctora en Educación para la Paz
Coordinadora de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz Universitat
Jaume I, Castellón (España)

Luis Eduardo Primero Rivas

Doctor en Filosofía
Coordinador del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva
Epistemología (SPINE)- Profesor-Investigador de la Universidad
Pedagógica Nacional de México (México)

Fanny Tania Añaños Bedriñana

Doctora en Pedagogía
Investigador y Docente en el Instituto de la Paz y los Conflictos.
Universidad de Granada (España)

Alexis Romero Salazar

Doctor en Sociología
Director de la revista Espacio Abierto
Docente investigador de la Universidad del Zulia (Venezuela)

Consejo Editorial Interno

Claudia Yolima Devia Acosta

Doctora en Geografía
Docente en Educación Superior. Acompañamiento a población firmantes
y víctimas del conflicto armado en el departamento del Huila.
Universidad Surcolombiana(Colombia)

Víctor Manuel Negrete Barrera

Investigador social y periodista. Director Centro de Estudios Sociales y
Políticos de la Universidad del Sinú y de la Fundación del Sinú (Colombia)

Gloria Bonilla Vélez

Doctora en Estudios de Género
Profesora Titular de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad
de Cartagena (Colombia)

María Teresa Reyes Ruíz

Doctora en Educación
Secretaría de Educación Pública (México)

Fabiola Hernández Aguirre

Doctora en Pedagogía
Coordinadora del Departamento de Posgrado de la Escuela Normal de
Ecatepec (México)

Irma Isabel Salazar Mastache

Doctora en Ciencias de la Educación
Dirección General de Educación Normal de la Secretaría de Educación,
Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de México (México)

Lorena Patricia Salazar Bahena

Estudios de Doctorado en Ciencias Sociales
Universidad Autónoma Metropolitana (México)

Comité Técnico

Diagramadora

Lic. María Guadalupe Escalona Ramírez

Filóloga

Dra. María del Pilar Torres Anguiano

Diseñador

Lic. Alexis Osvaldo Sandoval Mota

Traductor

Lic. Alexis Osvaldo Sandoval Mota

Programador / Soporte técnico (Plataformas OJS/ORCID/DOI)

Luis Eduardo Martínez Salazar

Artículos Científicos

PRESENTACIÓN DEL NÚMERO 20 DE LA REVISTA COPALA

PRESENTATION OF NUMBER 20 OF COPAL MAGAZINE)

Guido Fernández Parmo

Investigación cualitativa con metodología etnografía para la paz, conociendo como definen los conflictos las educadoras

Qualitative research with ethnography methodology for peace, knowing how educators define conflicts.

Teresa Martínez Flores

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0306>

Las epistemologías del Sur y su papel en la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

The epistemologies of the South and their role in the New Mexican School (NEM)

Alfonso Luna Martínez

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0342>

El problema del otro: perspectivas materialistas y latinoamericanas

The problem of the other: materialist and Latin American perspectives

Guido Fernández Parmo

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0322>

La historia de las mujeres como historia del silencio y de la violencia. Entre la genealogía y la arqueología

The history of women as a history of silence and violence. Between genealogy and archeology

María Cecilia Colombani

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0325>

Políticas públicas para la paridad de género en puestos ejecutivos empresariales: Un análisis crítico

Public policies for gender parity in business executive positions: A critical analysis

Aurea Teresa Reyes Delgado

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0326>

Modos de insistencia de los acontecimientos mánticos

Modes of insistence of mantic events

Matias Pablo Ahumada

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0328>

La infeliz experiencia. Plebe racializada y violencia en el Buenos Aires de 1820

The unhappy experience. Racialized plebs and violence in Buenos Aires in 1820

Bruno Leonel Villafañe

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0329>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una Licencia:
CCreative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0)

Año 9, No.20 / 01 julio-31 diciembre de 2024.

ISSN (en línea): 2500-8870 | DOI: 10.35600

La responsabilidad de la educación para la paz: desde el conflicto, la segregación y la inequidad educativa

The responsibility of peace education: from conflict, segregation and educational inequality

Ernesto Fajardo Pascagaza

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0330>

Etnografías feministas en América Latina. Contribuciones para un estado de la cuestión

Feminist ethnographies in Latin America. Contributions to a state of the art

María Victoria Martínez Espínola

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0331>

Explorando alianzas en el capitaloceno. La construcción de la otredad desde una perspectiva interseccional

Exploring alliances in the capitalocene. The construction of otherness from an intersectional perspective

Lucía Dal Din

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0332>

Simón Rodríguez y su intuición sobre la discriminación racial como poder colonial del siglo XIX

Simón Rodríguez and his intuition about racial discrimination as a colonial power of the 19th century

Jorge Mario Mallearel

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0333>

Narcisismo, prismas e irradiaciones. Abordajes neoliberales del cuerpo y de la emoción

Narcissism, prisms and irradiations. Neoliberal approaches to the body and emotion

Ignacio Testasecca

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0334>

Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo modelo educativo mexicano para el reconocimiento del otro en su diversidad

Decolonial masculinities: implications of the new Mexican educational model for the recognition of the other in their diversity

Jorge Luis Cruz Hernández

Josefa Bravo Moreno

Felisa Yaerim López Botello

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0336>

Tras los rastros de la desafección democrática. Representación política y subjetividades contemporáneas

Following the traces of democratic disaffection. Political representation and contemporary subjectivities

Diego Fracchia

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0338>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una Licencia:
CCreative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0)

01 julio-31 diciembre de 2024.

ISSN (en línea): 2500-8870 | DOI: 10.35600

Cuando el otro alza la voz: el movimiento indígena ecuatoriano como actor colectivo entre los 90's y 2019

When the other raises his voice: the Ecuadorian indigenous movement as a collective actor between the 90s and 2019

Maria Luiza de Castro Muniz

Janaina Marx Pinheiro

Joselyn Fernanda Morales Pilataxi

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0340>

Ética de la felicidad desde la perspectiva filosófica en Séneca

Ethics of happiness from the philosophical perspective in Seneca

Alejandra Orozco Reyes

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0341>

Cultura de paz como estrategia para prevenir violencias estructurales en la Universidad Mexiquense del Bicentenario

Culture of peace as a strategy to prevent structural violence at the Universidad Mexiquense del Bicentenario

Ernesto Navarrete Reyes

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0316>

Nosotros, los pobres: subjetivaciones inéditas entre la pobreza y el deseo

We, the poor: unprecedented subjectivations between poverty and desire

Juan Manuel Spinelli

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0324>

Reseñas

Fragmentos de sentido, alienación y utopía (2023)

Juan Manuel Spinelli

ISBN 978-607-98260-8-6 (Obra completa)

Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico.

Reseña por: **Rigoberto Martínez Escárcega**

Neoliberalism Reloaded. Authoritarian Governmentality and the Rise of the Radical Right (2023)

Matías Leandro Saidel

ISBN 9783110723939

<https://doi.org/10.1515/9783110723939>

Editorial De Gruyter

Reseña por: **Iván Gabriel Dalmau**

Normas de publicación

Normas para publicar en la Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una Licencia:
CCreative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0)

01 julio-31 diciembre de 2024.

ISSN (en línea): 2500-8870 | DOI: 10.35600

Presentación del No. 20 Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana: “El problema del Otro en Latinoamérica”

Guido Fernández-Parmo

Universidad de Morón / Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina

guidofernandezparmo@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0004-9183-7275>



Acceso abierto diamante

Esta nueva edición de Construyendo Paz Latinoamericana (CoPaLa), realizada en conjunto con la Universidad de Morón (Argentina) y la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina) nos ofrece la oportunidad de repensar nuestro presente a partir del problema del Otro con el objetivo de visibilizar su actualidad en las políticas de derecha de la región.

Desde el nacimiento de la Modernidad, Europa ha organizado el mundo a partir de la experiencia del Otro. La conquista de América, Asia y África se llevó adelante mediante la construcción de identidades caracterizadas por un pátos muy particular: el otro inquietaba, atemorizaba, desconcertaba, amenazaba. El problema del otro se encuentra a la base de la organización cultural, epistémica y económico-colonial de nuestro mundo. Desde esta construcción, saberes e identidades racializadas se distribuyeron desigualmente según su otredad: conocimientos legítimos e ilegítimos, loci de enunciación autorizados o desautorizados, identidades plenas o imperfectas, acceso o exclusión de los recursos vitales.

Lejos de ser una problemática del pasado, el problema del otro resurge en nuestras sociedades latinoamericanas no solo bajo la forma de los viejos racismos, todavía vigentes, sino también de poblaciones-otras vistas como los nuevos enemigos: habitantes de las villas, inmigrantes, minorías sexuales, poblaciones desplazadas y despojadas, esclavas modernas. El capitalismo en su modo neoliberal actualiza la colonialidad y resurge bajo la máscara de una nueva extrema derecha que renueva sus mecanismos de dominio y legitimación sobre poblaciones contra las que levanta políticas estatales agresivas profundamente peligrosas que recuerdan a las peores épocas del siglo XX. La caracterización de estas poblaciones como “peligrosas” se ha vuelto el medio a través del cual el capitalismo, bajo sus máscaras neofascistas, neoliberales y libertarias, busca consolidarse y ahondar su poder.

Por este motivo, creemos que una reflexión sobre las otredades en nuestra región se vuelve indispensable para sostener una crítica a nuestro presente, para identificar los nuevos modos a través de los cuales el viejo poder renace. El lector encontrará, en la presente edición, nuevas teorizaciones sobre el problema del Otro a la luz de las actualizaciones del capitalismo (narcisista, neoliberal, libertario), pero también hallará la Historia, porque sabemos que los otros han estado en el corazón de la Conquista; encontrará a nuevos otros, como mujeres, masculinidades alternativas y minorías sexuales, vestidxs con los mismos colores que los indígenas que resisten todavía; y, por último, no casualmente, a la educación, que se hace presente en tanto práctica política que buscar resistir y transformar nuestro mundo, porque una nueva época demanda una reflexión sobre nuestras prácticas pedagógicas.

Por estos motivos, invitamos a lectores y lectoras a acercarse a artículos, ensayos y reseñas para formar parte de esta comunidad que hace del trabajo académico y la reflexión intelectual el instrumento para que Latinoamérica siga con su historia de resistencia, paz y canto festivo.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214018>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Guido Fernández-Parmo

Presentación del No. 20 Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana: “El problema del Otro en Latinoamérica”

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana

vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

revistacopala@redcopala.com

/ **ISSN-E:** 2500-8870



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Investigación cualitativa con metodología etnografía para la paz, conociendo como definen los conflictos las educadoras

Qualitative research with ethnography methodology for peace, knowing how educators define school conflicts.

Teresa Martínez-Flores

SEIEM, Preescolar Josefina Ortíz de Domínguez, México

tere_martinez2021@outlook.com

 <https://orcid.org/0009-0004-5969-2416>

Recepción: 17 Diciembre 2023

Aprobación: 13 Marzo 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente artículo, analiza la concepción de las educadoras del Preescolar Indígena “Juan de la Barrera”, Toluca, Estado de México acerca de los conflictos escolares. La investigación se realizó durante el ciclo escolar 2021-2022 mediante la metodología de etnografía para la paz, se aplicó un cuestionario de 33 preguntas a 5 educadoras para la recolección de la información. Los resultados encontrados, muestran las diferentes concepciones que tienen estas educadoras sobre el tema y la importancia de tener una correcta definición de términos como: conflicto, conflictos escolares, tipos de conflictos, violencia, paz, paz integral y paz simbólica ya que se considera fundamental comprender estos conceptos. De igual forma permitió proponer diversas estrategias para la obtención de conocimientos, herramientas técnicas y habilidades para dar atención pacífica a los conflictos que se presentan entre los alumnos a fin de favorecer en ellos una paz integral, sustentable y duradera.

Palabras clave: Conflictos, Metodología para la paz, Paz integral, Paz imposible, Violencia.

Abstract

This article analyzes the conception of the educators of the “Juan de la Barrera” Indigenous Preschool, Toluca, State of Mexico regarding school conflicts. The research was carried out during the 2021-2022 school year using the ethnography for peace methodology, a questionnaire of 33 questions was applied to 5 educators to collect information. The results found show the different conceptions that these educators have on the subject and the importance of having a correct definition of terms such as: conflict, school conflicts, types of conflicts, violence, peace, integral peace and symbolic peace since it is considered fundamental understand these concepts. Likewise, it allowed us to propose various strategies to obtain knowledge, technical tools and skills to provide peaceful attention to the conflicts that arise between students in order to promote a comprehensive, sustainable and lasting peace in them.

Keywords: Conflicts, Methodology for peace, Integral peace, Impossible peace, Violence.

Introducción

En esta investigación el espacio de estudio es el Centro de Educación Preescolar Indígena “Juan de la Barrera”, el eje de estudio se orientó en las educadoras respecto a conocer las distintas definiciones que sobre el conflicto escolar se tiene, en la consideración de que es fundamental y de gran responsabilidad el que las educadoras cuenten con los conocimientos adecuados sobre el conflicto escolar, sus tipologías, violencia escolar, cultura de paz, paz integral, paz imposible, ya que la limitación en el conocimiento de estos conceptos y temas aplicados en la convivencia escolar afectan la adecuada gestión de los conflictos escolares de manera pacífica al interior de las aulas.

El problema planteado en la presente investigación es conocer cuáles son las distintas concepciones que tienen las educadoras sobre los conflictos escolares y cómo éstas determinan las formas de gestionarlos partiendo del supuesto de que si los conciben como violencia entonces los gestionan desde la violencia.

De acuerdo a Salazar (2018a) el conflicto escolar es una relación social cimentada, basada en la disconformidad o choque de intereses y/o necesidades entre dos o más sujetos educativos, se deriva de la diferencia entre personas, saberes y lucha de poderes. Es una forma de relación social, entre los diferentes que interactúan en determinado momento, tiempo y espacio.

Al interior de la escuela de estudio, las prácticas o formas de gestionar los conflictos por parte de las educadoras regularmente consisten en comentar con los papás lo sucedido, platicar con las madres de familia para que llamen la atención a sus hijos, hablando estrictamente con los involucrados y mencionando las cosas que no se deben hacer, generando que estos conflictos, desde la perspectiva de la paz integral e imposible se conviertan en violencia estructural, violencia escolar, violencia directa y cultural; lo que conduce a prácticas violentas que en su mayoría escalan el conflicto a diversos niveles de violencia. Lo anterior deja al descubierto otros problemas reconocidos a través de la presente investigación: ¿cómo las educadoras desde su concepción de los conflictos gestionan los conflictos? Y ¿Qué estrategias pueden plantearse para apoyar a las educadoras a gestionar los conflictos de manera pacífica?

Marco conceptual

El tema de la investigación se enfoca en el conflicto de manera general y el conflicto escolar de manera particular como un asunto importante para la mayoría de las personas para la sana convivencia, tanto en el plano individual como en el colectivo o social. Vinyamata (2001), señala que la solución al conflicto radica en cambiar la forma en que vemos el problema, que, incluso cambiando la perspectiva sobre el problema éste puede resolverse. El problema, reconoce el teórico, radica en que nuestra estructura de pensamiento opera bajo un sistema binario, lo que siempre nos coloca en opciones opuestas, una lógica que nos lleva a la confrontación porque tendemos a pensar que tenemos la razón descalificando al otro que no coincide con nuestra posición respecto a algo (Vinyamata, 2001).

La socialización es muy importante en todas las etapas de la vida, sobre todo en los niños que cursan el preescolar porque por su edad y la etapa de su desarrollo por lo que es importante fomentar buenas relaciones porque es importante la convivencia y que tienen muchos aprendizajes juntos.

Es importante puntualizar que dentro del sistema educativo en el Estado de México se ha creado el Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE). En la educación preescolar se debe tomar muy en serio los temas de conflictos, violencias y paces, con particular atención a los conceptos de paz imposible y paz integral, se cuenta un programa formal de capacitación docente y una amplia gama de manuales para todos los actores en todos los niveles educativos diseñados por el Convive.

El estudio que nos ocupa y que es el conflicto escolar en el nivel de preescolar, necesita de estrategias para transformar el ambiente de convivencia, desde el enfoque de la paz integral se reconoce que el entorno escolar

como parte de un subsistema social es un espacio en el que ejercen distintos tipos de violencias, el tipo de violencia visible es el que más se reporta, sin embargo hay otros tipos de violencia que aunque no dejan marca también provocan daño como la violencia psicológica o del tipo cultural, la estructural y todos estos tipos de violencia se amalgaman creando espacios de desacuerdos y discrepancias; a lo que Salazar (2018a) se refiere como condiciones de paz imposible.

La paz imposible es el vínculo de todas las violencias en conjunto y la integralidad de las violencias, por lo que no es correcto referirse a una paz imposible cuando no se ha realizado el análisis del origen de los sucesos violentos para comprenderlos en su conjunto. La paz imposible se entiende y se estudia únicamente en función de la paz integral. (pp.56-57)

Desde esta perspectiva, es importante estudiar tanto las violencias presentes en los entornos escolares como las realidades que construyen la paz, Sandoval (2014) recomienda no ignorar ni pretender invisibilizar las violencias igual que las realidades de paz. En nuestro país cargamos con una violencia estructural y cultural que mantienen la desigualdad, la marginación y exclusión social. Por lo que para lograr una paz integral en el mismo entorno escolar debemos trabajar para revertir, dentro de lo posible las causas de esta injusticia social para promover la equidad, el respeto a las culturas y a los derechos humanos de todos los actores que interactuamos en la escuela.

Sandoval (2014), nos dice al respecto:

Hablamos de una paz integral, a partir de concebir que las personas, las comunidades, los pueblos, las sociedades, los sistemas o subsistemas se encuentran en situación de paz; cuando sus condiciones, objetivas y subjetivas mantienen los equilibrios mínimos necesarios propios de sus entornos. Unas condiciones donde, además de la ausencia de violencia estructural, cultural, simbólica y ecológica, vivan en ambientes de justicia, de libertad, democracia y dignidad. (p.123)

A partir de la perspectiva teórica de paz integral se procede a definir los conceptos clave que servirán de base para el análisis de los resultados y a la presentación de las propuestas teóricas de los autores que nos acompañan en la comprensión, análisis y bases para proponer las estrategias de intervención en el aula con los alumnos de preescolar.

Iniciamos con el concepto de conflicto definida por Vinyamata (1991) escrita en párrafos anteriores, sin embargo, en relación a los estudios sobre la paz se reconoce que los conflictos son una parte inherente de la vida, tanto a nivel individual como colectivo. Siempre están presentes debido a la diversidad de opiniones, necesidades, grupos humanos y naciones. De acuerdo con Ballesteros (2016) los programas curriculares abordan el tema del conflicto como situación de tensión que surgen a partir de oposiciones, desacuerdos, discrepancias y diferencias entre las personas. “Aunque el conflicto tenga apariencia negativa puede convertirse en una herramienta de aprendizaje.” (p. 36)

El conocimiento específico de lo que define un conflicto, permite la transformación pacífica del mismo desde la paz integral, para una convivencia armónica.

Es un proceso que tiene su origen en necesidades contrapuestas de las personas, cuando esto ocurre siempre habrá insatisfacción de uno o ambos intereses en pugna. El hecho de que un conflicto no se exprese, no significa que no exista y por supuesto tampoco se resuelva. (Secretaría de Educación Pública, 2021, p. 58).

Dentro de una institución educativa se manifiestan varios tipos de conflictos, de ahí la necesidad de identificar su tipología contemplando también los conflictos pacíficos y los conflictos escolares; por mencionar algunos.

El conflicto es una incompatibilidad de metas, la divergencia percibida entre intereses, pensamientos, actos y/ o sentimientos y una oportunidad de convivencia que genera aprendizajes para la vida y potencia el desarrollo de habilidades

socioemocionales, así como capacidades de adaptación al contexto social. (Gobierno del Estado de México, 2020, pp. 21-22)

Los conflictos son comprendidos desde varias perspectivas y cada autor desarrolla su propia clasificación de tipologías de acuerdo a su enfoque personal, los categorizan por su origen, dimensiones, por jerarquía o sus características. En la Tabla 1 se presenta una tipología de los conflictos de elaboración propia a partir de diversos autores.

Tabla 1
Tipología de los conflictos

Teórico	Clasificación del conflicto	Categorías de conflicto
Moore (2005)	Por su aparición	Latentes, emergentes y manifiestos
Fisher (1990)	De acuerdo a su magnitud	Individuales o intrapersonales, colectivos o interpersonales
Fisas (1988)	Según aspectos sociopolíticos	Legitimidad, transición, identidad, ideológicos, políticos.
Morales (1999)	Por su nivel de intensidad	Tratables o de baja intensidad. Intratables o de alta intensidad
Vinyamata (2004)	Por su tipo de violencia	Directo, cultural y estructural.
Asociación, Española de Mediación(s.f.)	Por su jerarquía	Horizontales Verticales

Elaboración propia

Generalmente al conflicto se le otorga un sentido negativo por parte de las personas porque parte del desacuerdo y a la ruptura de la armonía, puede derivar en conductas que van desde un rechazo hasta violencia física; sin embargo, lo que no podemos ignorar es que toda convivencia humana lleva implícita alguna situación de desacuerdo, por lo que es recomendable cambiar nuestra perspectiva sobre el conflicto y verlo como una oportunidad para desarrollar capacidades de empatía, comprensión y negociación para equilibrar posturas confrontadas. Por lo que es importante trabajar con los alumnos de preescolar desde la perspectiva de la paz integral para una convivencia armónica, a partir de entender las violencias y combatirlas desde la igualdad, la inclusión, la tolerancia y el respeto a los demás.

Dentro de la exposición de conceptos vinculados a la noción de conflicto, continuamos con el de violencia. En el Preescolar Juan de la Barrera, las violencias que se manifiestan van acorde a las edades de los alumnos, por algún objeto personal o del material didáctico, por exclusión en alguna actividad, lo que afecta el estado emocional de los alumnos.

El comité de Derechos del niño de Naciones Unidas, con base en el artículo 19 de la convención de los derechos de los Niños entiende por violencia “toda forma de prejuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación incluido el abuso sexual [...] lo cual no se acota sólo al daño intencional (Secretaría de Educación Pública, 2020, p. 59).

La preocupación por combatir las violencias en contra los niños es un tema internacional, lo que obliga a los gobiernos de los países y a la sociedad civil a conocer la vertiente pacífica del conflicto, para comenzar desde casa a transformar los conflictos, para que estos no lleguen a generar algún tipo de violencia, lo cual, de acuerdo al aumento en la incidencia de violencias contra las infancias es un tema relevante. En referencia al tema de la investigación el concepto de violencia entre niños y niñas se define como:

Violencia física, psicológica y sexual, a menudo con intimidación, ejercida por unos niños contra otros, frecuentemente por grupos de niños que no solo daña la integridad y el bienestar físicos y psicológicos de forma inmediata, sino que suele afectar gravemente a su desarrollo, su educación y su integración social a mediano y largo plazo. (Secretaría de Educación Pública, 2020, p. 59)

Las violencias que las educadoras han observado entre sus alumnos es la directa, a través de gestos, golpes, violencia verbal, violencia invisible, lamentablemente en la mayoría de los casos se minimiza o naturaliza, debido a que las agresiones no suelen provocar daño físico, por lo que se dice “son cosas de niños” restándole importancia, desconociendo la violencia invisible también produce daños en la seguridad de los niños, psicológicamente pueden tomar las agresiones fuera de su capacidad para detenerlas, como consecuencia algunos niños ya no quieren asistir al preescolar.

Otro concepto relacionado al conflicto en el entorno educativo es el de Violencia escolar que se define como:

[...] aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles de quienes la conforman padres madres familia alumnado docentes y directivos son el producto de mecanismos institucionales que constituyen prácticas violentas y o acentúan situaciones de violencia social. (UNICEF y FLACSO, citado en Salazar, 2018b, p. 25)

A partir de los estudios para la paz, la violencia escolar comenzó a reconocerse, a visibilizarse y sobre todo a atenderse de manera científica, sistemática integrando todos los tipos de violencia que suelen presentarse en las instituciones educativas, de ahí que se propone el concepto de paz imposible para dar cuenta del conglomerado de violencias que no se veían porque, como sociedad, lo habíamos normalizado. De acuerdo con Salazar (2018b), la paz imposible:

[...] se explica por medio de los indicadores de violencia sistemática, violencia estructural, violencia simbólica, violencia cultural y violencia física, lo cual no se estudian como hechos aislados, sino como un proceso de violencia integral que genera otras formas de violencias en múltiples espacios sociales. (p. 50)

Los derechos humanos de los niños se encuentran garantizados en la Constitución Política, en 2014 se publicó la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes que ha tenido varias reformas adecuando el marco legal continuamente. En su capítulo octavo, artículo 46 declara que:

Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir una vida libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad. (DOF 26-05-2023)

En este sentido otorga responsabilidad a todas las instituciones a desarrollar programas de atención para dar cumplimiento a esta garantía para los menores. La Secretaría de Educación de la entidad mexicana ha implementado un programa escolar, para todos los niveles educativos, para promover de manera integral la educación desde la perspectiva de paz. Por lo que el concepto de paz es fundamental para el presente estudio. “En este mismo entender la paz como aspiración y necesidad humana significa no solo una disminución de todo tipo de violencia sino condición indispensable para que los conflictos puedan ser transformados de forma creativa y no violenta” (Salazar, 2018b, p.75).

El concepto de paz, de igual forma tiene que ser fortalecido en los conocimientos de las educadoras, pues va de la mano con los conflictos, si hay manifestaciones de estos entre los alumnos y no se transforman oportunamente, entonces habrá violencia de alguna índole y la ausencia de paz se manifestará con conflictos resueltos con violencia de manera constante.

Como se mencionó antes, la perspectiva teórica que orienta el estudio es la de la paz integral, que añadimos a los conceptos fundamentales, como una forma de actuar ante los ambientes de hostilidad que se presentan en el aula, recurrimos a Sandoval-Forero (2014) para especificar a qué nos referimos:

Las violencias son múltiples y multifactoriales, por lo que la paz tiene que ser integral, sustentable y duradera, y ésta será posible siempre y cuando haya justicia social, libertades políticas, religiosas, culturales y étnicas: así como democracia, igualdad de condiciones, de oportunidades y de género (p. 130).

Para comprender y trabajar desde la paz integral, nos remitimos al autor de esta corriente teórica, Sandoval-Forero quien también desarrolló una metodología consecuente con sus objetivos. También hacemos uso de los recursos que ofrece el CONVIVE de la Secretaría de Educación del Estado de México, lo que nos motivó a la realización de la presente investigación con el fin de lograr esta paz integral entre la comunidad educativa en general.

Es importante reconocer que los conflictos en la escuela se presentan cotidianamente, por lo que no deben ser ignorados sino abordados de manera positiva y pacífica, es necesario enseñar a los niños cómo resolver los conflictos de manera pacífica comenzando con los que conviven. En relación con esto incluimos el concepto de paz conflictual que se comprende desde el conflicto precisamente.

Educar para la “paz conflictual”. Como el conflicto es inherente a la paz, tenemos que asumir ambos, no como opuestos, si no complementarios. No podemos enmarcar los conflictos en un esquema polarizado de una batalla entre “enemigos”, sino en una problemática a resolver mediante la mediación, el consenso y la reconciliación. [x (Pascual & Yudkin, 2004, p.4).

La educación para la paz debe buscar formar personas reflexivas sobre sus actos, con esto no debe pensarse que queremos niños quietos, pasivos; la escuela debe desarrollar planes integrales, canalizar la energía a través de ejercicio y deportes, además de que aprendan a actuar de manera pacífica ante los conflictos. Para ello debe procurarse crear actividades lúdicas para que los niños de preescolar aprendan a convivir de manera armoniosa con sus compañeros. Por lo que otro concepto relevante para este trabajo es la convivencia, mucho se habla de convivencia, sin embargo, es un concepto difícil de comprender y aún más difícil de llevar a la práctica, ya que prevalecen los intereses de las personas en el beneficio propio, para que esta se logre, Delors (2008), reconoce que el elemento esencial es la igualdad en el sentido más amplio entre las personas; “...si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad” (p.98). En lo que se refiere a la convivencia escolar podemos comprender que es compleja porque cada niño tiene una educación particular de sus padres, de su familia; debido a su corta edad en preescolar su expectativa es recibir una atención especial, satisfacer lo que quiera, en el momento en que lo pida, por lo que el concepto de convivencia escolar es también parte de nuestro acervo básico para la investigación.

La convivencia en la escuela debe aportar en la construcción de la identidad individual y colectiva. Fuera de su familia el niño ingresa a otro ámbito institucionalizado donde la diversidad se le pone de presente, a veces, de forma abrumadora y amenazante (Puerta y Builes, 2011, p.3)

Para lograr una buena convivencia escolar se requiere de un gran esfuerzo, pero, sobre todo, hacer que el personal docente, educadoras y quien esté al frente o dentro de una institución educativa del nivel que sea, reconozca que, aparte de la enseñanza de los números y las letras, debe impartir una educación, un aprendizaje de gran peso, como lo es enseñar a los educandos a convivir, desde el respeto a la dignidad del otro, a su cultura, cosmogonía, la otredad, con solidaridad y tolerancia.

Para lograrlo, es necesario trabajar la comunicación no violenta, el diálogo, asertivo. Marshall (2013), parte de que nosotros, como sociedad creamos el mundo hostil, pero tenemos la capacidad para cambiarlo desde la

convivencia y la forma en que nos comunicamos con los demás, “podemos cambiar al mundo y el cambio en nosotros comienza cambiando nuestro lenguaje y los métodos de comunicación” (p. 15).

Transformar los modelos educativos no es sencillo, tenemos inercias de mucho tiempo atrás, parte de una cultura autoritaria en la familia, por lo que no solo se trata de dedicar unas horas, planear unas actividades, es un proceso permanente y continuo, creando el ambiente propicio desde la institución para sumar a los padres de familia y los niños puedan vivir dentro y fuera de la escuela en ambientes de respeto su derecho a una vida sin violencia.

Método de Etnografía para la paz

Existen diversas metodologías para realizar investigaciones desde la visión científica, social, económica y política, entre otros, con las aportaciones de diversos autores como Hernández Sampieri (2014), que explica los pasos a seguir en una investigación; Rojas Soriano (2002), con su enfoque Investigación-Acción en el aula, que promueve una formación crítica, reflexiva y propositiva que tanto se necesita en la educación, desde el nivel básico hasta el universitario. Por otro lado; Murueta (2004), realiza un estado del arte sobre los estudios descriptivos de la cultura escolar, tanto a nivel de los centros como de las aulas, destacando los realizados el método cualitativo de Etnografía Escolar desarrollado por Álvarez (2011), y otros que se enfocaron en la investigación-acción en el campo educativo, como los realizados por Lewin (1947), Taba (1957), Elliot (1978), Kemmis et.al., (1982) (como se citaron en Murueta, 2004).

Sin embargo, para los estudios centrados en los conflictos, las violencias, paces y convivencia en general, específicamente las que se manifiestan en los centros educativos desde preescolar a educación superior con alumnos, docentes, padres de familia y autoridades, el método de Etnografía para la Paz (EtnoPaz), es idóneo porque representa un

[...] nuevo paradigma de los estudios para la paz, que bien podemos particularizar (además de la paz, propiamente) en los estudios de los conflictos, las violencias, la interculturalidad para la paz, la democracia, la diversidad étnica, social y cultural, la convivencia, las paces, entre otras, se caracteriza por ser interdisciplinar, de manera que podamos abordar los sujetos o los objetos de investigación con enfoques, perspectivas, metodologías y teorías diversas. (Sandoval-Forero, 2018, p.52)

Por lo que el enfoque metodológico empleado en esta investigación es el de EtnoPaz, útil para conocer como definen las educadoras los conflictos en el preescolar Juan de la Barrera de Toluca, permitiendo encontrar las áreas de oportunidad y posibles estrategias de gestión, a los conflictos pacíficos que se presentan entre los alumnos. Dicho método abarca todas las dimensiones presentadas por el autor, mismas que se viven dentro de una comunidad educativa y que traen como consecuencia conflictos, violencia, que requieren de ser gestionadas pacíficamente para lograr, una convivencia basada en la paz integral.

De acuerdo con Sandoval-Forero (2018), se trata de un método cualitativo etnográfico que representa una forma de estudio que permite al investigador comprender fenómenos sociales que no pueden ser analizados con métodos cuantitativos o estadísticos. Permite describir, analizar y comprender diferentes aspectos de manera profunda y detallada a través de la observación directa, la reflexión y comprensión inductiva. Este enfoque nos permite obtener información valiosa sobre la paz y sus efectos en la sociedad.

La etnografía para la paz es una modalidad de la investigación que se realiza directamente con las personas u objetos de estudio, en el espacio donde ocurren los hechos a estudiar; es enfoque, método y texto que informa sobre realidades objetivas y subjetivas relacionadas con la paz y cuestiona lo investigado a través del paradigma de los estudios para la paz. Dado el objetivo a lograr en la investigación se eligió la Etno-Paz porque proporciona las herramientas adecuadas para comprender la percepción que las educadoras tienen sobre los conflictos escolares. Al respecto, Sandoval (2018) contempla siete fases o momentos para su desarrollo y para la obtención de la información o los datos oportunos que permitirán atender la problemática específica, se ilustran a través la Figura 1.



Figura 1

Momentos de la Etnopaz

Elaboración propia a partir de Sandoval Forero 2018, p. 64

Al llevar a cabo las siete fases de la (EtnoPaz), que en el Figura 1 se aprecian estáticos, es importante reconocer que, durante el trabajo de campo, este método es dinámico por lo que la separación por etapas solo responde a fines pedagógicos para que el investigador contemple su realización. Cabe mencionar que se debe mantener una posición ética y de respeto a los derechos cada uno de los participantes, sin prejuizar; en una propuesta de mantener siempre relaciones de horizontalidad.

Retomando el tema de las violencias escolares, en la tabla 2 se exponen los tipos de ésta que crean las condiciones de paz imposible.

Paz imposible			
Tipos de violencia			
Violencia estructural	Violencia directa (escuela y familia)	Violencia cultural	Violencia simbólica
<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de familia • Violencia familiar • Divorcio o separación de padre y madre • Desempleo • Pobreza • Delincuencia • Abandono de estudios • Matrimonio infantil o adolescente • Embarazo infantil o adolescente 	<ul style="list-style-type: none"> • Reportes • Citatorios • Suspensiones • Apodos • Ley del hielo • Sexting • Gritos • Chantaje • Reprobación • Castigos • Preferencias • Bullying • Ciberbullying • Autoflagelación • Golpes • Amenazas 	<ul style="list-style-type: none"> • Religión • Menosprecio • Exclusión • Amenazas • Chantaje • Desconocimiento de los derechos • Racismo • Burlas • Robo • Corrupción • Injusticias 	<ul style="list-style-type: none"> • Ademanos ofensivos • Muecas ofensivas • Letreros y carteles ofensivos

Tabla 2

Paz imposible en la escuela, tipos de violencia

Elaboración propia a partir de: Salazar, 2022, p.26.

Orientación metodológica de la investigación

La investigación se realiza desde una orientación cualitativa a través de una planeación puntual para dar respuesta a la pregunta general que sirvió de guía a la investigación, ¿Cómo definen los conflictos las educadoras en el preescolar? Para lo cual se eligió como técnica la encuesta y el cuestionario como instrumento para recabar la información, mismo que constó de 33 preguntas que fueron contestadas por 5 educadoras del

plantel educativo. En este caso, la investigación se enfoca al estudio de los conflictos escolares en el nivel de preescolar, en su definición y gestión dentro de una institución educativa y desde las realidades que vive la comunidad escolar para la construcción de una paz integral.

“El planteamiento teórico de la paz integral argumenta que los sistemas sociales políticos, económicos, culturales y educativos en todos sus niveles, se encuentran en permanente interrelación de conflictos y de paz” (Sandoval, 2018, p. 125). De acuerdo con el autor, este planteamiento se ve plasmado en el concepto de la paz imposible que representa la violencia en todas sus dimensiones y la paz integral, que es la contraparte que busca deshacer las violencias desde la raíz, es decir, transformar los conflictos que se dan entre los alumnos de preescolar.

La explicación al estudio y las gestiones de los conflictos en la escuela desde el planteamiento de la paz integral, nos permiten reconocer a la sociedad y a la cultura como las formadoras y gestoras de paz y de violencias, para que, a partir de esta comprensión, generemos soluciones y transformaciones profundas de las violencias a las paces. (Sandoval, 2014, p. 126).

El enfoque de EtnoPaz fue la guía para investigar cómo las educadoras de preescolar definen y gestionan los conflictos en su aula y escuela, para lo cual se realizaron encuestas a fin de recopilar la información para su posterior análisis desde la paz imposible y la paz integral lo que permitió construir la categoría de análisis de cómo las educadoras de preescolar definen los conflictos; finalmente se construyó una matriz de datos para integrar la dimensión teórico conceptual con la empírica. La ordenación de los datos en una matriz facilita su clasificación al vincular la teoría con lo que se observa en la realidad. Estructurar la información de esta manera permitió la planeación de estrategias para que las condiciones de paz imposible se reduzcan a través de procesos de aprendizaje pacíficos.

Para el presente artículo sólo se comparte la información que brindaron las educadoras a través del planteamiento número 3 del cuestionario: “define lo que entiendes por conflicto”, las respuestas se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3
Define lo que entiendes por conflicto

Unidad	Descripción	En relación a la metodología para la paz integral	Categoría de análisis en la perspectiva del autor.
1	<p>Confrontación</p> <p>Se pone en juego el ganar perder entre las partes confrontadas.</p>	<p>Violencia simbólica y cultural</p>	<p>“La paz integral y duradera, propone la existencia de condiciones objetivas y subjetivas de una vida digna sustentada en el disfrute de los derechos humanos, económicos, políticos, sociales y culturales” (Salazar, 2018, p.97). Respetar la forma de pensar de cada persona no obstante se comparta su postura.</p>
2	<p>Desacuerdo</p> <p>Discrepancia de ideas</p>	<p>Violencia cultural y estructural</p>	<p>Las violencias son múltiples y multifactoriales, por lo que, la paz, tiene que ser integral, sustentable y duradera, y esta será posible siempre y cuando haya justicia social, libertades políticas, religiosas, culturales y étnicas; así como democracia, igualdad de condiciones, de oportunidades y de género (Sandoval, 2014, p. 130) Desarrollar las actividades desde la paz integral para actuar desde sus postulados para lograr una convivencia armónica.</p>

3	Intereses	Buscan tener una ventaja sobre otra persona o manipulación.	Violencia estructural, escolar, cultural	Frente a esta violencia integral, se requiere trabajar en dirección de una paz integral, que revierta las causas generadoras de la injusticia social, económica, de la falta de libertades y de democracia. (Sandoval, 2014, p.3) Fundamentalmente en respetar los derechos humanos de cada persona.
4	Problemas	Es un obstáculo que impide una satisfacción	Violencia simbólica	De acuerdo a Sandoval Forero, “de esta manera, reflexionaremos el problema y gestionaremos de manera integral e inclusiva” (citado en Salazar, 2018, p. 98). Abordar el conflicto desde la oportunidad para encontrar una solución de común acuerdo.
5	Discusión	Es una controversia o disputa.	Violencia directa.	Es por ello que el sub sistema educativo es parte determinante del engranaje transformador, participativo y colectivo de la paz integral mediante la educación para la convivencia armónica, los derechos humanos y la interculturalidad, en la perspectiva de educación y cultura para la paz (Sandoval-Forero, 2016, citado por Salazar, 2018. p. 64). Debemos llevar a la práctica cotidiana la paz integral con el objetivo de formar alumnos con pensamiento crítico.

Elaboración propia

Resultados

De acuerdo a la tabla anterior es posible apreciar que las educadoras del Preescolar Indígena “Juan de la Barrera” de Toluca, definen los conflictos como confrontaciones o enfrentamientos entre dos o más personas, reconocen que no es solo un momento específico sino se da como un proceso que tiene sus raíces en los contextos particulares de los alumnos, las diferencias en su nivel socioeconómico, la conformación de la familias, ya en algunos casos se trata de familias extendidas con mucho apoyo, en otras de madres solteras que enfrentan la crianza del hijo o hija con muchas dificultades. El reconocimiento del entorno familiar de los alumnos es importante para comprender cómo se gestiona el conflicto en casa.

En otro sentido, las educadoras definen los conflictos como una confrontación, enfrentamiento competitivo entre dos personas o más; Cascón (2006), define al conflicto como: “un proceso [que] tiene su origen en las necesidades (económicas, ideológicas, biológicas)” (p.9).

Otra respuesta que ofrecen las educadoras sobre el conflicto es considerarlo como desacuerdo, es decir, una discrepancia de ideas, de opiniones. En el Manual para docentes se señala que el desacuerdo: “También puede definirse como la divergencia percibida entre intereses, pensamientos, actos y/o sentimientos.” (Gobierno del Estado de México, 2020, p. 21). Al respecto, resulta necesario que las educadoras puedan desarrollar estrategias para abordar estos casos de discrepancias y evitar que una discrepancia de ideas entre los alumnos escale al enojo o rabieta.

Otra forma en la que las profesoras conceptualizan el conflicto es la de ser éste un problema. Aunque se trata de dos conceptos muy diferentes, cabe mencionar que pareciera ser parte de nuestra cultura relacionar al conflicto con un problema porque no hemos aprendido a gestionarlos a través de maneras pacíficas:

“...frente a esta visión negativa del conflicto, tanto en el proceso educativo como en la convivencia, queremos presentarlo como un hecho natural, consustancial a la vida, no negativo en sí mismo y con enormes posibilidades educativas” (Jares, 2001, p.1).

Otra de las respuestas de las maestras a la pregunta de cómo define conflicto, lo definen como una discusión, misma que ya tiene tintes de violencia entre las personas que la protagonizan al recaer en la disputa, parafraseando a Jiménez (2019), el conflicto lleva el germen de la paz y, por lo tanto, es crisis; pero también oportunidad de cambio crecimiento o mejora de situaciones o relaciones.

Que conflictos se presentan y como los gestionan las educadoras.

Además de indagar sobre sus conceptos sobre el conflicto, también se les interrogó sobre si consideran que entre sus alumnos se generan conflictos, de la que, 4 maestras respondieron que constantemente, 1 maestra dijo que solo algunas veces, y 1 maestra contestó que no.

Ante la interrogante sobre qué tipo de conflictos se suscitan entre sus alumnos, 2 maestras contestaron que por sus objetos personales que se niegan a prestarlos o compartirlos; 1 de las profesoras dijo que, por los materiales de trabajo del aula, mientras que 3 de las docentes señalaron que pelean un lugar determinado, por agresiones físicas como golpes.

De la misma manera se les cuestionó sobre ¿cuál es su forma de actuar ante los conflictos de sus alumnos? Refirieron que hablan seriamente con ellos, les hacen ver que esas actitudes no son correctas, se les pregunta directamente la razón de sus actos, hablan con los alumnos que provocaron el conflicto para que no vuelvan a actuar así, también comentan los conflictos con los padres de familia explicándoles el origen del conflicto con el fin de solucionarlo, llevar una charla con ellos y concientizarlos, que cada acto malo o bueno tiene siempre una consecuencia, platicar y dialogar sobre lo ocurrido.

Sobre la pregunta ¿cómo das atención a los conflictos entre tus alumnos? Las respuestas fueron: platicando con ellos y hablando con sus papás, hablando con ellos de las cosas que pueden ocasionar, dialogando, mediante la charla, uso de títeres interpretando algún cuento, platicar con sus mamás para que les llamen la atención.

De acuerdo con las respuestas obtenidas, también fue posible apreciar que las docentes del preescolar en cuestión desconocen otros tipos de gestión de los conflictos en el aula, más que los que han sido extendidos por una cultura magisterial que ha sido transmitida de generación en generación.

Estrategias para fomentar que las educadoras gestionen de manera pacífica los conflictos de los alumnos en el aula.

De acuerdo a los hallazgos se consideró importante que las educadoras pudieran fortalecer sus conocimientos y habilidades para la gestión pacífica de los conflictos escolares y abordar las condiciones de paz imposible desde la perspectiva de la paz integral, analizar los programas de la Nueva Escuela Mexicana 2022, el material didáctico creado por CONVIVE y conocer y aplicar estrategias para resolver los conflictos de manera pacífica con la finalidad de mejorar la educación que imparten promoviendo ambientes de paz en la institución educativa donde laboran.

A continuación, se comparten algunas estrategias planteadas con el objetivo de que las educadoras gestionen de manera pacífica los conflictos, en la Tabla 4, se expone la estrategia docente No. 1 orientada a la creación de un círculo de estudio.

Tabla 4
Estrategia docente No. 1

Prioridad a atender	Estudio y apropiación de conocimientos sobre conflictos, violencia y paz.		
Objetivo general	Implementar círculos de estudio, con la finalidad de fortalecer los conocimientos de conflicto, violencia y paz.		
Objetivo específico	Ofrecer información a educadoras, para la mejora de sus actividades al interior del aula, en temas de paz.		
Metas	Lograr que las educadoras que requieren apoyo, fortalezcan sus conocimientos en relación con los temas de conflictos, violencia y paz.		
Ámbitos de gestión	Asesoría técnica entre maestros, en la escuela, en el salón de clases, para apropiarse de los conocimientos que les ayuden a transformar conflictos entre los alumnos preescolares.		
ESTRATEGIAS DE TRABAJO			
Acciones	Cronograma	Recursos	Responsable
<ul style="list-style-type: none"> · Circulo de estudio sobre concepto de conflictos, violencia, paz. · Reunión de sensibilización con educadoras sobre temas de conflictos. · Sesión de motivación con educadoras para la implementación del circulo de estudio. · Asesoría respecto a temas sobre conflictos, violencia y paz. · Facilitar bibliografía respecto a valores, conflictos, violencia y paz · Reconocer las aportaciones del PEP 2022, sobre violencia y conflictos en educación preescolar. 	Una vez cada semana, permanente.	Lecturas de autores como: Johan Galtung, Irma Isabel Salazar, Sandoval Forero, Xesús R. Jares, Paco Cascón, SEP. 2017 y 2023. Exposiciones con infografías, mapas mentales, diapositivas.	Estudiante maestría, Educadoras.
ACCIONES DE SEGUIMIENTO			
Consultar la bibliografía proporcionada en la maestría para la paz, la bibliografía de Sandoval-Forero y los proporcionados por el CONVIVE.			

Elaboración propia

La estrategia docente No. 2 se enfoca a estudiar la corriente teórica de la paz integral desarrollada por Sandoval-Forero como se puede observar en la siguiente tabla.

Tabla 5
Estrategia docente No. 2

Prioridad a atender	Conocer en que consiste la paz integral e imposible		
Objetivo general	Adquirir los elementos que integra la paz integral e imposible.		
Objetivo específico	mantener el interés de las educadoras, por apropiarse de estos saberes.		
Metas	Lograr que el 100% del personal frente a grupo, conozca que es la paz integral e imposible y aplique en la gestión de conflictos.		
Ámbitos de gestión	Consultar diferentes bibliografías.		
ESTRATEGIAS DE TRABAJO			
Acciones	Cronogramas	Recursos	Responsables
<ul style="list-style-type: none"> · Investigar el significado de paz integral e imposible. · Exposición de la información recabada. · Trabajar ejemplos con problemáticas reales. · Elaborar una tabla de identificación de estas paces. 	Una vez a la semana, permanente	Consultar a autores como Sandoval Forero, Salazar, entre otros. Diapositivas, Infografías, Exposiciones de cada tema a trabajar, Laptop, cañón.	Maestrante, 5 educadoras.
ACCIONES DE SEGUIMIENTO			
Elaborar una infografía sobre paz integral y paz imposible a partir de los autores Salazar y Sandoval.			

Elaboración propia

La estrategia docente No. 3 propone el análisis de los programas de educación preescolar de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), relacionados con la transformación de conflictos, como se puede ver en la Tabla 6.

Tabla 6
Estrategia docente No. 3

Prioridad a atender	Analizar los programas de educación preescolar de la nueva escuela mexicana, identificando contenidos, progresión de aprendizajes y espirales, relacionados con la transformación de conflictos y las actividades que se deben trabajar para la gestión de conflictos.		
Objetivo general	Conocer los fundamentos en temas de Paz de la NEM.		
Objetivo específico	Tomar conciencia y aplicar los contenidos en temas de paz para impartir una educación humanista.		
Metas	Lograr que el 100% de las educadoras, conozcan los contenidos en temas de paz.		
Ámbitos de gestión	Implementar actividades sobre conflictos, violencia y paz en el plano didáctico.		
ESTRATEGIAS DE TRABAJO			
Acciones	Cronogramas	Recursos	Responsables
Dar lectura individual al Plan de Estudios de Preescolar (PEP), 2022. Compartir los aspectos más relevantes de las lecturas al programa. Planificar actividades con contenidos de conflictos, violencia y paz.	Permanente.	PEP 2022, Plano didáctico, Materiales del CONVIVE.	Maestrante, educadoras
ACCIONES DE SEGUIMIENTO			
Compartir la información necesaria y elemental entre las docentes para enriquecer los conocimientos en el análisis del PEP, 2022.			

Elaboración propia

La estrategia docente No. 4 se desarrolla con el propósito de motivar a las docentes de preescolar a establecer un compromiso de desarrollar una formación teórica para aprender sobre una diversidad de propuestas y establecer estrategias que se han aplicado para la transformación de conflictos y adecuarlas al contexto de nuestra escuela, se puede conocer a detalle en la Tabla 7.

Tabla 7
Estrategia docente No. 4

Prioridad a atender	Conocer y aplicar estrategias para transformar los conflictos en preescolar.		
Objetivo general	Aplicar estrategias transformadoras de conflictos para niños de preescolar.		
Objetivos específicos	Consultar autores que proponen estrategias, para gestionar conflictos en el nivel preescolar.		
Metas	Lograr que el 100% de la comunidad educativa, practique estrategias transformadoras de conflictos.		
Ámbitos de gestión	Aplicación dentro de las aulas, de estrategias para transformar conflictos entre alumnos de preescolar.		
ESTRATEGIAS DE TRABAJO			
ACCIONES	CRONOGRAMAS	RECURSOS	RESPONSABLES
Consultar diversas bibliografías sobre estrategias para gestionar conflictos. Elaborar algunos materiales didácticos para trabajar con los alumnos sobre conflictos. Trabajar cuentos, escenificaciones, canciones, juegos, respiraciones, videos, juegos interactivos, regulación de emociones, entre otros.	Al inicio de la clase o durante las mismas,	Consultar autores como Xesús Reyes Jares, Paco Cascón, Salazar, Sandoval, y los que nos proporciona el CONVIVE.	Maestrante y 5 docentes.
ACCIONES DE SEGUIMIENTO			
Armar en equipo un compendio de estrategias para transformar conflictos.			

Elaboración propia

La estrategia de formación docente contempla la lectura de autores como Jares (2001, 2012), Cascón (2001), Salazar (2018a, 2018b, 2022), Sandoval Forero (2014, 2018, 2013) y los manuales para la paz del CONVIVE, mismos que son referentes para comprender que hay otras maneras de crear condiciones de paz en los ámbitos escolares incluyendo el de preescolar en donde los alumnos a pesar de su corta edad, representan una gran oportunidad para que la escuela logre formar niños desde el enfoque de la educación para la paz.

De igual forma, conocer las investigaciones y propuestas de otros autores que pueden ayudar a contar con más herramientas para conocer, comprender y analizar los conflictos escolares, algunos de estos autores son: Covey (2003), Ángel Álvarez (2001), Rosenberg, M. (2013), Caycedo y Cocunubo (2016); quienes ofrecen distintos enfoques y técnicas que se complementan.

Covey, por ejemplo, propone apostar por la solución del conflicto como un beneficio para todos. Álvarez (2001), por su parte recomienda la escucha activa para lograr la comprensión de la mirada del otro y sus necesidades. Rosenberg, M. (2013), promueve la comunicación no violenta como la solución del conflicto; Menza (2015), propone la justicia restaurativa para que los alumnos se hagan responsables de sus actos y promover la convivencia pacífica. Caycedo y Cocunubo (2016), proponen la mediación escolar para establecer un diálogo constructivo entre las partes.

Se espera que, a través de estas estrategias, entre otras más, las educadoras aprendan a visibilizar los conflictos como parte de la convivencia diaria y gestionarlos por la senda pacífica.

CONCLUSIONES

La presente investigación realizada para indagar sobre la concepción de las educadoras sobre el conflicto en los alumnos de preescolar permitió la comprensión de las violencias directa, estructural y cultural que se manifiestan en el aula y se ven representadas en condiciones de paz imposible, lo que constituye un obstáculo para lograr la paz integral.

A partir de la investigación se generó un conocimiento sobre la realidad que vivía el personal docente del Preescolar Juan de la Barrera, Toluca, Estado de México lo que fue esencial para una reflexión analítica que guio la planeación de estrategias docentes con el propósito de desarrollar estrategias distintas para la resolución de los conflictos. También nos permitió comprender que las educadoras se enfrentan al clima de desavenencias en el aula desconociendo la dimensión positiva del conflicto, que lo conciben como negativo lo que puede generar una atención que solo busca eliminarlo de las aulas.

Se reconoce que la educación para desarrollar la paz integral en las aulas de preescolar es un proceso largo que tiene el objetivo de crear una nueva cultura que se base en el respeto a los otros, en la convivencia pacífica, en el diálogo y el acuerdo.

La propuesta de que el personal docente de este preescolar cuente con formación adecuada para responder ante el conflicto como una oportunidad para identificar el origen del desacuerdo, propiciar un diálogo reflexivo de los alumnos involucrados e intentar que traten de comprender la postura del otro para llegar a acuerdos hará posible que tanto alumnos, docentes y padres de familia logren mejorar la convivencia de la comunidad educativa.

La identificación de violencias en el ámbito escolar de preescolar nos llevó a considerar como necesaria una planeación de estrategias docentes para implementar el enfoque de la paz integral, para lo cual se creó la alternativa de espacios formativos con la participación de las educadoras de manera voluntaria para desarrollar alternativas para la gestión pacífica de los conflictos. Dichas estrategias docentes tienen como propósito que las profesoras transformen su perspectiva de los conflictos para lograr su conclusión a través del diálogo reflexivo con los alumnos de preescolar, fomentando el respeto a la dignidad de todas las personas del centro escolar.

Con la implementación de dichas estrategias se busca transformar la manera tradicional de pretender ignorar los conflictos, reprender a los alumnos, solicitando que ofrezcan disculpas o medidas que lejos de lograr el acuerdo generan emociones negativas al separar a los alumnos en desacuerdo, solicitar la intervención de los padres que, también terminan por infringir algún castigo o condicionar a los involucrados, instituyendo una forma violenta de gestionar los conflictos ya que tratándose de un contexto educativo, una adecuada formación en lo referente a la concepción de los conflictos para una convivencia de paz integral las educadoras podrán cambiar su forma de abordar cualquier desacuerdo o desavenencia entre los alumnos para transformar esos conflictos que se viven diariamente desde la paz imposible, para que de forma pacífica, se construya la paz integral y la convivencia armónica en el Preescolar Juan de la Barrera, Toluca, Estado de México.

Finalmente, se asume que los resultados obtenidos de esta investigación pueden ser replicados en otros contextos para fomentar el reconocimiento de que los seres humanos somos iguales sin importar nuestras características, debemos contar con los mismos derechos y en el caso de los niños de preescolar; se debe garantizar en el salón de clases su derecho a una vida libre de violencias.

Referencias bibliográficas

- Ángel, E. (2001). *Importancia de la escucha en la comunidad educativa*. Monografía para optar por el título de Licenciada en Lingüística y Literatura, Universidad de la Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5837/128271.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ballesteros, M. (2016). La resolución y negociación de conflictos en la infancia, para prevenir la violencia escolar. Una perspectiva desde la cultura de paz. *Revista CoPaLa*, 1(1), (pp. 35- 41)
- Bernal, M. Y. (2016). Compromiso y concientización docente para prevenir la violencia en las aulas. *Revista CoPaLa*, 1(1), pp. 43-49
- Cascón, S. (2006), Educar en y para el conflicto, *Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos UNESCO*, Universidad Autónoma de Barcelona
- Caycedo Guio, R.M. & Cocunubo Cocunubo, N. G. (2016). *La mediación como una solución alternativa de la violencia escolar*. Investigaciones Andina, 18(33). Fundación Universitaria del área andina-FUNANDI. <https://www.redalyc.org/journal/2390/239053104009/html/index.html>
- Comisión de Derechos Humanos Distrito Federal (2011). *Manual para construir la paz en el aula*.
- Covey, S. (2003) *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. Paidós. España.
- Daniel, J. (2001). Aprender a vivir juntos: un desafío prioritario en los albores del siglo XXI. *Perspectivas Revista de educación comparada*, 31(3), (pp.295-303)
- Delors, J. (2008). *La educación encierra un tesoro*, Siglo XXI
- De Souza Barcelar, L:(2009). Una mirada genérica de los conflictos, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. https://web.archive.org/web/20180425184107id_/http://www.eumed.net/rev/cccs/04/lsb.pdf
- DOF 26-05-2023. *Ley General para las Niñas, Niños y Adolescentes* https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/837243/LGDNNA_26_05_23.pdf
- DOF. 01-02-2007. Ley General De Acceso De Las Mujeres a Una Vida Libre De Violencia
- DOF 04-12-2014. Ley General de los Derechos De Niñas, Niños y Adolescentes, última reforma publicada DOF 26-05-2023
- Gobierno del Estado de México (2020). *Manual de Mediación Escolar*.
- Hernández-Sampieri R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*, 6ta Ed., México, Mc.Graw Hill.
- Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto como retos de la educación infantil. *Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos*, Santiago de Compostela, 12-15 diciembre. Disponible en: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>
- Jares, X. R. (2012). *Educación para la paz su teoría y su práctica*. Editorial Popular
- Jiménez, F., Beltrán, R. y Moreira, D.G. (2019). *Gestión de Conflictos*, Ed. Dykinson
- Menza, L. A. (2015). *Justicia restaurativa, una propuesta comunitaria para fortalecer la convivencia escolar del quinto dos, del colegio Arquidiocesano Juan Pablo II, en Santiago de Cali*. Tesis para optar por el título de Licenciada en Educación y Pedagogía, Universidad del Valle Instituto de Educación y Pedagogía. <http://hdl.handle.net/10893/9411>
- Murueta Marco, E. (2004). *Alternativas metodológicas para la investigación educativa*, México: Centro de Estudio Superiores en Educación.

- Pascual, A. y Yudkin, A. (2004). Educar para la convivencia escolar pacífica: principios y pautas en torno a por qué, para qué y cómo. *Primer Congreso para la Convivencia Pacífica Escolar*. Isla Verde, Puerto Rico 16 de noviembre 2004. <http://unescopaz.uprrp.edu/act/Conferencias/Convpacificaescolar.html>
- Puerta, I. y Builes, L. F. (2011). *Abriendo espacios flexibles en la escuela*. Universidad de Antioquia. <https://core.ac.uk/download/pdf/286650055.pdf>
- Rojas Soriano, R. (2002). *Investigación-Acción en el aula. Enseñanza-Aprendizaje de la metodología*. Plaza y Valdez. Editores.
- Rosenberg, M. B. (2013). *Comunicación no violenta: Un lenguaje de vida*. Buenos Aires. Gran Aldea Editores.
- Salazar-Mastache, I.I. (2018a). *Conflictos. Pensares, interculturalidad para la paz y gestión en ambientes escolares*. Venezuela. Editorial Alfonso Arena, F.P.
- Salazar-Mastache, I.I. (2018b). *No todas las violencias son bullying, pero todas nos dañan*. Fondo Editorial del Gobierno del Estado de México.
- Salazar-Mastache, I.I. (2022). *Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica*. 1ª Edición, Editorial Círculo Rojo.
- Sandoval-Forero, E. A. (2014). Educación, paz sustentable y duradera. *Raximhai*, 10(2). Universidad Autónoma Indígena de México. (pp.115-133)
- Sandoval-Forero, E. A. (2018) *Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías Descolonizadoras*. Venezuela. Editorial Alfonso Arena, F. P.
- Sandoval Forero, E. A. (2023). *La Cultura de Paz contra todo tipo de discriminación y violencia en la Universidad. Desafíos de las Ciencias Sociales aplicadas en el desenvolvimiento Científico y Tecnológico* Atena Editora. DOI. <https://doi.org/1022533/at.ed277232404>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Entornos escolares seguros en escuelas de educación básica. https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202009/202009-RSC-leLPWSqZY7-5_EntornosEscolaresSegurosEnEscuelasdeEducacinBsicaSimplificadoSept2020.pdf
- Vinyamata, E. (2001). *Introducción a la Conflictología*. Cataluña: Fundación para la Universitat Oberta de Catalunya

Notas

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Teresa Martínez Flores**] 21 años directora comisionada, (15 años como maestra multigrado y 6 de bidocente); 3 ciclos escolares como ATP, en supervisión escolar; 6 en escuelas de organización completa frente a grupo. En constante preparación, tomando cursos ofertados por la SEP y por otras instituciones con diversos temas, con enfoque en la forma de planificar, evaluar y conocimiento sobre paz y conflictos. Con 30 años de experiencia; ingreso al magisterio federal indígena hñahñu, el 01-09-1993, atendiendo grupos de niños de 3 a 6 años de edad de 1°, 2° y 3° de preescolar en comunidades rurales indígenas.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214001>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Teresa Martínez-Flores

**Investigación cualitativa con metodología etnografía
para la paz, conociendo como definen los conflictos las
educadoras**

Qualitative research with ethnography methodology for
peace, knowing how educators define school conflicts.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0306>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Reflexiones sobre la epistemología del sur presente en la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

Alfonso Luna-Martínez

Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís

Quiroga- SPINE, Universidad Pedagógica Nacional,

Ajusco. SNII, Conahcyt, México., México

alflunmar@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8687-2488>

Recepción: 23 Enero 2024

Aprobación: 02 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre las bases epistemológicas relacionadas con la Nueva Escuela Mexicana (NEM). La propuesta educativa de este nuevo marco curricular se adscribe, según sus propios planteamientos a las Epistemologías del Sur; no obstante, resulta evidente la poca precisión que hay sobre el tema, tanto en La Ley General de Educación, el Marco curricular o el propio Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. Con esta base se hace una argumentación hermenéutica analógica sobre las epistemologías posiblemente presentes en la NEM, con la que se pretende orientar a las y los docentes respecto de dichas epistemologías en el modelo curricular. Este trabajo abona en el debate sobre las orientaciones del plan de estudios, los programas sintéticos e, incluso los analíticos y, por ende, las secuencias o proyectos didácticos que se deriven, se compone de tres apartados, en el primero se aborda el contenido epistemológico que asume la NEM y el plan de estudios que se le deriva; en segunda instancia, se exponen los planteamientos teóricos que componen algunas de las Epistemologías del Sur (De Sousa, 2009), principalmente la decolonialidad, interculturalidad, descolonialidad, feminismo y poscolonialidad, para terminar reflexionando sobre su importancia en las propuestas formativas de la NEM.

Palabras clave: Docencia, Epistemologías del sur, Nueva Escuela Mexicana, Marco curricular, Educación.

Abstract

This article reflects on the epistemological bases related to the New Mexican School (NEM). The educational proposal of this new curricular framework is assigned, according to its own approaches, to the Epistemologies of the South; However, it is evident how little precision there is on the subject, both in the General Education Law, the Curriculum Framework or the 2022 Curriculum of Mexican Basic Education itself. With this basis, an analogical hermeneutical argument is made about the epistemologies possibly present in the NEM, which is intended to guide teachers regarding said epistemologies in the curricular model. This work contributes to the debate on the orientations of the curriculum, the synthetic programs and even the analytical ones and, therefore, the sequences or didactic projects that are derived, it is composed of three sections, the first addresses the epistemological content that assumes the NEM and the study plan that is derived from it; Secondly, the theoretical approaches that make up some of the Epistemologies of the South (De Sousa, 2009) are presented, mainly decoloniality, interculturality, decoloniality, feminism and postcoloniality, to end by reflecting on their importance in the training proposals of the NEM.

Keywords: Teaching, Southern epistemologies, New Mexican School, Curricular framework, Education..

Introducción ¿qué es la Nueva Escuela Mexicana (NEM)?

La Nueva Escuela Mexicana (NEM)[1] se presenta como el proyecto educativo de la denominada Cuarta Transformación Nacional (4T)[2], éste se deriva tanto del orden jurídico constitucional establecido en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: así como de la Ley General de Educación en su Título Segundo. Así mismo, la propuesta curricular se incluye como política pública en el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. A nivel constitucional, la NEM se plantea a partir de algunos principios rectores del proceso formativo, que será: democrático, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana, equitativo, inclusivo, intercultural, integral y de excelencia; sin olvidar el carácter laico y gratuito de la educación (CPEUM, artículo 3º).

En el mismo sentido y por derivación legislativa, la Ley General de Educación señala a la Nueva Escuela Mexicana como una propuesta educativa que:

...buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad (LGE, artículo 11).

Asimismo, el Plan de Estudios 2022, refiere los enfoques que orientan a la educación básica de nuestro país, entre los que se destacan: la dignidad humana, los derechos humanos, el derecho a la educación, el reconocimiento de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos como sujetos de la educación; la escuela es un espacio en el que se articula la unidad nacional desde su diversidad, lo común se entiende como un principio de corresponsabilidad y coparticipación entre aquellos miembros de la comunidad escolar, la educación para la democracia, la inclusión colectiva e institucional, el papel fundamental de las maestras y los maestros en la construcción de la ciudadanía, el papel que juegan las familias en la formación de las y los estudiantes, entre otras (PEEB, p. 1 – 19).

Además, el Plan referido pone el énfasis en “la comunidad como núcleo de los procesos educativos” (PEEB, 2022, p. 73) y señala tres razones de tal centralidad, a saber: que ésta se encuentra relacionada con las “lenguas, costumbres, hábitos, identidades, relaciones, afectos y expectativas que se construyen y vinculan con otras personas en diferentes espacios de una comunidad, urbana o rural” (PEEB, 2022, p. 74); en segundo lugar, “los conocimientos, saberes, valores y relaciones que construyan las y los estudiantes, referidos en los programas de estudio, sólo pueden ser incorporados de manera integral en su vida cotidiana en el marco general de la comunidad” (PEEB, 2022, p. 74); y, en tercer lugar, “la escuela debe considerar los conocimientos y saberes socialmente construidos de la vida comunitaria por las y los estudiantes, así como el sentido que ellos le dan en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (PEEB, 2022, p. 75).

Más allá de las afiliaciones políticas que se puedan tener o las posturas respecto del nuevo plan, resulta adecuado que la NEM ponga énfasis en lo común, sobre todo ante las problemáticas educativas y sociales que tenemos, mismas que en buena medida se deben a los efectos causados por la operación del modelo educativo neoliberal, cuya base es el individualismo y la competencia entre los seres humanos, éste, a decir de Pardo y García, ha generado:

...tensión entre pares de opuestos, cuya dinámica no es más que la historia de la propia escuela: visión conservadora frente a visión progresista; clase baja frente a clase alta; selección y exclusión frente a integración e inclusión; sometimiento y reproducción frente a emancipación y democratización; desigualdad frente a igualdad; opresión frente a liberación; servidumbre frente a ciudadanía; trabajo manual frente a trabajo intelectual; cultura local o popular frente a alta cultura; coeducación frente a educación separada por sexos; escuela privada frente a escuela pública (Pardo y García, 2003, p. 71).

De aquí que la propuesta curricular sea también ética y política, porque busca un cambio de rumbo en el sentido de la formación, por extensión en los ideales de hombre y humanidad, esto es, hacia la incorporación formativa en los estudiantes del interés colectivo articulado con lo individual. Evidentemente se tiene la intención de producir respuestas o acciones desde la responsabilidad colectiva, por ende, romper las tensiones a través del desarrollo de la sensibilidad crítica y el fortalecimiento de los procesos reflexivos.

En este orden, el Plan de estudios se ofrece como un planteamiento desde las epistemologías del Sur; pero es poco claro en su definición. La precisión sobre esto resulta nodal para entender la potencia del vuelco convocado, hacia lo común. En este sentido, el documento sólo se limita a decir:

Para apoyar esta perspectiva, las epistemologías del Sur constituyen una búsqueda de conocimientos y criterios de verdad que otorgan visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas (su enseñanza y aprendizaje) de los pueblos, clases y grupos sociales que han sido históricamente explotados, oprimidos, excluidos e invisibilizados por el pensamiento colonial (PEEB, 2022, p. 108).

Lo dicho no es un asunto menor, porque la base epistémica, entendida como la normativa desde dónde se construye y valida el conocimiento científico, resulta fundamental en la práctica educativa y, para el caso de la docencia, es imprescindible precisarlo, dado que la propuesta curricular opera un posicionamiento ideológico, filosófico y epistemológico de la educación, relacionado íntimamente con el pensamiento del Sur. Lo dicho implica la necesidad de puntualizar el tema de las epistemologías del Sur, para abonar a los procesos de formación docente y evitar confusiones que produzcan actos desde el sentido común o, incluso asunciones acrílicas del nuevo discurso.

La confusión derivada de esta imprecisión epistémica es cuando menos relevante porque supone la presencia de un discurso emergente y necesario, donde se convoca a un cambio importante en la ciencia educativa, por derivación en el hacer formativo; pero una dificultad en su realización porque los y las docentes, o las comunidades educativas no tienen certeza sobre lo que se propone, mucho menos sus principios o derivaciones metodológicas. Lo dicho produce “una especie de pareidolia o apofenia epistémica docente, es decir, la presencia de construcciones cognitivas —individuales o colectivas— cuya constitución posee una suerte de reminiscencias de conocimiento prudente (en menor medida), sentido común o, incluso ignorancia” (Luna, 2023, p. 62).

Es necesario reflexionar sobre lo dicho, porque se corre el riesgo de que los y las docentes, ante la incompreensión de la propuesta, terminen por sobrellevarla o simplemente soportarla, sin valorar su potencia formativa; o, articularla con acciones didácticas incoherentes, alejadas de su orientación filosófica emancipatoria. En suma, los docentes pueden estar respondiendo a la propuesta con estrategias de modelos educativos neoliberales, del Norte epistémico y, en este sentido, fortalecer, sin tener conciencia de ello, las propuestas eurocéntrico - americanistas, sin superar sus fronteras, trastocarlas, cuestionarlas y aprovechar la posibilidad de generar cambios de rumbo en la humanidad, donde se valoren las diferentes culturas y el conocimiento producido en el Sur.

1. Precisiones sobre las epistemologías del Sur

El examen de las epistemologías convocadas en este apartado es relevante por situarse en la frontera del conocimiento filosófico y epistemológico de la actualidad. Estar en el Sur, significa una posición emancipatoria frente a las formas de producir y validar el conocimiento científico tradicional, a saber, el Norte epistémico. Decirlo de este modo, si bien resulta clarificante al situar a tales planteamientos en una especie de “lugar global”, no dice mucho sobre las minucias o tesituras que tal pensamiento tiene, sobre todo si consideramos la existencia en el Sur, de varios “sures” con sus matices y particularidades. A este respecto, Boaventura de Sousa define las epistemologías del Sur como:

...una búsqueda de conocimientos y criterios de verdad que otorgan visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas (su enseñanza y aprendizaje) de los pueblos, clases y grupos sociales que han sido históricamente explotados, oprimidos, excluidos e invisibilizados por el pensamiento colonial (De Sousa 2014, p. 10).

Tal perspectiva reconoce de inicio una valoración de otras formas de ser y hacer humanidad, más allá de las que ha implantado, muchas veces de forma violenta, el Norte epistémico, principalmente capitalista, eurocentrista y neoliberal. En este tenor, es posible señalar que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) al reconocer lo “común” se articula con el discurso del Sur y, en este orden, propone que los actos educativos se produzcan desde la valoración y dignificación de las culturas, las tradiciones y demás aspectos que constituyen a la mexicanidad. Pero el nuevo marco, si bien refiere estos principios, aún carece de puntualidad sobre el Sur donde está situado.

El mismo Boaventura de Sousa menciona tres premisas a partir de las que se desarrolla la Epistemología del Sur, la primera es que “la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo” (2011, p. 6), es decir que los procesos formativos y de conformación de la ciencia en el sentido más amplio, deben emanciparse del pensamiento europeo tradicional, porque los saberes de nuestras regiones son importantes, relevantes y valiosos. En segundo lugar, el autor refiere “que la diversidad del mundo es infinita” (2011, p. 16), en tal orden las posibilidades de ser humano van más allá de los roles tradicionales, lo que significa en términos formativos, la oportunidad de potenciar y aprovechar identidades, cosmovisiones, prácticas, formas de atender problemáticas y condiciones específicas, todas relevantes para entender y transformar al mundo. Lo anterior es fundamental para la construcción de procesos formativos adecuados a la época, sobre todo si pensamos que nuestras problemáticas y emergencias se relacionan directamente con las condiciones reales de las comunidades y, deben explicarse y atenderse desde esta conciencia.

En un tercer orden, De Sousa (2011) reconoce la “gran diversidad del mundo, que puede ser y debe ser activada, así como transformada teóricamente y prácticamente de muchas maneras plurales, no puede ser monopolizada por una teoría general” (p. 17). Este argumento en clave educativa, significa reconocer que los asuntos formativos de nuestras escuelas o comunidades se resuelven desde las peculiaridades de estas, por ende, los modelos de análisis de la realidad, de diseño de las intervenciones y su evaluación, deben ser coherentes con tales materialidades. Considera que la NEM abona en tal sentido, de allí que proponga una articulación intercultural.

2. La decolonialidad

Es un movimiento epistemológico que también se opone a la mirada eurocéntrica en la producción del conocimiento científico, por extensión, en la conformación de los discursos y las prácticas educativas, se trata de una posición opuesta a “la modernidad/colonialidad, entendida como matriz colonial de poder” (Rincón, Millán y Rincón, 2014, p. 74). En términos precisos, no sólo es una actitud frente al poder imperial en su sentido temporal y geográfico (de época); sino conciencia crítica sobre los efectos que el devenir del mundo capitalista industrial europeo tuvo en su desarrollo, de lo que Aníbal Quijano denomina: “nuevo patrón de poder mundial [a través del cual] Europa también concentró bajo su hegemonía el control de todas las formas de [...] subjetividad, de la cultura, y en especial del conocimiento, de la producción del conocimiento” (2014, p. 787).

La decolonialidad reconoce la presencia de estos patrones en las maneras de hacer humanidad, que han permeado en las sociedades latinoamericanas, las cuales, además trascienden condiciones geográficas e históricas, introyectándose en la estructura de pensamiento y, por ende en la vida de las personas, con la idea de “dominación entre Europa y lo europeo y las demás regiones y poblaciones del mundo, a las cuales les estaban siendo atribuidas, en el mismo proceso, nuevas identidades geoculturales” (Quijano, 2014, p. 787). Esta hegemonía permeó, de acuerdo con el autor a “los descubrimientos culturales” (p. 787), con la consecuente

represión violenta de “las formas de producción de conocimiento de los colonizados, sus patrones de producción de sentidos, su universo simbólico, sus patrones de expresión y de objetivación de la subjetividad” (p. 787); así como la instalación de prácticas que:

...forzaron –también en medidas variables en cada caso– a los colonizados a aprender parcialmente la cultura de los dominadores en todo lo que fuera útil para la reproducción de la dominación, sea en el campo de la actividad material, tecnológica, como de la subjetiva, especialmente religiosa (Quijano, 2014, p. 788).

En suma, la decolonialidad busca trastocar los patrones referidos y reconstruirlos para evitar la reproducción de la dominación que conllevan. Realizar una revolución de gran calado con impactos en las formas:

...del control sobre el trabajo / recursos / productos, sobre el sexo / recursos / productos, sobre la autoridad / instituciones / violencia, y sobre la intersubjetividad / conocimiento / comunicación, a la vida cotidiana de las gentes [...] aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada. Es tiempo, en fin, de dejar de ser lo que no somos (Quijano, 2014, p. 826 – 828).

Como perspectiva formativa, la decolonialidad puede servirnos en los procesos de sensibilización crítica de los estudiantes en los diversos niveles, como lo es la educación básica; además de otorgar herramientas para el análisis histórico y sociocultural que los lleve a reconocer las estructuras de dominación, a cuestionarlas y, buscar emprender nuevos caminos desde el Sur, en este caso decolonial.

3. Interculturalidad

Walsh nos ofrece también una perspectiva cercana a la decolonial y relevante en relación con el pensamiento del Sur, porque cuestiona:

...el mantenimiento del eurocentrismo como la única o por lo menos la más hegemónica perspectiva dominante del conocimiento [...] presente tanto en las universidades, como en las escuelas y colegios, que exalta la producción intelectual euro-americana como “ciencia” y conocimiento universal, relegando el pensamiento del sur a estatus de “saber localizado” (Walsh, 2007, p. 28).

La posición intercultural además de oponerse al eurocentrismo - americanismo impuesto como una hegemonía epistémica en Latinoamérica, se erige como principio ideológico y político que “apunta a la transformación de las actuales estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad, con miras a la conformación de poderes alternativos, el Estado plurinacional y una sociedad distinta” (Walsh, 2007, p. 31). Tal discurso implica una valoración de la producción local y situada en la región geopolítica, al tiempo que promueve la emancipación de los pueblos; pero también el establecimiento de procesos de colaboración y cooperación respetuosa, para “reconstruir y fortalecer pensamientos y conocimientos propios, no como un saber folklórico local, sino como epistemología” (Walsh, 2007, p. 32).

En este orden el reto de una Nueva Escuela Mexicana desde el Sur intercultural estriba en establecer diálogos no sólo con la propia cultura; sino con otras de la región y del globo, valorándolas más allá de lo vernáculo, para producir en esencia saber científico, basado en el Sur como puntal epistémico que lo norme y valide. Los procesos que se deben generar llevarán, en términos formativos, a “implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante; no buscar ser incluido en él [...] sino intervenir en él, generando participación y provocando una contestación y cuestionamiento (Walsh, 2007, p. 33).

4. Descolonialidad

La posición está relacionada con los procesos colonizadores de los pueblos africanos y asiáticos. Según Estermann, los planteamientos descoloniales participan en:

...el debate sobre la ‘independencia’ política de los nuevos estados soberanos del África y –en menor medida de Asia. En este sentido, se habla de una primera fase de ‘descolonización’ que abarca los años 1945-1955 y que se concentra en las luchas por la ‘independencia’ política de la India y del Próximo Oriente (entre otros Corea, India, Pakistán, Filipinas, Sri Lanka, Myanmar, Laos, Indonesia, Camboya, Libia y Vietnam). Una segunda fase se produce entre los años 1955 y 1975, iniciada por la Conferencia de Bandung (Indonesia) en 1955 que da origen al Movimiento de Estados no Alineados y que establece el mal llamado ‘Tercer Mundo’ como unión fuera de los dos bloques ideológicos, militares y políticos existentes a lo largo de la época de la Guerra Fría (entre otros Sudán, Túnez, Marruecos, Ghana, Malasia, Nigeria, Costa de Marfil, Congo, Tanzania, Argelia, Jamaica, Trinidad y Tobago, Kenia, Zambia, Zimbabue, Granada y Bahamas). En la tercera fase de 1975-2002 se produce la independencia política de los estados de África Austral, África Central y Oceanía (entre otros las Seychelles, Papúa Nueva Guinea, Angola, Mozambique, Belice, Namibia, Lituania, Estonia Letonia, Ucrania, Bielorrusia y Timor Oriental). Si se toma ‘descolonización’ en este sentido como el proceso de independización política de una ‘colonia’ del poder colonial, la constitución de Estados Unidos (1776) ha sido el primer acto de ‘descolonización’ en la época moderna (Estermann, 2014, p. 349).

La cita anterior, aunque extensa, resulta fundamental para reconocer el origen del posicionamiento, evidentemente opuesto al colonialismo impulsado en esas épocas, que conllevó a la implantación social y cultural de los modos de ser humanos europeos sobre aquellos pueblos, condenándolos, hasta la fecha “a la dependencia y del “desarrollo del sub-desarrollo”, la sub-alternidad y marginalidad de las “neocolonias” frente al dominio de los imperios dominadores” (Estermann, 2014, p. 350). El tema también es abordado por Primero quien, además, propone:

[...] el proceso de la decolonización debe seguir avanzando para impulsar, además de la epistemología que le es propia —y que espero haber trazado en sus grandes rasgos en este capítulo—, las otras epistemologías en marcha en “el Sur global”, en tanto es posible pensar y construir otro mundo, en tanto es viable (Primero, 2023, p. 180).

Si bien tal su oposición no corresponde directamente a la colonización que impulsaron los españoles, portugueses o italianos en los pueblos americanos, sí tiene una tesitura relacionada, es decir, denuncia la implementación de modos de producción; pero también de formas de pensar y concebir al mundo; así como a los roles sociales impulsados en esos procesos de dominación. No obstante, la colonialidad convocada, se encuentra particularmente encaminada a la crítica de los procesos de la 1ª, 2ª y 3ª revoluciones industriales. Lo dicho nos lleva a pensar cómo la dominación industrial genera procesos de segregación y explotación social de unos sobre otros y el enfrentamiento de la humanidad capitalista contra aquella que resulta oprimida, generalmente originaria de las regiones y colonizada. Hoy debemos reflexionar también sobre las condiciones colonizadoras de la Cuarta Revolución Industrial.

5. Epistemologías feministas y la diversidad

Vale revisar dentro del conjunto sureño una reformulación sobre la epistemología realizada por Rita Segato, quien denuncia al Norte epistémico como una postura no sólo hegemónica, sino un “cruce entre colonialidad y patriarcado y todo lo que de éste se deriva” (2015, p. 69). La aseveración es prudente, porque el colonialismo eurocéntrico y norteamericano produjo un proceso de “rapiña sobre lo femenino [...] manifestada en formas de destrucción corporal sin precedentes como en las formas de tráfico y comercialización de lo que los cuerpos puedan ofrecer hasta el último límite” (Segato, 2015, p. 71). Evidentemente esta violencia hacia lo femenino, lo es también hacia lo no masculino, que se entiende también como un patriarcado epistemológico, que además de actuar en la producción científica, también lo hace sobre el mundo de las ideas, la cultura y, por supuesto, la corporalidad.

En este orden, el colonialismo epistémico, es un colonialismo del cuerpo. La misma autora señala:

A pesar de que la colonialidad es una matriz que ordena jerárquicamente el mundo de forma estable, esta matriz tiene una historia interna: hay, por ejemplo, no solo una historia que instala la episteme de la colonialidad del poder y la raza como

clasificador, sino también una historia de raza dentro de esa episteme, y hay también una historia de las relaciones de género dentro del mismo cristal del patriarcado (Segato, 2015, p. 78).

La relación patriarcal establecida por la episteme caracterizada es también una forma de invisibilizar a lo femenino, y hegemonizar una visión de lo masculino como una dominación colonial, que niega también formas diversas de expresar lo humano. En el orden señalado, el saber de lo no patriarcal es irrelevante, invisible y absolutamente inválido; se le sentencia por ende a su marginación y exclusión. Incluso se puede señalar la existencia de una especie de Norte feminista, que en una de sus manifestaciones[3], se puede entender como:

...feminismo eurocéntrico, que afirma que el problema de la dominación patriarcal, es universal, sin mayores diferencias, justificando, bajo esta bandera de unidad, la posibilidad de transmitir los avances de la modernidad en el campo de los derechos a las mujeres no-blancas, indígenas y negras, de los continentes colonizados [...esto representa] una posición de superioridad moral de las mujeres europeas o eurocentradas, autorizándolas a intervenir con su misión civilizadora – colonial modernizadora (Segato, 2015, p. 81).

Ante lo dicho, la propia autora repara en la necesidad de reorganizar las relaciones humanas y pensar la reconfiguración de las formas de autoridad, lo cual no deja de ser un movimiento contra la hegemonía señalada y el colonialismo epistémico sobre lo femenino, que por cierto al tiempo de tratar de subsumir aquello a lo masculino, daña terriblemente la capacidad de considerarnos como seres humanos diversos con dignidad e igualdad, denostando con esto a toda forma de humanidad. En palabras de Segato (2015) “pensamos que se trata de substituir la jerarquía que ordenaba la relación de hombres y mujeres por una relación igualitaria” (p. 96), evidentemente, se trata de cambios sustantivos no sólo a nivel de la producción científica e industrial; lo ideológico, epistemológico o educativo; sino y, sobre todo, en la cotidianidad de las personas.

6. Poscolonialidad y la Nueva epistemología analógica

Otra derivación del Sur epistémico que en la actualidad resulta relevante, es la propuesta que Luis Eduardo Primo Rivas hace a partir de la poscolonialidad. Sobre este asunto, el filósofo mexicano conceptúa lo poscolonial como:

...la actitud cognitiva surgida sobre la mitad del siglo XX a consecuencia de la liberación de la India del dominio inglés y sus efectos en diversas regiones de los países situados al sur del planeta tierra, cuyo común denominador socio-político fue el haber sido sometidos en todos los órdenes a los países centrales del Imperio capitalista, y con las nuevas condiciones entreveían las posibilidades de una liberación cultural del dominio imperial, y comenzaron a formular filosofías y diversas aproximaciones culturales emancipadoras, que paulatinamente crearon la actividad poscolonial que generó un movimiento ad hoc, hoy denominado poscolonialismo (Primo, 2018, p. 5)

Stricto sensu lo poscolonial ofrece una intencionalidad emancipatoria frente al dominio de la hegemonía eurocéntrica, en este caso en el nivel filosófico y epistemológico, que da lugar al hacer educativo y en lato sensu a toda ciencia o disciplina. Mauricio Beuchot también se refiere a lo poscolonial como una:

...continuación de la filosofía de la liberación. Es un liberarse de la imposición colonialista del pensamiento. Pero se puede usar cualquier pensamiento que provenga de otras latitudes, con la única condición de descolonizarlo, es decir, de quitarle esa pretendida neutralidad teoricista y aplicarlo de manera conveniente a los problemas concretos y prácticos de nuestras latitudes (Beuchot, 2022, p. 9).

Esto último, evidentemente sitúa a la epistemología poscolonial, por extensión a la nueva epistemología analógica que nos proponen Primo y Beuchot, como una posibilidad para dar sentido –desde la frontera del conocimiento– a los postulados difusos que se presentan en los documentos de la Nueva Escuela Mexicana.

Conclusiones

Los rumbos educativos que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), representan un inicio en la transformación de la orientación formativa en nuestro país. Poner la mirada en lo comunitario, significa un avance de tipo ético y político. Si bien existen múltiples áreas por mejorar en el desarrollo del currículo –en sus diferentes niveles–, considero que desde la investigación educativa podremos trabajar diferentes proporciones que coadyuven en la mejora de nuestra sociedad. Uno de ellos es el filosófico – epistemológico, ya que cuando se convocan las Epistemologías del Sur, es necesario desplegar estrategias formativas que lleven a las y los docentes a su conocimiento y valoración.

Las precisiones que se realizan en este trabajo sirven para ofrecer a nuestros profesores algunas miradas sobre las distintas derivaciones epistémicas integradas en el llamado Sur. Lo anterior también es adecuado para conformar acciones formativas coherentes con la valoración de nuestros pueblos y culturas, que deseablemente se verán reflejados en el hacer cotidiano de las escuelas. Debemos pasar de la mera operación del nuevo plan, o del instrumentalismo didáctico de los proyectos, hacia la construcción de una formación ética potente, que rebase la disciplina o asignatura –sin menospreciarla– y la aproveche para crear mejores condiciones sociales, económicas; pero también familiares y personales.

Se trata de construir políticas públicas educativas con impacto en la realidad social, que se entienden como beneficio para las personas. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) no puede ser un cambio vacío o sin sentido epistemológico, quienes hacemos investigación educativa, podemos asumir la responsabilidad ética de dotar a la propuesta de esas precisiones necesarias, que también le apuntalan, es un ejercicio político de coadyuvancia para construir una transformación social de gran calado en las condiciones nacionales de las próximas décadas. Nuestras emergencias educativas precisan la construcción de estrategias innovadoras, emancipatorias y situadas de acción formativa. Las y los profesores pueden ser agentes de una transformación más allá de los intereses políticos, esto es, con ética y responsabilidad social e histórica.

Para los detractores de la reforma, vale preguntar: ¿debemos seguir con el camino formativo de la individualidad y el egoísmo que promueve el neoliberalismo?, ¿es menester mantener el sistema meritocrático de privilegios y competencia en la escuela, por extensión en la sociedad? O bien, dar oportunidad al despliegue de un modelo más solidario, cooperativo y crítico. La formación crítica, reflexiva y ética es necesaria para transitar hacia la conformación de personas cuyos actos se orienten –como lo diría Lévinas (2022) –, por el “infinito”, “frente al Otro”, “cara a cara” y con responsabilidad histórica. Se trata en términos precisos de repensar una forma diferente de vida, más allá de la del “hombre empresarial” ya señalado por Dardot y Laval (2013), que implique también desarrollar procesos científicos desde la frontera y la “ciencia posnormal” (Funtowicz y Ravetz, 2000), para beneficiar a los individuos, sus comunidades y el planeta. O como lo diría Primero (2024, p. 20) construir “una epistemología comunicativa, que sostiene que el mejor conocimiento sistemático es el social, el conformado en los colectivos de práctica y en las comunidades intelectuales y/o científicas” (p. 20).

Incluso el Conahcyt en México, como instancia estatal promotora y administradora de la ciencia, está planteando la necesidad de generar un deslizamiento epistémico hacia la denominada ciencia de frontera, en virtud del siguiente argumento:

En tiempos en que existe alguna controversia dentro de la comunidad humanística y científica o en que existen cuestiones de difícil respuesta, surge aquella investigación de frontera que utiliza metodologías y conceptos atípicos o novedosos en su ámbito. La investigación de frontera nace cuando el paradigma actual ya no explica las observaciones del universo (Conahcyt, 2024).

En este orden, un buen posicionamiento epistemológico es relevante en la producción de las prácticas formativas, porque constituye la base sustancial desde donde se producen. Tal condición no deja de ser ética, porque obedece a motivaciones o fuerzas morales principalmente colectivistas y respetuosas de la dignidad humana; pero también política, en tanto pugna por una horizontalidad en las relaciones de mando y obediencia, donde hay emancipación del Sur respecto de la tutela eurocéntrica – americanista. Lo dicho,

también es una reconfiguración de la vida cotidiana, hacia modelos situados en las realidades de nuestros pueblos y comunidades, que, necesariamente nos ayudarán a producir otras maneras de atender nuestras emergencias no sólo en lo educativo, sino por extensión en todos los ámbitos del actuar cotidiano.

Referencias

- Beuchot, M. (2022). Conocimiento e interpretación: la Nueva epistemología analógica. En *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 7, (16). (pp. 4 – 10).
- Conahcyt (2024). *Ciencia Básica y de Frontera*. <https://conahcyt.mx/ciencia-de-frontera/>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última Reforma DOF 06-06-2023. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Dardot, P. y Laval. C. (2013). *La nueva razón del mundo: Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Gedisa.
- De Sousa, B. (2011). *Introducción a las epistemologías del sur*. https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf
- De Sousa, B. (2009). *Una epistemología del Sur; la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural. En *Polis, Revista Latinoamericana*. 13, (38). (pp. 347-368). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v13n38/art16.pdf>
- Fuentes, Y. (2018). AMLO presidente: ¿qué es la "Cuarta Transformación" que propone Andrés Manuel López Obrador para México?. En *BBC News mundo*, a de octubre de 2018. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-45712329>
- Funtowicz, S. y Ravetz, J. (2000). *La ciencia posnormal. Ciencia con gente*. Icaria – Antrazyt.
- Ley General de Educación. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Lévinas, E. (2022). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme.
- Luna, A. (2023). Saberes éticos docentes en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En Primero, L. (coord.). *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación de la CDMX)*. Publicar al Sur. (pp. 61 – 82).
- Rincón, O., Millán, K., y Rincón, O. (2015). El asunto decolonial: conceptos y debates. En *Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura*. 3 (5). (pp. 75 – 95). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/ceshc-unermb/20170219052712/RPS45.pdf>
- Pardo, J. y García, A. Los estragos del neoliberalismo y la Educación Pública. En *Educatio*, 20 – 21, diciembre de 20023. (pp. 39 – 85). <https://revistas.um.es/educatio/article/download/134/118/603>
- Plan de estudios para la educación básica 2022. <https://info-basica.seslp.gob.mx/wp-content/uploads/2022/07/ULTIMA-VERSION-Plan-de-estudios-de-la-educacion-basica-2022-20-6-2022.pdf>
- Primero, L. (2018). Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar. En *Axon, revista de Ciencias Sociales, Humanidades y Tecnología*. 3. (pp. 3 – 12). <https://tyreditorial.com/pdf/Axon/3/2.pdf>
- Primero, L. (2023). La epistemología de la decolonialidad. En Primero, L. (coord.). *Ahondar en la cartografía de las epistemologías del sur*. Publicar al sur. (pp. 158 – 182).
- Primero, L. (2024). *La filosofía hermenéutica de Mauricio Beuchot hasta el año 2023*. Sínderesis.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. (pp. 777 – 832). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

- Segato, R. (2015). Introducción. Colonialidad del poder y antropología por demanda. En Segato, R. (coord.). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Prometeo. (pp. 11 – 34).
- Secretaría de Educación Pública (SEP), (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana, Taller de capacitación*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- Walsh, K. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. En *Revista Educación Pedagogía*. 48 (mayo-agosto de 2007). (pp. 25 – 35). https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf

Notas

[1] Los documentos normativos sobre la Nueva Escuela Mexicana (NEM) pueden consultarse en el enlace: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>

2] De acuerdo con Andrés Manuel López Obrador, la Cuarta Transformación Nacional es “un cambio profundo para el país”, que sucede a las tres anteriores transformaciones, a saber: La Independencia: el movimiento armado para liberarse de los 300 años de dominio español y que tuvo lugar de 1810 a 1821; La Reforma: la guerra entre liberales y conservadores de 1858 a 1861. Tras este conflicto surgieron las “Leyes de Reforma”, entre las que destaca la separación de la Iglesia y el Estado. Benito Juárez [...] La Revolución: conflicto armado contra el régimen de Porfirio Díaz entre 1910 y 1917. Al final de la Revolución se promulgó la Constitución que rige actualmente en México. Fuentes (2018, párr. 4).

[3] Rita Segato (2015) señala otras formas de feminismo (en el Norte), como lo son la inexistencia del género en el mundo precolonial y la organización patriarcal de las sociedades tribales y afro-americanas o un patriarcado de baja intensidad, que se recomienda revisar con detalle.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Alfonso Luna Martínez**] Posdoctorado en Gobernanza y políticas públicas para la educación, por la Universidad de Alcalá de Henares en España, Doctorado en educación, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, miembro del SPINE de la UPN, Jefe de investigación educativa en la Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga CDMX, México, Candidato al SNII del Conahoyt. Docente en el posdoctorado sobre innovación y gestión en el UIC, CDMX. Autor de libros, capítulos de libros, artículos de difusión e indexados, ponente nacional e internacional. Líneas de trabajo, ética, tecnología, educación de virtudes, epistemología, hermenéutica analógica, Nueva Escuela Mexicana.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214002>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Alfonso Luna-Martínez

**Reflexiones sobre la epistemología del sur presente en la
Nueva Escuela Mexicana (NEM)**

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0342>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

El problema del otro: perspectivas materialistas y latinoamericanas

The problem of the other: materialist and Latin American perspectives.

Guido Fernández-Parmo

*Universidad de Morón/Universidad Nacional de Tres de
Febrero, Argentina*

guidofernandezparmo@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0004-9183-7275>

Recepción: 30 Enero 2024

Aprobación: 30 Mayo 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El objetivo del presente texto es proponer que, en el pensamiento amerindio, principalmente el amazónico, se encuentra una experiencia del Otro que difiere significativamente de la experiencia Occidental, tanto en sus relaciones concretas como en su conceptualización. Afirmamos, incluso, que el mismo «problema del Otro» se inscribe dentro de las coordenadas del pensamiento occidental europeo por lo que, si lo abordamos con una perspectiva amerindia, desaparece en tanto problema. Desde una perspectiva euro-occidental, el Otro ha sido abordado de dos maneras: según la lógica de la totalidad, que supuso la negación y el encubrimiento del Otro, y según la lógica de la alteridad, que estableció al Otro en tanto exterioridad que debía guiar la acción ética. Desde una perspectiva latinoamericana, por el contrario, el Otro es parte constitutiva de la unidad social que, a su vez, es pensada materialmente en tanto cuerpo. El cuerpo, en tanto unidad inestable y vulnerable, convierte a lo Otro en lo Común. El problema del Otro, así, desaparece.

Palabras clave: Cuerpo, Diferencia, Identidad, Latinoamérica, Otro.

Abstract

The objective of this text is to propose that, in Amerindian thought, mainly Amazonian, there is an experience of the Other that differs significantly from the Western experience, both in its concrete relationships and in its conceptualization. We even affirm that the same "problem of the Other" is inscribed within the coordinates of Western-European thought so, if we approach it with an Amerindian perspective, it disappears as a problem. From a Euro-Western perspective, the Other has been approached in two ways: according to the logic of totality, which entailed the denial and concealment of the Other, and according to the logic of alterity, which established the Other as an exteriority that should guide ethical action. From a Latin American perspective, on the contrary, the Other is a constitutive part of the social unit that, in turn, is materially thought as a body. The body, as an unstable and vulnerable unit, turns the Other into the Common. The problem of the Other, thus, disappears.

Keywords: Body, Difference, Identity, Latin America, Other.

"Por eso conviene seguir lo que es general [xynos] a todos, es decir, lo común [koinon]; pues lo que es general a todos es lo común. Pero aun siendo el logos general [xynou] a todos, los más viven como si tuvieran una inteligencia propia particular [idian]" (Heráclito, DK Fr. 2, en: Mondolfo, 1971, p. 31)

"En las Grandes Antillas, algunos años después del descubrimiento de América, mientras que los españoles enviaban comisiones para investigar si los indígenas poseían alma o no, estos se dedicaban a ahogar a los prisioneros blancos con el fin de verificar, mediante una prolongada vigilancia, si sus cadáveres estaban sujetos a la putrefacción o no" (Lévi-Strauss, 2015, p. 49)

1. Introducción

Desde 1492, el mundo moderno cristiano y europeo se lanzó a una Conquista del planeta que lo obligó a lidiar con las diferencias desde el esquema de pensamiento que reunía Razón y Violencia en una sola experiencia. Tal como comenta Clastres, esto constituyó la "triste mitad de sombra" del proyecto colonizador moderno que definió a Europa como una cultura intolerable ante la cual las diferencias perecían y perdían "el gusto por la vida" (2004, p. 14). Como veremos, esta intolerancia encuentra su fundamento en la metafísica de la sustancia que ha suturado el ser a la identidad, de donde necesariamente la diferencia era vivida como un «problema», precisamente, el «problema del Otro». Si el ser era definido por la identidad que no necesita de otro ser para ser, entonces la existencia de la diferencia no podía representar más que un problema, cuando no una amenaza.

Por otro lado, este proyecto conquistador europeo se apropiaba de los recursos del planeta mediante la propiedad privada mientras clasificaba a la población racialmente y la distribuía en los distintos tipos de trabajo (esclavitud, mita, asalariado) (Quijano, 2000, p. 204). Europa se inventaba a sí misma en una mezcla de aristotelismo y cartesianismo sustancialista y capitalista: si los recursos naturales comenzaban a estar bien delimitados y encerrados por las fronteras de la propiedad privada, lo mismo acontecía con los pueblos y etnias, cada uno de ellos igualmente encerrados en sus identidades raciales pretendidamente homogéneas e inmutables.

Defendiéndose a sí misma y a su pureza incontaminada, Europa se propuso, entonces, "encubrir" al otro diferente, asimilándolo o aniquilándolo. Estamos de acuerdo con Pierre Clastres cuando afirma que el «etnocidio» -y no el «genocidio»- fue el motor de la expansión de esta modernidad colonial, capitalista y eurocentrada, precisamente porque la misma existencia de la alteridad representaba un problema para una tradición que la había asociado siempre con el no-ser (2001, p. 57).

El encubrimiento del «Otro» fue una consecuencia necesaria del proyecto etnocida occidental que buscó, a partir de entonces, su incorporación desigual a «lo Mismo». La clasificación racial de la población permitió salvar las exigencias de la metafísica de la identidad y, al mismo tiempo, la posición dominante y superior de Europa. En el proyecto totalizador y conquistador europeo, era necesario que el «Otro» -el sujeto que no se encuentra representado por las categorías occidentales (Pincheira Muñoz et al., 2020, p. 90)- quedara absorbido en «lo Mismo» de una manera jerárquica y gradual.

En lo que sigue, en primer lugar, realizaremos una introducción definiendo «el problema del Otro» como un problema que surge del corazón de la civilización europea y su constitutiva intolerancia ante las diferencias. Repasaremos, de manera somera, las dos lógicas que han existido para enfrentar al Otro, la lógica de la totalidad, que se caracteriza por el encubrimiento y la negación del Otro a partir de una ontología de la identidad, y la lógica de la alteridad -defendida, principalmente, por Lévinas y Dussel-, que se caracteriza por el respeto y el reconocimiento del Otro al abandonar la ontología en favor de una ética. En segundo lugar, desarrollaremos nuestra hipótesis proponiendo una lógica «chamánica» en la que el problema del Otro se transforma en el «problema de lo Común» una vez que abandonamos la metafísica de la identidad y la

reemplazamos por una ontología-otra anclada en la idea de Diferencia. Por último, en nuestra conclusión, intentaremos realizar una síntesis de las ideas esgrimidas.

2. El problema del Otro: un problema europeo

2.1. El otro metafísico: lógica de la totalidad

El problema del Otro tiene un origen paradójico, comienza con la imposibilidad de su pensamiento en la metafísica occidental que suturó «ser» a «identidad». En la historia de la filosofía occidental, existe, por usar una expresión platónica, un «argumento paterno» ineludible: el ser es y el no-ser, no es. Parménides puso las bases para los siguientes dos mil quinientos años de pensamiento y de praxis política sobre la idea de reducir el ser a «lo Mismo» y el no-ser a «lo Otro». Además de Parménides, esta tradición tiene, en nuestra lectura, tres nombres más: Aristóteles, por haber sido quien acuñó definitivamente el concepto de «sustancia» en tanto ser contenido en sí mismo; René Descartes, en los comienzos de la Modernidad, al haber planteado el conocimiento «distinto» de la sustancia en tanto ser que excluye a lo común; y Carl Linneo, en el siglo XVIII, que, con su taxonomía, llevó a Aristóteles y Descartes a la Naturaleza.

En todos los casos, la realidad es pensada a partir de las nociones de sustancia, límite, homogeneidad, interioridad y exclusión. El ser está encerrado en sí mismo y no necesita de otro ser para ser. Llevado a la perspectiva de las identidades culturales, en la que surge el problema del Otro, esto quiere decir que un pueblo se piensa a sí mismo como siendo homogéneo con fronteras «claras y distintas», en pocas palabras, según una identidad étnica. Esta es la herencia que el pensamiento europeo nos legó a partir de la clasificación racial de la población.

Bajo la perspectiva metafísica, el otro cae en el dominio del no-ser, y esta es la razón filosófica de ese encubrimiento de lo americano que Dussel denunció tan claramente en su libro *El encubrimiento del otro*:

“América no es descubierta como algo que resiste distinta, como el Otro, sino como la materia a donde se le proyecta ‘lo Mismo’. No es entonces la ‘aparición del Otro’, sino la ‘proyección de lo Mismo’: ‘encubrimiento’” (Dussel, 1994, p. 45).

Esta lógica de la totalidad definirá al mismo tiempo el proyecto de apropiación capitalista-moderno y las relaciones con la otredad a partir de 1492. En todos los casos, se establece un modo de vida en el que la producción, distribución y consumo de materia están definidos por la exclusión, la separación y la impermeabilidad. La propiedad privada y el concepto de sustancia serán los herederos de esta lógica de la totalidad: trátese de la tierra o de una identidad, estamos ante seres distintos, perfectamente de-limitados. Este perímetro encierra una interioridad privada, lo «propio» de cada ser que no necesita de otro ser para ser: «lo Mismo» enfrentado a «lo Otro».

En el corazón de esta lógica de la totalidad, encontramos, además, el concepto de «distinto» que nosotros pondremos al de «diferencia». Un ser es «distinto», cuando se lo entiende sustancialmente, es decir, cuando está definido por un conjunto de cualidades esenciales que excluyen a los otros seres. Ser distinto es sinónimo de ser independiente de otro ser, poseer un sí-mismo y una interioridad, un perímetro nítido bien de-terminado que excluye a terceros. Se trata de lo que, en el fragmento de Heráclito con el que abrimos este artículo, se nombra como idios: lo propio, lo privado, lo «sin relación». Decimos que el cuerpo de un humano es distinto del cuerpo de una planta porque pertenecen, por ejemplo, para la taxonomía moderna, a especies separadas: lo que sea uno no depende de lo que sea el otro, las características propias de uno excluyen al otro.

Un ser es diferente, por el contrario, cuando se lo entiende relacionalmente, es decir, cuando es co-dependiente de otros seres. Ser diferente es siempre un asunto de intensidad, de grado de potencia variable por las mismas relaciones. En el fragmento de Heráclito, esto es lo xynos[1]. Lo que permite diferenciar a un cuerpo de otro es la diferencia en sus potencias, en sus afectos y saberes. En la tercera parte de este trabajo desarrollaremos estas ideas.

2.2. El otro dialéctico: lógica de la alteridad

La alternativa al encubrimiento del Otro fue la producción dialéctica de las identidades, inspirada en el concepto hegeliano. Un ser ya no estará determinado en-sí y por-sí mismo sino por la relación de negación que tiene con otro ser.

Dentro de esta lógica de la alteridad, encontramos, a su vez, dos versiones. En primer lugar, la que podemos identificar con la experiencia europea, en la que la negación del Otro afirma mi identidad desde una perspectiva que todavía sigue siendo ontológica. En esta primera versión, el Otro es la mediación necesaria para la afirmación de la propia identidad, se trata de un movimiento que retorna sobre sí mismo mediante la negación del Otro. Esta concepción tiene dos problemas que apenas podemos desarrollar por razones de espacio: define la identidad a partir de la negación de la diferencia, sin darle entonces plena positividad, y mantiene la primacía de lo Mismo en ese movimiento de retorno narcisista. Esta perspectiva la encontramos, por ejemplo, en las críticas que Montaigne o Rousseau realizan a la sociedad europea al compararla con los pueblos “salvajes” (Clastres, 2004, p. 15). El Otro era valorado positivamente sólo como medio para afirmar una Mismidad distinta.

En segundo lugar, encontramos la versión de inspiración levinasiana defendida por Dussel en la que el Otro es el fin del movimiento -el deseo metafísico del que habla Lévinas (2002, p. 57)- porque es respetado en su otredad. Un primer cambio de perspectiva respecto a la concepción anterior radica en el paso del planteo ontológico, que reducía la diferencia al no-ser, al planteo ético. Ya no se trata de definir el ser de lo Mismo y de lo Otro sino de pensar la acción absolutamente libre “que tiende hacia lo totalmente otro” (Lévinas, 2002, p. 57). Para Lévinas, como para Dussel, superar la intolerancia propia de Occidente requiere del abandono de las ontologías totalizantes y la adopción de una perspectiva ética que evite dichas totalizaciones al dirigir su acción hacia lo que no-es: el Otro. Este es un segundo cambio, ahora respecto a la lógica de la alteridad en su primera versión ontológica: el movimiento no retorna sobre «lo Mismo» sino que conduce al «Otro».

Según la lectura que hace Dussel, la mirada dialéctica sigue presa de la lógica de la totalidad al buscar, en definitiva, “el retorno a la unidad” y a la “totalidad” (Dussel, 2020, p. 120). De allí que, para poder darle lugar al Otro, sea preciso trascender lo ontológico (Casa, 2021, p. 3) y asumir una perspectiva ética. Dussel afirma: “La ética es la filosofía primera, no la última” (2020, p. 102). El problema del Otro deja de ser una cuestión ontológica y pasa a ser Ética, el Otro me interpela con su presencia, demanda de mí una respuesta que le dé un «lugar»; es decir, que no esté encubierto ni negado como en la lógica de la totalidad.

Ir hacia el Otro implica un deseo que, contra toda la tendencia actual del capitalismo narcisista, no busca un provecho egoísta. Más que un vínculo dialéctico, el Otro se presenta como un “polo opuesto de significación respecto del yo” (Navarro, 2007, p. 177) al que debo dirigirme mediante un método que Dussel llama «analéctico» (1996, p. 39) por estar movilizado por una realidad trascendente, irreductible a toda identidad. Se trata de un vivir «cara-a-cara» originado en un tolerancia y respeto del otro en tanto otro, una “apreciación positiva de la diferencia, que acepta al otro como poseedor de una perspectiva que puede enriquecer al yo” (Córdoba et al., 2016, p. 1007).

Preguntas incómodas I

Frente a la negación total del Otro que trajo la Conquista, una parte del pensamiento europeo entendió que allí había algo para comprender: ya fuera en la antropología o en las filosofías como las de Lévinas, la alteridad no podía ser negada sino, más bien, respetada. En este contexto es que surge «el problema del Otro»: mi identidad parece constituirse a partir de una relación con un diferente que se presenta en tanto «espejo invertido».

Esta perspectiva ética tiene la doble ventaja de respetar al Otro y de ponerlo como el horizonte de las praxis transformadoras. Tanto Lévinas como Dussel, abandonando los supuestos ontológicos aristotélico-cartesianos

y asumiendo entonces una perspectiva ética, parten de la alteridad como una realidad trascendente e irreductible que debe orientar al pensamiento y la acción humanas en un proyecto de tolerancia y respeto. Compartimos este punto de visto ético-político que creemos es una condición necesaria para hacer otro mundo posible en el que las relaciones entre los humanos no conduzcan a la explotación, la desigualdad y, en definitiva, a esa pérdida por “el gusto por la vida” de la que hablaba Clastres.

Ahora bien, si, desde una perspectiva latinoamericana, el Otro es la categoría que intenta modificar las relaciones con todas esas poblaciones exteriores al Sujeto universal, blanco, burgués, varón, heterosexual y cristiano, ¿por qué no reconocernos en un nosotrxs y acabar de una buena vez con su otredad? ¿Acaso las fronteras entre los blancos y los indios, los ricos y los pobres, los varones y las mujeres, incluso entre la naturaleza y la cultura, lo humano y lo animal, no forman parte de la mismísima matriz de pensamiento eurocéntrica que el patrón de poder moderno impuso y que debemos superar? No puede seguir siendo este nuestro punto de partida.

Podríamos decir que la ética, como el movimiento de descentramiento del yo, sobre todo en un mundo que ha hecho del narcisismo su «lazo social», es una condición necesaria para la liberación, pero solo si nos permite revelar aquella parte de nuestro ser que, resistiendo, se ha abstraído a dichos esquemas teórico-prácticos. Como veremos, esa parte es el «cuerpo».

No podemos seguir pensando a partir de una separación que impide el reconocimiento de la vida en común que debe estar en todo proyecto liberador y transformador. El problema de que siempre haya otro, y que sea además el «indio», la «mujer», el «pobre», en la versión de Dussel, y el «huérfano», la «viuda», el «extranjero» y el «pobre» en la de Lévinas, radica en asumir un locus de enunciación exterior a esas figuras. El Otro ocupa, efectivamente, una posición de exterioridad respecto al Yo de la enunciación, pero ¿no somos todxs -y aquí radica nuestro locus de enunciación colectivo e inclusivo- parte de los pobres, las mujeres, los indios? ¿Por qué pensarnos, nosotrxs que producimos bienes, afectos y saberes, ajénxs a esas figuras? Si el otro es el pobre, la mujer y el indio, ¿quiere decir esto que nos reconocemos, en tanto sujetos de enunciación del saber, exteriores a ellos, que no somos indios, ni pobres, ni mujeres? ¿No existe, acaso, una realidad compartida más allá de lo que distingue a cada unx? ¿Es correcto asumir que el patrón de poder moderno nos ha «conquistado» plenamente sin que algo se haya abstraído? La historia política de nuestro continente afirma lo contrario.

En las páginas que siguen, defenderemos la hipótesis que sostiene que si hay «problema del Otro» es porque todavía se sigue preso de la ontología de la identidad occidental y que es posible asumir otra, de inspiración tanto deleuziana como amerindia, en la que el ser es la diferencia. Parafraseando a Seeger, da Matta y Viveiros de Castro, en su clásico y fundacional artículo “A Construção da Pessoa nas Soceidades Indígenas Brasileiras”, diremos que Latinoamérica “parece resistir” a la aplicación de estas nociones de inspiración occidental (1979, p. 7). Para ello, es preciso volver a una perspectiva ontológica pero entendida desde la Diferencia. En una ontología-otra, entonces, veremos cómo el «problema del Otro» se transforma en el «proyecto de lo Común». A esto nos invita el pensamiento amerindio tal y como lo viene trabajando la antropología amazónica.

3. El otro común: lógica chamánica

La experiencia que buscar trascender las oposiciones que nos separan de los otros se funda en la lógica chamánica que, antes que afirmar o negar al otro, lo contamina, lo mezcla, lo devora. Esta nueva lógica implica una vuelta a la ontología, con la condición de que el Ser ya no esté suturado a la Identidad sino a la Diferencia. La ontología de la diferencia es el lugar del encuentro entre la filosofía de Gilles Deleuze y el pensamiento amerindio. En ambos casos, estamos ante una mirada que evita la lógica de la totalidad y permite, a su vez, una política materialista que nace de la experiencia Común de los cuerpos, evitando, así, la lógica de la alteridad que reproduce la matriz eurocéntrica.

En esta nueva perspectiva estamos ante la paradójica experiencia de la identidad definida como diferencia, una experiencia que reúne en un mismo cuerpo a lo Mismo y lo Otro, sin caer en la negación ni en la superación dialéctica. La óptica del chamanismo, como la llama Aparecida Vilaça (2000, p. 57), tiene como condición una ontología-otra definida al mismo tiempo por su materialidad y por su diferencia (3.1); una experiencia de la cohesión social que no está fundada en la identidad (3.2); y, como consecuencia, que el Otro se convierte en el horizonte común que pone en relación las múltiples identidades (3.3).

3.1. El cuerpo: el sitio de la diferenciación

Nuestro punto de partida es la perspectiva que asume que el Ser es, en primer lugar, materia inextensa definida en tanto «intensidad», esto es, variación de potencia. La materia siempre es más o menos, más o menos sólida, húmeda, grávida, luminosa, plástica, caliente, nutriente, expresiva, etc. Se trata de la materia en tanto fuerza genética que hace brotar a los seres mediante un proceso de diferenciación. Los cuerpos diferentes son coagulaciones de esta materia fluida y caliente. En este plano material, no es posible «distinguir» cuerpos: la solidez, la gravidez, la luminosidad, la plasticidad se encuentran, en intensidades diferentes, en todos los cuerpos. Este es el fundamento de la perspectiva post-humana que atraviesa nuestro planteo.

El cuerpo es, en primer lugar, el particular modo en el que la materia intensa adquiere cierto grado de orden e identidad, cierta «consistencia», gracias a un entramado de relaciones. Definimos al cuerpo como una relación dinámica entre cuerpos, dicho en otras palabras, en tanto efecto que surge de la producción, la distribución y el consumo de materiales que reproducen estadísticamente las mismas características. Así, por ejemplo, la planta, que consume dióxido de carbono y produce oxígeno en una distribución con la atmósfera, forma parte de una trama de relaciones que de ninguna manera podría entenderse como sustancias independientes; más bien, la planta es, como afirma Coccia, pura “apertura” y “fluidez” (2017, p. 37) interconectada con la atmósfera, la tierra, el agua, las lombrices, etc. No sería correcto estudiar a cada uno de estos cuerpos como si tuvieran una existencia particular e independiente del resto con fronteras impermeables, claras y distintas. Esto quiere decir que lo que nuestra concepción occidental identifica como especies separadas son, en realidad, niveles rizomáticos[2] de un único y mismo cuerpo: podemos empezar por la hoja, seguir con la planta, extendernos a la atmósfera, a la tierra oxigenada a su vez por las lombrices, etc. Dónde establezcamos la frontera entre un cuerpo y otro será solo una cuestión arbitraria, en el mejor de los casos, práctica. No hay, hablando con propiedad, unidad fundamental para cada «cuerpo» más que de manera provisoria en la medida en que ella se (in)fundra en las relaciones variables con otros cuerpos. En todos los casos, este sistema de relaciones es relativamente (in)estable, intercambiable y móvil, de tal modo que debemos afirmar que todo cuerpo está vacío de «sí mismo», dicho de otro modo, que el cuerpo no es una sustancia en el sentido aristotélico-cartesiano sino “el sitio de diferenciación” (Vilaça, 2005, p. 448) de las potencias de la materia.

Por otro lado, el cuerpo es el lugar de la persona, uno es lo que es su cuerpo, por ejemplo, entre los Wari’, «cuerpo» es kwere-: cuando se piensa en un ser, lo que lo define es el modo en que el cuerpo es. Los Wari’ dicen Je kwere, “mi cuerpo es así” (Vilaça, 2000, p. 59). El “sí mismo” no es otra cosa que el punto de entrecruzamiento de relaciones materiales, el conjunto de afecciones y modos de ser que nada tienen que ver con cualidades fisiológicas o anatómicas generales e invariantes (Vilaça, 2005, p. 450). La persona, como es de esperar, está en cada cuerpo, humano y no-humano, que puede expresar un punto particular de entrecruzamiento de la serie producción-distribución-consumo.

En tercer lugar, un cuerpo se define por sus grados de potencia. Aquí, nuevamente, coincide el pensamiento amerindio con ciertas filosofías occidentales ya que sostiene que un cuerpo es antes un «verbo» que un «sustantivo» (Ingold, 2018, p. 167): un bosque habría que definirlo primero por su potencia variable, a medida que nos aproximamos a sus linderos “vagamente definidos”, de producir sombra, aire fresco, consumir la energía e intercambiar con humanos los hongos que crecen en su entorno gracias a una “colaboración a través de la diferencia” (Lowenhaupt Tsing, 2015, p. 29). El bosque “sombrea”, “refresca”, “hace brotar

hongos”, del mismo modo en que, para los koyukon de Alaska, el búho es el animal que “cae repetidamente como desmayándose” (Nelson, 1983, p. 158). Lo mismo vale para los cuerpos llamados «humanos» y «animales» por la tradición occidental, de ahí que fueran mucho más acertadas las maneras de nombrar indígenas en donde el animal era más bien «la presa de caza», el ser que tiene la potencia pasiva de «ser cazado». Y si los cuerpos son relaciones, la potencia que seamos dependerá del lugar que ocupemos en esas relaciones: “cazadores” o “presas de caza” (Viveiros de Castro, 2018, p. 282)

En cuarto lugar, las posiciones del cuerpo, los puntos de vista, están siempre expuestos a los que los Mbya-Guaraní llaman ojepotá, “convertirse en...”. No se trata, así, de una estructura estática, al modo del estructuralismo, en el que los cuerpos se definirían por lugares invariantes dentro de un sistema complejo. Los cuerpos se van haciendo, son siempre un work in progress. En momentos particulares, como pueden ser el del post-parto o post-asesinato de un enemigo (Viveiros de Castro, 2018, p. 228), las personas quedan expuestas a ser capturadas por otro punto de vista, sea el de un animal o el de un enemigo (Fausto, 2007, p. 505). Esto quiere decir que el cuerpo humano no es algo definido anatómicamente sino lo que debe producirse, por ejemplo, el recién nacido, cuyos padres tienen que garantizar que llegue a ser un bebé humano y no sea robado por algún animal. Este peligro nos habla de la «vulnerabilidad» de las identidades cuando los seres son pensados como cuerpos o puntos de vista respecto a la naturaleza. El robo de la identidad, la posibilidad de llegar a ser otra cosa, es el camino de la formación del cuerpo a partir de las relaciones que van adquiriendo, con el tiempo, «consistencia».

Si queremos evitar la mirada occidental antropocéntrica que reduce los cuerpos a organismos clasificados según sus cualidades esenciales, debemos afirmar tanto el perspectivismo como el multinaturalismo tal y como lo explica Viveiros de Castro. Decimos que el cuerpo humano es diferente al cuerpo del jaguar por la perspectiva o el lugar que ocupa en relación con él. Lo que nosotrxs humanxs vemos como sangre, el jaguar lo ve como cerveza de mandioca fermentada (Viveiros de Castro, 2010, p. 56), es decir, como una bebida apetitosa que calma la sed. Un cuerpo, entonces, no es un ser definido en-sí de una vez, no es algo dado, sino una materia que varía su “naturaleza” en función de las relaciones que posee con otros cuerpos (multinaturalidad). Lo dado del cuerpo, su «actualidad», es solo la parte provisoria que ha adquirido en función de la trama de relaciones.

Así lo explica Viveiros de Castro:

“El multinaturalismo no supone una Cosa-en-Sí parcialmente aprehendida por las categorías del entendimiento propias de cada especie; no se debe creer que los indios imaginen que existe un “algo = x”, algo que los humanos, por ejemplo, verían como sangre y los jaguares como cerveza. Lo que existe en la multinaturalidad no son entidades autoidénticas diferentemente percibidas, sino multiplicidades inmediatamente relacionales del tipo sangre/cerveza. Si se quiere, no existe más que el límite entre la sangre y la cerveza, el borde por el cual esas dos sustancias “afines” se comunican y divergen entre ellas” (2010, p. 56).

El cuerpo rojo y viscoso que sale del cadáver del humano cazado por el jaguar se actualiza en tanto «cerveza» cuando está en relación con el cuerpo de ese animal, pero en relación con el nuestro es «sangre». No se trata de perspectivas subjetivas, modo de ver, sino de que el cuerpo mismo actualiza otras potencias: calmar la sed, transportar oxígeno, combatir infecciones, etc. Desde una óptica distinta, también podemos decir: solo desde nuestra perspectiva la piedra es una piedra, como nos recuerda Ingold (2012, p. 70), la piedra también puede ser un escondite para un insecto o un yunque para un pájaro. ¿Por qué creer que nuestro punto de vista humano es ese no-lugar objetivo, neutral y universal que el modelo científico occidental ha pretendido? ¿Qué perspectiva debemos asumir si ya no queremos separar a unos y otros, trátense de etnias o especies distintas?

3.2. El cuerpo y la comunidad de substancias

Para comprendernos, a nosotrxs, latinoamericanxs, no necesitamos partir del «problema del Otro» sino de la «comunidad de substancias» que posee en su corazón al otro del que brotan todos los seres. El cuerpo también es el sitio de la alteridad (Grosz, 1994, p. 209) y la plasticidad (Malabou, 2010, p. 8) que insiste y persiste a pesar de las identidades y organizaciones. El Otro deja de ocupar el lugar de exterioridad para ser parte constitutivo de lo Mismo. El paso de la ética a la ontología-otra demanda que nos ubiquemos, como había dicho Marx en su temprano artículo sobre el robo de leña, “a ras de tierra” (1975, p. 224), esto es, en la materialidad del cuerpo antes que en las representaciones y significaciones socio-culturales. Si seguimos las nociones amerindias, nos encontramos, en primer lugar, con el cuerpo como punto de diferenciación definido por una «identidad vulnerable», siempre expuesta al cambio. Él, como sostienen Seeger, da Matta y Viveiros de Castro, no es una experiencia “infra-sociológica” (1979, p. 11) sino el lugar donde la sociedad se constituye.

Por el contrario, para Occidente, todo comienza con «lo Mismo» y la «Identidad». En la filosofía lo podemos observar en la tradición que se origina con Parménides y llega a la Modernidad, pasando por Platón y Aristóteles. En la historia de los contactos interétnicos, se observa desde Colón, y su imposibilidad de comprender a los habitantes americanos, hasta los renovados imperialismos actuales que proyectan sobre los pueblos no occidentales sus valores pretendidamente universales.

Ahora bien, ¿qué pasaría con las relaciones interculturales si «lo Mismo» -que pronto veremos no debería llamarse así- no se pensara desde la identidad, es decir, como un grupo social definido por un conjunto de características repartidas homogéneamente y vividas como el propio ser? ¿Qué tipo de relación con «lo Otro» -que veremos, también, por esta razón pierde su «otredad»- surge si no nos pensamos como «lo Mismo»?

Aparecida Vilaça explica cómo los wari’ de Brasil, actualmente, poseen una doble identidad: la de ser Wari’ y Blancos al mismo tiempo. Luego de pasar por un período en el que usaban ropas de blancos para tapar sus cuerpos indígenas, hoy eligen usar ropas que los dejan al descubierto. Literalmente, poseen “dois corpos simultâneos: o do Branco, por cima, e o do Wari’” (2000, p. 57) [“dos cuerpos simultâneos: el del Blanco, por arriba, y el del Wari’”]. Esta realidad, en sí misma híbrida, no fue únicamente un efecto de la conquista, lo que la antropología nos enseña es que muchos de los pueblos amazónicos siempre se pensaron en relación con el otro, con el enemigo, en una relación co-dependiente que se expresaba en el chamanismo, en el canibalismo y en la guerra. En todos los casos, se trataban de experiencias en las que el otro formaba parte de lo mismo, incluso, era el elemento necesario para sostener la propia “identidad”. La unidad social se adquiría mediante una diferenciación sin recurrir a rasgos identitarios constantes y firmes que estuvieron siempre detrás de «lo Mismo».

A diferencia de lo que la filosofía política y la sociología occidental han sostenido, para el pensamiento amerindio la sociedad tiene un “(in)fundamento” en la “relación con los otros” (Viveiros de Castro, 2018, p. 163) que vuelve nulo «el problema del Otro». La unidad social no se define ni defendiendo las fronteras «claras y distintas» ni negando dialécticamente al otro para afirmar la propia identidad, sino, paradójicamente, incorporando al Otro como un elemento (in)fundamental de la propia unidad. Así comenta Viveiros de Castro la relación entre los tupí y los cristianos:

“Para los primeros [los indios], no se trataba de imponer maníacamente su identidad sobre el otro, o rechazarlo en nombre de la propia excelencia étnica; pero sí de, actualizando una relación con él (relación existente desde siempre, bajo una forma virtual), transformar la propia identidad” (2018, p. 171).

Cierto heraclitismo resuena en esta concepción americana que entiende que la unidad está en la «Relación», en el «Dos», “a la vez lo uno y lo otro” (Clastres, 1993, p. 16 n.3) según la concepción guaraní; dicho de otro modo, que la consistencia social -lo que desde el pensamiento occidental estaríamos inclinados a llamar «identidad»- es una «unidad-en-la-multiplicidad», una unidad inmanente entre seres heterogéneos, diversos y cambiantes. Este concepto de «unidad-en-la-multiplicidad», de inspiración deleuzo-guattariana, nos dice que la unidad no es un elemento separado, primero ontológicamente, que establece una relación

jerárquica con el resto de los elementos múltiples y heterogéneos, sino que todas las diferencias se encuentran lado-a-lado reunidas en la inmanencia por relaciones de co-dependencia formando un “plan de consistence” (Deleuze y Guattari, 1980, p. 15) [“plan de consistencia”]. En una sociedad así entendida, finalmente, “los otros son una solución antes que un problema” (Viveiros de Castro, 2018, p. 182). La unidad social es, así, un “ente incompleto” (Fausto, 2000, p. 948) que requiere de la presencia del otro para evitar las separaciones y distinciones que conducen a las relaciones de poder y conquista de la diferencia.

En esta experiencia amazónica, la alteridad no se encuentra ni encubierta ni negada dialécticamente para afirmar la propia identidad. Más bien, la unidad del grupo social, eso que Occidente siempre ha pensado como «lo Mismo», es un ser híbrido que mantiene con la alteridad relaciones complejas porque es un sistema social abierto con “loosely defined ethnic borders” (Fausto, 2000, p. 935) [“fronteras étnicas vagamente definidas”]. La alteridad, comenta Vacas Mora, “aunque amenazante y siempre peligrosa, se toma como punto referencial en la construcción del propio grupo, un elemento indispensable en la consolidación del orden y el funcionamiento social” (2008, p. 284).

La unidad social no necesariamente debe ser pensada y experimentada como aquello contenido en una interioridad, se produce también en tanto «trama» consistente de relaciones entre cuerpos. Tomamos de Ingold el concepto de meshwork [«trama»][3] que define las relaciones entre seres vivos y no vivos como “entangled lines of life, growth and movement” (2011, p. 63) [“líneas entrelazadas de vida, crecimiento y movimiento”][4]. En este sentido, no es tanto el interior, la nación, por ejemplo, lo que da unidad, sino el exterior. Así ocurría, nuevamente, en la producción de parientes en las tierras bajas de Sudamérica (Vilaça, 2002, p. 354) cuando el extranjero era el punto de partida para el parentesco. No se trata tanto de conectar una identidad con otra, de definir qué tipo de relaciones interétnicas se establecen partiendo de cada una de ellas por separado, sino de comprender que lo que sea cada una de esas identidades es el producto de las relaciones consistentes que mantienen entre sí. En una concepción tal, ni siquiera podríamos hablar de «interior» y «exterior», no al menos en términos sustancialistas, sino de «generación de consistencia». Esta consistencia está sostenida en el tiempo y en el espacio por un tipo de «proceso», un modo de producir, distribuir y consumir sustancias por una comunidad de cuerpos humanos y no-humanos.

3.3. El cuerpo y lo común

La sociedad, entonces, es un cuerpo, una materia que ha alcanzado una relativa e inestable consistencia al reunir y poner en relación elementos heterogéneos mediante un «proceso», esto es, mediante el circuito de la producción, la distribución y el consumo. Repasando, entonces, entendemos a la sociedad a partir de la noción de «cuerpo» como una trama de relaciones en la que se producen, distribuyen y consumen sustancias. Se trata así, como afirman Seeger, Da Matta y Viveiros de Castro, de una “comunidade de substância[5]” (1979, p. 11), un grupo heterogéneo de cuerpos que comparten un proceso de transformación de la materia y que incluye no sólo, en términos tradicionales, el «trabajo» humano, sino todos los procesos de transformación de la naturaleza vitales para dicha comunidad. La comunidad de sustancias, en este sentido, incluye a los cuerpos humanos y a los no humanos de animales, de plantas, de hongos, de la tierra y de la atmósfera en su continuo proceso de transformación de la materia. Como afirma Ingold para el caso de la producción de seda, el trabajo humano releva el proceso de transformación allí donde lo dejó la transformación animal y vegetal previa (2011, p. 24-25).

Entonces, si el cuerpo no tiene identidad, ¿qué queda de la lógica de la Mismidad y la Otredad? Afirmamos que sin identidad no hay otredad, de donde una sociedad entendida materialmente -esto es, como relaciones entre cuerpos diferentes- no se define ni por el encubrimiento del Otro ni por su absoluta exterioridad. Aparecida Vilaça comenta que la “sociedade wari” é concebida como sendo constituída por agregados corporais de diversos níveis, sendo suas fronteiras tão variáveis que se torna difícil falar em sociedade” (2000, p. 60) [“sociedad wari” se concibe como siendo constituída por agregados corporales de diferentes niveles, siendo sus

fronteras tan variables que resulta difícil hablar de sociedad”]. La unidad social descansa sobre el cuerpo que es su (in)fundamento, una unidad «inconstante», «vulnerable» y «no totalizada».

El punto de vista, ese punto de consistencia paradójicamente inestable e inconstante, que no se encuentra en ninguna pretendida identidad está en el cuerpo mismo (Vilaça, 2002, p. 350). La ontología social amerindia puede ser entendida como el «proceso» que Deleuze y Guattari describen en el primer capítulo de *El Anti-Edipo*. Este concepto viene a resolver un problema sin resolución que se le presentó a Marx cuando estudió las relaciones entre la «producción», el «cambio», la «distribución» y el «consumo». En efecto, en *Grundrisse*, Marx intuye que si no son esferas independientes -como lo piensa el liberalismo bien cerca de la metafísica de la sustancia- entonces debe haber un elemento común entre ellas que circule incesantemente. A falta de un concepto -Marx todavía no puede crearlo- dirá que la «producción» posee primacía (Marx, 1985, p. 10)[6]. Deleuze y Guattari crean entonces el concepto de «proceso» para dar cuenta de esa fuerza genética creativa que hace brotar de manera co-dependiente a la «producción», la «distribución» y al «consumo»: la naturaleza misma como “proceso de producción” (1973, p. 9).

El proceso no es otra cosa que la «comunidad de substancias» en la que la unidad -y no la identidad- se adquiere mediante la generación de una consistencia entre cuerpos diferentes en un territorio “delimitado” por las relaciones de co-dependencia (Latour, 2023, p. 50): los árboles, los hongos y los campesinos, en el ejemplo de Lowenhaupt Tsing que citamos antes, forman un «territorio» por sus relaciones de co-dependencia. Este territorio o «consistencia» generada es, a su vez, un nivel rizomático en medio de otros. ¿Qué otra cosa que la transformación de la materia en la producción, en su distribución y en su consumo, es la unidad de la sociedad? Y si un cuerpo es una relación entre cuerpos, a este meshwork de cuerpos humanos, vegetales, minerales, animales, que componen a la sociedad, lo llamaremos también «cuerpo». Encontramos un ejemplo de esta inestabilidad y falta de identidad en el modo conflictuado en que los pueblos amerindios pensaban estas relaciones: “Os Wari’ experimentam uma situação constantemente instável, arriscando-se a viver sempre na fronteira entre o humano e o não-humano, como se de outro modo, se não soubessem o que é realmente ser humano” (Vilaça, 2000, p. 64) [“Los Wari’ viven una situación de inestabilidad constante, arriesgándose a vivir siempre en la frontera entre lo humano y lo no humano, como si no supieran lo que realmente significa ser humano”]

En este contexto, el Otro es el cuerpo como utopía que siempre desborda toda presencia, la potencia genética que se substrahe de las unidades inestables de la «comunidad de substancias», pero, sobre todo, al poder y sus clasificaciones. Cada una de estas comunidades, al poseer “fronteras étnicas vagamente definidas”, son incompletas, inestables e inconstantes. El cuerpo social es al mismo tiempo la consistencia actual y su afuera en tanto dimensión futura que amenaza siempre al presente. El carácter negativo de estos adjetivos no debe confundirnos: no obedece a una carencia sino, por el contrario, a una abundancia que se substrahe de la actualización provisoria de la unidad social. Si los indios tenían un alma inconstante era porque se vivían como «devenir» antes que como «ser»: podían ser cristianos y “paganos” sucesivamente. Entonces, el Otro no es el extranjero, el enemigo, mucho menos el pobre, la mujer, el villero, el indio o el preso, sino esa potencia de ser de otro modo que define al cuerpo. Está en la naturaleza del cuerpo -individual, colectivo, social- la tendencia a ser siempre de otro modo, su horizonte es el otro, pero en un movimiento ontológico -y no ético, como en Lévinas o Dussel- que libera las fuerzas genético-ontológicas de la materia. En la lógica chamánica se busca trascender las propias fronteras, pararse en esa zona indiscernible que se encuentra entre unos y otros, humanos y no-humanos, parientes y enemigos, varones y mujeres, blancos e indios. El sentido de este cuerpo es, como afirma Cayón, “tener al otro como destino” (2012, p. 29), a lo que nosotrxs le agregaríamos: tener al otro como proyecto Común (xynos).

Preguntas incómodas II

Es preciso, para cambiar nuestra condición capitalista, racial, patriarcal y antropocéntrica, liberar -este es el espíritu de Dussel que convive todavía entre nosotrxs- las substancias, producirlas, hacerlas circular y consumirlas en un proceso inmanente que no distinga a unos cuerpos de otros, vale decir, que haga una “puesta en común” de las mismas trascendiendo las separaciones de la propiedad privada.

Si el cuerpo común es, como sostiene Vacas Mora, un “procesador de sustancias” (2008, p. 280) que pone en relación inmanente a unos y otros, atendiendo a cómo se producen, distribuyen y consumen las sustancias podremos pensar otro futuro posible. ¿Será acaso que lo que tenemos delante, como muro impermeable, claro y distinto, es la frontera de la propiedad privada que separa los cuerpos, debilita entonces sus potencias, sus capacidades de producción, distribución y consumo, y empobrece al «proceso» mismo? La propiedad privada es la gran estrategia del patrón de poder de la colonialidad que impone sus muros infranqueables bajo la forma de privatizaciones de tierra (grandes empresas extractivistas), fronteras nacionales (EEUU-México), neogueticaciones (Israel-Palestina) y actualizados campos de segregación de extranjeros (Europa). ¿Será la propiedad privada nuestro gran «referente ausente», según la expresión de la feminista Carol Adams (2010), cuyo nombre y cuerpo ya nadie se atreve a visibilizar ni nombrar? ¿Será que habiendo hablado ya de raza y de género, la propiedad privada -y la clase en tanto categoría social ligada a ella- sigue siendo eso de lo que no se quiere hablar, tal como lo sostiene bell hooks en *Where we stand: class matters* (2000) [¿Dónde estamos: la clase importa]?

Frente a las potencias comunes del cuerpo se ha levantado la propiedad privada como el gran Acontecimiento reactivo del mundo moderno. ¿Y si el gran peligro de nuestro mundo no fueran los otros, los salvajes, los inmigrantes, las mujeres o los pobres, sino la potencia que los cuerpos puestos en relación pueden adquirir? A eso le teme realmente “el sistema”, los alambrados y muros, los guetos, la racialización de la población, la sexualización del trabajo, entre otras cosas, hablan de ello. Pero, ¿de qué potencia hablamos y qué es lo que se pierde con la propiedad privada?

Marx ha comprendido acertadamente lo específico de la producción capitalista cuando sostuvo que toda la vida se sometía a la producción de ganancia. No hay otro criterio más que el del crecimiento incesante del Capital y el incremento del poder de lo Abstracto, enemigo por naturaleza del «cuerpo» (Marx, 1981, 115). Los cuerpos, por el contrario, pueden crear nuevas formas de vida, pueden incrementar sus potencias, sus grados de consistencia o sustentabilidad, de afección y de conciencia cuando se ponen en relación formando «comunidades de sustancias». ¿Y si el gran Otro no fuera más que lo Común en tanto fuerza que amenaza con desplazarnos de nuestras comodidades narcisistas y nuestros narcotizados estados de pobreza?

En el fondo, se trata de recuperar cierta noción de «alienación» desde una perspectiva no antropocéntrica, porque si la sociedad es cuerpo en tanto conjunto de relaciones de cuerpos humanos y no humanos, ¿qué se aliena con el capitalismo? ¿Y si no fuera «lo Mismo» lo que se aliena sino, precisamente, «lo Otro», «lo Común»?

4. Conclusión

En este artículo hemos intentado mostrar que, desde una perspectiva latinoamericana, la sociedad se crea a sí misma sin apelar a la distinción entre «lo Mismo» y «lo Otro», mediante un «proceso» que ya no distingue entre «nosotros» y «ellos», o entre cuerpos «humanos» y «no humanos», porque es un flujo de materia común producida, distribuida y consumida en un territorio definido por sus relaciones de co-dependencia.

Como se infiere de esta nueva ontología de la diferencia, post-humana y materialista, lo que está en juego aquí es un modo «sustentable» -nosotros hemos dicho, inspirándonos en Deleuze y Guattari (2005, p. 39), «consistente»- de relacionarnos entre los humanos y con los seres no-humanos. En este sentido, la «comunidad de sustancias» es una trama de relaciones consistentes entre cuerpos diferenciados, creada por una producción, una distribución y un consumo de materias tal que cada cuerpo aumenta su potencia de existir: tanto los humanos, como los animales, las plantas y demás seres vivos y no vivos. Así lo demuestra la

biología cada vez que explica cómo la vida nueva surge de relaciones consistentes en el tiempo (Margulis y Sagan, 1995, p. 53).

En definitiva, se trata de un cambio de paradigma en la comprensión del problema del Otro que abandona criterios europeos y occidentales y los reemplaza por otros latinoamericanos. Como hemos intentado mostrar, no se trata de negar que exista el «problema del Otro» -sobre todo en una época que lo resucita bajo modos neoliberales, neofascistas y «libertarios»-, sino de reconocer allí otro elemento más de la dominación euro-occidental de nuestras sociedades.

Superar dicho problema implica reconocerlo como un dispositivo de dominio de la colonialidad. En primer lugar, es preciso asumir un saber y un discurso que se posicionen conscientemente “del lado de acá”, como hubiera dicho Cortázar, es decir, del de los pueblos conquistados, de lo que fue la gran división atlántica de la Conquista y que Mignolo llama «diferencia colonial» (2000, p. 53). ¿Por qué pensar en el indio, el negro, el pobre, la mujer, como «otro distinto» y no como parte del nosotrxs, de ese nosotrxs que ha quedado de “este lado”? Más aún, ¿cómo no reconocernos como “todxs nosotrxs” cuando participamos de la misma «comunidad de substancias», aunque no sea sino bajo su forma alienada? Con los «diferentes» no hay problemas de «aculturación», de «asimilación», sino de «transubstancialización» (Vilaça, 2000, p. 66). Desde ese momento el «Otro» deja de serlo porque afirmarse como diferente es afirmar la condición co-dependiente -Común- con ese otro.

En segundo lugar, debemos ubicar al problema del Otro, tal como pensaba Dussel la «liberación» (2020, p. 127), en la dimensión futura de la novedad. El Otro será lo Común al que es preciso darle lugar en un mundo capitalista que no cesa de trazar fronteras impermeables que bloquean la «transubstancialización». Desde esta perspectiva, el «otro distinto» es, en realidad, un diferente con el que poseemos una relación de co-dependencia en la «comunidad de substancias». El Otro es el signo del futuro en tanto terra incognita que es preciso construir en común, sobre todo, es la parte robada del flujo de materiales que circula entre la producción, la distribución y el consumo por la propiedad privada. «Lo Mismo» y «lo Otro», entendidos dialécticamente, siguen siendo categorías mentales abstractas, representaciones sobre supuestas identidades que organizarían la vida social. Sin embargo, lo que está en juego es la experiencia del cuerpo, la vivencia común que compromete las substancias y los materiales vitales, afectivos y de consciencia que los cuerpos humanos y no-humanos compartimos.

La experiencia de lo común, por último, es lo que no puede ser capturado ni por la privatización del otro-identitario, ni por la negación del otro-dialéctico. Por este motivo, el otro-diferente es un otro-común definido por la temporalidad del futuro en tanto tiempo de lo nuevo. Solo desde lo Común es posible la construcción de un mundo-otro. Partiendo de este presente podemos entender cómo el futuro está en la potencia material separada del cuerpo por el poder de lo privado (idios). Defender y reconstruir comunidades de substancias en todos los niveles rizomáticos es nuestro imperativo político para liberar las potencias de lo común: en cuerpos individuales, como experimentan los cuerpos queer que hacen saltar las cárceles de las identidades -según una precisa expresión de Lucrecia Martel[7]; en cuerpos colectivos, de las economías comunitarias de campesinx; en cuerpos nacionales, bajo formas Estatales que posean los recursos vitales de su población; y, finalmente, de alianzas regionales entre Estados que entiendan que Latinoamérica es nuestro «cuerpo común».

Bibliografía

- Adams, C. (2010) *The Sexual Politics of Meats*. Continuum
- Casa, L. (2021) Pensar la otredad latinoamericana. El rostro del otro como potencial liberador. *Octante*, n° 7, (agosto), pp. 1-4, DOI: <https://doi.org/10.24215/25250914e070>
- Cayón, L. 2012. Gente que come gente: a propósito del canibalismo, la caza y la guerra en la amazonía. *Maguaré*, vol. 26, n° 2, (Jul-Dic), pp. 19-49, URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4862383>
- Clastres, P. (2001). *Investigaciones en antropología política*. Gedisa
- Clastres, P. (2004) Entre silencio y diálogo, en: Boivin, M., Rosato, A. y Arribas, V. (2004) *Constructores de Otredad*. Ediciones Antropofagia.
- Coccia, E. (2017) *La vida de las plantas*. Miño y Dávila.
- Córdoba, M. E. y Vélez-De La Calle, C. (2016). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, n° 14 (2), pp. 1001-1015, DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.14208160615>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1973). *L'Anti Oedipe*. Les Éditions de Minuit
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1980). *Mille Plateaux*. Les Éditions de Minuit
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2005) *Qu'est-ce que la philosophie?* Les Éditions de Minuit
- Dussel, E. (1994). *El encubrimiento del otro*. Ediciones Abya-Yala
- Dussel, E. (1996) La analogía de la palabra (El método analéctico y la filosofía latinoamericana). *Analogía Filosófica*, Año X, n° 1, ISSN 0188-896X, pp. 29-60
- Dussel, E. (2020). *Lecciones de Filosofía de la liberación*. Las Cuarenta.
- Fausto, C. (2000) Of enemies and pets: warfare and shamanism in Amazonia. *American Ethnologist*, 26 (4), pp. 933-956, DOI: 10.1525/ae.1999.26.4.933
- Fausto, C. 2007. Feasting on People. Eating Animals and humans in Amazonia. *Current Anthropology*, Vol. 48, n° 4 (August), pp. 497-530, DOI: 10.1086/518298
- Grosz, E. (1994) *Volatile Bodies*. Indiana University Press
- Ingold, T. (2011). *Being Alive*. Routledge
- Ingold, T. (2012). *Ambientes para la vida*. Trilce
- Ingold, T. (2018) *La vida de las líneas*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado
- Lévi-Strauss, C. (2015). *Raza e historia*. Cátedra.
- Lévinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. Ediciones Sígueme
- Lowenhaupt Tsing, A. (2015) *The Mushroom at the End of the World*. Princeton University Press
- Malabou, C. (2010) *La plasticidad en espera*. Palinodia
- Margulis, L.-Sagan, F. (1995) *Microcosmos*. Tusquets
- Marx, K. (1981) *El capital*. Editorial de Ciencias Sociales de La Habana
- Marx, K. (1985). *Grundrisse*. FCE.
- Marx, K. (1975) *Collected Works*. Volume 1. International Publisher
- Mignolo, W. (2000) *Local Histories/Global Designs*. Princeton university Press.
- Mondolfo, R. (1971) *Heráclito*. Siglo XXI

- Navarro, O. (2007) El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, vol. 13, pp. 177-194, DOI: <https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v13i0.1600>
- Nelson, R. *Make Prayers to the Raven. A Koyukon View of the Northern Forest*. University of Chicago Press
- Pincheira Muñoz, L., Monsalve Labrador, C. y Navarrete Ávila, M. 2020. Otredad, alteridad y corporeidad: construcción subjetiva de la singularidad en el marco de la multiplicidad de diferencias. *Laplage em Revista*, vol. 6, (septiembre-diciembre), pp. 88-97, DOI: [10.24115/S2446-622020206Especial537p.88-97](https://doi.org/10.24115/S2446-622020206Especial537p.88-97)
- Quijano, A (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina, en Lander, E. (edt) *La colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. CLACSO.
- Seeger, A., da Matta, R. y Viveiros de Castro, E. (1979). A Construção da Pessoa nas Sociedades Indígenas Brasileiras. *Boletim do Museu Nacional, Antropologia*, nº 32, mayo, pp. 2-19
- Vacas Mora, V. (2008). Cuerpos, cadáveres y comida: canibalismo, comensabilidad y organización social en la amazonia. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (6), pp. 271-291, DOI: [10.7440/antipoda6.2008.13](https://doi.org/10.7440/antipoda6.2008.13)
- Vilaça, A. (2000). O que significa tornar-se outro? Xamanismo e contato interétnico na Amazônia, *RBCS*, Vol. 15, nº 44, octubre/2000, pp. 56-72: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092000000300003>
- Vilaça, Aparecida. (2002). Making Kin Out of Others in Amazonia. *Journal of the Royal Anthropological Institute*. 8, pp. 347-365, DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9655.00007>
- Vilaça, Aparecida. (2005). Chronically Unstable Bodies: Reflections on Amazonian Corporalities. *Journal of the Royal Anthropological Institute*. 11. 445-464, DOI: [10.1111/j.1467-9655.2005.00245.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9655.2005.00245.x)
- Viveiros de Castro, E. (2010). *Metafísicas caníbales*. Katz Editores.
- Viveiros de Castro, E. (2018). *La inconstancia del alma salvaje*. Ediciones UNGS.

Notas

- [1] El término xynos que traducimos por «común» está compuesto por la preposición «xyn» que quiere decir «en relación con».
- [2] Entendemos por «nivel rizomático» los distintos conjuntos de cuerpos que podemos reconocer en un mismo cuerpo. Así, por ejemplo, decimos de una cuerda que, en un nivel macroscópico, es una cuerda, pero, en otro nivel microscópico, son cuerdas trenzadas, y en otro nivel todavía, filamentos, etc. Cada uno de estos niveles puede ser tratado como un cuerpo diferente sin introducir ningún tipo de dualismo ni separación.
- [3] Hemos elegido la traducción de «trama», en lugar de «malla», su sentido más literal, por corresponderse mejor con el concepto que Ingold tiene en mente: un conjunto de líneas que, al entrecruzarse, producen un orden visible y reconocible.
- [4] Ingold distingue entre «net» o «red» y «meshwork» o «trama»: mientras que una «red» une puntos definidos en sí mismos, definiendo a la relación como segunda respecto a los puntos, la «trama» se define por los devenires-líneas de los cuerpos que provocan, en sus entrecruzamientos con otros devenires-líneas, los puntos, siendo la relación primera respecto de ellos. Dice Ingold: “not a network of connected points, but a meshwork of interwoven lines” [“no una red de puntos conectados, sino una trama de líneas entretrejidas”] (2011, p. 63).
- [5] Para evitar confusiones, hablamos de «sustancia» para referirnos al concepto occidental aristotélico-cartesiano, y de «substancias» para las materias producidas, distribuidas y consumidas en el proceso.
- [6] Así lo dice Marx: “aunque consideremos la producción y el consumo como actividades de un sujeto o individuo suelto se manifiestan, en todo caso, como momentos de un proceso en que la producción constituye el punto de partida real y, también, por lo tanto, el momento trascendente. El consumo como necesidad es, a su vez, un momento interno de la actividad productiva. Pero ésta constituye el punto de partida de la realización y también, por tanto, un

momento trascendente, el acto en el que vuelve a discurrir todo el proceso. El individuo produce un objeto y, mediante su consumo, retorna a sí, pero como individuo productivo que se reproduce a sí mismo. El consumo se manifiesta, pues, como momento de la producción” (1985, p. 10).

[7] Conferencia dictada el 7 de marzo de 2020 en el Centro Cultural Kirchner; puede verse en: <https://youtu.be/VzpfPwsOpjA?feature=shared>

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Guido Fernández Parmo**] Guido Fernández Parmo, es Doctor en Filosofía, trabaja como docente en la Universidad de Morón, la Universidad Nacional de Tres de Febrero y en el ISFD n 21. Actualmente dirige un proyecto de investigación en la Universidad de Morón en torno a la influencia de la tradición posthegeliana en El Anti-Edipo de Deleuze y Guattari. Ha publicado numerosos artículos académicos y capítulos de libros sobre temas relacionados con la tradición clásica y la filosofía contemporánea. Publicó los siguientes libros *Impurezas. Trazos de una antropología filosófica*, por editorial Prometeo (2009), *Crónicas de viajes* por editorial Macedonia (2023) y *Gilles Deleuze. Una introducción a través de sus textos* (2024).



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214003>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Guido Fernández-Parmo

El problema del otro: perspectivas materialistas y latinoamericanas

The problem of the other: materialist and Latin American perspectives.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0322>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

La historia de las mujeres como historia del silencio y de la violencia. Entre la genealogía y la arqueología.

Women's history as a history of silence and violence. Between genealogy and archeology.

María Cecilia Colombani

Universidad del Morón, Argentina

ceciliacolombani@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6215-0499>

Recepción: 01 Febrero 2024

Aprobación: 02 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Este artículo abordará algunos puntos de la historia de las mujeres como historia de un silencio, que permiten hilvanar rutas de comprensión respecto de la actual situación de las mujeres en América Latina a partir de los signos de violencia que aún persisten en los diferentes ámbitos donde las mujeres se desempeñan y de los femicidios como práctica socialmente sostenida. Pensar los modos de acción de las mujeres en América Latina para convertirse en agentes de la reacción

A partir del concepto de “naturalidad” desmontaremos la construcción que impide darle una espesura histórica a la historia de las mujeres y, por otro lado, revisaremos los orígenes de la *paideia* griega que se han filtrado en los modos de educar a las mujeres. Este cruce entre lo pasado y lo presente nos dará una perspectiva de largo plazo y nos permitirá leer el presente a la luz de ciertas ideas que parecen haber existido “siempre”, para comprender su influencia y la posibilidad de contrarrestarlas. Como herramientas metodológicas nos anclaremos los postulados genealógicos y arqueológicos de Michel Foucault.

Palabras clave: Genealogía, crítica, mujer, poder, resistencia.

Abstract

This article discusses the history of women and how it has been marked by silence, which sheds light on the current situation of women in Latin America. We will examine the persistent signs of violence against women in various spheres of life, as well as femicides, which are socially sustained practices. We will also explore how women in Latin America have taken action to become agents of change.

We will examine the limitations of women's history, which has often been viewed as “natural,” and review the origins of Greek *paideia*, which have influenced the way women are educated. By connecting the past and present, we will gain a long-term perspective that will enable us to understand how certain ideas have had a lasting impact on society. We will also explore methods for countering these ideas, drawing on the genealogical and archaeological postulates of Michel Foucault.

Keywords: Genealogy, criticism, women, power, resistance.

Introducción

Los senderos de la genealogía. La tarea crítica

El intento del presente trabajo consiste en repensar algunos atajos de la historia de las mujeres como historia de un silencio, desde ciertas bisagras interpretativas, que permiten hilvanar rutas de comprensión respecto de la actual situación de las mujeres en América Latina, sobre todo en Argentina, a partir de los signos de violencia que aún persisten en los diferentes ámbitos donde las mujeres se desempeñan y de los femicidios como práctica socialmente sostenida. En este punto, coincidimos con Marchionni y otros cuando, a propósito de las políticas públicas sostienen:

un aspecto central en una agenda de políticas para cerrar brechas de género incluye a todas las intervenciones tendientes a reducir la violencia contra la mujer, un tema que excede el propósito de este documento. Asimismo, vale la pena destacar que una agenda de políticas públicas tendientes a lograr una mayor igualdad de género no estará completa si no incluye esfuerzos para generar más y mejor información para el monitoreo y la evaluación de las mismas. (2018, p. 20)

En efecto, el primer desafío de una política emancipadora de las mujeres es atender los signos de la violencia. Dicho esto, como punto de partida intransferible, proponemos ciertas bisagras interpretativas que constituyen los núcleos de una propuesta genealógica capaz de hacernos repensar nuestra propia constitución como sujetos, de saber más de nosotras mismas como modo de resistir el modelo subjetivante del patriarcado, de matriz andro-falo-céntrica, y abrir la posibilidad de una transformación de las condiciones de existencia. En esta línea, tal como sostiene Lola Luna:

Para encontrar las razones de la exclusión política histórica de las mujeres de la política, hay que buscar en las formulaciones originarias que han conformado el pensamiento occidental. El discurso de género occidental impregnó el latinoamericano por el hecho colonizador en primer lugar y en segundo lugar por el neocolonialismo. El colonialismo en general impuso los mismos criterios excluyentes de su sistema político...De ahí que parte de las raíces de género en América Latina haya que buscarlas en la filosofía y la historia europea y española. (2004, p. 36)

Este es exactamente nuestro recorrido genealógico. Todo proceso de subjetivación implica un constructo histórico, una singular producción epocal que no puede ser interpretada por fuera de las condiciones materiales de existencia. La historia de las mujeres gira en torno a la noción de naturalidad opuesta a la idea de construcción o de ficción. Naturalizar procesos históricos es el mecanismo tecnológico-político a través del cual se logra la a-historicidad de todo constructo, desconociendo la historicidad que atraviesa toda representación simbólico-cultural.

Naturalizar es la forma estratégica de quitar el peso de la materialidad histórica, tejida en torno a tensiones de fuerza y juegos de poder, tensiones que constituyen el suelo de toda construcción. Implica conjurar la fuerza de lo aleatorio y renegar de lo histórico como aquel topos donde puede darse la resistencia. Utilizamos el término griego a partir de su doble campo de significación: ámbito, territorio, región, pero también, condición, estatuto.

Las mujeres son “naturalmente” de tal modo y ello las territorializa en un escenario de determinismo estructural que sutura la reacción. Para pensar la noción política de resistencia hay que hacerlo desde lo dinámico, móvil, histórico, siempre en perspectiva, alejado de una visión sustancial, estática y representacionista. El poder es siempre ejercicio, movimiento y no una posesión unívoca. Pensar el poder desde una concepción positiva fue uno de los intentos de Michel Foucault en lo que podríamos denominar el “período genealógico” de su vasta y frondosa obra (Foucault, 1992).

Cómo se podría analizar el poder en sus mecanismos positivos se pregunta Foucault. El desafío consiste en intentar una lectura desde su funcionamiento, desde su ejercicio funcional y, por ende, desde sus posibilidades

de resistencia. Nos instalamos en este punto de revisión de la tecnología política porque solo así es posible pensar la resistencia al modelo patriarcal de construcción histórica de la subjetividad femenina y lo hacemos desde la filosofía, coincidiendo con Quintana cuando afirma:

La filosofía es, ante todo, una actividad atenta a lo que nos circunda, nos ocurre, nos pasa y nos atraviesa. La filosofía es una disciplina anclada en la realidad, en sus dinamismos, composiciones, problemas, tensiones, contradicciones y encrucijadas. La atención mencionada es apertura a lo que nos rodea; es tener oídos, tacto y disposición frente al mundo con sus problemas y vicisitudes. En este sentido, la filosofía es una práctica y un saber que se ocupa y se preocupa de los distintos estratos de la realidad y de lo que somos en ella. (2023, p. 5).

La filosofía nos lleva a repensar el concepto de poder y de resistencia. La mirada se desplaza desde la búsqueda de pirámides de poder, hacia un espacio donde se vea el funcionamiento de varios poderes; no ya del “Poder en sí”. Hablar de positividad implica abordar los efectos que el poder genera valiéndose de ciertas tecnologías para producir modos de subjetivación, de constitución de la subjetividad, modelos de resistencia, tensiones al interior del dispositivo político, intersticios de libertad.

Entender el poder en términos de funcionamiento y no de posesión implica quitar el peso estático e inmovilizante de esa concepción sustancialista, de cuño metafísico, y, con ello, generar las condiciones de posibilidad para que entren en juego los distintos agentes en la dimensión estratégica que implica todo ejercicio de poder. Esta es la propuesta del presente trabajo, pensar los modos de acción de las mujeres en América Latina para convertirse en agentes de la reacción.

La sustancialidad del poder, que lleva a la naturalización de su posesión y de su ejercicio, es también una construcción histórica al servicio de cierta perpetuación paradigmática y de la legitimación de la dominación, sumisión, silenciamiento y desaparición de las mujeres. Solo desde una lectura genealógica, que llama necesariamente a pensar el concepto de resistencia se pueden desmontar los procesos de construcción histórica de la subjetividad y, desde tal de-construcción, afianzar nuevos atajos subjetivantes, siempre móviles y en perspectiva. Este es el topos de combate de las mujeres como colectivo.

Poder e Ideal

El segundo horizonte que queremos repensar es la noción de ideal a fin de visibilizar las marcas de dolor que acarrea toda construcción histórica del ideal. La genealogía nos permite encontrar un “devenir” más que un punto explicativo de la generación de los ideales. Descubre que los “productos” del presente no son más que un conjunto múltiple de errores, de azares, que nacieron poco a poco y se fueron entrelazando y enredando. Tal como sostiene Cragolini:

A este carácter múltiple del origen se suma el descubrimiento del poco valor del mismo. En este sentido, el espíritu libre encontrará el origen de los sentimientos, ideales y deberes más sacros en las casualidades más azarosas... de este modo, la genealogía nos enfrenta con los orígenes más absurdos como generadores de las ideas más sublimes. (1993, p. 113)

La genealogía consiste en la búsqueda histórica de las circunstancias y azares que contribuyeron a la generación de los altos ideales; nos remite a ese suelo móvil y evanescente donde se cocinan los ideales que aspiran a erigirse como a-históricos, originarios, arquetípicos, inmateriales. De este modo, la genealogía es el pasaporte para pensar la noción de resistencia y los modelos construidos a la luz de una larga y silenciosa tecnología política.

Nietzsche y Foucault, el primero sobre finales del XIX y el segundo en la segunda mitad del XX, rompen con la idea de sustancialidad, con el supuesto de que existe una esencia dada que ordena el curso de la historia. Solo desde esta tarea deconstructiva se esfuma la esencia femenina, la naturaleza sustancial de ese ser precario racionalmente que exige ser custodiado debido a su deformidad ontológica. En este sentido:

buscar el origen metafísico sería pretender encontrar algo dado necesariamente. Sería considerar que los vericuetos históricos por medio de los cuales surgió realmente lo dado no son más que contingencias, trampas, disfraces, máscaras que esconden una identidad esencial. Cuando, en realidad, lo que se encuentra en el comienzo histórico de las cosas no es la identidad aún preservada de su origen –es la discordia con las otras cosas, a veces es el disparate–. (Díaz, 2014, p. 85)

Foucault nos dice que el genealogista se ocupa de escuchar la historia y no de alimentar la fe en la metafísica, lo cual permite comprender que las cosas están sin esencia, que no existe detrás de ellas un secreto esencial y sin fechas; nos enseña a desconfiar de la a-historicidad de los ideales. El genealogista se ríe del alto origen, ubicado en el lugar de la *arkhe*. El término griego es de una riqueza incalculable pues no solo significa origen, principio, fundamento, sino también, mando, poder, autoridad. En ese origen inmaculado está el poder de su legitimación. Ese es el nicho contra el cuál hay que emprenderla. Comprender la movilidad del poder y la evanescencia del ideal le proporciona a las mujeres el punto de apoyo para protagonizar la historia y luchar por el reconocimiento.

El genealogista descrea del origen como el lugar donde reposa una verdad inalterable, inmaculada, que tiene el poder de no ser refutada ni resistida. Para él no es posible utilizar la palabra origen si con ella se alude a una esencia dada, a un fundamento originario, al lugar de la verdad, única e inmovible. En la tarea genealógica la palabra origen debe tener otra connotación, debe aludir a comienzo histórico, a invención histórica, a ficción, a producción epocal, a emergencia múltiple, a agonismo de fuerzas.

El ideal femenino y el pathos del horror que conlleva, no está inscrito en un *Ursprung*, que siempre se define como un *Wunderursprung*, un origen milagroso y esencial, que cada mujer trata de emular y reproducir en un camino de subjetivación, cuya transgresión-desobediencia determina las formas de violencia que conocemos y padecemos como colectivo. Mucha sangre y dolor corre por debajo de la institución política de los grandes ideales.

El ideal femenino constituye un *Erfindung*, una invención, una ficción político-tecnológica determinada por un juego de fuerzas que conlleva una matriz violenta y discriminatoria en su mismo despliegue estructural. Lejos del origen inmaculado, se trata de una invención que surge de la confrontación histórica, de la emergencia de nuevas fuerzas, de un triunfo en la correlación de las fuerzas que se encuentran en escena.

Descubrir esta invención es convertir nuestra instalación subjetiva en herramienta crítica capaz de sospechar del valor de las representaciones identitarias últimas y funcionales al dispositivo político que marcan la división genérica. Y, justamente, para poner en duda tal valor, se necesita tener conocimiento de las condiciones y circunstancias en las que aquellas representaciones surgieron.

Desde la herramienta que la genealogía nos brinda no existen verdades trans-históricas, momificadas y esclerosadas; todo lo contrario, se utilizan variables para disolver las atemporalidades, las certezas a-históricas. No hay verdades eternas e inalterables; precisamente, es en la historia de la metafísica donde han tenido su historia la verdad, el poder patriarcal y su reino originario.

La genealogía permite mantener lo sucedido en la proliferación que le es propia, remueve aquello que se imaginaba inmóvil, muestra la heterogeneidad de aquello que se pensaba homogéneo, dispersa lo que se percibía unido y, en esa subversión de sentido, es posible una acción colectiva que genere nuevos topoi. Es en esas “sendas embrolladas” donde las mujeres deben dar batalla, porque es allí donde se ha generado el intersticio de la resistencia al ideal.

Esa *Herkunft* (procedencia) se inscribe en el cuerpo que es quien soporta toda verdad o error, donde dejan su huella los sucesos pasados, marcando su superficie permeable en la que nacen los deseos, los desfallecimientos y los errores, en donde se desatan las luchas y los inagotables conflictos. El cuerpo es la superficie de inscripción de los sucesos. El cuerpo está impregnado de historia y desde esa memoria se da la resistencia. El cuerpo de las mujeres es en Latinoamérica la superficie desde donde grita un dolor originario, un desgarramiento visceral que con-voca a una acción colectiva.

Solo desde esta tarea resistencial de desmontar las ficciones históricas se pueden desmontar las bisagras constituyentes del ideal femenino. Hay, pues, algunos territorios que deben ser considerados como la superficie de nuevos imaginarios, articulados en la fuerza de la resistencia a fin de aniquilar el concepto sustancial del poder y la adhesión al ideal como camino teleológico.

Proponemos, entonces, recorrer ciertos enclaves históricamente ficcionados para abordar los espacios de una construcción cargada de violencia, articulada en la tensión Mismidad-Otredad como modo de abordaje político-genealógico-antropológico.

Mismidad-Otredad. Las dimensiones de la tensión

A continuación, proponemos pensar el tema desde la perspectiva inscripta en el marco de la tensión Mismidad y Otredad como núcleo dominante de problematización y como modo de comprender dos nociones fundamentales: la violencia y el silencio que ha marcado su historia. Esta tensión, propia del escenario ético-antropológico-político, supone homogeneidad y heterogeneidad, semejanza y desemejanza, continuidad y discontinuidad, como díadas no solo antropológicas, sino también éticas y políticas.

La Mismidad, eje de poder y dominación, consolida la construcción y conservación de la tradición y la transmisión de la memoria tanto individual como colectiva, y constituye el paradigma de las formas en que se expresa o se nos atribuyen las notas de una determinada identidad, que alza su superioridad hegemónica por sobre identidades percibidas como inferiores o precarizadas en su registro ontológico. Sin duda, a partir de este presupuesto-instalación, la historia de las mujeres es, al mismo tiempo, la historia de la Otredad.

La Otredad, en cambio, dibuja un escenario complejo: su territorio incluye los modos de entrar en relación, visualizar, calificar o descalificar a aquellos que difieren en sus aspectos físicos exteriores, en sus costumbres y en algunas formas de construir sus identidades (Garreta y Bellelli, 1999, pp. 15 y ss). Desde esta perspectiva, nos interesa detectar los juegos de apropiación y dominación del Otro, a partir de su presencia des-subjetivada, invisibilizada y silenciada. Proponemos pensar la situación de la mujer desde la Otredad para ver qué elementos nos resultan familiares a la hora de evaluar una determinada situación histórica que la atraviesa como colectivo.

En ese Otro se juegan ciertas dimensiones que se enmarcan en un juego de metáforas. Hay en el Otro una opacidad que suele ubicarlo en un punto de irracionalidad. Frente a la racionalidad hegemónica de lo Mismo, el Otro aparece transido por la sinrazón o por una racionalidad menor. Si pensamos en el maridaje entre razón y luminosidad, inaugurada por el relato griego, hay algo opaco en ese Otro que se vuelve intraducible. He aquí una primera metáfora lumínica. Mientras unos alcanzan la luz y se convierten en maestros y conductores, otros quedan territorilizados en la opacidad y el silenciamiento, ocupando un lugar subalterno y de sumisión. Ese es el legado que las mujeres han recibido a lo largo de su historia.

En segundo lugar, podemos pensar en una metáfora del progreso, solidaria de la anterior. La racionalidad ha sido durante mucho tiempo sinónimo de progreso. El Otro suele estar en un estadio menor, directamente proporcional a esa menor racionalidad y luminosidad que parece haberlo marcado “naturalmente”.

Presentada la situación desde este horizonte, la tarea de la Mismidad ha sido históricamente contribuir al desarrollo-progreso de ciertas formas de la Otredad, en una peligrosa tarea de corte pedagógico-salvífico. En efecto, hay, en esta línea, una cierta misión salvífica que lleva racionalidad, progreso y civilización a esas almas opacas que exigen intervención. La historia de las mujeres se inscribe en este horizonte de redención debido a la consideración en su precariedad ontológica.

A partir de la tensión Mismidad-Otredad, aparecen diferentes modos y tekhnai de abordar la problemática del Otro que tienen que ver con el modo de mirar e instalarse frente al otro, de considerarlo, de calificarlo o descalificarlo, en el modo de acercarse o de alejarse, de visibilizarlo o invisibilizarlo, de silenciarlo u otorgarle palabra. A partir de ello se despliegan distintas dimensiones que pasaremos a problematizar, pensadas desde la perspectiva de las tecnologías de poder. En este punto coincidimos con Quintana y su enfoque sobre los prejuicios que recaen sobre el Otro:

Así, la creencia en identidades predefinidas impide asumir la irreductibilidad de los conflictos y los puede volver inmanejables y destructivos, al hacer prevalecer el miedo por la diferencia y con este la idea de que hay que evitar el contagio, la contaminación de quienes se perciben como una amenaza que pone en peligro mi identidad. Este es entonces un suelo propicio para la emergencia de las barreras cognitivas, perceptivas, imaginativas, producidas por los afectos inmunitarios, y la manera en que fijan como amenaza lo que excede el propio campo de experiencia.

El racismo, el clasismo y las manifestaciones patriarcales delatan este miedo de ser devorado por un otro que trastoque las jerarquías que han instalado ideales de pureza racial, superioridad anímica y de clase y control sobre los cuerpos. (Quintana, 2023, pp. 105-106).

A partir de estos presupuestos, nos acercamos, pues, a cuatro dimensiones complementarias desde el enfoque antropológico-político: una dimensión topológica, una axiológica, una tecnológica y, finalmente, una política.

La primera redundante en el topos, tanto mental como material, en que ubico al Otro. ¿Qué espacio simbólico y real le corresponde, a partir de su necesaria territorialización? El espacio es una variable política; de allí la espacialización de los sujetos a ciertos topoi que garantizan su fijación (Colombani, 2009). El hogar como espacio material y la maternidad han funcionado, a lo largo de la historia, como operadores de fijación de las mujeres a un reticulado de control.

La segunda dimensión implica el modo de instalación frente al Otro. Ha sido la valoración negativa de la mujer, avalada por relatos fundacionales, lo que ha determinado ciertas formas de mirarla lo que ha determinado formas violentas de consideración.

La tercera dimensión se refiere a cómo operar tecnológicamente sobre aquel que considero inferior con distintos fines, ya sea para normalizarlo, civilizarlo, evangelizarlo, modificarlo, corregirlo, docilizarlo. Finalmente, la cuarta dimensión alude al diagrama político que legitima las dimensiones anteriores.

La problemática transita por una cuestión que se resuelve en una metáfora espacial ya que se juega en prácticas de territorialización y desterritorialización. Las mujeres, en nuestro análisis, quedan siempre especializados en el interior de ciertos territorios, según su cualificación antropológica. Los espacios son siempre funcionales a las utopías clasificatorias y a las necesidades tecnológicamente ficcionadas por los dispositivos de poder.

La metáfora espacial implica, asimismo, la perspectiva de un centro como núcleo de instalación de lo Mismo y como preservación cuidadosa del topos de la identidad, y la perspectiva de un margen como espacio de lo Otro, al tiempo que se exhibe como forma de la exclusión-fijación de la diferencia. Tal ha sido la larga historia de la experiencia femenina como forma de lo Otro, entre tantas otras formas de Otredad. Ese centro, como principio de inteligibilidad de las asignaciones espaciales, ha sido el sueño histórico del logo-falo-centrismo que ha hecho de las mujeres sujetos pasibles de violencia.

Lo diferente suele ser aquello que atenta contra lo mismo-idéntico y que sostiene un sentimiento de temor, fobos. Ya no se trata de una cuestión topológica, sino ontológica. Hay algo en el ser mismo de ese Otro que discontinúa la tranquila familiaridad que lo Mismo devuelve en su similitud, homogeneidad y semejanza.

La Mismidad construye la consideración autorreferencial de la humanidad y la Otredad interpone la duda de la no humanidad. Es dentro de este escenario de carácter político-antropológico que pensamos la historia de las mujeres en América Latina como construcción histórica del Otro. En efecto, es en el interior del tejido cultural que el Otro se construye, incluso para fortificar la afirmación identitaria de lo Mismo. Pensar al Otro es mirar aquello opaco, extraño por extranjero y extranjero por extraño, que convoca a una mirada interpretativa. Pero es, al mismo, tiempo la mirada necesaria para reafirmarse en un topos de dominación.

La historia de las mujeres como relato de dominación violenta ancla su letra en esta violencia axiológica, topológica, tecnológica y política. Desde Pandora, la primera mujer de Occidente que el mito perpetúa como relato ancestral, la Otredad de la mujer no ha cesado de robustecerse y reproducirse de mil maneras.

Esa mujer-otro es el resultado de una gesta intra-cultural. Es el otro construido en el interior de un tapiz productor de subjetividades que se tejen y reproducen directamente sobre esos cuatro enclaves aludidos.

¿Cómo nos instalamos frente al otro? ¿Cómo lo consideramos? Pregunta que, habitualmente, evoca consideraciones ontológicas inscritas en un relato sustancialista. El relato aristotélico clásico ha sido una matriz funcional al juego axiológico. La menor racionalidad femenina la ha territorializado tempranamente en el discurso occidental junto a otras otredades con quienes comparte la misma naturaleza deficitaria: esclavos y extranjeros en una línea isomórfica de consideración axiológica, que legitima juegos de dominación y abre las otras dimensiones.

A la menor racionalidad femenina le corresponde la menor arete en el marco de un dispositivo que borda la ecuación racionalidad-virtud y que engendra un espacio de configuración tecnológica de matriz correctora como modo de paliar la menor conciencia moral. La historia de las mujeres da cuenta de esa tecnología correctora que ha ubicado a la mujer en el espacio de una eterna menor de edad.

Los juegos de territorialización y desterritorialización inauguran la dimensión topológica. La pregunta que le corresponde al tópico es ¿dónde ubico al Otro? ¿Qué lugar-estatuto merece? El registro inferior es el que determina ámbitos funcionales a la instalación axiológica. El espacio atribuido es proporcional a la forma de considerar al Otro.

La partición binaria propia del mundo clásico occidental de un interior femenino, pasivo y antinomádico, y un exterior masculino, productor y nomádico, se ha reinventado a lo largo de la historia de mil formas posibles, siendo una geografía subjetivante emblemática aquel oikos que el relato de Jenofonte delimitaba en el siglo VI a. C.[1]

El hogar ha sido el topos adecuado a una criatura frágil y moralmente susceptible de ser educada. En ese enclave se juega buena parte del relato moralizante y pedagógico que el medioevo cristiano despliega en términos de pastoral femenina o pedagogía conyugal.[2]

El espacio ha sido y sigue siendo una variable emblemática en la gesta violenta sobre las mujeres. La exclusión, que siempre parte de una representación social anterior a la exclusión material de un espacio prohibido o restringido, se reactualiza hasta el hartazgo en el marco de un fuerte juego de naturalización en distintas dimensiones del espectro social: el trabajo, la política, la economía, lo profesional, etc. Solo tras largas luchas las mujeres han logrado, en parte, horadar y fracturar el dispositivo patriarcal. El costo ha sido y sigue siendo enorme y doloroso.

La dimensión tecnológica supone la implementación de ciertas herramientas e instrumentos para manipular al otro. La pregunta que capta la preocupación es ¿cómo opero sobre el otro? ¿Qué herramientas puedo desplegar para neutralizar su carga de Otredad en aras de fines transformadores? Solo dos de los relatos evocados, el de Aristóteles y el de Jenofonte para pensar el dispositivo educativo como medio tecnológico-político. Educar a las mujeres, seres frágiles y carentes ontológicamente, ha sido la gesta androcéntrica de cómo volverlas funcionales al sueño histórico de la buena esposa y la buena madre.[3] Cualquier atajo que se interponga en este sueño ancestral genera las marcas de violencia que se registran a lo largo de la historia.

En este marco, donde las mujeres fueron habladas y ficcionadas subjetivamente, se impone la doble tarea de la genealogía, que muestra la articulación interna de los juegos de poder, y de la arqueología, que hace visible lo dicho y lo no dicho, lo manifestado y lo silenciado de una determinada ficción histórica. Por lo tanto, es esperable el gesto de resistencia, que solo se puede concebir a partir de su articulación con la memoria que comprende las modalidades de apropiación, exclusión, dominación, acceso, control y distribución de espacios, tanto en lo público como en lo privado, así como los efectos en los procesos de subjetivación y socialización.

Proponemos, entonces, a continuación, una mirada arqueológica, complementaria, a nuestro entender, de la perspectiva genealógica que acabamos de rastrear.

Los atajos de la arqueología. Capa sobre capa

Una categoría posee una historia embrollada: trazar esa historización no disminuye sus efectos reales en el Mundo. Al contrario. Una distancia inevitable aparece entre la persona que habla y la descripción social de sí y es exactamente en esta distancia que un espacio de la política puede conformarse (Riley, 2004, p. 90)

Nada tiene que ver la cita, que inaugura el presente segmento, referido a Jenofonte y su célebre *Oikonómikos*, pero sí, y mucho, con la intencionalidad de nuestro proyecto de trabajo que se encuadra en un horizonte político.

Proponemos introducir una nueva perspectiva de análisis, enmarcada en la cuestión arqueológica y retornar a la construcción del ideal de mujer y su par complementario, el ideal de hombre. La tarea arqueológica excava una cierta espesura de saberes y discursos que históricamente han hablado y construido subjetivamente a las mujeres. Se trata de descender por una espesura discursiva que desde lo no dicho y lo no visto en la superficie, habla desde ese conglomerado. En este caso particular, el atajo arqueológico nos conduce a un discurso epocal que ha servido de base a la consolidación del modelo de la buena esposa y del marido prudente, ejes de la obra de Jenofonte.

Es esta espesura la que nos habla como colectivo; es este conglomerado heredado el que representa una forma violenta de consideración de lo femenino, cuyos ecos no dejan de repetirse con las consecuencias históricamente situadas.

Analizar ciertas representaciones que aún hoy guardan vigencia, supone esa tarea cartográfica. Proponemos, pues, un descenso por la espesura, convencidos de que solo desde allí podremos comprender, genealógicamente, porqué somos lo que somos y cómo hemos llegado a ser lo que somos.

La paideia griega

Dejemos hablar a la historia como modo de apropiarnos de los relatos que nos han constituido. Desde esa apropiación es pensable la resistencia.

La educación de la esposa, en el ejemplo de Iscómaco, es una magnífica oportunidad para analizar el rol del marido y de la mujer en el marco de la sociedad conyugal griega clásica. El texto resulta paradójico en más de una oportunidad. En un punto Iscómaco alude a la igualdad al interior de la pareja conyugal, pero ese estado ideal se da luego de un inicio relacional disimétrico que territorializa al marido en el topos del maestro y a la mujer en el de discípula.

Nuestro primer propósito es ver cómo juega esa tensión igualdad-desigualdad en el momento didáctico. La pregunta socrática de cómo ha llegado Iscómaco a lograr el reconocimiento de los ciudadanos transita por la cuestión de su ocupación y de cómo administra su tiempo para poder dedicarse al juego político.

La primera sorpresa llega cuando Iscómaco responde que él puede dedicarse a la política porque para los asuntos domésticos, está su esposa que es muy capaz de dirigirlos completamente sola (Jenofonte, *L'Economique*, VII, 3, p. 364). La mujer aparece como una discípula perfecta, en la medida en que ha sabido captar con excelencia las enseñanzas de su marido. La dirección de la casa puede recaer sobre ella; no obstante, el proceso de aprendizaje ha supuesto un largo período de atención y ocupación (*epimeleia*).

El juego de preguntas y respuestas que Sócrates sostiene con Iscómaco indaga en la cadena de responsabilidades en torno a la educación de la mujer y refleja la preocupación que implica (Jenofonte, *L'Economique*, VII, 4, p. 365).

La educación de una joven es una inquietud familiar y hay un horizonte de actitudes que “le conciernen por naturaleza”, con lo cual podemos inferir que la *paideia* femenina obedece a la empresa de desplegar las potencialidades que la joven posee por su propia condición femenina. En este sentido, la praxis educativa es teleológica y persigue el fin de hacer de la joven una esposa. La respuesta de Iscómaco pone en evidencia la tarea pedagógica del conductor por excelencia: el marido. Dice el interlocutor socrático: “Qué podía saber, Sócrates, respondió Iscómaco, cuando la recibí? No tenía aún quince años cuando llegó a mi casa. Antes, ella había

vivido, estrictamente vigilada, a fin de que no viera ni oyera y cuestionara lo menos posible” (Jenofonte, *L’Economiq*, VII, 5, p. 365). La edad de la joven es determinante en el dispositivo educativo porque habla de la absoluta maleabilidad de quien no está aún formado y puede serlo de la mano de un recto conductor; la joven es una materia virgen para ser constituida subjetivamente, moldeada tecnológicamente conforme a un telos. La recomendación es siempre clara al respecto de la disimetría de edad.

Otro aspecto de la cita enfatiza el dispositivo de control: en el oikos paterno la joven permanece vigilada. Apenas un par de nociones y habilidades conforman el bagaje con las que la joven arriba al oikos conyugal.

Dentro de este esquema pedagógico, liderado por el esposo, es necesario que la mujer abeja aprenda a gobernar a otros, que de ella van a depender. En realidad, el oikos es una estructura compleja y su organización implica una ajustada puesta a punto de roles y funciones en los que los juegos de poder resultan emblemáticos. La mujer debe aprender a mandar en esta cadena de control-vigilancia en el modelo de administración. En ese sentido, adquiere, frente a sus gobernados, un registro de poder que, si bien nunca equiparará el estatuto político del varón, sí habla de cierto intersticio en un dispositivo hegemónico de sesgo masculino, que cruza la lectura clásica del mundo griego. Se está formando un “ama de casa”, al tiempo que se funda un modelo de imitación trans-histórico.

Solo la educación paterna, que Iscómaco supo completar, hilvanando el tapiz de pedagogos que toda joven requiere, ha podido devolver tempranamente una niña de bien. Este es el comienzo. El tiempo y el marido harán lo que sigue. Una vez más la empresa subjetivante pone al marido en el lugar del artífice de lo que una mujer es capaz de ser, esto es, de aquello que le “corresponde naturalmente”. La transgresión del legado ancestral se paga con la vida en estas latitudes.

La paideia femenina opera binariamente: hay un educador activo, amo del saber y capaz de enseñarlo, que implora por su éxito en la instrucción, ya que de él depende la excelencia de la misma, y un educando, pasivo y maleable, en vías de formación, que vela por su educación.

La mujer le promete a su marido comportarse como es debido conforme a la educación recibida. He allí el doble horizonte del respeto y la promesa. Es necesario prometer y mantener la palabra que se empeña en aras de la consecución de un determinado logro. Tal como sostiene Nietzsche, la promesa se vincula con la memoria; se inscribe en la memoria como marca indeleble para que el sujeto nunca se aparte de ello y actúe en conformidad (Nietzsche, 2019). Transgredir la promesa efectuada pone a las mujeres en la puerta de formas violentas de reparación del olvido.

La paideia medieval

Recorriendo la espesura discursiva se impone una consideración del discurso como herramienta política. La fuerte solidaridad entre discurso y poder nos lleva a indagar las correspondencias entre la producción, circulación y recepción del discurso y el dispositivo de poder que lo sustenta. Asimismo, nos lleva a analizar el maridaje entre discurso, poder y territorio, ya que, en el corazón mismo de todo dispositivo, el espacio vuelve a ocupar un lugar de privilegio, en la medida en que se operan procesos de territorialización y desterritorialización de los sujetos al orden del discurso, al tiempo que se operan procesos de adjudicación del poder o negación del mismo.

A la luz del mínimo marco teórico precedente, intentaremos ensayar una mirada sobre el mundo de la mujer en el período histórico comprendido entre los siglos XII y XV, ya que allí se consolida una verdadera pedagogía femenina, tendiente a vehiculizar un sueño histórico: la construcción del modelo de mujer, como buena madre y buena esposa.

El discurso es una herramienta fundamental en esta gesta de construcción, porque representa una bisagra nodular de todo dispositivo de poder. ¿Cómo se ha fabricado una pedagogía para la mujer?, ¿Cuál sido el discurso dominante?, ¿Quién ha sido el amo del discurso?, ¿Bajo qué condiciones el discurso se pone en circulación?, ¿Qué utopía histórica vehiculiza su recepción?

Partiendo de la aludida solidaridad entre discurso y poder, proponemos analizar algunos aspectos de la producción discursiva de los siglos XII al XV, en el marco de la pedagogía didáctica medieval y, desde allí, ver qué topos político queda reservado para la mujer, a partir del maridaje entre ética y política.

Trabajaremos someramente el capítulo La mujer custodiada de Carla Casagrande, correspondiente a la obra de George Duby Historia de las mujeres. Creemos encontrar un marco mental y una experiencia de práctica que puede ser fecundamente analizada a partir del bagaje teórico de impronta foucaultiana, que ha inspirado buena parte del presente trabajo.[4]

¿De qué hablar a las mujeres para consolidar el modelo? El apartado Hablar a las mujeres nos remite a una práctica sostenida y jerarquizada en el marco general de la sociedad medieval, esto es, la circulación de un discurso de consolidación de una pastoral femenina.

Los sermones de los predicadores, los consejos de los padres, las admoniciones de los directores espirituales, las órdenes de los maridos, las prohibiciones de los confesores, constituyen ese corpus discursivo que abre una primera partición binaria: algunos sujetos ostentan la palabra, como símbolo de poder, y otros escuchan ese logos que, además, resulta una palabra didáctica y transformadora.

Si el discurso es poder, entonces de él se apropia quien está mejor posicionado para servirse de algo socialmente valioso y culturalmente jerarquizado; de ese modo, la apropiación histórica de la palabra ha pertenecido al varón blanco, occidental y portador del logos; en segundo lugar, esa apropiación refuerza, garantiza y perpetúa el registro de poder, vigorizando el dispositivo patriarcal. Si el topos del discurso implica una partición binaria, el territorio de la arkhe, poder, constituye el paradigma de la partición: hay distintos órdenes de poder-saber y, en virtud de ellos, unos hablan y otros escuchan, unos elevan la voz y otros son silenciados.

El deseo de poseer la palabra se da porque ella misma es poder y genera efectos sobre lo real. En este caso, el logos masculino y racional es la sustancia misma de una pastoral femenina con fines transformadores de la realidad. Ese deseo está hegemonizado y custodiado celosamente por aquellos que pueden vehiculizar y materializar la utopía. Así como se custodian discursos, se legitiman deseos y se conjuran los peligros de cualquier desplazamiento, tanto en el objeto del deseo, como en el sujeto del mismo. De allí que entendemos que la historia de las mujeres ha sido la trama de un silencio.

Los tres ejes de la solidaridad, discurso, deseo y poder, tienen en la figura masculina un destinatario natural. Desea la palabra quien está habilitado para poseerla y ponerla en circulación. Posee la palabra quien detenta la arkhe para poder convertirla en un instrumento eficaz de transformación. Las mujeres han quedado desterritorializadas de los tres ejes por siglos, siendo la lenta y dolorosa subversión del escenario, un golpe significativo al dispositivo patriarcal.

El discurso es un territorio altamente defendido de posibles intrusos. Ahora bien, ¿de qué y por qué hay que defenderlo?

En primer lugar, podemos revisar la ya trabajada partición binaria que el concepto de racionalidad inaugura en la Grecia Clásica, a la cual le hemos dedicado algunos párrafos precedentes. La disimetría de planos queda plasmada a partir de la consideración de la menor racionalidad de la mujer, naturalmente inferior y menos virtuosa. La nueva solidaridad es racionalidad igual a excelencia. Este maridaje desterritorializa a la mujer del centro de la ecuación, la ubica en un segundo plano y le restringe el acceso a un doble campo: el del discurso y el del poder que el mismo supone. Sólo accede a la palabra quien racionalmente puede sostener la materialidad del discurso, conjurando las palabras vanas en boca de las mujeres. En esta línea, la mujer queda asimismo desterritorializada del topos político, porque éste constituye una geografía de ejercicio de la racionalidad y de la facultad deliberativa. Sólo basta pensar en la tardía incorporación de las mujeres al espectro político y los juegos de resistencia que tal inclusión despierta.

Si tomar la palabra implica cierta apropiación de un poder, naturalmente atribuido a un único destinatario, entonces la producción histórica del discurso reconocerá unilateralmente un agente privilegiado: el varón. Sólo

él podrá sostener ese discurso didáctico-moralizador que funda arquetipos y modelos de acción y conducta, cuyo destinatario es el colectivo femenino.

¿De qué hablar a las mujeres? ¿Cuáles son los temas dominantes que implican una selección y una puesta en circulación de un determinado saber? Dice Casagrande al respecto:

Desde finales del siglo XII hasta terminar el siglo XV, esas palabras se multiplican sin cesar y se vuelven cada vez más imperiosas: una serie de textos, escritos por hombres de la Iglesia y por laicos, se siguen unos tras otros para dar testimonio de la urgencia y la necesidad de elaborar valores y modelos de comportamiento para las mujeres. (1992, p. 93)

Este es el discurso dominante; aquel que contribuye a fundar una pedagogía femenina, una verdadera pastoral conyugal que, en su voluntad de selección, al mismo tiempo rechaza y separa aquello que no debe ponerse en circulación. No todo puede ser dicho a las mujeres, esos seres que, por su fragilidad y vulnerabilidad natural, exigen cierta construcción discursiva. Todo ello convierte al discurso en un vehículo transmisor de un corpus teórico y práctico de creación masculina, de sello viril que produce un claro modelo de subjetivación femenina.

Así se establece una línea de cesura que opera las particiones binarias que ya hemos trabajado en otros órdenes: por un lado, un discurso masculino, de matriz violenta porque considera al Otro inferior y deficitario, que se impone y se expone, y, por otro lado, un discurso femenino, seguramente llamado a circular en el espacio doméstico. La transgresión de estos territorios asignados ancestralmente puede convertirse en la crónica de una muerte anunciada. América Latina da cuenta de esas transgresiones femeninas, de esas conductas disruptivas que ofenden y ponen en entredicho el modelo patriarcal ancestral y el número de mujeres asesinadas da cuenta de las consecuencias de ese intento tan visceralmente humano de horadar el ideal.

Ha quedado clara la relación entre la arquitectura discursiva, de matriz siempre política, y los modos de subjetivación, esto es, los modos en que los sujetos se construyen históricamente, a la luz de prácticas sociales, entre las cuales las prácticas discursivas operan constituciones nodulares. Las mujeres “somos” lo que somos a partir de los discursos que nos han hablado.

Todo discurso didáctico está destinado a encauzar conductas, a modificar comportamientos, a transformar o fijar identidades. Se trata de un hábeas disciplinario que trabaja sobre la fragilidad femenina, su precariedad ontológica y su labilidad moral. Sabemos de la natural “ligereza femenina” como elemento determinante para montar una verdadera empresa moral.

Para el horizonte mental que estamos recorriendo en nuestro proyecto arqueológico, la mujer es potencialmente una pecadora, exactamente en el punto de la consideración de su debilidad. Esos seres exigen disciplina como medio de corrección, como técnica de encauzamiento. Tal es el cometido de una literatura pastoral que, simultáneamente, funda las bases de un modelo de mujer. Literatura salvífica que, en su intento aleccionador y disciplinario, conjura peligros y caídas.

El ideal de mujer no ha sido poca cosa en la fecunda vidriera de los ideales a alcanzar, y ha conocido el largo y prolijo camino de su construcción. Desmontar esa usina productora es la conjunción de un proyecto que aúna la genealogía y la arqueología como atajos de-constructivos. Sólo desde esta empresa, algún intersticio de acción puede darse.

Todo ideal modela la voluntad conduciéndola a su logro. Nada más adecuado para una voluntad enfermiza, estigmatizada por la “ligereza femenina”.

¿Cómo no esmerarse en una pedagogía que garantice su circulación? ¿Cómo no convertir a esas jóvenes núbiles en el epicentro de una mirada social, en un banco de pruebas, tal como también ocurriera en la Grecia Clásica? Tal como sostiene Casagrande:

En efecto, primer banco de pruebas para valores y modelos que luego se propondrán a las otras mujeres, constituye en realidad un banco de pruebas particularmente difícil, puesto que está marcado por una natural falta de disciplina y por un tenue, apenas reconocible sentido moral (1992, p. 98).

La mayor racionalidad del varón lo habilita a una eficaz formación y lo exige de una asistencia crónica. Más vale, la historia lo ubicará en el rol del asistente, del guía. Destino público, abierto, de conducción y responsabilidad máxima. Gran destino político, cuyo efecto performativo rozará la más amplia geografía, alejada del hogar.

Conclusiones

El propósito del presente trabajo consistió en pensar la dimensión del discurso como marca subjetivante, enfatizando su importancia tecnológica en la producción de subjetividad, en este caso, en la consolidación de un modelo femenino en el que campo discursivo, en su espesura arqueológica es una bisagra nodular en la ficción de subjetividad. Nos propusimos, asimismo, comprender algunos juegos de poder y dominación como continuum históricamente legitimado que siguen esas huellas subjetivantes que tallaron un estilo de subordinación femenina, funcional a los juegos de dominación, inscritos en el discurso logo-andro-céntrico como soporte material. El proyecto impactó sobre la educación de las mujeres y analizó discursos facilitadores de la gesta pedagógica para detectar su poder en la utopía de construcción, fijación y transformación de las identidades.

La consideración de lo femenino como enclave de menor racionalidad y, por ende, de mayor fragilidad moral, colocó a la mujer en el espacio del oikos como estructura normativa y regulativa que el discurso destinado al colectivo diagrama. En este contexto analizamos qué logoi le competen a la mujer en un esquema binario que jerarquiza el menor grado de racionalidad para la mujer y el mayor para el hombre.

El trabajo no pretendió un recorrido histórico, sino una instalación política a partir de la “cuestión presente” que visibiliza a las mujeres de América Latina en el topos de una violencia que desgarrar la cohesión social. El trabajo se movió entre dos instalaciones teórico-políticas: la arqueología y la genealogía y desde allí quisimos pensar la problemática de género y las actuales connotaciones antropológico-sociales de la violencia de género como factor determinante de la fragmentación social en América Latina.

El planteo insiste en la necesidad imperiosa de incluir el problema en el marco de la agenda docente, convencidos de que sigue siendo la educación el micro espacio de poder-saber por donde circula la posibilidad de algún intersticio que modifique la actual coyuntura antropológica. Desde esta perspectiva estético-política, que supone esa des-sujeción, es el momento de apelar a la historia como contenido insoslayable del proyecto pedagógico-político-liberador. Se trata de recurrir a los relatos que dan cuenta de las capas más profundas de una larga historia de no reconocimiento y silenciamiento del colectivo, cuyos ecos se versionan en las nuevas formas de violencia.

El trabajo ha intentado repensar el presente de América Latina y desde ese suelo violento y desgarrado del colectivo, rastrear una prehistoria, convencidos de que excavando la superposición de capas que han constituido la experiencia de lo femenino se puede problematizar una configuración genérica de cara a la situación actual de las mujeres. La constitución de lo femenino arrastra tras de sí una espesura que constituye precisamente su prehistoria. En ese sentido, la visión arqueológica implica situarse en los pliegues de la historia como universo simbólico de representaciones para ver cómo desde allí siguen operando ciertas marcas subjetivantes de matriz violenta.

Los feminismos, los movimientos de mujeres, las luchas de las minorías sexuales y genéricas han transitado un arduo camino hacia el logro de un objetivo en común: revertir los procesos de explotación, dominación, silenciamiento, exclusión y desaparición fuertemente implantados en las sociedades a lo largo de la historia, y, en América Latina, en particular. Sin duda, la violencia que se ejerce en virtud del sexo y del género es una de las violaciones más profundas y viscerales de los derechos humanos, porque implican procesos de invisibilización, vulnerabilidad, marginación, que las mujeres conocen desde las marcas inscritas en sus propios cuerpos. Se trata de una de las violencias más extendida en las sociedades latinoamericanas porque está naturalizada en el imaginario social.

Referencias bibliográficas

- Casagrande, C. (1992). La mujer custodiada. En Ch. Klaspich-Zubr, R. Pastor de Togneri y C. García Ohlrich (dirs.), *Historia de las mujeres en Occidente* (Vol. II). La Edad Media (pp. 93-132). Taurus.
- Colombani, M. C. (2009). *Foucault y lo político*. Prometeo.
- Cragolini, M. (1993). *Pensamiento, acción y lenguaje en el postnihilismo*. Repositorio Institucional. Filo UBA.
- Díaz, E. (2014). *La filosofía de Michel Foucault: edición ampliada y actualizada*. Biblos.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Tusquest Editores.
- Foucault, M. (1992). *Las redes del poder*. Almagesto.
- Foucault, M. (1995). *Microfísica del poder*. Ediciones La Piqueta.
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*. Editorial Altamira.
- Foucault, Michel, *La arqueología del saber*, Siglo XXI, México, 1984.
- Garreta, M. y Belleli, C. (1999). *La trama cultural. Textos de Antropología*. Caligraf.
- Klaspich-Zuber, Ch., Pastor de Togneri, R. y García Ohlrich, C. (dirs.) (1992). *Historia de las Mujeres en Occidente* (Vol. II). La Edad Media. Taurus.
- Luna, L. (2004) *Los movimientos de mujeres en América Latina y la renovación de la historia política*. Fem-e-libros.
- Marchionni, M. y Gasparini, L., Edo, M. (2018). *Brechas de género en América Latina. Un estado de situación*. CAF. Banco de Desarrollo de América Latina.
- Nietzsche F. (2019) *La genealogía de la moral Un escrito polémico*. Alianza.
- Quintana, L. (2020) *Política de los cuerpos. Emancipaciones desde y más allá de Jacques Rancière*. Herder.
- Quintana, L. (2023) *Espacios afectivos. Instituciones, conflicto, emancipación. En diálogo con Damían Pachón*. Herder.
- Xénophon (s/f). *Anabase-Économique. Banquet- De la Chasse. République des Lacédémoniens. République des Atheniens*. Traduction nouvelle avec notices et notes par Pierre Chambry. Librairie Garnier Frères.

Notas

[1] Es en la Económica donde Jenofonte ensaya en el siglo V un programa pedagógico como tecnología política tendiente a educar a la esposa para convertirla en una perfecta synergos, compañera, en la administración del oikos.

[2] Es precisamente en el texto Historia de las Mujeres de Duby y Perrot donde se trabaja extensamente el dispositivo educativo-tecnológico anclado en el matrimonio como modo de reparar la natural precariedad ontológica de las mujeres.

[3] En el texto aludido de Duby y Perrot (1992), la referencia de la buena esposa y la buena madre incorpora la dimensión de la buena nuera, trilogía inscrita en la figura de Sara, esposa de Abraham, como fundación paradigmática del modelo de género.

[4] Para el presente apartado, hemos trabajado el texto de Michel Foucault, El orden del discurso, a fin de analizar la arquitectura política del discurso, como elemento nodular de todo dispositivo de poder.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**María Cecilia Colombani**] Doctora en Filosofía por la Universidad de Morón. Profesora Titular Regular de Problemas Filosóficos y de Antropología Filosófica (Universidad de Morón). Ex Directora de la carrera de Filosofía

(Universidad de Morón), Profesora Titular de Filosofía Antigua y Problemas Especiales de Filosofía Antigua (Universidad Nacional de Mar del Plata). Investigadora principal por la Universidad de Morón. Autora de Hesiodo. Una Introducción crítica, Ba As. 2005, Homero. Una introducción crítica, Bs As, 2005, Foucault y lo político, Buenos Aires, 2009. Hesiodo Discurso y Linaje. Una aproximación arqueológica, Mar del Plata, 2016. Profesora invitada en universidades nacionales y extranjeras. Autora de numerosas publicaciones en revistas nacionales y extranjeras.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214004>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

María Cecilia Colombani

La historia de las mujeres como historia del silencio y de la violencia. Entre la genealogía y la arqueología.

Women's history as a history of silence and violence.
Between genealogy and archeology.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0325>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Políticas públicas para la paridad de género en puestos ejecutivos empresariales: Un análisis crítico

Aurea Teresa Reyes-Delgado

Tecnológico Nacional de México, Tecnológico de Estudios Superiores de Jocotitlán, División de Ingeniería en Sistemas Computacionales, México

aurea.reyes@tesjo.edu.mx

 <https://orcid.org/0009-0002-8024-3514>

Raúl Nava-López

Tecnológico Nacional de México / Tecnológico de Estudios Superiores de San Felipe del Progreso / División de Ingeniería Informática, México

raul.nl@tessanfe.edu.mx

 <https://orcid.org/0009-0003-2257-1656>

Recepción: 02 Febrero 2024

Aprobación: 05 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Se analiza desde un aspecto crítico la importancia de la perspectiva de género en el ámbito empresarial, así como la implementación de políticas públicas relacionadas en el tema, permitiendo destacar la inminente necesidad de abordar las brechas que persisten para no tener una completa representación de mujeres en puestos directivos empresariales en el mundo, pero sobre todo en México, aun con la existencia de las reformas constitucionales que consagran la paridad como principio fundamental. Se realiza un análisis mediante la metodología PRISMA, permitiendo visualizar la identificación, selección e inclusión de estudios nuevos dentro del análisis que coadyuvará a contemplar los países líderes en equidad de género, como Islandia, Nueva Zelanda, Ruanda y Nicaragua, coadyuvando a resaltar las áreas de mejora para México, permitiendo enfatizar la implementación efectiva de cuotas de género, el desarrollo profesional y empoderamiento de las mujeres, así como el fortalecimiento de políticas de igualdad de género en el ámbito empresarial, con la intención de que estas acciones logren contribuir a una paridad de género en México, sobre todo en el sector empresarial, y en algún momento se pueda encontrar en el top 10, alineándose con las mejores prácticas a nivel global y regional.

Palabras clave: Equidad Empresarial, Paridad De Género, Políticas Públicas, Puestos Directivos.

Abstract

From a critical standpoint, the importance of gender perspective in the business sphere is analyzed, along with the implementation of related public policies, highlighting the imminent need to address persistent gaps to achieve full representation of women in corporate leadership positions worldwide, particularly in Mexico. This is despite the existence of constitutional reforms that enshrine parity as a fundamental principle. An analysis is conducted using the PRISMA methodology, allowing for the visualization of the identification, selection, and inclusion of new studies within the analysis. This contributes to considering gender equity leaders such as Iceland, New Zealand, Rwanda, and Nicaragua, emphasizing areas for improvement in Mexico. It also underscores the effective implementation of gender quotas, professional development, and empowerment of women, as well as the strengthening

of gender equality policies in the business sphere. The aim is for these actions to contribute to gender parity in Mexico, especially in the business sector, potentially positioning the country in the top 10, aligning with best practices globally and regionally.

Business Equity, Gender Parity, Public Policies, Executive Positions

Keywords: Business Equity, Gender Parity, Public Policies, Executive Positions.

Introducción

La paridad de género en puestos directivos del sector empresarial representa un tema de gran importancia hoy en día, sobre todo por la persistencia de brechas en la representación de mujeres en estas actividades. A pesar de existir reformas constitucionales que buscan implementar la paridad como principio fundamental, siguen surgiendo distintos desafíos, pero sobre todo obstáculos estructurales que impiden su implementación con éxito. En este contexto en este artículo se realiza el análisis referente a la importancia de la perspectiva de género en el ámbito empresarial, así como las políticas públicas relacionadas en esta área. El objetivo principal de este trabajo es identificar las posibles áreas de mejora en México para mejorar la equidad de género en puestos directivos del sector empresarial, tomando como referencia las mejores prácticas de los países líderes en igualdad de género, quienes destacan las acciones necesarias que México puede adoptar para posicionarse en el top 10 en materia de paridad de género en el ámbito empresarial, para lo anterior se empleó la metodología PRISMA para llevar a cabo este análisis, permitiendo una revisión sistemática y transparente de las políticas públicas en equidad de género en múltiples países. Los resultados de este análisis resaltan la importancia de la implementación de cuotas de género, el desarrollo profesional y empoderamiento de las mujeres, así como el fortalecimiento de políticas de igualdad de género en el ámbito empresarial.

Enfoque metodológico

La presente investigación emplea la metodología PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), publicada en 2009 y diseñada para ayudar a los autores de revisiones sistemáticas a documentar de manera transparente el porqué de la revisión, qué hicieron los autores y qué encontraron (Page et al., 2021). Lo anterior para llevar a cabo una revisión sistemática de políticas públicas en equidad de género en múltiples países, estableciendo un enfoque crítico y transparente en la selección y evaluación de los casos de éxito en equidad de género elegidos.

Se seleccionan estudios mediante lineamientos establecidos por PRISMA para garantizar una representación de los diversos enfoques políticos dentro del análisis. Se adoptó un enfoque deliberado en la selección de los países incluidos en este estudio, considerando criterios específicos como los primeros lugares en equidad de género y políticas públicas en este contexto. Además, se examinaron diversos contextos políticos y culturales, teniendo en cuenta la disponibilidad y accesibilidad de datos relevantes para cada país. La pertinencia de las políticas implementadas en relación con la equidad de género representa un factor clave en la selección de casos para un análisis comparativo con información significativa.

Evaluación de políticas

La evaluación de las políticas se realiza mediante el criterio, de la efectividad de las medidas para abordar las brechas de género en puestos directivos empresariales, identificando áreas clave y políticas públicas para mejorar la representación de mujeres y la importancia de fortalecer las políticas de igualdad de género en México, tomando como referencia las mejores prácticas de otros países líderes en este ámbito, donde México pueda aprender y adaptar políticas que impulsen la paridad de género en el ámbito empresarial, contribuyendo así al progreso social y económico del país.

De acuerdo al método PRISMA, se establecen los pasos de evaluación de la información.

- Selección de países líderes en igualdad de género.
- Recopilación de información.
- Revisión de las políticas y sus resultados.

- Identificación de áreas de mejora.
- Recomendaciones de áreas de mejora, buenas prácticas y políticas públicas.

Objetivo del Estudio

El objetivo de este artículo es realizar un análisis comparativo de políticas implementadas en diversos países considerados líderes en equidad de género con el propósito de identificar las políticas relevantes y aplicables en México. De forma específica se identifican políticas exitosas en otros países que hayan abordado eficazmente desafíos similares a los enfrentados por México. Se realiza una revisión de la efectividad, equidad, alcance y sostenibilidad de las políticas seleccionadas en cada país analizado, lo anterior para desarrollar un cuadro comparativo que resuma las características clave de las políticas analizadas.

De esta manera se proponen recomendaciones para la adaptación e implementación de políticas exitosas en el contexto mexicano, considerando los retos y oportunidades del país mediante una orientación informada de la toma de decisiones políticas en México, con la intención de contribuir a la mejora de sus políticas públicas en la paridad de género.

Paridad de Género

Según León (2023), la paridad de género es un mecanismo jurídico más importante en defensa de la participación y representación política equitativa entre hombres y mujeres, encaminada a la constitución de organismos públicos y decisorios proporcionalmente. A nivel mundial, solo tres cuartas partes de los derechos reconocidos por los hombres son alcanzables para las mujeres, es decir, solo 76,5 sobre 100 puntos en paridad de género para las mujeres. (Banco Mundial, 2022)

Para Mena, Espín y Lascano (2019) la perspectiva de género en empresas es concebida como un derecho propio, generando equidad e igualdad en hombres y mujeres, lo que favorece a incrementar los índices de productividad, incentivar un ambiente armónico y estable y a motivar el desarrollo de distintos tipos de funciones y tareas. En México en el año 2019 fueron aprobadas las reformas a la Constitución Política que incorporaron la Paridad como un principio constitucional y un eje rector de todos los trabajos del Estado mexicano. (Instituto Nacional de las Mujeres, 2020)

La paridad de género tiene un papel dentro del ámbito político y empresarial, la cual a pesar de las reformas constitucionales que consagran la paridad como principio fundamental, aún persisten brechas significativas, especialmente en los puestos directivos empresariales, que impiden su implementación efectiva, debido a que los desafíos suelen ser estructurales y culturales. Es importante evaluar la efectividad de los programas y políticas que incentivan la paridad de género, considerando la necesidad en el entorno empresarial como los enfoques innovadores y buenas prácticas internacionales que puedan fortalecer y mejorar las políticas existentes coadyuvando a alcanzar una verdadera paridad de género en los niveles ejecutivos empresariales en el mundo.

Políticas públicas

Lasswell es conocido como el padre de las políticas públicas, donde a mediados del siglo pasado realizó estudios referentes a las políticas públicas dentro de sus aportes y trabajos (López, 2021). En América Latina para diversas Instituciones educativas como la Universidad IEXE (2021) Luis F. Aguilar Villanueva es considerado como el pionero en el estudio de las políticas públicas.

Hay políticas como la de la Organización Panamericana de la Salud orientada a la Igualdad de Género, que contempla trabajar con gobiernos y sociedad civil en los Estados Miembros y actores relevantes para eliminar

las desigualdades en salud entre mujeres y hombres, y avanzar hacia lograr igualdad de género y empoderamiento de las mujeres. (Banco Internacional de Desarrollo, s.f.)

Existe un esfuerzo sobre la creación de políticas públicas a nivel global y regional creadas con la intención de abordar las disparidades de género, reflejando la importancia de abordar la igualdad de género en diversos sectores como la salud y la economía. Pero aún se evidencia una desigualdad de género en el sector empresarial, crucial para el desarrollo económico y social, y en el que aún se observa una representación desproporcionada de géneros en roles de liderazgo y toma de decisiones.

Impacto de la Desigualdad de Género en el Sector Empresarial

Tres de cada cuatro empresas mencionan un aumento de sus beneficios de entre un 5 y 20 %, sobre rentabilidad y productividad, potenciación en la atracción y retención de talento, mayor creatividad, innovación y apertura, mejora de su reputación y de su capacidad de evaluar mejor el interés y la demanda del consumidor, lo que origina que más empresas tomen la decisión estratégica de fomentar lugares de trabajo donde las mujeres y los hombres con talento quieran permanecer y crear las condiciones propicias para lograr el éxito. (Organización Internacional del Trabajo, 2019)

Aunado a lo anterior, para el Banco Internacional de Desarrollo (2020) la desigualdad de género, particularmente en el mercado laboral, obstaculiza el crecimiento económico y el desarrollo social en las regiones en un periodo de tiempo prolongado, lo que deriva en la necesidad de invertir en el liderazgo femenino, así como la promoción de mujeres en empresas para impulsar un crecimiento sólido y sostenible en toda América Latina y el Caribe, a su vez la igualdad de género es uno de los cinco pilares de la Visión 2025, el plan del BID para lograr una recuperación sostenible y el desarrollo económico y social en la región.

La desigualdad de géneros en el mundo laboral se agudizó con la pandemia de COVID-19, siendo las más afectadas las mujeres, de acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en el año 2021 sólo el 43,2% de las mujeres en edad de trabajar tendrían un empleo, a diferencia del 68,6% de los hombres, la OIT explica que si bien el empleo femenino crecerá más rápidamente que el de los hombres no alcanza a compensar la pérdida sufrida por la pandemia y el nivel de ocupación no llega a la marca de 2019, debido a que entre 2019 y 2020, el empleo de las mujeres decreció un 4,2%, con una pérdida de 54 millones de puestos de trabajo, para los hombres se redujo 3%, 60 millones de trabajos. (Naciones Unidas, 2021)

A su vez, el Banco Internacional de Desarrollo (2020), menciona la existencia de grandes brechas de género en el mundo empresarial de América Latina y el Caribe, donde las mujeres ocupan solo el 15% de los cargos directivos y son dueñas de apenas el 14% de las empresas, demostrando que el comercio internacional no es neutral a las desigualdades influyendo de manera negativa en el desempeño comercial de los países, donde en sus cambios de especialización comercial se evidencian brechas en el mercado laboral, con mejorías o problemáticas, por ello la necesidad de incorporar perspectiva de género en las políticas comerciales, incentivando el comercio internacional y contribuyendo al desarrollo sostenible y la igualdad de género en América Latina y el Caribe. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2023)

Según la Fundación Konrad Adenauer (2023) en las últimas décadas, las Cadenas Globales de Valor (CGV) representan parte crucial del comercio internacional, revelando desigualdades significativas de género en América Latina y el Caribe, las mujeres suelen estar en sectores y ocupaciones de menor valor agregado, enfrentando barreras de discriminación y culturas patriarcales, derivando en una inserción precaria y subordinada en las CGV, sectores como la manufactura, agricultura y turismo, muestran brechas salariales y de condiciones de empleo, para las mujeres con roles más precarios y de baja calificación.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023) presento estadísticas sobre la Población Ocupada (PO, personas con empleo) y su distribución por género en marzo de 2022 y 2023, la Población Económicamente Activa (PEA) muestra a todas las personas empleadas o buscando activamente empleo, la PO en marzo 2023, con 97.6% alcanzó 59 millones de personas, lo que representa el 97.6% de la Población

Económicamente, donde 34.9 millones de hombres estaban empleados, un aumento de 816 mil en comparación con marzo de 2022, mientras que la ocupación de mujeres fue de 24.1 millones con un aumento significativo de 1.6 millones.

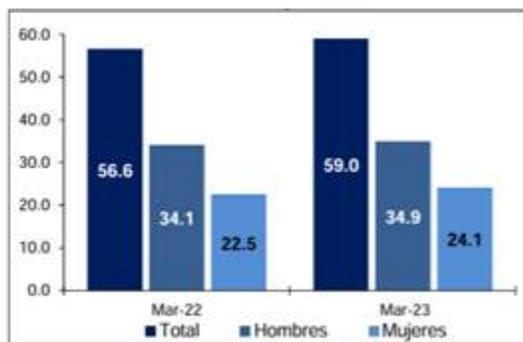


Figura 1.

Población ocupada (millones de personas)

Cifras de marzo 2022 y 2023^a la ENOE, El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023)

Según datos del Instituto Nacional de las Mujeres (2023) en 2018, 78 de cada 100 hombres y 44 de cada 100 mujeres participaron en actividades económicas, pero, pese al incremento en las últimas décadas de la participación femenina en el trabajo remunerado, es menor que la masculina, por discriminación en las prácticas de contratación, remuneración, movilidad y ascenso; condiciones de trabajo inflexibles; insuficiencia de servicios como los de guardería, y distribución inadecuada de tareas familiares en el hogar, entre otros.

Tabla 1.

Población ocupada (millones de personas)

INDICADOR	AÑO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
Tasa de participación en trabajo no remunerado según sexo	2023	83.13	68.66	95.99
Tasa de participación económica de la población de 15 años y más de edad según sexo	2023	60.24	76.32	45.95
Tasa de desocupación según sexo	2023	2.66	2.62	2.72
Ingreso promedio por hora de la población ocupada según sexo	2023	51.65	52.2	50.84
Horas promedio semanales trabajadas de la población ocupada según sexo	2023	41.61	44.51	37.33
Tasa de jubilación de la población adulta mayor (60 años y más) según sexo	2023	21.52	30.68	14.06

Cálculos con base en INEGI, ENOE, encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. (Instituto Nacional de las Mujeres, 2023)

Según la tabla anterior, la desigualdad de género en el sector empresarial se refleja significativamente, en 2023 la tasa de participación en trabajo no remunerado muestra una diferencia de género, con un 95.99% para mujeres frente a un 68.66% para hombres. Esto indica que las mujeres participan considerablemente más en actividades no remuneradas, como el trabajo doméstico y de cuidado, lo cual puede limitar su disponibilidad y oportunidades en el mercado laboral formal.

Para la tasa de participación económica, existe con un 76.32% para hombres y solo un 45.95% para mujeres, reflejando menor presencia de mujeres en la fuerza laboral remunerada, lo que puede derivarse de barreras culturales, educativas o de acceso a oportunidades. La tasa de desocupación es ligeramente mayor para las mujeres que para los hombres, con mayores desafíos para las mujeres al encontrar empleo, por discriminaciones en el proceso de contratación o a dificultades para conciliar responsabilidades laborales y familiares.

En términos de ingreso promedio por hora, las mujeres ganan menos en comparación con los hombres. Las horas promedio semanales trabajadas también muestran una diferencia: las mujeres trabajan en promedio menos horas que los hombres. Esto puede ser resultado de la doble carga laboral que enfrentan muchas mujeres, equilibrando empleo remunerado con responsabilidades domésticas y de cuidado. Finalmente, la tasa de jubilación para la población adulta mayor (60 años y más) es considerablemente más baja para las mujeres que para los hombres, repercutiendo en la seguridad financiera de las mujeres en la vejez.

Políticas Públicas para la Igualdad de Género y su Efectividad

Haciendo referencia a la Fundación Konrad Adenauer (2023) la pandemia de COVID-19 ha impactado desproporcionadamente a sectores con alta participación femenina, exacerbando las desigualdades existentes y la sobrecarga de trabajo, para lo cual, deben surgir medidas gubernamentales enfatizadas la necesidad de políticas comerciales con perspectiva de género para una recuperación socioeconómica transformadora y equitativa.

Mundial

La Política de Igualdad de Género, No Discriminación, Inclusión, Diversidad y Acceso a una Vida Libre de Violencia 2020-2024, presenta lineamientos generales que orientan y articulan, las diversas acciones que se realizarán al interior de la institución, para fortalecer de manera constante y permanente una cultura laboral de igualdad de género, sin discriminación, con inclusión, respeto a la diversidad y libre de violencia, buscando un efecto favorable en los servicios que se brindan a la población. (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2020)

El Fondo Monetario Internacional, FMI (2021) adopto estrategias integrales para la perspectiva de género mediante políticas macroeconómicas y financieras de sus países miembros, con la intención de corregir los sesgos que afectan de manera diferente a hombres y mujeres, para reconocer la desigualdad de género como un obstáculo para el crecimiento económico y la estabilidad, aumentar la inversión en el capital humano de las mujeres, como en Brasil con Auxilio Emergencial, y medidas para facilitar el empleo femenino y el emprendimiento, abordar la discriminación legal y social, con la penalización de la violencia doméstica y la promoción de la igualdad jurídica, como se observa en los cambios legislativos en varios países.

El informe del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) sobre la desigualdad de género en el ámbito académico resalta que, pese al aumento de la representación femenina en las IES del 35% en 1990 al 45% en 2020, persisten barreras en su progresión profesional, donde proponen una combinación de políticas públicas que incluyen regulación, financiación, información, prestación de servicios y colaboración, las cuales se integran estrategias generales de igualdad de género en la sociedad, como la lucha contra la violencia de género, la promoción de la conciliación laboral y

familiar y la igualdad salarial. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2023)

Según Whiting (2022) Islandia es el país más igualitario en materia de género, y a la par de Finlandia, Noruega, Nueva Zelanda y Suecia, dominan los cuatro primeros puestos, información contenida dentro de la figura 2.

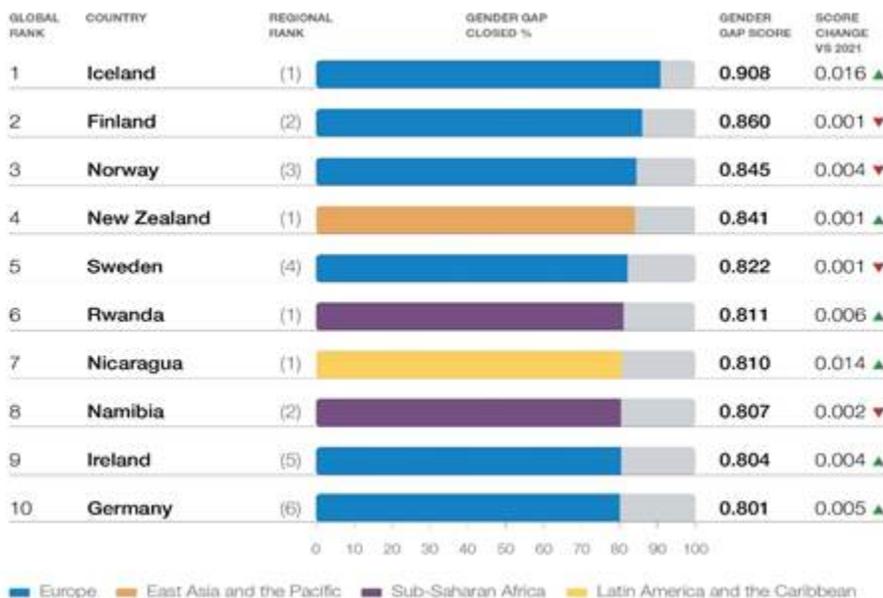


Figura 2.
Global Top 10
Global Top 10, (Whiting, 2022).

Como se observa en la figura anterior, solo un país de América Latina y el caribe se encuentra en el Top 10 de los países con mayor igualdad de género, el cual se encuentra en la posición 7 ocupado por Nicaragua.

En Islandia alrededor del 90% de su fuerza laboral femenina se declaró en huelga en 1975, para resaltar la importancia de las mujeres en la economía, debido a este acontecimiento el parlamento del país aprobó una ley de igualdad salarial al año siguiente (Vock, 2023). Algunos ejemplos de políticas públicas que han colocado a Islandia como el país número uno en igualdad de género es: luchar contra la violencia de género, igualdad salarial, incremento el acceso a los servicios de salud sexual, promoción de formación y contratación de mujeres en trabajos relacionados con el cambio climático, aumento de inversión en el capital humano de las mujeres y acceso igualitario a los alimentos, los servicios de salud y la educación. (Solanas, 2021; Georgieva et al., 2022)

Finlandia, segunda posición, contempla una Ley de Igualdad de 1995, que exige a las autoridades promover y garantizar la igualdad entre mujeres y hombres, lo que redujo la discriminación mejorando la posición de las mujeres en la vida laboral, y obliga a Finlandia a promover la igualdad en escuelas y lugares de trabajo. (Heath & Winther, 2023)

Mientras que Noruega ubicado en la posición 3, según datos obtenido del Noveno Informe Periódico de Noruega (2017) los hombres y mujeres tienen igualdad de derechos a la participación y la representación en la política local, no existiendo normas relativas a la representación de género en las propuestas de listas para las elecciones a los consejos municipales, los consejos de condado y el Parlamento. Su éxito en las políticas de igualdad de género radica en la combinación de reformas en las esferas pública y privada, mediante la vigilancia y defensa de los logros y adaptación a los cambios propios de la sociedad. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2015)

Es importante resaltar que los países antes mencionados, pertenecen al continente Europeo, mientras que Nueva Zelanda el cual ocupa el cuarto lugar corresponde a Asia Oriental y el Pacífico, donde sus principales

acontecimientos que lo han ubicado como uno de los países con mayor igualdad de género son: en 1893 se convirtió en el primer país del mundo en otorgar el derecho al voto a las mujeres, para el 2023, su gobierno alcanzó la paridad de género por primera vez, con diez hombres y diez mujeres, apoya la educación y la capacitación de mujeres y niñas coadyuvando a desarrollar mujeres líderes. (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, s.f.)

Para el continente africano su representación en igualdad de género recae en Ruanda, país que ocupa el sexto lugar, según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017), en el 2003 Ruanda se convirtió en el líder mundial en representación parlamentaria femenina, es necesario mencionar que en 1994, Ruanda sufrió uno de los peores genocidios de la historia, bastaron solo 100 días para que más de 800.000 ruandeses murieron y alrededor de 350.000 mujeres fueron violadas. Estos acontecimientos han motivado a que el gobierno de Ruanda busque un equilibrio de género, logrando que casi el 50% de su poder judicial está compuesto por mujeres, aumentando progresivamente su participación económica.

Solo un país de Latino América y el Caribe está dentro de los principales países con mayor igualdad de género, el cual se encuentra ocupando la séptima posición por Nicaragua, el cual se convirtió en el primer país de América Latina donde dos mujeres tenían los cargos más importantes de la nación. (Gilas, 2022)

México

La Agencia Nacional de Seguridad Industrial y de Protección al Medio Ambiente del Sector Hidrocarburos (ASEA) en México mantiene la inclusión de género con un 51% de participación femenina en su fuerza laboral y representación equitativa en puestos de liderazgo. A diferencia de países como Estados Unidos 7.9%, Australia 13.3% y Colombia 19.5%, con participación femenina baja, especialmente en puestos de alto mando. La ASEA implemento políticas firmes contra el hostigamiento y acoso sexual, promoviendo la igualdad laboral y no discriminación, siendo reconocida con el “Nivel Oro” en la Norma Mexicana de Igualdad Laboral y no Discriminación. (Gobierno de México, 2021)

El sector empresarial desempeña un papel importante en la transformación de la visión general de la sociedad respecto de la perspectiva de género, donde actividades comerciales generan un impacto sobre todos los derechos humanos, es importante que las empresas los respeten y no los vulneren, derivando en una visión progresista sobre derechos humanos e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres para un mejor desarrollo social, cultural, económico y educativo de la sociedad mexicana, aunado a un beneficio de captación de inversión extranjera, calificación positiva de clientes y proveedores, sólido posicionamiento en el mercado y vinculación del capital humano de la empresa. (Mier, 2022)

Por su parte, el Centro de Investigación en Política Pública (2023) menciona que en el año 2023 la brecha global de género es de 68.4 puntos de 100, mostrando un incremento de 0.3 puntos respecto al año anterior, debido a este poco crecimiento se tomará 131 años en cerrar la brecha de género a nivel mundial, donde México se posiciona en el lugar 33 de 146 países evaluados con un puntaje de 76.5, mostrando un retroceso con dos posiciones a nivel global en comparación con 2022.

Mejores Prácticas de Políticas Públicas

De acuerdo con el Fondo Monetario Internacional, FMI (2021) en Noruega, existe una implementación del acceso universal a los servicios de guardería lo que coadyuvo a aumentar en un 32% la probabilidad de empleo a madres de familia. En el sector empresarial existen organizaciones líderes en el ámbito de la igualdad de género en el mundo, un claro ejemplo es CaixaBank nombrada en el 2021 por Bloomberg, la mejor empresa del mundo en igualdad de género.

Por su parte PepsiCo se ubicó entre las mejores empresas del mundo para las mujeres, el Grupo L'Oréal en el 2023, se convirtió en la empresa de mayor igualdad de género en Francia, Walmart de México y Centroamérica en el mismo año fue el primer lugar de Súper Empresas para Mujeres, Hershey Co. en el 2017 tuvo a Michele Buck como la primera mujer en dirigir la empresa de chocolate después de 127 años, Schneider Electric en el 2022, fundó Global Parity Alliance, organizaciones globales comprometidas con la Diversidad, Equidad e Inclusión (DEI). (iAgua, 2022; Expansión Mujeres, 2023)

De igual forma, existen organizaciones mundiales para la igualdad de género, como es el caso de ONU Mujeres (s.f.), principal organización mundial dedicada a lograr la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer, la cual brinda a las empresas y fundaciones estrategias de colaboración en esta materia. En este mismo contexto, El Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM) brinda asistencia técnica y financiera para programas que promueven la equidad de género y el empoderamiento de las mujeres. (Naciones Unidas, s.f.; Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, 2017)

A su vez, el Grupo del Banco Mundial (2023) tiene una estrategia y un claro compromiso para impulsar la igualdad de género y el empoderamiento económico de las mujeres. Aunado a lo anterior el Pacto Mundial de las Naciones Unidas anunció en 2020 a más de 250 empresas en el Target Gender Equality, una de sus iniciativas emblemáticas de Impacto Global para la igualdad de género (Pacto Global Red de México, 2020). Para ello, existe el Índice de Igualdad de Género de Bloomberg (GEI, por sus siglas en inglés) considerado como el índice de referencia en igualdad de género, mismo que mide este ámbito en empresas de todo el mundo. (CUSTOMMEDIA S.L., 2021)

Por su parte, en México existe un Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024 publicado en el Diario Oficial de la Federación en diciembre de 2020, el cual establece compromisos y políticas bajo los enfoques de género para garantizar la plena participación de las mujeres en todos los ámbitos de la vida. (Gobierno de México, 2021).

Según datos de Forbes México (2023) existen empresas mexicanas que lideran en igualdad de género como: Pfizer, MERCK SHARP & DOHME, S. de R.L. de C.V., Accenture, AT&T ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS S DE RL DE CV, Dow Química Mexicana S.A de C.V., ManpowerGroup, UPAX GS, S.A DE C.V (UPAX), MAPLATAM SAPI DE CV. (DIALOGUS), Banorte, Chedraui, Coca-Cola FEMSA, Danone, General Motors, PwC, Adecco y la Bolsa Mexicana de Valores (BMV).

Mientras que para Bloomberg (2023) Coca-Cola Femsa SAB de CV, Corp Inmobiliaria Vesta SAB de CV, Fomento Económico Mexicano SAB de CV, Gentera SAB de CV, Grupo Aeroportuario del Centro, Norte SAB de CV, Grupo Aeroportuario del Pacífico SAB de CV, Grupo Bimbo SAB de CV, Grupo Comercial Chedraui SA de CV, Grupo Financiero Banorte SAB de CV, Qualitas Controladora SAB de CV, Regional SAB de CV y Wal-Mart de México SAB de CV, figuran como las 12 empresas que lideran el GEI en México.

A su vez, en México hay instituciones que promueven la equidad de género, como la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (CONAVIM), el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2019)

En seguida se muestra una comparación desde un enfoque integral referente a las iniciativas de los países ubicados en el Global Top 10 en comparación con México, abordando una revisión de sus principales políticas gubernamentales, la participación laboral femenina, el liderazgo empresarial y su posición en índices globales de género, con la intención de evidenciar los aspectos clave que influyen en la equidad de género en distintas regiones del mundo. Este análisis comparativo permite resaltar las fortalezas y logros de cada país en materia de igualdad de género, incluyendo a México.

La comparación detallada entre los países del Global Top 10, como Islandia, Nueva Zelanda, Ruanda y Nicaragua, junto con México, coadyuvan a establecer un panorama sobre los elementos que contribuyen a la paridad de género, estos países representan diversas regiones del mundo, como Islandia en Europa, Nueva Zelanda en Asia y el Pacífico, Ruanda en África y Nicaragua en América Latina y el Caribe, permitiendo

identificar similitudes y disparidades entre estas naciones, destacando áreas de fortaleza y oportunidades que México puede tomar para mejorar, considerando las variadas realidades regionales y culturales.

Tabla 2.
Comparación de Políticas públicas de Igualdad de Género

País Criterio	Islandia	Nueva Zelanda	Ruanda	Nicaragua	México
Políticas de Igualdad de Género	Primer lugar mundial en igualdad de género durante 14 años consecutivos, en el 2018, primer país del mundo en decretar por ley que el sueldo entre hombres y mujeres sea idéntico.	En 1893, fue el primer mundial en otorgar a las mujeres el derecho al voto.	Ley de Violencia de Género desde 2008, aunado a un Sistema de cuotas por designación directa.	Política de Género del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional para la igualdad entre hombres y mujeres como derecho humano.	Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024
País Criterio	Islandia	Nueva Zelanda	Ruanda	Nicaragua	México
Participación Femenina en el Trabajo	88% de las mujeres en edad laboral trabajan, siendo la más alta del mundo.	47% de las mujeres trabajan, lo que representa el 70% en la actividad laboral.	Primer país del mundo en inclusión de la mujer en el mundo laboral y retribución económica igualitaria.	Las mujeres constituyen el 45,1 % de la Población Económica Activa en el sector formal y el 54,9 % de la del sector informal.	Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024
Liderazgo Femenino Empresarial	En 2013, se adoptó una cuota de género exigiendo un mínimo del 40% de mujeres integrantes de juntas directivas empresariales.	Con mayor representatividad de mujeres en el sector empresarial.	En el 2003 su Constitución exige el 30% de los puestos electos por mujeres, donde 49 son mujeres en el parlamento, ascendiendo al 61 por ciento.	Primer lugar con mujeres en cargos ministeriales, tercer lugar con mayor número de escaños en el Parlamento y el quinto lugar en equidad de género.	Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024.

Posición en Índices Globales de Género	Por decimocuarto año consecutivo el primer puesto.	Ocupa el cuarto puesto.	Se posiciona en el sexto puesto.	7. ^a posición global en igualdad de género.	Posición no. 33 de 146 países con un puntaje de 76.5.
---	---	----------------------------	--	---	--

Los datos de esta tabla fueron recopilados a partir de las siguientes fuentes: BBC News Mundo (2023), Fernández (2020), Flores (2018), Gobierno de México (2021), Portugal (2014), Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (s.f.), da Trindade (2022), Dam & José (s.f.), Asamblea Nacional de Nicaragua (2022), Gilas (2022), y Centro de Investigación en Política Pública (2023).

En el análisis comparativo de las prácticas de igualdad de género entre Islandia, Nueva Zelanda, Ruanda, Nicaragua y México, permiten revisar diversas estrategias y logros que podrían guiar la implementación de políticas en México. Por ejemplo, Islandia que se destaca como líder mundial durante 14 años, ha impulsado medidas legislativas como la igualdad salarial.

Por su parte, Nueva Zelanda, es pionera en el derecho al voto a las mujeres en 1893, mostrando una inclusión temprana en la igualdad de género. Ruanda, tras la Ley de Violencia de Género de 2008, logró implementar cuotas por designación directa, mientras que Nicaragua designó a la igualdad como derecho humano. En este sentido, México cuenta con políticas públicas como el Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024.

En cuanto a la participación femenina en el trabajo, Islandia es líder con un 88% de mujeres en el sector laboral, la cifra más alta a nivel mundial, donde Nueva Zelanda muestra una inclusión y equidad salarial, Ruanda mantiene su retribución económica igualitaria y Nicaragua muestra una participación activa de mujeres en diversos sectores. En liderazgo femenino empresarial, Islandia y Nueva Zelanda sobresalen por su representatividad femenina en el sector empresarial, mientras que Ruanda lidera en cargos ministeriales y Nicaragua destaca en altos escaños parlamentarios, en este ámbito México impulsa la igualdad en roles directivos.

La situación actual en México sigue presentando una necesidad imperante de implementar una política pública que fomente la paridad de género en puestos directivos empresariales, dada la disparidad actual, ya que un estudio realizado por el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) reveló que, en México, solo el 12 por ciento de los puestos relevantes en una compañía son ocupados por mujeres. (Delgado, 2023)

En necesario adoptar cuotas de género, para garantizar la integración de mujeres en puestos o funciones directivas, un enfoque probado en otros países, acompañado de incentivos para las empresas que excedan dichas cuotas.

Aunado al establecimiento de desarrollo profesional que empoderen a las mujeres para asumir roles de liderazgo, debido a que según Velázquez y Briseño (2019) en México las mujeres enfrentan obstáculos para asumir roles de liderazgo como: falta de oportunidades de desarrollo profesional, participación limitada en cargos públicos, evaluación estricta de su liderazgo, percepción de desigualdad de oportunidades, responsabilidad familiar, roles sociales de la maternidad, dobles y triples jornadas laborales y la ausencia de modelos de liderazgo femenino.

La transparencia y rendición de cuentas son clave para asegurar que las iniciativas no solo se adopten, sino que se implementen con éxito, algo que hasta el momento no se cumple, ya que un estudio publicado a fines de 2022 muestra que las 100 empresas más importantes listadas en la Bolsa Mexicana de Valores (BMV), en ninguna hay una mujer que esté al frente, un 37 % donde no tienen mujeres en sus órganos directivos. (Forbes México, 2023)

Por último, en la figura 3, se muestra el diagrama PRISMA que permite visualizar el proceso de identificación, selección e inclusión de estudios a través de diversas bases de datos y registros, incluyendo Semantic Scholar (n = 5), ScienceOpen (n = 10), Bonus (n = 30), y DOAL (n = 20).

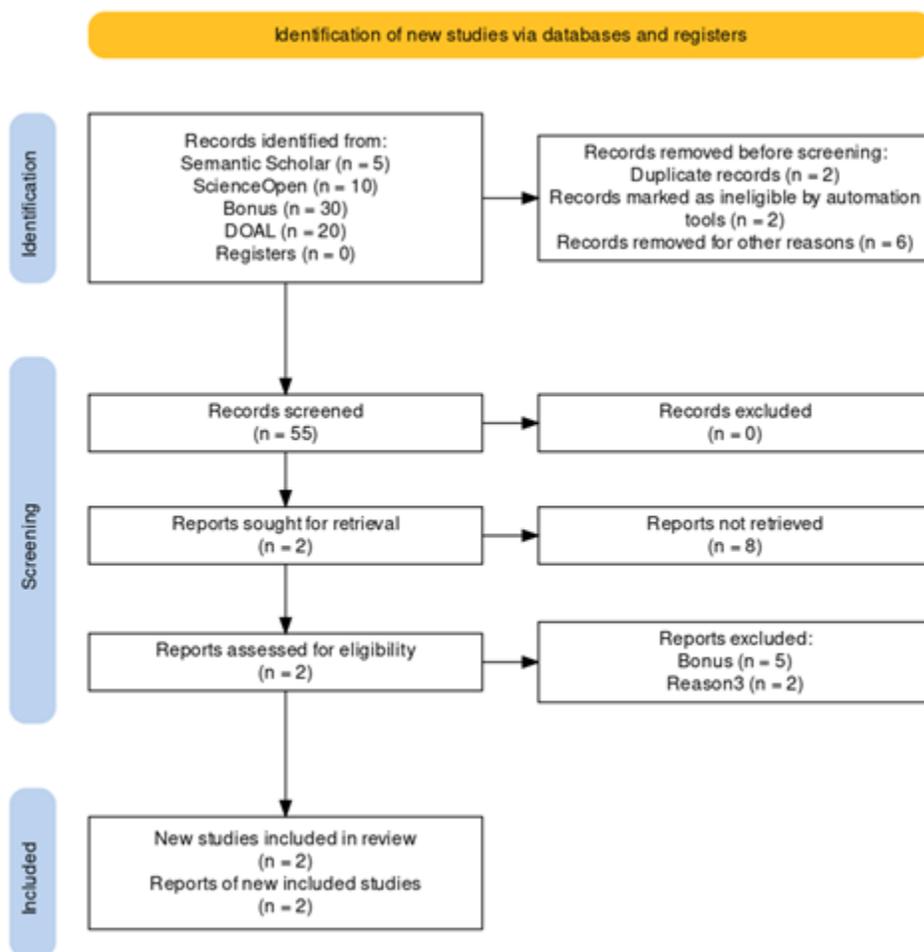


Figura 3.
Diagrama de flujo PRISMA
elaboración propia.

Conclusión

En México siguen persistiendo brechas que impiden el aumento de la representación de mujeres en puestos directivos empresariales, aún con las reformas constitucionales que coadyuvan a la implementación de la paridad siguen existiendo desafíos estructurales que impiden su implementación efectiva. Para que México se encuentre dentro del top 10 en cuanto a la equidad de género sobre todo en puestos directivos empresariales, es crucial abordar áreas de mejora, tomando como ejemplo los países que lideran la lista en los primeros lugares:

- Implementación efectiva de cuotas de género, las cuales garanticen la integración efectiva de mujeres en puestos directivos, donde a su vez las empresas que mantenga un porcentaje más alto de la cuota planteada reciban incentivos, motivando así a más organizaciones a tomar su ejemplo e incentivar la paridad de género.
- Desarrollo profesional para el empoderamiento de las mujeres mediante programas de desarrollo profesional que coadyuvan a asumir roles de liderazgo, disminuyendo la falta de oportunidades, evaluaciones estrictas, responsabilidades familiares y percepción de desigualdad de oportunidades.
- Políticas de igualdad de género en México para fortalecer las políticas públicas ya existentes que implemente la igualdad de género en el ámbito empresarial, tomando las mejores prácticas de los países líderes en igualdad de género.

Para avanzar hacia una equidad de género genuina en México debe existir una colaboración estrecha entre el gobierno y el sector empresarial, convirtiéndose esta acción en la estrategia clave que impulsa y concientiza cambios culturales en la sociedad, aunado a una transparencia en la divulgación de datos sobre diversidad corporativa, México tiene la oportunidad de aprender de las mejores prácticas de los países líderes, adaptando e implementando políticas públicas que impulsen la paridad de género en el ámbito empresarial y contribuyan al progreso social y económico del país.

Referencias

- Asamblea Nacional Nicaragua. (2022). *Nicaragua, ejemplo mundial de liderazgo y empoderamiento de la mujer*. <https://noticias.asamblea.gob.ni/nicaragua-ejemplo-mundial-de-liderazgo-y-empoderamiento-de-la-mujer/>
#:~:text=Nicaragua%20es%2C%20ante%20los%20ojos,lugar%20en%20equidad%20de%20g%C3%A9nero.
- Banco Internacional de Desarrollo. (21 de 08 de 2020). *Estudio revela alta desigualdad de género en empresas de América Latina y el Caribe*. COMUNICADOS DE PRENSA. <https://www.iadb.org/es/noticias/estudio-revela-alta-desigualdad-de-genero-en-empresas-de-america-latina-y-el-caribe#:~:text=%E2%80%9CLa%20desigualdad%20de%20g%C3%A9nero%2C%20particularmente,la%20regi%C3%B3n%20durante%20demasiado%20tiempo.>
- Banco Internacional de Desarrollo. (s.f.). *Iniciativas de Paridad de Género*. Noticias. <https://www.iadb.org/es/quienes-somos/tematicas/gender-and-diversity/gender-and-diversity-initiatives/grupo-de-trabajo#:~:text=Los%20Iniciativa%20de%20Paridad%20de,acceder%20a%20oportunidades%20de%20empleo.>
- Banco Mundial. (2022). *Aproximadamente 2400 millones de mujeres en el mundo no tienen los mismos derechos económicos que los hombres*. Comunicado de prensa. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/03/01/nearly-2-4-billion-women-globally-don-t-have-same-economic-rights-as-men#:~:text=A%20nivel%20mundial%2C%20las%20mujeres,de%20una%20paridad%20jur%C3%ADdica%20completa.>
- BBC News Mundo. (2023). *El día en que Islandia se convirtió en el país más feminista del mundo*. Obtenido de Noticias. <https://www.bbc.com/mundo/articles/ce4wddg8xxdo#:~:text=Islandia%20fue%20calificado%20como%20el,general%20del%2091%2C%25.>
- Bloomberg. (2023). *El Índice Bloomberg de Igualdad de Género 2023 atrae a 600 empresas de todo el mundo*. Servicio Bloomberg Professional. <https://www.bloomberg.com/latam/blog/el-indice-bloomberg-de-igualdad-de-genero-2023-atrae-a-600-empresas-de-todo-el-mundo/#:~:text=En%20M%C3%A9xico%2C%2012%20empresas%20figuran,Comercial%20Chedraui%20SA%20de%20CV%2C.>
- Centro de Investigación en Política Pública. (2023). *MÉXICO CAE DOS POSICIONES EN EL ÍNDICE GLOBAL DE BRECHA DE GÉNERO 2023 DEL WEF*. Nota Informativa. <https://imco.org.mx/mexico-cae-dos-posiciones-en-el-indice-global-de-brecha-de-genero-2023-del-wef/#:~:text=En%202023%20la%20brecha%20global,2154%2C%20aproximadamente%20en%20cinco%20generaciones.>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2015). *La igualdad de género es clave para el desarrollo económico y social de los países*. Asuntos de Género. <https://www.cepal.org/es/noticias/la-igualdad-de-genero-es-clave-para-el-desarrollo-economico-y-social-de-los-paises#:~:text=El%20%C3%A9xito%20de%20las%20pol%C3%ADticas,cambios%20propios%20de%20la%20sociedad.>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (30 de 05 de 2023). *Incorporar la perspectiva de género en las políticas comerciales es clave para el desarrollo sostenible y la igualdad de género en la región*. Obtenido de Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/noticias/incorporar-la-perspectiva-genero-politicas-comerciales-es-clave-desarrollo-sostenible-la>

- Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2019). *Sitios de interés*. CNDH México. https://igualdaddegenero.cndh.org.mx/home/Sitios_Interes#:~:text=Sitios%20de%20Inter%C3%A9s%20*%20Comisi%C3%B3n%20Nacional%20para,%20Instituto%20Nacional%20de%20Estad%C3%ADstica%20y%20Geograf%C3%ADa.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2020). *Política de Igualdad de Género, No Discriminación, Inclusión, Diversidad y Acceso a Una Vida Libre de Violencia 2020-2024*. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2020-11/Politica_Igualdad_Genero_2020-2024.pdf
- CUSTOMMEDIA S.L. (2021). *Las compañías más comprometidas del mundo con la igualdad de género*. CUSTOMMEDIA S.L. edita EQUIPOS Y TALENTO. <https://www.equiposytalento.com/talentstreet/noticias/2021/03/16/las-companias-mas-comprometidas-del-mundo-con-la-igualdad-de-genero/3027/#:~:text=El%20GEI%20est%C3%A1%20considerado%20como,sexual%20y%20marca%20pro%2Dmujer>.
- Da Trindade, C. A. (2022). *Participación Equilibrada de Mujeres y Hombres en la Toma de Decisiones. los Casos de Ruanda y Santo Tomé y Príncipe*. Universitat Juame I: https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/200682/TFM_2022_Carvalho_Anesilina.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Dam, A. v., & José, C. M. (s.f.). *Nicaragua: mujer y formación profesional*. Boletín https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/bol132j.pdf
- Delgado, S. (2023). *Una minoría de empresas tienen mujeres en puestos de dirección*. Obtenido de UNAM Glogal Revista: https://unamglobal.unam.mx/global_revista/una-minoria-de-empresas-tienen-mujeres-en-puestos-de-direccion/#:~:text=La%20lucha%20por%20el%20acceso,compa%C3%B1%C3%ADa%20son%20ocupados%20por%20mujeres.
- Expansión Mujeres. (2023). *Estas son las Súper Empresas para Mujeres 2023*. <https://mujeres.expansion.mx/especiales/2023/07/21/super-empresas-para-mujeres-2023-ranking-expansion#:~:text=Ganadoras%20S%C3%BAper%20Empresas%20para%20Mujeres%202023%20por%20categor%C3%ADa&text=Walmart%20de%20M%C3%A9xico%20y%20Centroam%C3%A9rica,es>
- Fernández, S. (2020). *Ruanda, un modelo de progreso en la lucha contra la violencia de género*. Observatorioviolencia.org: <https://observatorioviolencia.org/ruanda-un-modelo-de-progreso-en-la-lucha-contra-la-violencia-de-genero/#:~:text=Ruanda%20cuenta%20con%20una%20Ley,g%C3%A9nero%2C%20incluyendo%20la%20violaci%C3%B3n%20conyugal.Ruanda,un%20modelo%20de%20progreso%20en%20la%20lucha%20cont>
- Flores, J. (2018). *Igualdad política femenina en Nicaragua: Estrategia pública y cambio social durante el periodo 2007-2016*. Obtenido de Revista Humanismo y Cambio Social. Número 11. Año 5. <https://repositorio.unan.edu.ni/12231/2/1.pdf>
- Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer. (2017). *UNIFEM - ALyC: Promoviendo la equidad de género y el empoderamiento de la mujeres*. Décima Conferencia de la CEPAL. <https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/informeunifem.pdf>
- Fondo Monetario Internacional. (2021). *Cómo cerrar la brecha de género y hacer crecer la economía mundial*. <https://www.imf.org/es/News/Articles/2022/09/08/blog-md-how-to-close-gender-gaps-and-grow-economy>
- Forbes México. (2023). *La equidad de género es buen negocio*. Obtenido de Revista: <https://www.forbes.com.mx/la-equidad-de-genero-es-buen-negocio/>

- Forbes México. (2023). *Ranking PAR | Esta empresa en México tiene las mejores prácticas de equidad de género y diversidad en Latinoamérica*. Forbes Staff. <https://www.forbes.com.mx/ranking-par-esta-empresa-en-mexico-tiene-las-mejores-practicas-de-equidad-de-genero-y-diversidad-en-latinoamerica/>
- Fundación Konrad Adenauer. (2023). *Brechas de Género en las Cadenas Globales de Valor en América Latina y el Caribe: Nuevos y Viejos Retos en un Escenario de Incertidumbre*. Programa Regional Alianzas para la Democracia y el Desarrollo con Latino América (ADELA). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/1c6c5836-c981-4fc7-adba-23116e456705/content>
- Georgieva, K., Sayeh, A. M., & Sahay, R. (2022). *Cómo cerrar la brecha de género y hacer crecer la economía mundial*. Fondo Monetario Internacional. <https://www.imf.org/es/Blogs/Articles/2022/09/08/how-to-close-gender-gaps-and-grow-the-global-economy#:~:text=En%20primer%20lugar%2C%20aumentar%20la,econom%C3%ADas%20emergentes%20y%20en%20desarrollo.>
- Gilas, K. (2022). *Nicaragua: con paridad y representación de mujeres pero sin democracia*. Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigación Jurídicas de la UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/15/7158/21.pdf>
- Gobierno de México. (2021). *La lucha a favor de la igualdad de género*. Agencia de Seguridad, Energía y Ambiente: <https://www.gob.mx/asea/articulos/la-lucha-a-favor-de-la-igualdad-de-genero?idiom=es>
- Grupo Bando Mundial. (2023). *Innovación, financiamiento y acción colectiva para impulsar el liderazgo de las mujeres*. BANCOMUNDIAL.ORG. <https://envivo.bancomundial.org/es/evento/2023/reuniones-anales-2023-involucrar-a-las-mujeres-como-lideres-innovacion-financiamiento-y-accion-colectiva#:~:text=El%20NMB%20es%20una%20organizaci%C3%B3n,ECO%2C%20hemos%20adoptado%20dos%20compromisos.>
- Heath, W., & Winther, P. (2023). *William HEATH y Pernille WINTHER*. PARLAMENTO EUROPEO, DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS. https://www.europarl.europa.eu/workingpapers/soci/w9/default_es.htm#:~:text=El%20objetivo%20de%20esta%20ley,el%20recurso%20a%20la%20justicia.
- iAguá. (2022). *Schneider Electric, en el TOP 20 del mundo por igualdad de género, según Equileap*. Connecting Waterpeople. [https://www.iagua.es/noticias/schneider-electric/schneider-electric-top-20-mundo-igualdad-genero-segun-equileap#:~:text=En%20marzo%20de%202022%2C%20Schneider,Equidad%20e%20Inclusi%C3%B3n%20\(DEI\).](https://www.iagua.es/noticias/schneider-electric/schneider-electric-top-20-mundo-igualdad-genero-segun-equileap#:~:text=En%20marzo%20de%202022%2C%20Schneider,Equidad%20e%20Inclusi%C3%B3n%20(DEI).)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (04 de 05 de 2023). *Indicadores de Ocupación y Empleo*. COMUNICADO DE PRENSA NÚM. 252/23. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/enoen/enoen2023_05.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2020). *La paridad de género, un asunto de igualdad y de justicia*. Portal del Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inmujeres/articulos/la-paridad-de-genero-un-asunto-de-igualdad-y-de-justicia#:~:text=Fue%20en%20junio%20de%202019,para%20avanzar%20hacia%20una%20participaci%C3%B3n>
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2023). *Indicadores básicos*. Sistema de Indicadores de Género: http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/panorama_general.php?IDTema=6&pag=1
- León, L. M. (2023). *Paridad de género y democracia: la integración de los concejos municipales*. Revista de Derecho. <https://doi.org/10.32719/26312484.2023.39.4>

- Llach, L. (2022). *La UE obligará a tener un 40% de mujeres en puestos directivos de las grandes empresas*. Euronews: <https://es.euronews.com/my-europe/2022/11/23/la-ue-obligara-a-tener-un-40-de-mujeres-en-puestos-directivos-de-las-grandes-empresas>
- López, B. T. (2021). *Políticas Públicas y el Estado de Bienestar Como Divisa del Gobierno Actual*. Derecho y Opinión Ciudadana. https://iip.congresosinaloa.gob.mx/Rev_IIP/rev/010/002.pdf
- Mena, M. D., Espín, S. L., & Lascano, C. A. (2019). *La perspectiva de género en el sector empresarial. Problemas, tendencias y buenas prácticas*. RevIISE - Revista de Ciencias Sociales y Humanas, vol. 13, núm. 13, pp. 91-108: <https://www.redalyc.org/journal/5535/553565464007/html/#:~:text=La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20en%20las%20empresas%20ha%20de%20concebirse,tipos%20de%20funciones%20y%20tarear>.
- Mier, M. (2022). *Igualdad de género en las empresas*. Revista Abogacía, Base Legal, S.A. de C.V.: <https://www.revistaabogacia.com/igualdad-de-genero-en-las-empresas/>
- Naciones Unidas. (19 de 07 de 2021). *La pandemia aumenta la desigualdad entre géneros: en 2021 sólo el 43% de las mujeres tendrá trabajo*. ONU Noticias: <https://news.un.org/es/story/2021/07/1494512#:~:text=Los%20datos%20del%20nuevo%20an%C3%A1lisis,o%2060%20millones%20de%20trabajos>.
- Naciones Unidas. (s.f.). *ONU-Mujeres: Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres*. Portal. [https://www.un.org/youthenvoy/es/2013/07/onu-mujeres-entidad-de-las-naciones-unidas-para-la-igualdad-de-genero-y-el-empoderamiento-de-las-mujeres/#:~:text=Divisi%C3%B3n%20para%20el%20adelanto%20de,Unidas%20para%20la%20Mujer%20\(U NIFEM\)](https://www.un.org/youthenvoy/es/2013/07/onu-mujeres-entidad-de-las-naciones-unidas-para-la-igualdad-de-genero-y-el-empoderamiento-de-las-mujeres/#:~:text=Divisi%C3%B3n%20para%20el%20adelanto%20de,Unidas%20para%20la%20Mujer%20(U NIFEM))
- Nohlen, D. (2020). *Capítulo tercero EL MÉTODO COMPARATIVO*. Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6180/5.pdf>
- Noveno Informe Periódico de Noruega. (2017). *Examen de los informes presentados por los Estados partes en virtud del artículo 18 de la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*. Programa provisional: <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsqMFgv33OTgoZv7ZAgL6thCUzHHaTuY0HHafvTsG3zn%2B Wsz8H%2FC%2BCeYWEvktCLKQM4%2Bgqx8FU8bYJgsFKBIxsy5eILK5TbSGEH%2BdOkNIIbgJ OX1LNxqRB%2B3N8RBpnD%2FUhQ%3D%3D#:~:text=En%20Noruega>
- Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (s.f.). *Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer*. <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsqMFgv33OTgoZv7ZAgL6thAwRMrhv%2FFse9COse09uSgh3%2FHi1ffjNpe57W9e0gyccPYomoQei4CjsZRnrsyVwglGwGaTiXgYw07zImNlCjy6#:~:text=Los%20ciudadanos%20de%20Nueva%20Zelandia,igualdad%>
- ONU Mujeres. (s.f.). *Empresas y fundaciones*. Portal. <https://www.unwomen.org/es/partnerships/businesses-and-foundations#:~:text=ONU%20Mujeres%20ofrece%20a%20las,el%20empoderamiento%20de%20la%20mujer>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *La igualdad de género en Rwanda posgenocidio*. Informe. <https://world-education-blog.org/es/2017/01/20/la-igualdad-de-genero-en-rwanda-posgenocidio/#:~:text=En%201994%2C%20Rwanda%20vivi%C3%B3%20uno,contexto%20posterior%20a%20los%20conflictos>.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Enfoques políticos eficaces para reducir la brecha de género en el mundo académico*. <https://www.iesalc.unesco.org/2023/03/08/enfoques-politicos-eficaces-para-salvar-la-brecha-de-genero-en-el-mundo-academico/>
- Organización Internacional del Trabajo. (2019). *Las mujeres en la gestión empresarial: argumentos para un cambio*. Oficina Internacional del Trabajo – Ginebra: OIT. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_700977.pdf
- Organización Panamericana de la Salud. (s.f.). *Política de igualdad de género*. Organización Mundial de la Salud. <https://www3.paho.org/hq/dmdocuments/2009/OPS-politica-de-igualdad-de-genero.pdf>
- Pacto Global Red de México. (2020). *Más de 250 empresas toman medidas para promover el liderazgo y la igualdad de las mujeres*. <https://pactomundial.org.mx/mas-de-250-empresas-toman-medidas-para-promover-el-liderazgo-y-la-igualdad-de-las-mujeres/#:~:text=NACIONES%20UNIDAS%2C%20Nueva%20York%2C%202022,con%20un%20Objetivo%20de%20Desarrollo>
- Page, M., McKenzia, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrowe, C., . . . Grimshaw, J. M. (2021). *Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas*. *Revista Española de Cardiología*: <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Protugal, B. (2014). *SOCIAL DIGITAL*. Banco Interamericano de Desarrollo: <https://socialdigital.iadb.org/es/node/8912#:~:text=Y%20las%20cifras%20lo%20confirman,de%20dos%20hijos%20por%20mujer.>
- Solanas, M. (18 de 02 de 2021). *Igualdad de género global, ¿dónde están las políticas públicas?*. Real Instituto Elcano: <https://www.realinstitutoelcano.org/blog/igualdad-de-genero-global-donde-estan-las-politicas-publicas/#:~:text=Se%20consideran%20medidas%20prioritarias%20de,aumentar%20su%20participaci%C3%B3n%20en%20el>
- Universidad IEXE. (2021). *Definiciones Clave de Política Pública: de a Teoría a la Práctica*. [https://www.iexe.edu.mx/politicas-publicas/definiciones-clave-de-politica-publica-de-la-teoria-a-la-practica/#:~:text=3\)%20Luis%20F.,pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas%20para%20Am%C3%A9rica%20Latina&text=Aguilar%20Villanueva%20reflexiona%20sobre%20la,y%20gobe](https://www.iexe.edu.mx/politicas-publicas/definiciones-clave-de-politica-publica-de-la-teoria-a-la-practica/#:~:text=3)%20Luis%20F.,pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas%20para%20Am%C3%A9rica%20Latina&text=Aguilar%20Villanueva%20reflexiona%20sobre%20la,y%20gobe)
- Velázquez, R. K., & Briseño, A. N. (2019). *Desafíos Que Enfrentan las Mujeres Millennials para Acceder Puestos Dde Liderazgo*. XXIV Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática: <https://investigacion.fca.unam.mx/docs/memorias/2019/9.01.pdf>
- Vock, I. (2023). *La masiva huelga de un día con que las mujeres de Islandia (entre ellas la primera ministra Katrín Jakobsdóttir) protestaron por la brecha salarial*. BBC News Mundo: <https://www.bbc.com/mundo/articulos/c135yxm0ed8o>
- Whiting, K. (13 de 07 de 2022). *Brecha de género: Estos son los países con mayor igualdad de género del mundo*. World Economic Forum: <https://es.weforum.org/agenda/2022/07/brecha-de-genero-estos-son-los-paises-con-mayor-igualdad-de-genero-del-mundo/#:~:text=Islandia%20ha%20sido%20nombrada%20una,2022%20del%20Foro%20Econ%C3%B3mico%20Mundial.>

Notas

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[Aurea Teresa Reyes Delgado] Aurea Teresa Reyes Delgado es una profesional en el campo de la administración de tecnologías de la información y la ingeniería en sistemas computacionales, cuenta con experiencia docente y en la investigación. Actualmente cursa un doctorado en Ambientes y Sistemas Educativos Multimodales y es recién

egresada de la licenciatura en Administración y Gestión Pública. Imparte diversas materias en instituciones como el Tecnológico de Estudios Superiores Jicotitlán y la Universidad Mexiquense del Bicentenario, ha publicado artículos sobre el uso de la tecnología en la educación y la cultura. Ha participado y ganado en múltiples concursos de innovación y ciencias, y ha dirigido proyectos en ámbitos tecnológicos y educativos.

[**Raúl Nava López**] [El Mtro. Raúl Nava López es docente investigador de tiempo completo en el Tecnológico de Estudios Superiores de San Felipe del Progreso, es responsable de líneas de investigación educativa registradas ante el Tecnológico Nacional de México. Participa como colaborador en las Redes de Investigación, Sustentabilidad Ambiental y Posgrado de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en la región Centro-Sur. Es evaluador experto para el Tecnológico Nacional de México y el Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214005>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Aurea Teresa Reyes-Delgado, Raúl Nava-López
**Políticas públicas para la paridad de género en puestos
ejecutivos empresariales: Un análisis crítico**

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024
Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0326>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Modos de insistencia de los acontecimientos mánticos

Modes of insistence of mantic events.

Matías Pablo Ahumada

UNLAM - UNM, Argentina

matiasahumada@protonmail.com

 <https://orcid.org/0009-0008-9852-1985>

Recepción: 06 Febrero 2024

Aprobación: 01 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Occidente restringe *lo real* a la cosa. El *espectro de lo real*, vivido como tal por los pueblos originarios, fue y es desontologizado. Entonces para Rodolfo Kusch se trata de barajar y dar de nuevo en términos de la interpretación del conocimiento, el saber, la realidad e incluso la acción, ya que nos encontramos con una perspectiva que no pone en primer plano el objeto, la cosa, sino la potencia o intensidad del acontecimiento o evento que puede, o no, instanciarse en la cosa y que se patentiza por la afección mántica antes que la connotación perceptiva. El ritual opera en lo real como *un saber para vivir* (Kusch, 2000b). Por esto la mancia es una modalidad técnica que se configura en relación con una especie de substancia que se revela como *estancia intensiva e intencional*, lo cual implica tanto una conciencia, como un inconsciente/supraconciencia. Podríamos preguntarnos entonces por la posibilidad de que insistan ciertos pasajes objeto-acontecimiento que asuman las potencias de cada ámbito, desafiando la inteligibilidad hegemónica, como la piedra *cherrufe* de Calfucurá.

Palabras clave: Pensamiento decolonial, Filosofía de la tecnología, Filosofía de la religión.

Abstract

The West restricts *the real*, to the thing. *The spectrum of the real*, lived as such by the original peoples, was and is deontologized. So for Rodolfo Kusch it is a matter of shuffling and giving again in terms of the interpretation of knowledge, knowledge, reality and even action, since we find ourselves with a perspective that does not foreground the object, the thing, but the power or intensity of the event or occurrence that may or may not be instantiated in the thing and that is made manifest by semantic affection rather than by perceptual connotation. The ritual operates in the real as *a knowledge for living* (Kusch, 2000b). Therefore, mancia is a technical modality that is configured in relation to a kind of substance that reveals itself as an *intensive and intentional stay*, which implies both a consciousness and an unconscious/supraconsciousness. We could wonder then about the possibility of the insistence of certain object-occurrence passages that assume the potencies of each sphere, defying hegemonic intelligibility, such as Calfucurá's *cherrufe* stone.

Keywords: Decolonial Thought, Philosophy of technology, Philosophy of religion.

Introducción

La piedra ésa que tiene Kallfúkura,

dicen que cuando la manda a alguna parte a hacer alguna cosa,

dicen que camina la piedra. [...].

Hace de piedra nomás, pero no es piedra.

(Aukanaw)

Anotar un pensamiento nuestro y situado implica un trabajo hoy todavía en gran parte inaudible para el tímpano de las corrientes de producción de sentido y realidad del capitalismo cognitivo contemporáneo global. Si bien en filósofas europeas feministas posthumanistas como Rosi Braidotti (2013) se presenta una inicial reflexión respecto de las condiciones hegemónicas de producción de conocimiento europeo y su consecuente invisibilización y pauperización de las condiciones epistémicas de los sures del planeta (América Latina, África, amplias geoculturas asiáticas y de Oceanía), el camino a desandar es muy largo y tortuoso. Con lo cual, una de las actitudes que podríamos tomar es la de la filosofía nietzscheana de escribir para un futuro todavía no llegado, para unos ojos y oídos aún no advenidos. Al mismo tiempo, el futuro llegó hace rato, hace más de quinientos años gregorianos. Entonces, escribir póstuma y actualmente. Escribir intempestivamente a partir de las propias marcas/heridas de género, clase, racialización y “hasta ahora” (Haraway, 2019). Escribir desde la posibilidad inventada del tiempo entre laburo y laburo y del espacio conurbano, y por lo tanto pensar-escribir fragmentariamente, casi por destellos de breves intuiciones. Por esto el presente trabajo se trata más bien de anotaciones, o esbozos, como decía el filósofo argentino Rodolfo Kusch (2000). Por otra parte, tales anotaciones parecerían tener la pretensión de decir algo respecto de las filosofías de los pueblos originarios[1], las múltiples naciones-comunidades geosituadas que tienen sus nombres propios en sus idiomas respectivos. Y encima se complica aún más la cuestión al constreñir sus construcciones teóricas, narrativas y simbólicas en el campo de la institución Filosofía, aunque sea pluralizada y decolonial. Sabido es que a partir del siglo XV el ego hegemónico (cristiano-capitalista-patriarcal-noratlántico) se constituye en centro y, por lo tanto, constituye sus periferias u otredades racializando/explotando/excluyendo, naturalizando, anormalizando y desontologizando. Este ego despliega sus tentáculos a partir de lo blanco, varón hetero-cis, productivo, humano, racional, real, consciente. Estas son algunas de las notas de su interioridad, su horizonte constitutivo. Partimos entonces de la consideración de que los procesos de desontologización de las nociones de las comunidades originarias americanas constituyeron, y constituyen, un elemento fundamental del proceso de colonización y de la colonialidad. Occidente restringe lo real al sector físico-material, desde el punto de vista empirista-realista, y al sector racional-consciente, desde el punto de vista idealista-racionalista. Lo real (ousia, substantia), para la voluntad de poder hegemónica, es la cosa (res, to on, pragma) entendida como objeto físico, material. Asimismo, esta definición está atrapada en la lógica de la disyunción sujeto-objeto. En esta línea, podemos caracterizar preliminarmente la desontologización epistémica de lo real como ese complejo proceso de supresión, represión, dualismo y reducción de la multiplicidad de los sucesos, relaciones, sustancias y fuerzas que se instancian en modos ónticos más amplios que los que la hegemonía occidental consideró y considera.

Se abre entonces la cuestión acerca de cómo podríamos caracterizar lo cósmico (res)[2] de manera que ampliemos nuestra comprensión idiomático-centrada (thing, Ding, chose), restringida a su vez, en la comprensión cotidiana, a lo material/físicoquímico, evidente ante la escala de percepción media consensuada culturalmente, retomando esos otros modos diversos, y homeomórficamente equivalentes, de aspectos de lo dado que son reconocidos en las geoculturas nuestroamericanas, amerindias, afroamericanas (mba’e, imakuna,

weshakelu...). Por eso nos parece acertado el aporte de Gilbert Simondon (2007), en su preciso campo de investigación, respecto de los objetos técnicos y su modo de ser o existir. Nosotros preguntamos por la modalidad de ser de los acontecimientos mánticos o, siguiendo a Silvia Rivera Cusicanqui (2010), de los objetos ch'ixi.

La palabra ch'ixi tiene diversas connotaciones: es un color producto de la yuxtaposición, en pequeños puntos o manchas, de dos colores opuestos o contrastados (...). La noción ch'ixi, como muchas otras (allqa, ayini) obedece a la idea aymara de algo que es y no es a la vez, es decir, a la lógica del tercero incluido. (p 69)

El antropólogo Diego Escolar (2010) pone explícitamente en consideración las transformaciones de nuestras nociones radicales de realidad en el marco de los trabajos científicos de campo, en tanto instancias empírico-prácticas de sustentación epistemológica de las configuraciones propias de las instituciones socioculturalmente hegemónicas, toda vez que se encuentran “ante la eventualidad de experiencias o sucesos que pongan en juego nuestros más duros supuestos, aquellos principios ontológicos sobre lo real en su conjunto sobre los cuales basamos nuestro propio sentido de existencia o realidad material.” (p. 160). Hesse-Arbib (2016) confirman por su parte el carácter metodológicamente verificacionista con el que cargamos nuestro paradigma de realidad en función de las propias pretensiones de objetividad fundadas en un empirismo presupuesto e irreflexivo pero que al mismo tiempo estructura el trabajo de la ciencia natural como una exploración y descubrimiento cada vez más detallado y preciso de una realidad natural espaciotemporal. Tal suposición, indican los autores, implica que “cuanto hay en lo espaciotemporal es todo lo que hay, porque es aquello a lo que parecemos tener acceso directo, y esta suposición se refuerza en las interacciones cotidianas y en el éxito de la ciencia.” (pp. 17-18).

Para aportar una mayor precisión a esta caracterización de la modalidad de ser de los acontecimientos mánticos es que atendemos a la noción deleuziana de insistencia como devenir que no se deja capturar por el modo de ser de la sustancia, esto es, el modo de la existencia y su contrapartida dualista, la inexistencia. Los eventos con los que operan los hombres y mujeres de conocimiento en nuestros pueblos originarios, en los sectores populares y campesinos, y en las culturas afroamericanas, no logran ser introducidos en las clásicas categorías de objetos o sujetos, de cosas “inanimadas” o intencionalidades agentivas exclusivamente humanas, de materias, cuerpos, o espíritus, almas o mentes. Se trata de eventos fronterizos, liminales, de voliciones y pulsiones, de deseos y decisiones inteligentes, de fuerzas físico-químicas dotadas de direccionalidad o finalidad consciente. Se mueven, por así decirlo, en ambas direcciones, las de las ontologías materiales y las de las ontologías intencionales.

Cuando un nuevo adepto se inicia en el culto, “sentando” o “haciendo” su santo, las piedras consagradas a los orixás vinculados a su persona son “asentadas”, vale decir, investidas ritualmente como tales por su pai o mãe-de-santo. Esto significa que esas piedras o, en algunos casos, otros objetos presentifican para toda la vida las entidades “de la cabeza”. Al decir que presentifican, evito, justamente, decir que simbolizan, ya que estos no representan, evocan o están en lugar de las entidades, sino que son -debidamente activados por la liturgia de las “obligaciones” u ofrendas alimenticias- ellas mismas, esas entidades. Los asentamientos de los orixás son los propios orixás en la misma medida en que la hostia es concebida por los católicos como el cuerpo de Cristo y no como su sustituto simbólico. (Segato, 2021, p 48)

En un primer momento haremos una descripción de los rasgos que juzgamos más relevantes sobre la noción simondoneana de objeto técnico, con el fin de desarrollar una propuesta analógica de caracterización del acontecimiento mántico u objeto ch'ixi (Cusicanqui, 2010), así como en la noción rizomática de modos de ensamblaje de Bennet (2022), y la caracterización de lo cherrufe intentada por la antropóloga Else Waag (1982). En un segundo momento reforzaremos la liminalidad de lo mántico enfatizando, junto con Kusch (2000), la prevalencia simbólica, buscando hacer conjugar la multiplicidad de capas de significancia del campo del estar kuscheano con la intuición deleuziana de la insistencia de un devenir como plano intensivo de eventos y sentido. Así podemos dotar de mayor consistencia a la noción kuscheana de anti-objeto o acontecimiento al

margen del objeto, que insiste en el decir popular al modo del símbolo. Y esto es lo que nos permite comenzar a comprender expresiones indígenas o populares tales como “la montaña me duele”, “yo me enfermo a través del zorro”, o “el Diegote es el más grande”, que dicen de los saberes nuestroamericanos respecto de los modos de insistencia de los acontecimientos mánticos. El objetivo general del trabajo no consiste en contraponer lo técnico y lo mántico, puesto que así recaeríamos en un dualismo, sino buscar un camino reflexivo para ir situando estos modos de ser en un campo, un espectro, que nos permita reconocer gradaciones, vectores, tensiones y topografías conceptuales que nos brinden un panorama menos reduccionista y dualista de los despliegues ontológicos y gnoseológicos.

Objeto técnico y objeto ch'ixi

La piedra ch'ixi

esconde en su seno animales míticos

como la serpiente, el lagarto, las arañas o el sapo,

animales ch'ixi que pertenecen a tiempos inmemoriales.

(Silvia Rivera Cusicanqui)

En su caracterización del objeto técnico, Gilbert Simondon (2007) se mueve sobre el presupuesto de una progresión o evolución propia del ser técnico que posibilita la individuación del objeto de que se trate en la medida en que se estructura en una génesis procesual determinada que consiste principalmente en un devenir convergente y autoconsistente, dado por la integración en un sistema de subconjuntos que trabajan sinérgicamente en función de una esencia técnica que brinda al objeto su singularidad intrínseca, más allá de factores exteriores como las vicisitudes económicas y sociales, o de meros requerimientos utilitarios. Tal progresión técnica, como un devenir de concretización, se consolida en su aproximación al modo de coherencia y existencia del objeto natural ya que “tiende a la coherencia interna, a la cerrazón del sistema de causas y efectos que se ejercen circularmente en el interior de su recinto y, lo que es más, incorpora una parte del mundo natural que interviene como condición de funcionamiento” (p. 67) en la medida en que precisamente se organiza de manera autónoma y sinérgica a un medio asociado que se configura, de manera inversamente proporcional, a una curva declinante de la intervención humana de control o monitoreo de los procesos. Por otra parte, la evolución del objeto técnico no consiste en una mera continuidad o discontinuidad, sino más bien en el despliegue de momentos de progresión continua y de instancias de discontinuidad, esto es, de umbrales que posibilitan el pasaje a formas diversas de estructuración a partir de modos previos de saturación límite de las estructuras del objeto.

Las verdaderas etapas del perfeccionamiento del objeto técnico se hacen por medio de mutaciones, pero por mutaciones orientadas: el tubo de Crookes contiene en potencia al tubo de Coolidge, porque la intención que se organiza y estabiliza purificándose en el tubo de Coolidge ya preexistía en el tubo de Crookes, en estado confuso pero real. (Simondon, 2007, p 61)

El progreso técnico, como proceso de adaptación-concretización que no consiste en una direccionalidad prefijada, implica un condicionamiento de un medio virtual adviniente con la invención, que se da como un salto que instituye una relación del objeto inventado al interior de su medio asociado que, en tanto medio tecnogeográfico, posibilita su funcionamiento. De esta manera Simondon establece que el autocondicionamiento del objeto técnico es la condición de la existencia de su medio asociado.

Como una bóveda que no es estable más que cuando está terminada, este objeto que cumple una función de relación sólo se mantiene, sólo es coherente, después de que existe y porque existe; crea por sí mismo su medio asociado y está realmente individualizado en él. (Simondon, 2007, p 77)

La individualización técnica, esto es, la consecución de una relación objeto técnico-medio asociado, se efectiviza por el establecimiento de una causalidad recíproca o auto recurrencia de condicionamientos entre objeto y medio. Este medio, especifica Simondon, no está completamente fabricado porque participa a la vez de un régimen de elementos naturales, operando así como mediador de la relación mixta entre lo fabricado y lo natural que hace posible el funcionamiento del objeto técnico. Esta relación será más adelante categorizada como fásica, puesto que la tecnicidad implica una sistémica de equilibrios y tensiones de múltiples fases como modos de desdoblamiento a partir de instancias anteriores que a su vez se desprendieron de núcleos que los precedieron, en una dinámica o devenir de transformaciones de “la realidad completa” que “es el sistema actual de todas las fases tomadas conjuntamente.” (p. 177). La tecnicidad (y la religión por su parte) es el resultado de un desfasaje del modo mágico en tanto “modo único, central y original de ser en el mundo” (p. 178). Este desdoblamiento origina a su vez, como punto neutro e intermedio, el pensamiento estético, que “no es una fase, sino un recuerdo permanente de la ruptura de la unidad del modo de ser mágico, y una búsqueda de unidad futura.” (p. 178). Ahora bien, el objeto técnico primitivo artesanal, en distinción del industrial evolucionado, se ubica en un lugar de precariedad tecnológica debido a su estricta dependencia de lo humano (artificialidad) y de su función única, como a su fragilidad, variabilidad y heteronomía estructural. Aquí no podemos ya seguir a Simondon en sus presupuestos respecto de la caracterización de los objetos que llama primitivos y artesanales, deudores de una concepción desarrollista ingenua que evalúa las tecnologías alteroccidentales desde los modelos propios, universalizándolos como parámetros o standards de lo técnico; pero podemos apoyarnos en su concepción fásica, auto coherente/convergente y sistémica del objeto técnico para aventurar la conjetura de si acaso algún rasgo analógico se podría dar en lo que llamamos el acontecimiento mántico u objeto ch’ixi.

La relación hombre-naturaleza que establece el mapuche es distinta de la que hace el hombre occidental europeo, por hallarse basada en supuestos que para este no son sostenibles. En primer lugar se puede señalar un supuesto que tiene que ver con la relatividad de la noción de objeto. La ausencia de fronteras entre lo que es fantástico y lo que es real, entre objetos ilusorios y objetos concretos. (Waag, 1982, p 170)

En su *Lógica del sentido* (Deleuze, 2005), en la segunda serie de paradojas, Gilles Deleuze se apoya en la filosofía estoica para dar cuenta de los acontecimientos como efectos incorpóreos que no pueden ser reabsorbidos ni en cuerpos/cosas, ni en sus estados, ni en sus relaciones de causalidad, y sin embargo insisten o subsisten en un tiempo virtual intermedio o mixto que esquivo y desdobra constantemente el presente y que es expresado en el lenguaje por los verbos, ya que consiste en múltiples efectos de superficie o casi-causas, es decir, eventos que surgen en la frontera o límite de los existentes. Esta condición de pura inmanencia del devenir ilimitado del acontecimiento que Deleuze nombra Aión, es la paradójica cinta de Moebius de lo que hay.

Para los estoicos, los estados de cosas, cantidades y cualidades, no son menos seres (o cuerpos) que la sustancia; forman parte de la sustancia; y en esa medida se oponen a un extra-ser que constituye lo incorpóreo como entidad no existente. El término más alto no es pues el Ser, sino Alguna cosa, aliquid, en tanto que subsume al ser y al no-ser, las existencias y las insistencias. Pero, además, los estoicos llevan a cabo la primera gran inversión del platonismo, la inversión radical. Porque si los cuerpos, con sus estados, cualidades y cantidades, asumen todos los caracteres de la sustancia y de la causa, a la inversa los caracteres de la Idea caen del otro lado, en este extra-ser impasible, estéril, ineficaz, en la superficie de las cosas: lo ideal, lo incorpóreo no puede ser más que un “efecto”. (Deleuze, 2005, pp 30-31).

A partir de Rodolfo Kusch entendimos que el saber seminal del/lx brujx indígena, esa gnosis barroca que nos excede en la medida en que la desconocemos, opera como una tecnología mántica inmanente, de este lado del mundo, que implica tanto una impugnación pragmática de la insuficiencia y violencia del conocer occidental,

como un conjunto de praxis de re(ex)sistencias. ¿Pará que elegimos hablar de tecnologías, cuando se trata de dar cuenta de saberes que tradicionalmente han sido arrojados al ámbito de lo mágico o pseudocientífico, esto es, de lo específicamente situado del lado de la exterioridad de lo establecido como conocimiento? Decimos tecnología porque intentamos comprender una especificidad práctica y conceptual, una potencia política y económica, que opera materialmente desde una empiria ampliada, es decir, tanto extensiva como intensiva, lo que implica un saber habérselas en ese territorio incorporal de los acontecimientos. Para Kusch el conocer indígena implica, respecto del conocer hegemónico, una mayor intervención del conocedor en lo que conoce, de manera tal que lo real no constituye una mera sumatoria de objetos, sino una completud de movimientos o aconteceres. Por esto la “solución de sus problemas” no se aborda exclusivamente en la dimensión externa de lo perceptible, sino más bien, en una dimensión intensiva. Esto queda claramente expresado por ejemplo en el concepto mapuche de inarrumen (Ñanculef, 2016), donde los elementos que se ponen en juego entrelazan percepción, codificación, meditación y acecho en un complejo geosituado de cosmovivencias que van asentando los próximos movimientos como aciertos fundantes, es decir, como esbozos o ensayos de determinación para ir viviendo y muriendo con. Tales esbozos no son meros tanteos inseguros, sino acciones sedimentadas en el recorrido comunitario de observaciones y prácticas (técnicas) ancestrales organizadas. El antropólogo Diego Viegas (2021) señala que el onanya (hombre o mujer de conocimiento entre los shipibokonibo de Perú) con sus cantos, curaciones e informaciones obtiene conocimientos que incluso aportaron, y aportan, a la ciencia occidental moderna, y sin embargo son categorizados como procedimientos mágicos o religiosos, pero no científicos. Específicamente en el caso de la anestesia general, la medicina hegemónica la consigue por primera vez en 1912 a partir del curare amazónico.

Para elaborar el curare se mezclan cortezas de árboles, raíces de plantas venenosas, tallos, zarcillos y venenos de serpiente. El producto final es una pasta que se guarda en calabazas. (...) [El cirujano alemán Arthur Lâwen] fue el primero en estudiar el curare en experimentación animal, y el primero en administrarlo a humanos y observar su efecto beneficioso como relajante muscular durante la anestesia general. (...) Y los indígenas amazónicos insisten en que obtuvieron ese conocimiento práctico (curare, ayahuasca y otros productos elaborados) de la misma naturaleza, de su “diálogo” con las esencias de las mismas plantas, a las que juzgan en algún sentido conscientes, inteligentes y algunas de ellas incluso “maestras”. (Viegas, 2021, pp 49-50)

Nos encontramos así en la consideración de verdaderas técnicas mánticas que implican una interrelación precisa de observación empírica como registro específico de las cantidades y cualidades materiales, y observación ampliada (Viegas lo llama estados ampliados de conciencia) como obtención de información simbólica que hace sentido y cataliza la observación material en direcciones heurísticamente fructíferas.

Los pueblos originarios buscaron información a través de todos los medios a su alcance -técnicos, perceptuales, lógicos, instrumentales-, y también sumaron estados expandidos de conciencia, en ambos casos con todo tipo de consecuencias, éxitos y errores. Ambos pensamientos se amalgamaban: racional, empírico, técnico (hiperadaptado a veces a los ecosistemas que formaban parte de cada etnia tradicional) y simbólico, mitológico, mágico, significativo, intuitivo, con particular empleo de EAC, en distintos grados y niveles, también adaptados a sus hábitats (uso de plantas psicoactivas, si las había, ayunos prolongados, sueños lúcidos y transpersonales, meditación, aislamiento sensorial, contemplación profunda, danzas, ritmos, sonidos y prácticas monótonas). (Viegas, 2021, p 56)

Víctor Mazzi Huaycucho (2022), filósofo peruano, se pregunta por su parte si existió en el Tawantinsuyu un cuerpo organizado de conocimientos que diera cuentas de un saber avanzado entre lxs hamut'aq (filósofxs/científicxs/sabixs), y sostiene que la tradición sapiencial inka se estructuraba a partir de la aplicación práctica, de la experiencia de las actividades cotidianas, y su preservación y transmisión tanto oral como escrita (textiles, cerámicas, piedra, etc.) en sistemas comunicativos simbólicos y aglutinantes de carácter iconográfico.

Los hamut'aqkuna que alcanzaban una condición de reconocimiento y utilidad fueron los más ancianos. Ordenaban y llevaban los registros de las reflexiones en khipu y killka, que contenían información vital para el gobierno de tan extenso territorio que abarcó el Tawantinsuyo (Cieza, 1986). Preservaban la memoria colectiva (...). (Mazzi Huaycucho, 2022, p 50)

En vistas de esto arriesgamos a preguntarnos, por ejemplo, si la maraca o el tabaco del pi'oxonaq[3] del norte santafesino tienen un modo propio de coherencia y convergencia equivalente a la del objeto técnico simondoniano. Quizás la maraca, como individuo mántico en su medio asociado (como un temazcal), operaría de maneras análogas a las de la herramienta, el individuo técnico, y su taller o laboratorio. De esta forma podríamos hipotetizar que la diferencia entre objeto técnico y acontecimiento mántico estaría dada por sus respectivos modos de ensamblaje (Bennett, 2022), esto es, formas de agenciamiento colectivo de multiplicidades heterogéneas cuyas dinámicas se efectúan a partir de procesos de aglutinamiento, condensación, agrupamiento “de toda clase de materiales vibrantes” en los cuales “el poder no se distribuye por igual” sino que sus efectos “son más bien propiedades emergentes” de una topografía irregular y acentrada que no depende ni de una única cabeza gobernante ni de una centralidad exclusivamente humana (Bennett, 2022:74). Y, aún más, podríamos considerar la posibilidad de que el modo singular de ensamblaje mántico es la realización de ciertos pasajes que, al no precipitarse definitivamente en alguna fase, sino más bien permanecer, probablemente en la mayoría de los casos de manera temporal, en un área liminal o ch'ixi, entre lo fásico y lo pre-fásico, asumen así las potencias de cada ámbito, desafiando la inteligibilidad dicotómica hegemónica. El logko mapuche Calfucurá[4] (calfu: azul; curá: piedra) toma su nombre y su autoridad del poder-cosa (Bennett, 2022) que fluye de la piedra azul que encontró de joven, un objeto cherrufe[5]. La antropóloga Else Waag (1982) comenta que el cherufe tiene un carácter liminal como mediador entre lo humano y lo divino o suprahumano. Puede estar asociado a un kal'ku o brujo al tomar forma de animal-espíritu auxiliar. Su informante de Neuquén se esfuerza al intentar transmitir el carácter ch'ixi de esa piedra que no es piedra, de ese animal que no termina de serlo completamente, ya que

[la piedra de Callfucurá] dicen que camina la piedra. Camina así no más, arrastrándose. (...) Hace de piedra no más, pero no es piedra ésa. (...) La forma tiene... que formaba como lagartija, dicen. (...) pero forma no más, la cabecita, dicen, así como lagartija. Pero tiene ojos, que no... parece que con los ojos no ve nada, pero forma de ojos no más tiene, pero no tiene ojos dicen.” (pp. 237-238).

Se trata de una específica potencia de los cuerpos que no puede ser comprendida si no es asumiendo la permeabilidad ontológica de los eventos complejos o ensamblajes hechos de existencia y resistencia física tanto como de insistencia energético-vital-intencional, y que confieren a lo dado su particular agencia o conatus, esto es, siguiendo a Bennett (que por supuesto aquí sigue a Spinoza), ese impulso activo o tendencia a persistir que enlaza con lo que Thoreau llamó ‘lo Salvaje’, esa misteriosa presencia con la que se encontró en los bosques de Concord y en la cima del Monte Katahdin, y que habitaba también en/como ese engendro llamado ferrocarril y ese ser extraño llamado su Genio. (Bennett, 2022:34). Tal modo o carácter podría de alguna manera condensarse intensivamente en una materialidad particular sin perder su extrañeza y externidad respecto de las formas consensuadas de los cuerpos minerales, vegetales, animales e incluso, paradójicamente, espirituales. Similar al esfuerzo del informante popular, el intento del científico al vivenciar en primera persona en el valle de Calingasta, San Juan, un acontecimiento que no duda en calificar de extraordinario, que se resiste a ser categorizado según nuestros actuales modelos epistemológicos, pero que sin embargo se presenta.

La luz parece tener alguna corporeidad, es más densa que una nube espesa aunque no puedo encontrar una sustancia para compararla ¿tal vez plasma? Está suspendida a medio metro del piso, en un avance lento a sólo cincuenta metros de nosotros. Osvaldo y su hijo siguen caminando más allá. Nosotros vamos rodeando un gran retamo para que nos tape. Nos quedamos parados con la luz detenida a unos veinte metros. Carlos se baja del caballo y comienza a orinar. Está iluminado de blanco al igual que mi caballo y mis manos. (...) No hay terror sino una especie de letargo. Se han suspendido los juicios, voluntades y emociones. Don Alejandro, el viejo arriero chileno de Osorno, me había contado el efecto disuasivo de los

puñales con cabo de plata sobre los duendes y espíritus. (...) ¡Miren! ¡Nos está huellando! Osvaldo tiene razón. (...) La luz recorre al detalle nuestros desplazamientos anteriores en pos de una salida del potrero, justo hacia el lugar donde estamos. (...) A unos quince metros, se torna de un fuerte color rojo y el miedo aprieta de golpe como un torrente. ¡Prepárense a pelear con el diablo! exclama aterrorizado el baqueano. (Escolar, 2010, p 159)

La Máquina nos duele

Los relatos acerca de lo acontecido en el Fortín Yunká ameritan ser leídos

como parte del entramado de discursos de principios de siglo XIX

que conforman la “narrativa del desierto”.

Estos discursos performativos, cuya condición de posibilidad

fue la construcción del Estado-Nación, visibilizaron -al tiempo que borrarón-

determinadas versiones de la realidad.

(Fortín Yunká (1919) – Historia y memoria del pueblo pilagá)

En el capítulo llamado Lo arcaico en el pensamiento, de su último libro publicado, Rodolfo Kusch (2000) comienza sugiriendo que el núcleo del pensamiento popular se caracteriza por un movimiento de determinación singular que se opone al propio del pensamiento que exige una conciencia crítica[6] y que opera en referencia a objetos. La singularidad de la determinación popular radica en el hecho de que apunta al campo de lo simbólico y que, en tanto tal, está al margen del objeto. El símbolo es un algo que trasciende a la objetividad científica, y en todo caso puede ser un objeto en apariencia, pero en el fondo se disuelve en la indeterminación. Y es en ese disolverse que opera su decir con mayor contundencia que su mostrar o señalar. Lo signico del símbolo sólo actúa en un área de lo manifiesto, mientras que lo propio de lo que se simboliza trabaja en penumbras, en un ámbito liminal. Entonces, al fabricar y utilizar el símbolo, el pueblo despliega una pragmática silenciosa, in yóllotl, que pone a rodear, a girar alrededor de la cara (in ixtli) del símbolo[7]. Pero no sólo de rostro y corazón se compone el símbolo popular. Kusch continúa indicando cuatro planos de composición: soporte material, primer significado manifiesto o dado, segundo significado numinoso, y el área donde se dan los sentidos en general, algo así como lo absoluto. Estos cuatro planos estructuran dos vectores inversamente orientados: uno que parte desde el primer plano y va hasta el cuarto, y el otro que hace el recorrido inverso. El primer vector es el que se efectúa en el ritual. El segundo es el que configura la razón de ser del símbolo mismo. Todo esto hace a lo que Kusch llama la instalación del símbolo como dialéctica que actúa en un espacio de intersección entre lo inmanente y lo trascendente al sujeto. El símbolo (se) instala en un encuentro de lo mismo-profano y lo otro-absoluto. Esta liminalidad simbólica es lo que posibilita el traspaso de información entre sus distintos planos de composición, y entre el sujeto y lo absoluto. A partir del trabajo con lo perceptible se busca conmover lo impensable.

La importancia del símbolo no se concreta a su aspecto visible ya que éste sólo le asigna un lugar dentro de una concepción del mundo como manosanta, Niño Jesús, o dios. Es lo accidental del símbolo. Pero su razón de ser está en lo impensable, y es esto, y no lo meramente visible, lo que recoge el discurso popular, ya que confiere al segundo significado una consistencia óptica que a su vez incide sobre lo visible del símbolo. Por todo esto en el discurso popular no se trata del manosanta en sí mismo, sino de lo otro, que da consistencia al manosanta y que además funda al discurso y al pensamiento. Y todo lo que hace al vivir se concreta en el manipuleo de eso otro, mucho antes que en el trato con los utensilios. Es la condición misma del pensamiento arcaico. (Kusch, 2000c, pp 337-338)

La conmoción del fondo impensable de lo real es el kuty del pacha, que es susceptible de un volcarse fastonefasto por las operaciones correspondientes del sujeto implicado en esa globalidad en última instancia cósmica y subatómicamente difuminada, pero no menos presente y efectuable. El zorro que se cruza por delante del aymara en el momento en que éste sale de viaje es así el símbolo de un campo circunstancialmente nefasto para el viajante. El animal deviene símbolo, para el humano, de un clima del mundo que no es propicio para su camino, de modo que éste se refugia en su casa, se retira del mundo, para poner en juego el vector de la rogativa y conseguir la conmoción de la realidad. Pero el ritual no es una acción que realiza un sujeto en la búsqueda de resultados como nuevas disposiciones de objetos, sino más bien un diálogo energético-gestual, una simbiosis mántica, una danza que pone a girar flujos de información, de intensidad, en un terreno donde se da el sentido puro, asistido por la intuición de lo absoluto. Y aquí encontramos una fructífera resonancia con Deleuze, en la medida en que el filósofo francés se refiere asimismo al sentido en su especificidad que no se deja identificar ni con la proposición o designación efectuada, ni con el sujeto designante ni sus vivencias o representaciones, y que sin embargo no existe fuera de la proposición que lo expresa y se atribuye del objeto referido en la insistencia de su acontecer por fuera de las determinaciones tanto del ser como del no-ser.

Por ello, no puede decirse que el sentido exista, sino solamente que insiste o subsiste. (...) El atributo de la cosa es el verbo, verdear por ejemplo, o mejor el acontecimiento expresado por este verbo; y se atribuye a la cosa designada por el sujeto, o al estado de cosas designado por la proposición en su conjunto. Inversamente, este atributo lógico, a su vez, no se confunde en ningún modo con el estado de cosas físico, ni con una cualidad o relación de este estado. El atributo no es un ser y no cualifica a un ser; es un extra-ser. (Deleuze, 2005, pp 43-44)

El pensamiento/filosofar popular abyayalense se estructura, para Kusch, a partir de una conciencia simbólica, esto es, de un hallarse impregnado de posibilidades de ser, hasta los bordes del no-ser en la finitud y la trascendencia, lo que implica un paisaje cultural determinado. De esta manera los símbolos nos geoconstituyen, nos sitúan y organizan nuestra singularidad, ya que “condensan los aspectos cualitativos de lo real que resultan efectuados de modo diferente a lo largo de distintos tipos de objetos o eventos” (Ramey, 2016, p 190) a partir de un área que Deleuze llamaría de la insistencia del sentido, esto es, de los acontecimientos incorporales, que propicia constantemente ese hallarse. La exterioridad de la insistencia deleuziana coincide entonces con la obsesión kuschiana del estar. Lo que insiste es lo que está.

Por otra parte, el objeto es caracterizado por Kusch como un desprendimiento crítico de una globalidad original, lo que implica la ruptura de ese sentido originario. Ruptura que, a su vez, hace posible la disyunción clásica sujeto-objeto, y además conlleva una pérdida o déficit del sujeto, del yo, frente al objeto. Esta pérdida es inversamente proporcional al contacto con el símbolo, que es lo contrapuesto al objeto y que, como lo venimos desarrollando, es la canalización por donde se infiltra el sentido original que da lo absoluto. Asimismo, la pérdida, el déficit, también implica una caída o paso a una conciencia crítica que difiere de la conciencia natural del pensamiento popular. Por esto tiene el carácter de ex-istente, en la medida en que está por fuera (ex-sistere) de la globalidad como campo de lo absoluto. (Aquí claramente tal exterioridad de lo existente es relativa, mientras que la exterioridad de lo que arriba llamamos área del sentido es, precisamente, absoluta, puesto que, como lo desarrolla Deleuze, es ese Aíón ilimitado como devenir-loco, fondo de los acontecimientos, el campo de la globalidad, en términos kuschianos). Si seguimos las consecuencias de la anterior caracterización, estamos entonces en condiciones de asignar existencia, como desprendimiento crítico de un área o campo global calificado como absoluto, a esa instancia del acontecimiento que se ha solidificado como objeto. El objeto-cosa existe; el símbolo-acontecimiento insiste.

El símbolo abre un sustrato básico del existir que en cierto modo corresponde al “encontrarse” o *Befindlichkeit* donde Heidegger ubica solamente la emocionalidad, pero en el cual hay mucho más. Como es el área del símbolo, a partir de ese estrato se invierte el mundo, ya que lo dado recibe su sentido desde lo otro. Ahí lo otro condiciona al mundo, y como además gravita, confiere consistencia al existente. (Kusch, 2000c, p 339)

La insistencia del acontecimiento simbólico se da como posibilidad y disponibilidad de ser, cuya tónica fundamental es la invalidez ontológica que (des)constituye al sujeto popular en la inclemencia barroca de la necesidad de la chapa y la jubilación, como uno de los acordes disonantes de lo que Kusch llama una evidente dependencia de lo trascendente. Y es a partir de esta ubicación que se estructura una lógica de la negación como lo propio del pensar popular, cuyo eje productor de decires que se deslizan por fuera de la afirmación o la negación, de la verdad o la falsedad, consiste en la con-sagración que el sujeto realiza, no sólo de sí mismo al estar con lo sagrado, sino incluso respecto de lo que llamamos objeto.

A partir de ahí, el manosanta, el pan cotidiano, el surco, se funden. Ahí se puede decir “la montaña me duele”, ya que sujeto y objeto se engloban en la con-sagración. Y es más, la con-sagración ya no es apófansis, sino un acto de eso que llamamos fe, como si englobáramos lo que ya es impensable. Tan impensable como el manosanta, quien al fin de cuentas no es más que una marioneta movida por los hilos de la trascendencia. (Kusch, 2000c, p 341)

El pueblo sabe que lo sagrado, en tanto presión de lo absoluto, no puede ser dicho en y por el lenguaje, que institucionaliza y reduce lo absoluto, incluso hasta llevarlo a objeto y nombrarlo Dios. De lo que se trata, entonces, es de situarse al margen de la palabra y preferir el gesto, con lo cual el pensamiento popular logra enlazar lógica y vida, adquiere carácter global e intenta asirse de un fundamento, aun cuando éste sea desconocido. Estos logros se dan a partir del gesto popular que Kusch reconoce en el ubicarse en la diferencia misma, donde presiona lo absoluto, e intentar explicar, episódica y concretamente, el acontecimiento sagrado nombrando al Niño, el manosanta, la montaña, el zorro o incluso el hospital, la chapa y la jubilación. Aquí opera el anti-discurso popular, como un diferir de lo óptico por el bloqueo o presión de lo absoluto.

La conciencia natural parte de la evidencia de que lo otro se da, pero esto no es algo puesto ante la vista, sino algo acontecido en el sentido de que de lo trascendente uno se apropia en la consagración. En el caso de Sebastiana el chapoteo de la sacralidad asoma en los momentos del discurso, en los cuales tiene que afianzar la verdad que está queriendo expresar. Por eso se da como manosanta, Niño Jesús o, en el caso de Ceferina, como mito de los Varela. Son momentos de lo absoluto que se concretan como acontecimientos, con los cuales la informante se apropia de lo absoluto, por lo cual no afirma, sino que con-sagra. Por eso no es Dios quien asoma en el discurso, sino la seguridad de estar sumergido en la indefinición de un orden superior. (Kusch, 2000c, p 346)

Lo que se presentifica como decir, que se materializa en el primer plano del símbolo popular, es una prolongación umbilical de lo que Kusch llama trascendencia o absoluto instalado que late o presiona por debajo, como territorio viviente o animal mundo arcaico. La con-sagración es entonces el gesto cultural de apropiación diferida y deformada de una totalidad indeterminada que constantemente interfiere y presiona ya que no se puede decir esto es o aquello es porque ahí el es se desvanece, y de todas maneras se lo siente como instalado, o sea que está.

- ¿Vos sos del palo de la música electrónica?

- No ni en pedo yo soy rocanrol papá. Cuchá cuchá cuchá: Luca... El Indio...

- ¿Y el más grande quién es?

- El más grande... ¿Quién va a ser el más grande papá? El Diego, hermano...

- Es así.

- Y me llenan, mirá mirá mirá, se me caen las lágrimas. El Diego, loco. El Diego! El Diegote... El que los bardeaba a... a los Grondona... Ése es el más grande de toda la vida, de toda la historia. El Diego Armando Maradona... acá papá... acá chabón. Fenómeno, drogadicto, lo que sea papá, yo te llevo en el alma loco. Éste es el más grande...Éste se la jugó por Argentina.

Perón robó; todos robaron. Éste, con el tobillo así con Brasil, hizo así: Cani! Cani! Pum! Y quién? El futbolero lo entiende hermano...[8]

Hay dos gestos fundamentales del rockero en esta entrevista: en varios momentos se toca o se golpea el corazón, y también toca su rostro (in ixtli in yóllotl). La pregunta del notero actúa como un catalizador para la manifestación de ese plano numinoso emocionado que le permite al rockero-futbolero aflorar con el símbolo del Diego, construir su gesta mítica y finalmente asomarse al borde de ese área donde se cocinan los sentidos en general, con lo cual no le queda otra que recurrir a una comunidad, a una hermandad en cuyo entendimiento confía. Y por esto el rockero (se) conmueve (en) lo impensable. Su primer movimiento fue de negación (“no, ni en pedo...”), ya que, situado en su conciencia crítica de hallarse en un ámbito ajeno y adverso (un evento de música electrónica), debía defenderse y autoafirmarse, todavía con la lógica de la identidad propia (“yo soy rocanrol”), pero ese mismo movimiento de identificación emocional-existencial (señalándose en el corazón e indicando una especie de orden: “Luca, El Indio...”) ya va derritiéndose y preparando el camino de su rogativa a la divinidad hedienta (“Fenómeno, drogadicto, lo que sea papá, yo te llevo en el alma loco...”); porque el rockero-futbolero ya no le habla ni al notero ni a nosotrxs, sino que habla directamente a ese fondo impensable de lo real, al modo de esa india que en la iglesia conmueve con su llanto incluso al filósofo-antropólogo.

Estábamos trabajando en la iglesia y detrás nuestro escuchamos unos sollozos. Una india había aprovechado la apertura de la iglesia para entrar a rezar. Supimos luego que estaba enferma. Y la única manera de rezar por su salud era conmoviéndose íntegramente hasta llegar al llanto.

Recuerdo que nos sentimos incómodos. Yo estaba por fotografiar un lienzo y me abstuve. No sé por qué escondimos la máquina, el lápiz y el papel. Esperamos. Y una extraña ráfaga de santidad nos pasó por la mente. Indudablemente estábamos profanando el lugar con nuestras actitudes y con nuestros utensilios. Hasta sentimos miedo. ¿Por qué?

La india rezaba a la cruz cristiana, pero, como estaba enferma, necesitaba cambiar el mundo y ganar la salud. ¿Y cómo lo hacía? Pues haciendo con el llanto, que la conmovía íntegramente, el mismo esfuerzo mágico que Tunupa debió hacer para crear el mundo. En el fondo de todo mito de creación está el deseo de curar alguna profunda enfermedad. Y en el fondo de toda enfermedad siempre yace la necesidad de cambiar el mundo

Lo cierto es que, mientras escuchaba a la india, sentía la pobreza de mi papel de técnico y de intelectual, que estudia leyendas y religiones, pero que no logra creer en ninguna. (Kusch, 2000a, p 197)

Así, frente a la gnoseología y epistemología hegemónicas configuradas en la modernidad a partir del objeto, del patio de los objetos, la pregunta kuschiana al quehacer filosófico desde Abya Yala se dirige a la posibilidad de darnos un ámbito propio y marginal que llama del anti-objeto, y que está vinculado al problema de la revelación, con lo cual, quizás, nuestro modo de elaborar un pensamiento filosófico propio, una modalidad, una tonalidad característica, se ubica en la misma frecuencia que la del modo de irrupción del manosanta en el discurso de Sebastiana, o del Diegote en el sentir futbolero. Se trataría de poder dejarse interferir el propio logos que nos parasita el pensar con sus filosofemas.

¿Tendríamos que incurrir entonces en la paradójica afirmación, similar a la que hace el aymara y decir que ‘la máquina nos duele’? ¿Pero acaso no es así? Si es así es porque no hemos inventado las máquinas, sino que lo ha hecho el imperio y, además, porque nuestro nivel señala que estamos atrapados por el estar. Pero las máquinas duelen desde el estar y no desde el ser. (Kusch, 2000c, p 352)

Consideraciones finales preliminares

Nuestro presupuesto inicial respecto de la desontologización epistémica del objeto real, y de lo real del objeto, que el pensamiento hegemónico operó y opera en nuestras geoculturas, intentó apoyarse en la cuestión del modo de ser del objeto técnico simondoniano para abrir la pregunta por otras modalidades cósmicas que no

estén restringidas al ámbito molar (Deleuze-Guattari, 2014) de la identidad existente físicoquímica, material, sino que se extiendan hacia un espectro molecular que coincide intensivamente con ese área simbólica e incorporal que insiste (o que está) y que produce los acontecimientos que dimos en llamar objetos ch'ixi, complejos vital-intencionales que operan desde las consistencias materiales para transmutar identidades individuales y sociales.

Todo objeto técnico es un huevo que hurta la juventud del mundo y la implanta en nuestra vida. Construimos objetos técnicos para producir una infancia compartida. Y lo que rejuvenece en ella es siempre la vida y no la forma que la vehiculiza en nuestro cuerpo. (...) La técnica -el capullo- es la forma que todo ser vivo mantiene consigo mismo y que lo lleva a modificar radicalmente su cuerpo y su identidad. Así, toda relación con uno mismo es de naturaleza técnica y apunta a modificar la propia forma. Toda relación con uno mismo produce un huevo, un capullo posnatal que hace del mundo un espacio de renacimiento y de rearmado de sí mismo. Deberíamos aprender a ver en cada objeto técnico un capullo que permite esta transmutación: una computadora, un teléfono, un martillo o una botella no son sólo extensiones del cuerpo humano, sino manipulaciones del mundo que vuelven posible un cambio en la identidad personal, al menos etológico si no lo es también en el plano anatómico. Incluso un libro es un capullo que permite rediseñar el propio espíritu. (Coccia, 2021, pp 80-81)

Sugerimos entonces que las habilidades de lxs científicxs y técnicxs de nuestros pueblos originarios, afroamericanos y sectores populares radican fundamentalmente en saber cómo ensamblar dos territorios que para el dualismo hegemónico son intrínsecamente incompatibles. Se trata de un conocimiento respecto de posibilitar la génesis convergente y autoconsistente del objeto ch'ixi al interior de un circuito intensivo que consiste en cuerpos, piedras, palabras, frecuencias, aromas, plantas, animales y espíritus en un agenciamiento simbólico estructurado, esto es, tendiendo a su propia coherencia en relación con un medio asociado específico, a diferencia del objeto-medio simondoniano, que todavía opone en algún sentido naturaleza y cultura, ciencia y magia, industria y artesanía. Tal imbricación mántica se efectúa sobre una base ontológica nomádica y relacional, “un flujo singular de conciencia impersonal, una vie (una vida), (...) una conciencia ‘anorgánica’, prerreflexiva que implica todo en sí misma, sin dejar nada afuera”. (Ramey, 2016, p 175). El pi'oxonaq chaqueño sabe sumergirse en ese flujo vital anorgánico, en ese campo de inmanencia, en ese cuerpo sin órganos, para buscar reconfigurar, reprogramar, restituir, reparar. Su metodología ampliada opera no sólo con medios de obtención de datos que serían reconocidos por la ciencia hegemónica, sino también, como comenta Ramey (2016) respecto del poder simbólico, “por medio de actos de la imaginación que son propiamente trascendentales, que desarrollan las ideas cuyo rol -si bien éstas no son alcanzables por los estados ordinarios de la percepción consciente- es, no obstante, esencial e imperativo para el pensamiento, la acción y la transformación” (pp 217-218); lo que aquí, en América, llamamos pachakuty.

Referencias bibliográficas

- Aukanaw (2013). *La ciencia secreta de los mapuche*. AukaMapu.
- Coccia, E. (2021). *Metamorfosis*. Cactus.
- Bennett, J. (2022). *Materia vibrante. Una ecología política de las cosas*. Caja Negra.
- Bergallo, G. (2009). *Danza en el viento: ntonaxac. Memoria y resistencia qom (toba)*. Librería de la Paz.
- Braidotti, R. (2013). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Deleuze, G. (2005). *Lógica del sentido*. Paidós.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2014). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-textos.
- Escolar, D. (2010). “*Calingasta x-file*”: reflexiones para una antropología de lo extraordinario. *Intersecciones en Antropología*, N 11, UNCPBA, pp. 155-166.
- Gajardo, A. y Kuramochi, Y. (1990). *Algunas observaciones al carácter literario del relato mapuche*. *Actas de Lengua y Literatura mapuche* (octubre 1990), N 4, Universidad de La Frontera, pp. 53-72.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Consonni.
- Hesse, M. y Arbib, M. (2016). *La construcción de la realidad: esquemas, creencias y consensos*. Prometeo.
- Kusch, R. (2000a). Indios, porteños y dioses. En *Obras Completas*, Tomo I. Ross.
- Kusch, R. (2000b). El Pensamiento indígena y popular en América. En *Obras Completas*, Tomo II. Ross.
- Kush, R. (2000c). Esbozo de una antropología filosófica americana. En *Obras Completas Tomo III*. Ross.
- León-Portilla, M. (1993). *La filosofía náhuatl estudiada en sus fuentes*. UNAM.
- Martínez Sarasola, C. (2011). *Nuestros paisanos los indios. Vida, historia y destino de las comunidades indígenas en la Argentina*. Del Nuevo Extremo.
- Martínez Sarasola, C. (2012). *La Argentina de los caciques. O el país que no fue*. Del Nuevo Extremo
- Mazzi Huaycucho, V. (2022). *Caita yuyachihuay hamutachihuay: huellas de la reflexión originaria*. Autor-editor. Biblioteca nacional del Perú.
- Ñanculef Huaiquinao, J. (2016). *Tayín mapuche kimün. Epistemología mapuche. Sabiduría y conocimientos*. Universidad de Chile.
- Ramey, J. (2016). *Deleuze hermético: Filosofía y prueba espiritual*. Las cuarenta.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón.
- Segato, R. (2021). *Santos y daimones. El politeísmo afrobrasileño y la tradición arquetipal*. Prometeo.
- Simondon, G. (2007). *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Prometeo.
- Vidal, A. [Comp.]. (2022). *Fortín Yunká 1919: entre la historia y la memoria del pueblo pilagá*.
- Viegas, D. (2021). *Transpersonalismo y decolonialidad. Espiritualidad, chamanismo y modernidad*. Biblos.
- Waag, E. (1982). *Tres entidades “wekufü” en la cultura mapuche*. EUDEBA.

Notas

[Matías Pablo Ahumada] Profesor de filosofía en instituciones secundarias y universitarias

[1] El antropólogo Carlos Martínez Sarasola (2011), especialista en la temática indígena argentina, indica que la tendencia en el país en los últimos años es hablar de “pueblos originarios”, en consonancia con las disposiciones internacionales para la referencia de los grupos étnicos. Por otra parte, es importante señalar que nuestro uso en este

trabajo de conceptos elaborados por diferentes pueblos originarios de nuestro continente tiene como objetivo contribuir al desarrollo de la argumentación filosófica situada y de búsqueda de liberación de los conceptos eurocéntricos hegemónicos, bajo el riesgo de presentar de manera fragmentada lo que son en realidad complejas redes hermenéuticas enraizadas directamente a las respectivas geoculturas originarias. De todas maneras, si la lectura y consideración de alguno de estos conceptos provoca un interés para profundizar en dichas filosofías y culturas, este trabajo puede darse por cumplido con creces.

[2] Atentos a considerar que el concepto cosa, y por extensión, el concepto real-realidad se constituyen y comprenden precisamente a partir de la historia metafísica occidental; con lo cual, no sería posible un más allá transreal que dé cuenta de lo mismo en otra historia alternativa, como la de las filosofías originarias americanas. Quizás una cuestión posible consista en plantearse, en qué medida y modo, en Abya Yala hay algo así como cosas (res) en la exterioridad de la historia de la metafísica occidental de la presencia.

[3] La antropóloga Graciela Bergallo (2009) comenta que tradicionalmente era el pi'oxonaq el responsable de la vida de su comunidad qom, con cualidad de visionario, que podía influenciar fenómenos naturales o sociales, presentes o futuros.

[4] Martínez Sarasola (2012) indica que Calfucurá fue el cacique indígena más poderoso de las pampas argentinas y lideró a miles de guerreros reunidos por él bajo la Confederación de Salinas Grandes, entre 1832 y 1873.

[5] Agreguemos a la especificación del cherrufe la indicación de un aspecto personal agentivo característico de un individuo inteligente, atendiendo al relato, recogido por Rodolfo Lenz (1896), La hija del Cheruve, consignado en el trabajo de Gajardo y Kuramochi (1990).

[6] A partir de aquí, salvo que lo indiquemos expresamente, las expresiones en cursiva refieren literalmente al texto del capítulo que señalamos.

[7] Nos apoyamos en las resonancias del difrasmismo náhuatl [in ixtli, in yóllotl (cara, corazón)], que León-Portilla (1993) desarrolla magistralmente, el cual comporta las notas de una peculiaridad o identidad y de un dinamismo que hace a las características de lo humano.

[8] Fanático de Diego Armando Maradona, futbolista argentino. (2013, marzo 6), entrevistado por un canal deportivo en las inmediaciones de un evento de música electrónica. “Luca” hace referencia a Luca Prodan, músico de rock que, con su banda Sumo es un ícono de la cultura popular argentina. “El Indio” es Carlos “Indio” Solari, vocalista y compositor de la mítica y más importante banda de rock argentino, Patricio Rey y sus redonditos de ricota. “Grondona” refiere a Julio Grondona, dirigente de la Asociación de Fútbol Argentino (AFA) por 35 años, con quien Maradona se enfrentó en diferentes oportunidades. “Cani” es Claudio Cannigia, futbolista argentino compañero de Maradona en la selección masculina de fútbol. La referencia específica a Brasil se debe a un partido muy recordado por la población futbolera argentina, en el mundial de Italia 90. Es imprescindible ver el video de referencia: https://youtu.be/UOnQ2VplyqU?si=hHlZk4_vlQS2P6c6

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[Matías Pablo Ahumada] Profesor de filosofía en instituciones secundarias y universitarias



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214006>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Matías Pablo Ahumada

Modos de insistencia de los acontecimientos mánticos

Modes of insistence of mantic events.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0328>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

La infeliz experiencia. Plebe racializada y violencia en el Buenos Aires de 1820

The unhappy experience. Racialized plebs and violence in Buenos Aires in 1820.

Bruno Leonel Villafañe

Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina

historiabruno@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8359-0530>

Recepción: 07 Febrero 2024

Aprobación: 31 Mayo 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

A finales de 1820, Martín Rodríguez comenzó a gobernar la provincia de Buenos Aires. Este gobierno introdujo una serie de reformas con el fin de obtener una mejor estructura administrativa y ordenar una sociedad convulsionada por la revolución. La reforma militar de 1821, la ley de vagabundos y mendigos y el disciplinamiento de la fuerza de trabajo, fueron algunas de las transformaciones. Estos cambios nos permiten pensar en las reacciones de la plebe porteña y preguntarnos: ¿puede la violencia como forma de respuesta interpretarse como un posicionamiento político frente a los sectores dirigentes de la ciudad? Partimos de lo propuesto por la filósofa Elsa Dorlin, quien argumenta que la respuesta violenta, la autodefensa explosiva responde a otra semiología que no tiene que ver con el sacrificio, sino con la respuesta efusiva e inmediata, en la venganza del contragolpe, que no calcula fines, sino que tiene inmediatez. Esto es entendido como una política de afirmación y representación de sí mismo, de esta manera se restituye la dignidad y restaura el orgullo de los oprimidos (Dorlin, 2018: 172,173). Lo cual nos permite argumentar que la violencia fue utilizada como una forma de resistencia frente a las transformaciones impuestas desde arriba.

Palabras clave: Raza, plebe, violencia, honor, deferencia.

Abstract

At the end of 1820, Martín Rodríguez began to govern the province of Buenos Aires. This government introduced a series of reforms in order to obtain a better administrative structure and organize a society convulsed by the revolution. The military reform of 1821, the vagrant and beggar law and the disciplining of the workforce were some of the transformations. These changes allow us to think about the reactions of the Buenos Aires plebs and ask ourselves: can violence as a form of response be interpreted as a political position against the leading sectors of the city? We start from what is proposed by the philosopher Elsa Dorlin, who argues that the violent response, the explosive self-defense, responds to another semiology that has nothing to do with sacrifice, but with the effusive and immediate response, in the revenge of the counterattack, which does not calculate purposes, but it has immediacy. This is understood as a policy of affirmation and representation of oneself, in this way the dignity and pride of the oppressed are restored (Dorlin, 2018: 172,173). Which allows us to argue that violence was used as a form of resistance against the transformations imposed from above.

Keywords: Race, plebs, violence, honor, deference.

Introducción

Luego de la derrota porteña en Cepeda a manos de Estanislao López y Francisco Ramírez en el año 1820, una nueva oportunidad se abrió para la organización de esta provincia. Pasado ese año turbulento, comenzó a gobernar Martín Rodríguez, quien contaba con sus ministros Bernardino Rivadavia y Manuel García, así como con un amplio apoyo entre los miembros de la Sala de Representantes. Este nuevo gobierno introdujo una serie de reformas con el fin de obtener una mejor estructura administrativa y ordenar una sociedad convulsionada por la revolución. La reforma militar de 1821, la ley de vagabundos y mendigos y el disciplinamiento de la fuerza de trabajo, fueron algunas de las transformaciones que se establecieron, rompiendo con cierta actitud paternalista instaurada desde la colonia (Halperin Donghi, 2011: 352-359). Es entonces que la noción revolucionaria aplicada a las masas y sostenida durante la anterior década desaparecería, al establecer leyes con las cuales se buscó limitar el accionar de la plebe racializada[1] y movilizarla a partir de los intereses de la elite porteña. La instauración de un estado con intenciones centralizadoras y con ansias de obtener una mayor y mejor administración iría en contra de las prácticas cotidianas de libertos y esclavizados, evidenciando una puja entre una elite que buscaba implementar sus reformas y un bajo pueblo que chocaba constantemente contra las mismas.

Este nuevo escenario introdujo nuevas formas de comportamiento y control social, que generaron situaciones de violencia y conflictos. Esto nos permite pensar en las reacciones de la plebe porteña y preguntarnos: ¿puede la violencia como forma de respuesta interpretarse como un posicionamiento político frente a los sectores dirigentes de la ciudad? (Barrera, 2019: 107). Partimos de lo propuesto por la filósofa Elsa Dorlin, quien argumenta que la autodefensa explosiva funciona como una postura marcial de un modo diacrónico es decir que parte de la idea de agresor agredido y ya no en su función ontológica o jerárquica. La respuesta violenta, la autodefensa explosiva responde a otra semiología que no tiene que ver con el sacrificio del mártir que aguanta, sino con la respuesta efusiva e inmediata, en la venganza del contragolpe, que no calcula fines, sino que tiene inmediatez. Esto es entendido por la autora como una política de afirmación y representación de sí mismo, de esta manera se restituye la dignidad y restaura el orgullo de las minorías oprimidas (Dorlin, 2018: 172, 173). Ahora bien, podemos preguntarnos también sobre las herramientas utilizadas por parte de la plebe racializada para resistir este embate, las mismas pueden manifestarse en discursos públicos, así como la acción sobre objetos y sujetos (Thompson, 2019: 97-103). En este trabajo los sujetos analizados serán pardos, negros y mulatos, siempre destacando que utilizo la categoría impuesta en las causas judiciales, donde son categorizados según su estatus legal, color, ascendencia, origen geográfico, actividad laboral, y género[2]. Esto nos habla de una calidad en la cual actuaban distintos marcadores tales como el fenotipo, ocupación, antecedentes familiares, legitimidad, honor, a partir de los cuales la plebe racializada también construyó una imagen de sí mismas. Las acciones que encontramos por parte de esta están ligadas a experiencias compartidas en distintos espacios, que finalmente dan forma a la vida individual, así como a identidades colectivas (Borucky, 2017: 33, 103-105).

Primera parte

La búsqueda del “bien común” y seguridad pública era uno de los objetivos del nuevo gobierno, en tanto que esto significaba ser buen gobierno. Al abolir los cabildos de Buenos Aires y Luján lograron que los poderes hasta ese momento superpuestos recayeran sobre este nuevo modelo político, que busco regenerar el tejido social y transformar las costumbres. Es así como se vio obligado a crear nuevas estructuras judiciales y policiales capaces de reemplazar las funciones de estos cabildos a partir de lo cual “las asambleas populares no volverían a cuestionar el poder establecido a través de un régimen representativo” (Guillamon, 2018: 130, 131). Al crearse el Departamento de Policía en 1821 se esperó que este no solo cumpliera su rol de control y ordenamiento del

espacio, sino que también regulara las costumbres. En el espacio judicial, luego de la ley sancionada en 1821 se crearon cinco Juzgados de primera instancia y se abogó por el carácter letrado de los jueces. Con esto se buscó que los jueces ejercieran una justicia “estrechamente ligada al texto de las leyes” (Candioti, 2017: 80). La búsqueda de poder implementar un tipo de moralidad y civilidad, en el resto de la población, llevó al gobierno de Buenos Aires a fortalecer la opinión pública al generar ciertos hábitos y costumbres ligadas a los sectores encumbrados (Gallo, 2012: 91).

Debido a que la deferencia y jerarquía social, muchas veces eran puestas en duda, debían reforzarse (Alabart, et al: 2011, 13-15). La participación política que la plebe racializada había tenido en la década anterior y la necesidad inmediata del nuevo gobierno por legitimar su accionar político, llevaron a que el gobierno provincial implementara una serie de medidas con sus respectivas consecuencias. Comienza así una instancia donde el ciudadano porteño ve su seguridad individual como un derecho y lo asocia a la autoridad que emana del estado (Candioti, 2017: 203-215). Vemos reflejada esta cuestión en las palabras expresadas por María del Carmen Dávila contra el pardo José Pintos en una causa por injurias, en la cual expresaba que

“reposaba tranquila en la garantía que me dan las leyes y en la seguridad de que mi conducta irreprochable me salvara de todo ataque particular puesto que los encargados de la seguridad publica qdo lo evitaren al menos sabrían castigarlo.”

Esta mujer, viuda de un oficial de los “ejércitos de la patria” expresaba su sentimiento de seguridad conferido por el nuevo gobierno, que liga a la idea de protección individual por medio de las leyes, que podían prever una situación o en caso contrario castigarla. La misma idea de seguridad expresa el viajero inglés anónimo, autor de *Cinco años en Buenos Aires*, quien repasa en que todavía existían expresiones de casta, y que palabras tales como mulato se empleaban como insulto. Por otro lado, atiende a la cuestión de su cercanía a los amos y una mayoría de morenos en lo que respecta a la población esclavizada y liberta. Observaba que las mujeres de las castas aprendían muy bien las costumbres de la elite por estar tan cerca de sus amas y tener una relación de amigas, más que de sirvientas o esclavas, mientras que los hombres eran tratados de igual forma siempre y cuando lo merecieran. “Nada malo resulta de este trato benévolo: en Buenos Aires los esclavos parecen felices y agradecidos. Por supuesto no faltan descontentos, pero hablo en general”. Esta apreciación transmite la idea de una sociedad ordenada donde cada uno sabe qué lugar ocupa y agrega que “el orden y la decencia observado en la calle por las clases inferiores es muy notable en comparación con otros países” (entendemos que hace referencia a Inglaterra, debido a que las comparaciones realizadas siguen ese hilo). Vemos así que se esperaba que el nuevo gobierno impusiera límites a los sectores subalternos, quienes debían aprender a comportarse según las lógicas del nuevo gobierno y simular delante de la elite llevando mascaradas públicas que, al tener un trato diario con las “buenas costumbres”, debían ser usadas en todo momento (Scott, J. 2018: 53-64, 197-216).

El nuevo gobierno disciplinante (Halperin Donghi, 2011: 352-360) buscaba el ordenamiento del espacio urbano, lo que conllevaba entre otras cosas a la persecución de aquellos denominados “vagos”, la prohibición del uso de armas como cuchillos, los bailes de los negros y un mayor control de la fuerza de trabajo. El malestar a partir de estas ordenanzas comenzó a manifestarse entre la plebe. No solo encontramos reiteradas situaciones de encarcelamiento por el uso de cuchillos, embriaguez o robo, sino que aparecían claras denuncias de que no se hacía lo suficiente para acabar con estas situaciones. Debido a estas problemáticas, la Sala de Representantes solicita que los jueces de primera instancia dediquen con seguridad una hora por día a estas cuestiones.

A raíz de este intento de mayor control del gobierno sobre el bajo pueblo, la resistencia de la plebe racializada a las jerarquías continuaría apareciendo en sus diferentes formatos. A esto se suma que la legitimidad del nuevo gobierno se encontraba en conflicto con la plebe mestiza y esclavizada, puesto que la idea del “bien común” como forma de gobierno y administración no estaba siendo real a los ojos de esta. La “plebe esperaba que el gobierno se comportara como un padre”, heredando el accionar del cabildo, que había sido abolido (Di Meglio, 2007: 245).

Bajo estas condiciones y transformaciones observaremos que la plebe racializada no necesariamente comenzó a actuar de la forma en que se esperaba y el renovado disciplinamiento tuvo efectos contrarios. El caso del negro libre llamado Juan, quien se encontraba casado con la esclava de Don Julián Pameló nos sirve para acompañar esta afirmación. En el año 1821 en la ciudad de Buenos Aires, Don Julián, declaró que por su “condescendencia, ha tenido hasta aquí frecuente entrada en mi casa, y aunque parece que mi franqueza debía inspirarle amor y respeto, ha sido todo lo contrario pues dexandose llevar de su mala condición y de la continua embriaguez en que se ve sumido, ha alterado más de una vez la tranquilidad de mi familia”. La situación pasó a mayores cuando el 7 de septiembre a las once y media de la mañana, el negro Juan se acercó a la puerta de su casa y comenzó a “provocarme con voces tan descompasadas como insultantes”. Esta situación llevó a que don Julián intentara calmarlo “dulcemente”, pero fue en vano ya que, según declara, el negro Juan reaccionó más “atrevido”. De esta manera se vio obligado a buscar una autoridad judicial, que procedió a encarcelar al negro libre. Por otra parte, entrego el papel de venta a su criada, la cual consiguió un hogar rápidamente. Don Julián solicitó que el negro Juan no se presentara en su casa. Este Don no solo demuestra su confianza en el gobierno, sino que la acompaña de solicitudes que busquen limitar el accionar plebeyo y evitar cualquier problema futuro.

Segunda Parte

La condición de los morenos esclavizados, sus borracheras y reacciones violentas serían utilizadas en diferentes causas de forma reiterada para explicar por qué la gente decente de Buenos Aires sufría sus atropellos. La alusión a estos comportamientos siempre se encuentra presente, este estigma parece un justificante, algo así como aquello que se espera que suceda, latente, inevitable. Lo podemos notar en la causa en la que Don José M. Escobar acusa al moreno Palacios. Explica que el día 20 de enero de 1821 se encontraba observando trabajar la obra que tenía empezada cuando pasó el mulato llamado Palacios, a partir de lo cual comenzó a expresar lo que conocía de él: “hombre conocidamente malo, insultante, ebrio, bago sin ocupación alguna”, que estuvo en la cárcel, pero que no fue destinado a las armas ni trabajo públicos por faltarle un brazo, y que se sabía que pese a eso era muy hábil con el cuchillo. Declara que el mulato se frenó y le dijo lo siguiente: “patronsito quisiere de un peon? Contesto no” ante lo cual responde “sabe por qué quería ser su peon, para joderlo de una puñalada o de un balaso”. Luego de esta incómoda situación, se produce un segundo encuentro en una pulpería, luego de lo cual Escobar mandó a buscar al alcalde para que lo detuviera. Esta situación llevó a que Palacios le dijera que “mas tarde mas temprano le avia de matar de una puñalada”. Finalmente, el acusado se dirigió a su casa, donde expresó lo siguiente: “Sali puñetero que te hede joder de una puñalada”, luego de lo cual quedó preso. Esta causa nos permite pensar sobre la utilización de la instancia judicial como un mecanismo de control y regulación del accionar plebeyo. En este caso los insultos no son respondidos y el ataque frente a su hogar es lo que logra el encarcelamiento. Pero también observamos que el honor no es defendido directamente, sino que se confía en las autoridades como restablecedoras del mismo. Esta situación entendida como amenazante finalizó con el encarcelamiento del moreno Palacios, quien infundió temor, reaccionó con violencia y es, a través de esta, que el sujeto pasa a ser (Dorlin, 2018:43, 44). Este sujeto de la plebe esta inferiorizado, pero no convencido de su inferioridad. Es sus músculos explica Fanon, está siempre en actitud de espera. En consonancia con esto, notamos su búsqueda de conflicto, enfrentamiento, la búsqueda de responder por medio de la violencia física, a partir de la cual hay una reconversión de sí mismo (Fanon, 2007: 46, 47). Situación similar encontramos en la causa criminal por injurias contra un ex peón llamado Pedro Averasto suma un aspecto a lo desarrollado anteriormente. Don Rafael Recalde acusaba en la ciudad de Buenos Aires de 1822, que “con motivos de haverlo recomvenido sobre excesos cometidos en mi casa, lo despache de mi casa”. Luego de esto sufrió una serie de intimidaciones continuas por parte del ex peón hasta el punto de amenazarlo con quitarle la vida (Taylor, 1987:). Los testigos declararon que inclusive llegó a decir que sabía sus horarios, cuando se iba a encontrar con su socio inglés Don José Domes y que iba “asesinarlo y comer como

sopa, y que si de estas resultas lo hacían soldado lograría sus intentos con más facilidad”. Ante estas amenazas don Rafael Recalde acudió “al comisionado del departamento del norte quien enterado de la calidad de la persona del ofensor y de la mía lo ha remitido a la cárcel”. Estos peones lograron intimidar a sus empleadores, no aceptaron un no como respuesta y respondieron amenazantes frente a la autoridad que frente a ellos residía. Sus expresiones verbales y acciones manifestaban que sus cuerpos estaban alertas de forma constante para reaccionar frente a lo que podrían considerar cualquier ofensa, o también podemos pensar que veían estas situaciones como posibilidades para liberar su ira.

Los ataques y las reacciones contra los vecinos blancos por parte de la plebe racializada continuaron, como lo observamos en la causa de Doña María del Carmen Dávila, quien busca justicia contra un pardo soldado, pero cree que la justicia no actúa por miedo a su regimiento (Scott, S. 2021: 50). Situación similar encontramos en la causa criminal contra Cayetano Curro quien asistió a la casa de Don Cristorino Moreira, acompañado “de otros, todos armados, con el objeto de exigir satisfacción por haber reprehendido un esclavo de aquel que había faltado a su casa”. Este negro Curro estaba acompañado por “soldados de esta guarnición”. La causa no desarrolla mucho más, pero sabemos que se pide la detención de Curro, a quien luego se le aplica la pena de recibir doce azotes antes de devolverlo a su amo. Luego de ser reprendido, este esclavo huyo y volvió con otros negros de una guarnición. Esta situación permite pensar las redes sociales que un esclavizado podía desarrollar y luego emplear a su favor (Velazquez y Gonzalez, 2016: 31; Borucky, 2017: 213). Podemos preguntarnos por qué acompañaron estos soldados al negro Curro, qué ganaban con este accionar, ¿estaban tan confiados en su posición que sabían que no iban a sufrir consecuencias, o los lazos eran más fuertes? Podemos observar que este accionar proviene de negros que tenían un rol ligado a la fuerza militar, lo cual, en medio de un proceso de construcción de poder y reorganización que hacía necesario el rol de las fuerzas para el gobierno bonaerense, permitía desarrollar acciones contra blancos que no fueron castigadas ni de las cuales se encuentre indicio alguno de fueros militares. A su vez se destaca que Curro estaba alistado en el Cuerpo de Nacionales, pero que no dejaba de ser un vago. Aparece nuevamente la calidad de vago en cuanto miembro de las castas, pero su condición de soldado le permitía ejercer ciertas libertades a la hora de actuar contra un don. Es posible, entonces, que la participación en alguna fuerza permitiera que las castas no solo desarrollaran honor plebeyo, sino que también fuera utilizada como una herramienta de resistencia y agencia frente a la jerarquía social.

Frente a una clara situación de desigualdad, la condición de pardos los ponía en una posición inferior en el ámbito social, sin embargo, no siempre significaba un freno en el accionar de las castas. Lo sucedido en la ciudad de Buenos Aires, el 26 de agosto de 1824 nos permite conocer y repensar las relaciones diarias que se daban entre los distintos estratos, que, debido a su cotidiana convivencia, dificultaban mantener el trato que la jerarquía establecía. La causa comienza con los insultos de la parda Manuela Castro, “injurio de palabras con demuestras intolerables” a las señoras de una casa que se habían asomado a la ventana a observar las flores que recogía la vecina de enfrente:

“Las señoras contestaron con el desprecio que se merecía una persona tan ordinaria y baja, con quien no podían altercar ni tratar: pero como esta mala mujer hubiese venido con el animo de insultar, acometió la ventana, rompió los vidrios y pretendió forzar la puerta para vindicarse de quienes no la habían agraviado ni con el pensamiento”.

La parda invitaba al dueño de la casa a salir diciendo “que saliera el fraylon apostata quien deseaba asesinarlo”. Sin embargo, la pena no cayó sobre esta parda y es por este motivo que Don Juan Manuel Azcurra buscó justicia no solo por el hecho de haber roto su ventana y golpeado su puerta sino por su “insolencia y atrevimiento”. Recurrió a su vez al escándalo creado en el barrio como un motivo para imponer penas.

Una vez iniciada la causa, distintos testigos pasan a declarar. Doña Pascuala Araucho vecina de la ciudad, declaró que la parda expresó las siguientes palabras “que saliese el Fraylon que no sería el primero que se asesinaba”, Doña María Ferres declara que “Castro se dirigió a la declarante diciendo miren que canallas se quieren tener por señoras y quisieran ser como nosotras”, lo mismo expresa Doña Francisca de Argerich

(Hoffnung-Garskof, 2020: 32). Doña Maria Pasquala Fonseca agrega que la parda dijo “que salga afuera que la ade hacer pedasos entre mis brazos”. Finalmente, la parda Manuela Castro pide perdón y es aceptado por el presbítero Don Juan Manuel Azcurra. Se advierte sobre su proceder y la causa finaliza con una pena que no logra leerse por el estado material del legajo.

De estas causas surgen distintas cuestiones: por un lado, la plebe racializada actúa en gran medida de forma violenta sin reconocer deferencia alguna hacia los blancos. Frente a la agresión actuaban, mientras que los blancos que hemos estado observando miden sus acciones. El desgaste de la práctica deferencial y jerarquías borrosas, al menos en el diario vivir, llevó a que la elite se diferenciara de la plebe por medio de un accionar moderado y acudiendo inmediatamente a la justicia, mientras que esclavizados, pardos y mestizos resistieron las reformas disciplinantes, actuando de forma violenta.

Otra cuestión para destacar es que estas mujeres blancas no responden de la misma manera, debido a que consideraban que Manuela Castro era una persona “tan baja y ordinaria”. La mirada sobre la plebe racializada, como sujetos de baja calidad y ordinarios en su accionar, seguía imperando, eran la otredad. La idea de que era inconcebible que actuaran de una manera similar a la de la elite porteña se mantenía y reforzaba. Sumamos a esta cuestión, que era imposible pensar que salieran impunes de esto, si la acusación procedía de los sectores privilegiados, era un hecho casi asegurado su éxito (Van Deusen, 1999: 1-30). La justicia actuaba y funcionaba como un medio de coerción y control sobre la plebe, la cual no podía evitar las consecuencias de proteger su propia noción de honor. Este radicaba para algunos, en no tener que vivir actuando ni practicando el respeto hacia las jerarquías, sino en rebelarse y no utilizar las máscaras deferenciales. Por eso la parda Castro diría, “miren que canallas se quieren tener por señoras y quisieran ser como nosotras”

Actitud similar adoptó la parda Antonia Correa, quien en 1825 en la ciudad de Buenos Aires, acusó a Doña Rosa Costa y Don Miguel Gil de haber sido golpeada, recibido injurias y malos tratos por parte ellos. Se acusa a la parda de haber robado una camisa de la bolsa de ropa lavada que debía devolver a Doña Rosa (Zamora, 2017). Esto lleva a que la parda lo niegue y comience un debate donde doña Rosa la trató “de borracha indesciente metiéndole los dedos en la boca y apretándosela fuerte a cuyo ruidos y voses vino Don Manuel Gil marido de aquella y a empellones y patadas echo fuera a la correa y esta callo en medio de la calle donde permaneció algún rato por haver perdido el sentido” (Viqueira Albán, 1987).

Según el médico las varias heridas que tenía la parda eran producto de golpes, los que eran más graves teniendo en cuenta que la edad aproximada de la parda de setenta y ocho años. Pero los distintos testigos que aparecen en la causa no la apoyan, ni siquiera aquellos que la asistieron en la calle. Solo argumentan haber escuchado, pero no más que eso. Lo que si encontramos son declaraciones sobre la parda hechas por los criados de Don Gil. La parda Laureana Costa y Mariano Perez dijeron que:

“es cierto que haviendole reclamado por a doña rosa costa a la parda correa por una camisa, esta vino a la esquina de la reclamante, con voces altaneras y descompasadas negando faltase la camisa porque se le recombenia y que haviendole dicho la D. Rosa que vajase el grito que parecía estuviese borracha, alzo más la voz, y se propaso llamándola a la dicha D. Rosa, guacha santiagueña y otras palabras de mal sonido, por cuya razón entro el dueño de la casa y marido de la doña rosa y informándose de lo ocurrido y que no se callaba la Correa que le llamaba Godo de mierda, este la agarro por un brazo y la puso en la calle cerrándole la puerta”

Sin apoyo, finalmente se declara inocentes a los demandados. Al enterarse de esta situación la parda Correa se dirige a las autoridades reclamando por los gastos realizados y su situación al quedar postrada. Su apelación fue provocada por la decisión del Juez que aceptó la declaración de unos esclavos siendo que la ley no lo permite cuando estos están bajo el servicio del acusado o acusados, como en este caso. La parda expresa que “hare observar el modo despotico, he ilegal del juez” y agrega:

“Cuando la cituasion del equilibrio de las leyes se rompe por las invasiones del despotismo. Cuando este sistema hostil manifiesta síntomas de tiranía en los depositarios de la administracion de justicia, es cuando por la agitación de los

subordinados se reclaman los agravios y abusos, como lo hago ante la justificación de V.S con hecho en mano, y no con razones de opinión”.

La parda utiliza argumentos republicanos para defender la idea de que la justicia podía saltar los obstáculos que la clase, raza y género imponían a la hora de ejercerse (Velázquez; González, 2016: 99-130).

Entendemos entonces que la década del veinte significó una continuación y profundización en lo que respecta a los intentos por controlar el accionar de la plebe racializada. Una serie de transformaciones legislativas se llevaron a cabo con tal fin, debido a que la deferencia y jerarquía social, muchas veces puestas en duda, debían reforzarse. La participación política que la plebe racializada había tenido en la década anterior pasó a ser vista como una problemática, lo que llevó a que el gobierno provincial implementara una serie de medidas con sus respectivas consecuencias. Comienza así una instancia donde el ciudadano porteño ve su seguridad individual como un derecho y lo asocia a la autoridad que emana del estado

El nuevo gobierno buscó ordenar el espacio urbano, lo que implicaba la persecución de aquellos denominados vagos y la eliminación de ciertas prácticas como portar cuchillos y bailes de negros. El malestar a partir de estas ordenanzas comenzó a manifestarse entre la plebe, la cual no acató tales transformaciones, sino que continuó denunciando actos violentos e injurias y resistiendo estas nuevas normativas (Ferreira, P. 2022: 55). Lo cual finalmente obliga a Bernardino Rivadavia a firmar la solicitud realizada por la Sala de Representantes a los jueces de primera instancia para que dediquen con seguridad una hora por día a estas cuestiones.

A esta situación se suma, como ya hemos mencionado, que la legitimidad del nuevo gobierno ante la plebe mestiza y esclavizada se encontraba en conflicto, ya que esta tenía la idea del “bien común” como forma de gobierno y administración. La “plebe esperaba que el gobierno se comportar como un padre”, heredando el accionar del cabildo, que había sido abolido. Pero en su búsqueda del orden la elite gobernante porteña continuó con prácticas que favorecían sus privilegios. Sin embargo, el trato cotidiano con la plebe dificultaba mantener la jerarquía establecida.

A modo de conclusión

Entonces, y a modo de resumen, hemos visto que década significó una transformación clara en la vida de la plebe a partir de la implementación de nuevas leyes que buscaron un mayor control sobre la misma. Sin embargo, la violencia siguió siendo una herramienta de resistencia frente a los cambios instituidos, lo cual no excluía la utilización por parte de la plebe, en determinados momentos, de las formas de la elite para protegerse de dificultades legales, aunque fuera con poco éxito (como lo muestra el caso de la parda Rafaela). Frente a la agresión actuaban, mientras que los sectores blancos medían sus acciones y depositaban su confianza en el nuevo gobierno. Es entonces que el desgaste de la práctica deferencial y jerarquías borrosas, al menos en el diario vivir, llevó a que la elite se diferenciara de la plebe por medio de un accionar moderado y acudiendo inmediatamente a la justicia, mientras que esclavizados, pardos y mestizos resistieron las reformas disciplinantes, pero sufriendo sus consecuencias.

Bibliografía

- Alabart, Mónica; Fernández, María Alejandra; Pérez, A. Mariana (compiladoras). (2012) *Buenos Aires, una sociedad que se transforma. Entre la colonia y la Revolución de Mayo*. Prometeo Libros, Buenos Aires.
- Barriera, D. (2019) *Historia y justicia. Cultura, política y sociedad en el Río de la Plata (Siglos XVI-XIX)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Borucky, A. (2017) De compañeros de barco a camaradas de armas. Identidades negras en el Río de la Plata, 1760-1860. Buenos Aires, Prometeo.
- Candioti, M. (2018). *Un maldito derecho. Leyes, jueces y revolución en la Buenos Aires republicana. 1810-1830*. Buenos Aires, Ediciones Didot.
- Contente, Claudia. (2015) *Familias en la tormenta. Tierra, familia y transmisión de patrimonio en el Río de la Plata, siglos XVIII y XIX*. Buenos Aires, Prometeo.
- Cope, Douglas R. (1994). *The limits of racial domination: Plebeian Society in Colonial Mexico City, 1660-1720*. Madison, University of Wisconsin Press.
- Di Meglio, G. (2007). *¡ Viva el bajo Pueblo. La plebe urbana de Buenos Aires y la política entre la Revolución de Mayo y el rosismo*. Buenos Aires, Prometeo libros.
- Dorlin, E. (2018). *Defenderse. Una filosofía de la violencia*. Buenos Aires, Hekht Libros.
- Fanon, F. (2007). *Los condenados de la tierra*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Ferreira, P. (2022). *Los lugares de la política. Grupos de opinión, milicias y clases populares en Montevideo entre los fines de la colonia y los inicios del Estado Oriental*. Montevideo, Asociación Uruguaya de Historiadores.
- Gallo, K. (2012) *Bernardino Rivadavia. El primer presidente argentino*. Buenos Aires, Edhasa.
- Guillamón, G. (2018) *Música, política y gusto. Una historia de la cultura musical en Buenos Aires, 1817-1838*. Rosario, Prohistoria.
- Halperin Donghi, T. (2011). *Revolución y Guerra. Formación de una elite dirigente en la argentina criolla*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Haslip-Viera, G. (1993) “La clase baja”. En Hoberman, L.; Socolow, S. *Ciudades y sociedad en Latinoamérica colonial*. Argentina, Fondo de Cultura Económica.
- Hoffnung-Garskof, J. (2020) *Migraciones raciales. La ciudad de Nueva York y la política revolucionaria en el Caribe español, 1850-1902*. California, Michigan Publishing.
- Johnson, L. (2011). *Los talleres de la revolución. La Buenos Aires plebeya y el mundo del Atlántico, 1776-1810*. Buenos Aires, Prometeo libros.
- Lander, E. (2000). *La Colonialidad del Saber. Eurocentrismo y Ciencias Sociales Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires, Ciccus.
- Quijano, A (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *La Colonialidad del Saber*. En: Lander Edgardo (comp.) “*Eurocentrismo y Ciencias Sociales Perspectivas Latinoamericanas*”. Buenos Aires, Ciccus.
- Rodríguez Dolinka (2013) M. “Honor, vergüenza y sociedad de castas en el Río de la Plata, 1780-1810”. En Amadori, A.; Di Pasquale, M. y Peire, J. (2013). *Ideologías Prácticas y Discursos. La construcción cultural del mundo social, siglos XVII-XIX*. Buenos Aires, Eduntref.
- Scott, J. (2004). *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos Ocultos*. México. Ediciones Era.

- Scott, S. (2021). *El viento común. Corrientes afroamericanas en la era de la Revolución haitiana*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Thompson, E. P. (2019). *Costumbres en común. Estudios en la cultura popular tradicional*. Barcelona, Crítica.
- Taylor, W. (1987). *Embriaguez, homicidio y rebelión en las poblaciones coloniales mexicanas*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Van Deusen, N. E (1999). "The 'alienated' body. Slaves and castas in the hospital de San Bartolomé in Lima, 1680 to 1700". *The Americas*, 56(1), 1–30. <https://doi.org/10.2307/1008441>
- Velázquez, E.; González Undurraga, C. (2016). *Mujeres africanas y afrodescendientes: experiencias de esclavitud y libertad en América Latina y África, siglos XIV al XIX*, Ciudad de México, INAH, 2016, pp. 99-130.
- Viqueira Albán, J. (1987). *¿relajados o reprimidos? Diversiones públicas y vida social en la ciudad de México durante el Siglo de las Luces*. México DF. Fondo de Cultura Económica.
- Zamora, R. (2017). *Casa poblada y buen gobierno. Oeconomía católica y servicio personal en San Miguel de Tucumán, siglo XVIII*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Prometeo Libros.

Notas

[1] Este concepto parte de la búsqueda de integrar dos conceptos: por un lado, la idea de plebe, que tiene su origen en la Antigua Roma, y que fue utilizada en la América colonial para denominar a lo más bajo de la pirámide social, término que empleamos ya que deja en evidencia la posición subalterna de quienes formaban parte de esta denominación. Por otro, la noción de raza, ya que por sí sola la noción de plebe no es suficiente para nuestro propósito analítico, puesto que la misma no hace ninguna diferencia de orden racial, cuestión que debe tomarse en cuenta al aplicarla en un continente marcado por este tipo de diferenciación. El concepto de raza, siguiendo la propuesta de Aníbal Quijano, sirvió como una manera de "otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista". Es así, que raza pasa a ser el "primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad". De esta manera se estructura un modelo de relaciones entre dominadores y dominados. Partiendo de estos conceptos jerarquizadores proponemos la idea de plebe racializada, que diferencia, delimita y pone el foco en aquellos sectores que estudiamos en este trabajo.

[2] Si bien tengo presente la importancia de la utilización del lenguaje inclusivo para reafirmar las diferencias de género, utilizaré en esta tesis los plurales en masculino, salvo en casos particulares.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[Bruno Leonel Villafañe] Magister en Historia. Docente de Historia. Universidad Nacional de Tres de Febrero



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214007>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Bruno Leonel Villafañe

La infeliz experiencia. Plebe racializada y violencia en el Buenos Aires de 1820

The unhappy experience. Racialized plebs and violence in Buenos Aires in 1820.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0329>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

La responsabilidad de la educación para la paz: desde el conflicto, la segregación y la inequidad educativa

The responsibility of peace education: from the conflict, segregation and educational inequity.

Ernesto Fajardo-Pascagaza

Universidad Santo Tomás, Colombia

ernesto.fajardo9021@policia.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-1168-9512>

Recepción: 07 Febrero 2024

Aprobación: 04 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Con el presente artículo se pretende hacer un ejercicio reflexivo sobre la educación para la paz y la implicación que ha tenido desde el conflicto y la búsqueda de la paz, el papel que tiene la educación en la construcción de escenarios de paz y la superación del conflicto teniendo como referente el fenómeno de la segregación social y la inequidad en el sistema educativo. En cuanto al método de trabajo, se estableció el enfoque cualitativo y el tipo de investigación crítico, analítico y documental, a partir de las fuentes y el aparato crítico. Los resultados determinan la necesidad de asumir con responsabilidad las competencias propias de los ciudadanos, a partir del reconocimiento de saberes y experiencias frente al conflicto, la segregación social y la inequidad educativa. A manera de conclusión, se abordan reflexiva y críticamente los obstáculos que se deben superar en la búsqueda de la paz para determinar el valor de la responsabilidad de los individuos y la sociedad en la educación y la construcción de la paz.

Palabras clave: Educación para la paz, responsabilidad, segregación escolar, inequidad, conflicto.

Abstract

This article aims to do a reflective exercise on peace education and the implication it has had since the conflict and the search for peace, the role that education has in the construction of peace scenarios and overcoming the conflict. Having as a reference the phenomenon of social segregation and inequality in the educational system. Regarding the working method, the qualitative approach and the type of critical, analytical and documentary research were established, based on the sources and the critical apparatus. The results determine the need to responsibly assume the citizens' own competencies, based on the recognition of knowledge and experiences in the face of conflict, social segregation and educational inequality. In conclusion, the obstacles that must be overcome in the search for peace are thoughtfully and critically addressed to determine the value of the responsibility of individuals and society in education and peacebuilding.

Keywords: Education for peace, responsibility, school segregation, inequity, conflict.

Introducción

En este escrito se aborda reflexivamente el valor de la responsabilidad en la educación de la paz a partir del conflicto y el fenómeno de la segregación y la inequidad educativa, enmarcada toda esta realidad en el contexto de la búsqueda de la paz.

El conflicto y la guerra son palabras que hacen parte del léxico en Colombia, y ha tomado una significancia especial para sus habitantes, pues al escucharlas inmediatamente el colectivo social entiende que se hace referencia a la interminable lucha civil en el país.

Es importante decir que esta lucha ha acallado o por lo menos empequeñecido por muchos años otros focos gigantescos de conflicto que han traído inimaginables consecuencias; pero a pesar de dichas consecuencias, y de que este se ha instrumentalizado para ese propósito, es posible hoy realizar el ejercicio contrario, y tomar este conflicto armado y su terminación como herramienta para reflexionar, comprender y plantear lo que cada individuo es como sociedad, en qué lugar o estadio está, cuáles son sus objetivos, sus obstáculos y cuál debe ser su rol como individuos como parte de ese colectivo social. Aquí radica la importancia de la educación para paz (Alvarado et al, 2006), y es la de asumir responsablemente su devenir histórico frente a la segregación social e inequidad en el sistema educativo planteando paradigmas de equidad social como fruto de su responsabilidad directa con la resolución del conflicto (Ricoeur, 2010).

Para tal efecto, se hace necesario abordar el fenómeno del conflicto y su relación intrínseca con la segregación social, la inequidad educativa y la búsqueda de la paz. De esta manera, el objetivo que se plantea en el estudio es: analizar la responsabilidad en la educación para la paz, a partir del conflicto, la segregación y la inequidad educativa. En este sentido, se plantea la pregunta direccionadora de la presente reflexión: ¿De qué manera se puede educar responsablemente para la paz en medio del conflicto, la segregación social y la inequidad educativa?

Para lograr este propósito reflexivo, es necesario considerar algunos antecedentes investigativos. En el siglo VI a. C. Majavira quien fundó el jainismo, proclamó la no violencia como un valor fundamental para educar al hombre. Luego, Buda une la piedad y la no violencia como ejes de la realidad humana. Con Jesucristo se promueve la cultura de la paz fundada en el amor al hermano. En este sentido, surgen planteamientos relacionados con los pacifismos educativos neo-cristianos como los de Rotterdam y Vives. Así mismo, están los planteamientos de Tolstoi rechazando toda manifestación de violencia en los contextos educativos. Para Tagore y Gandhi es esencial educar para la vida, a partir de la armonía espiritual.

De acuerdo con Jares, (2001), se han establecido una serie de etapas para hablar de la educación para la paz. En primer lugar, está la etapa que se relaciona con la escuela nueva. En un segundo momento surgen las propuestas y políticas de la UNESCO. Seguidamente, en un tercer momento, están las reflexiones y aportes sobre la no violencia en el escenario global, y en un cuarto momento histórico, están las investigaciones trabajadas en torno a la paz. Un evento que ha marcado la historia de la humanidad ha sido la Primera Guerra Mundial, y, en este contexto, la escuela nueva planteó a los ambientes educativos, la necesidad de superar las hostilidades entre las naciones (Pérez, 2013). Seguido a este acontecimiento se promulga la necesidad de concientizar a los pueblos para que eviten la guerra y se establezca la solidaridad universal, realidad que se ve truncada con la Segunda Guerra Mundial y el consecuente resurgir de los proyectos educativos globales para el rescate de los derechos humanos y el desarme planetario. En la década de los 60 se da lugar a investigaciones que tienen como objeto la paz y se asocia a disciplinas científicas. Es por eso que en 1959 se crea el Instituto de Investigación Social (IIS), y posteriormente en 1964, se crea la Asociación Internacional de Investigación por la Paz (AIIP). En esta asociación se promulgan postulados de Galton relacionados con la violencia estructural y las ideas de Freire dirigidas a una educación emancipatoria. En la década de los 80 se busca educar para la paz enfocada desde la praxis familiar, el aula de clases, los ambientes barriales, entre otros escenarios acentuando el trabajo convivencial en los contextos sociales próximos y la formación para la cultura de la paz (Viejo y

Martínez, 2013). En la década de los 90 se enfatiza en la educación para la paz a partir de enfoques interculturales matizados por la transversalización de la globalización y la formación en competencias, habilidades y destrezas convivenciales que se enfocan armónicamente en la construcción de ambientes culturales diversos. Para la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se declaró el año 2000 como el año Internacional de la cultura de la paz, y en este orden, varios primos Nobel de la paz plantearon el manifiesto 2000 el cual firmaron más de 75 millones de personas, convocando a que las humanidad se comprometiera a respetar la vida y la dignidad de los seres humanos, a rechazar la violencia, a terminar la exclusión, la injusticia y la opresión social, política y económica, a defender la libertad de expresión y la diversidad cultural, a cuidar el planeta y el equilibrio de los recursos naturales, a establecer procesos de reingeniería solidaria con la participación de toda la humanidad (Arendt, 2009), como desarrollo integral para solucionar pacíficamente los conflictos y establecer el respeto mutuo a partir de la cooperación internacional, el respeto de los tratados internacionales, la promoción de la democracia y el respeto de los Derechos Humanos con fundamento de las libertades fundamentales. Igualmente se exhortó a estimular el diálogo, los procesos de negociación, de consenso y resolución pacífica de los conflictos (Beristain, 2003), y en este orden, a trabajar por la agenda 2030 en la que se promocionan los objetivos de desarrollo sostenible con las que se busca eliminar todo tipo de discriminación, racismo y xenofobia para promover ambientes tolerantes y solidarios entre todos los pueblos, naciones y culturas.

El conflicto y la búsqueda de la paz

El conflicto hace parte de la naturaleza de las relaciones humanas, y por lo tanto se presenta inevitable. El hombre a lo largo de la historia mal o bien, no ha podido más que sobrevivir a él. Así lo explica el jurista Francesco Carnelutti:

Las necesidades de los hombres son ilimitadas y los bienes son limitados. Desdichadamente los bienes, mientras satisfacen ciertas necesidades, estimulan otras. Para distinguir al hombre de los demás animales, acaso la fórmula más satisfactoria fuera decir que el hombre no está nunca contento. Cuanto más tiene, más quisiera tener. Por eso es que los hombres, como las naciones, se hacen la guerra. (Carnelutti, 1959, p. 4)

Ahora bien, el concepto de guerra Carnelutti inmediatamente aclara que hay que examinarlo con lupa, pues si bien puede significar en macro confrontación entre dos bandos, es esencialmente, en micro, una lucha de fuerzas por retener u obtener un bien a pesar del mismo deseo de otros, y es allí donde se hace inevitable el conflicto.

En este error de comprender la guerra únicamente en el sentido macro incurre la generalidad de las personas, por supuesto, por el hecho de que por la notoriedad y la maximización de las consecuencias se presentan pues, son más significativos estos conflictos. Como un referente cotidiano, la realidad macro del conflicto se establece en el imaginario colectivo como acciones bélicas y hostiles entre las naciones y sus ejércitos.

Colombia es ejemplo de ello; aquí los términos guerra y conflicto a cada persona que los escucha, lo transportan mentalmente a la lucha civil armada que ha atravesado el país durante décadas. Esto es así porque la mayoría de los ciudadanos han nacido en el contexto de este conflicto, todos han crecido en un país que se encuentra en una guerra civil que ha sufrido incesantes transformaciones, con infinitos matices y que parece no termina.

Esa lucha más allá del terrible problema que en sí representa, ha producido que, a razón de su relevancia en el debate público y la realidad nacional, se acallen o empequeñezcan otros focos de conflicto, que afectan de forma grave, permanente, y transversal la convivencia social y el estar de sus habitantes. No es difícil entender el porqué de ello, pues la crudeza de la violencia ha sido tal que ha marcado en todos, el dolor y sufrimiento, sembrando una imperiosa necesidad de terminar este conflicto para la consecución de la paz (Cerdas-Agüero, 2015). Tal es el caso que atañe a la realidad educativa del país la cual ha padecido eventos críticos, no solamente por las circunstancias de inequidad social, sino porque la labor educativa se ha visto involucrada en medio del

conflicto como ha ocurrido con las instituciones educativas rurales y el consecuente desplazamiento de las comunidades.

Así pues, se puede afirmar que es necesario el fin de esta guerra civil, como también comprender, reflexionar y trabajar sobre aquellos conflictos que también atañen a la sociedad colombiana. Sin embargo, esto no significa que una vez sucedido esto se haya alcanzado el objetivo planeado, pues:

la paz ya no es solamente la ausencia de guerra o acciones violentas, sino que debe ser entendida como un estado de igualdad, de afianzamiento de la democracia, la valoración de la pluralidad cultural y respeto a los derechos humanos en una sociedad (Villamil, 2013, p. 27).

De aquí entonces se puede extraer qué es la paz positiva, y concluir que esta no puede alcanzarse sin la protección de determinados derechos que a su vez fundamentan en principios, y que están consignados en la Constitución Nacional de 1991. Este es el contrato social por excelencia, que refleja el querer objetivo de la sociedad colombiana (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

Es necesario aclarar que al pretender suscribir estos principios y derechos como obligatorios, es fácil notar que esto no se cumple con su sola suscripción y por lo tanto se puede concluir como lo ha hecho la doctrina, que los principios constitucionales se deben entender como mandatos de optimización, como órdenes para direccionar el proceso de desarrollo social en la aplicación de dichos principios.

En este entendido, no queda otra alternativa que comprender como ciudadanos que no es posible evitar el conflicto, y ni siquiera necesario hacerlo, sino enfrentarlo y superarlo de la manera correcta para cumplir estos mandatos:

El conflicto no solo es inevitable en la vida social, sino incluso deseable y necesario (Perspectiva creativa del conflicto), enfoque que aboga por el afrontamiento no violento de los conflictos, entendiendo la violencia como una de las tantas expresiones del abordaje errático del conflicto” (Villamil, 2013, p. 28).

El papel de la educación para la paz en la superación del conflicto.

Ahora bien, es aquí donde la educación desempeña un papel trascendental, porque ante la necesidad de formar a los ciudadanos en competencias para la superación de conflictos, y la consecución de estos objetivos plasmados en la Constitución, la solución primaria es enfocar el sistema educativo en la educación para esta paz positiva.

Educar con enfoque de paz no es un tema nuevo, ejemplo de ello es Alemania, que, tras los aberrantes hechos del genocidio y crímenes de guerra, lejos de tapan el pasado bajo la alfombra, reconstruyó las memorias de la barbarie, para educar a la ciudadanía haciendo énfasis en las causas y consecuencias de sus decisiones pasadas, para evitarlas en el futuro. (Nehher Clarissa, 2018)

El anterior es uno de muchos ejemplos de naciones que se han reconstruido a partir de terminación de guerras y conflictos profundos y esto es relevante para aprender de ellos, en particular, porque es el evento más significativo en la historia alemana, y han empleado esta tragedia para, a partir de ella, educar a la sociedad alemana en los principios que les permitirían no solo superar los rezagos del nazismo, sino alcanzar la paz positiva, la paz real que mantiene en armonía a todos los estamentos del país (Gómez- Barrera, 2021).

Por lo tanto, Colombia bien puede tomar este ejemplo y aplicarlo, instrumentalizando el Acuerdo de Paz con las Farc, como fin de parte del conflicto armado en Colombia, para iniciar una renovación en materia educativa, implementando esta vez un enfoque de paz en ella transversal, ambicioso y efectivo, que permita basar el actuar de la sociedad en los principios constitucionales, para la transformación de su propia realidad (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

Y es la educación quien debe liderar este proceso en la búsqueda y construcción de escenarios de paz dada la naturaleza de su función, que es dotar al ser humano de las capacidades y competencias para comportarse en sociedad, pues en ella se fundamenta el proceso de socialización del hombre, como lo expresa Delors:

(...) la función especial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso (...) sino como una vía, ciertamente entre otras, pero más que otras, al servicio del desarrollo humano más armonioso, genuino, para retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las guerras, etc. (Delors, 1996, p.13)

Sin embargo, son gigantes los retos que tiene el país en materia de educación como para poder materializar lo anterior, puesto que la realización de este derecho, como tantos otros, se cumple de manera parcial, ya que históricamente ha sido difícil para el Estado colombiano llegar a todo el territorio, y así como ha mejorado en determinados entes urbanos la calidad educativa y el acceso a esta, la realidad en los sectores rurales que son la mayoría en el país es desesperanzadora.

Señala el Informe Nacional de Desarrollo Humano del 2011 existe “una Colombia pujante, moderna y urbana que puede compararse con países desarrollados, y otra pobre, rural y atrasada, característica de sociedades feudales” (2011, p. 31). En este mismo informe señala que “el 75% del territorio es rural, pues las tres cuartas partes de los municipios del país son predominantemente rurales (75,5%)” (Red de educación para la paz y los derechos humanos, 2017).

Uno de los principales problemas que hoy en día afecta a la sociedad y no se le ha brindado el suficiente tratamiento, es el tema de paz porque confluyen diversas variables e intencionalidades dependiendo de los agentes que propongan alternativas de encuentro y solución al conflicto. El gran reto que se tiene para mejorar la convivencia es motivar e inculcar a las nuevas generaciones los valores y las actitudes necesarias para prevenir los actos de violencia, ser mediadores y aprender a resolver las cosas de manera pacífica y buscar todos los caminos posibles que los conduzcan a la paz (Pascagaza, 2016).

Esta realidad obviamente tendrá algunos retos y factores que impiden que las personas tengan una buena convivencia entre ellas y la principal tarea que deben atender proviene de su pasado en sí, de su ser como persona que se ha anclado en constructos de una historia nefasta permeada por sentimientos de venganza lo cual afecta la buena convivencia y deteriorando la interacción con los demás.

En la base de la sociedad, se encuentran realidades conflictivas como es el núcleo familiar siendo fundamento de la sociedad y de las relaciones intersubjetivas. En consecuencia, en la institución escolar se generan ambientes privilegiados para la socialización del devenir histórico de la nación, para fortalecer la memoria histórica de la nación, para poner en la palestra del debate las crisis, los retos, las tendencias y expectativas frente a la construcción y la educación de y para la paz (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

En el 2012, Pablo Lipnisky, en el documental “La Educación Prohibida”, evoca la célebre frase de María Montessori: “Todo mundo habla de paz, pero nadie educa para la paz, la gente educa para la competencia y la competencia es el principio de cualquier guerra. Cuando eduquemos para cooperar y ser solidarios unos con otros, ese día estaremos educando para la paz”, y con esta afirmación en línea de quiebre a la función de la educación respecto a la construcción de escenarios de paz, busca enfatizar en las competencias, porque al hacer individuos competitivos, se pueden generar ambientes afectantes para la sana convivencia y se tergiversa el verdadero sentido de las competencias. En otras palabras, competir en el ambiente educativo puede ser sinónimo de guerra por ser el mejor.

Segregación social e inequidad en el sistema educativo

En América Latina, la educación superior es vista mayormente como un privilegio más que un derecho (Pascagaza, 2019a), ya que por ejemplo en el caso de Colombia, los ciudadanos que poseen un título universitario ascienden solamente a un 22% en relación al porcentaje promedio general de la OCDE (2018), que se sitúa en un 38%, sin embargo, este porcentaje es similar a otros países fronterizos. Las causas que conllevan a esta situación yacen en la desigualdad socioeconómica de los habitantes, a la desigualdad de oportunidades para acceder a las tecnologías educativas (Pascagaza, 2019b), y a una segregación social debido a este mismo factor en escuelas y universidades de educación superior (Pascagaza y Barriga, 2022).

En Colombia, un país regido por un régimen capitalista, la desigualdad socioeconómica de los habitantes se puede visualizar muy fácilmente, ya que factores como las guerras, la corrupción y el alto porcentaje de desempleo afectan la economía misma y a su vez a las familias que en esta se acogen. Igualmente, la proyección de los impuestos no está muy bien enfocada en la educación ya que del capital del país se invierte solo un 19% en educación causando que las instituciones públicas no puedan sostenerse a sí mismas y tengan que elevar los costos de matrícula, generando así un primer factor para la exclusión de alumnos de bajos recursos. Esta situación de inequidad, por consiguiente, conlleva a generar ambientes de hostilidad frente a idearios de paz y equidad entre los conciudadanos (López, 2011).

Si estas personas no tienen el suficiente poder económico como para pagar dichas matriculas, simplemente será imposible que puedan acceder a la educación superior sin tener que endeudarse en fondos prestamistas como ICETEX u otros. Cabe resaltar que el gobierno colombiano financia varios proyectos de ayuda educativa como lo son Generación E, el programa Ser Pilo Paga, en los cuales si un estudiante sobresale en el examen de Estado podrá estudiar en cualquier universidad que este desee, optando varios por universidades privadas en las cuales se han visto los mayores casos de exclusión y segregación social, sinónimo de afectación a la paz por parte del alumnado con un poder económico alto y que se demuestra hacia los alumnos con mayor índice de pobreza (Murillo, 2016).

Por otro lado, universidades del Estado ofrecen una matrícula no superior a un salario mínimo, no obstante, en estas se presentan miles de alumnos los cuales pasan solo un pequeño porcentaje debido a un limitado cupo, a su vez causado por el poco porcentaje de inversión por parte del gobierno. Pero dichas universidades están ubicadas en las principales ciudades, quedando fuera pequeñas ciudades o pueblos en los cuales viven las personas del común, algunas con poca oportunidad de viajar, de autosostenerse y entrar a la educación superior y otras que por falta de dinero y mayormente porque no existe una institución accesible y cercana a sus viviendas y por lo tanto, no podrán acceder a uno de sus primordiales derechos como persona, tomando forma de otra posible causa de exclusión y de afectación a la paz en orden a las oportunidades educativas.

Se dice que: “mientras algunas escuelas menos selectivas acogen a la población de bajos recursos que accede al sector educacional, otras se dedican exclusivamente a atender a la población más privilegiada” (Krüger, 2014, p. 54). Generalmente esto seguirá así, mientras no se actúe en contra de los problemas originarios de esta exclusión, mientras el gobierno no apoye a sus ciudadanos para ofrecerles acceso fácil a la educación y mientras no se aumente el porcentaje invertido a la educación y a las universidades públicas, todo se mantendrá bajo estos mismos estándares de desigualdad.

La segregación escolar en Colombia es un síntoma muy evidente de la grave enfermedad que sufre Colombia en cuanto a la desigualdad social, y polarización que la afecta desde hace varias décadas. Es notable la diferencia entre clases sociales; los ricos cada vez son más ricos y los pobres cada vez mucho más pobres, la clase media, la que trabaja y sostiene este país con honradez, la que trata de sacar a sus hijos adelante, la que se endeuda y vende hasta lo que no tienen con tal de darle educación a sus hijos lo que para ellos fue imposible, en su momento histórico.

La discriminación es latente en todos los escenarios educativos y es mucho más enfatizada en aquellas instituciones educativas que han adquirido cierto estatus social y, por consiguiente, admite como matriculados a estudiantes que tienen holgura económica para solventar los gastos que la institución amerite. Si un estudiante de bajos recursos económicos accede a una institución educativa de estándares económicos altos, se verá conducido a sufrir en su cotidianidad la exclusión y segregación social y esto es manifestativo de una sociedad que excluye, que marginaliza y no ha racionalizado el sentido profundo de la educación para la paz, una paz que se construye desde la escuela, desde los ambientes educativos donde se forman personas integralmente, y esta integralidad implica actuar conforme al pensamiento crítico, al pensamiento ético y al pensamiento creativo, esencia de la estructura profunda de las humanidades (Pascagaza y Barriga, 2022).

Todo este fenómeno de inequidad educativa que va en detrimento de la paz, empieza desde muy temprana edad motivando el sesgo educativo cuando apenas los niños tienen 4 años o menos y los más pobres tienen que

buscar un cupo en una pequeña guardería donde les hacen el favor de cuidar a sus pequeños niños mientras sus padres se encuentran en largas jornadas laborales, donde solo van los niños pobres y los cuidan madres comunitarias también pobres, con pequeñas capacitaciones para saber qué ponerlos a hacer todo el día, ya sea a colorear, a aprender a usar el lápiz, contarles cuentos, ponerlos a dormir y darles un pequeño almuerzo. Por otra parte, al niño que procede de familias con poder económico solvente, tiene acceso al mejor jardín, preferiblemente bilingüe, con ruta, piscina, clase de equitación, profesores personalizados, muy bien estudiados y con las mejores garantías de educación de calidad y convivencia escolar (Molina-Isaza y Nova-Herrera, 2023).

La brecha que se establece en el contexto educativo se sigue ampliando en la medida en que los niveles educativos se siguen presentando; la primaria, el bachillerado y la universidad. Instituciones públicas y privadas, de calendario A o B; académicas o bilingües, y esta realidad, complejiza la sana calidad de los procesos porque será muy difícil que un niño que ha tenido formación rural llegue a competir bajo los mismos estándares de calidad con niños de instituciones de alta calidad. Será muy difícil que niños con hambre, compitan por la excelencia académica con niños que lo tienen todo y esto es germen de ambientes hostiles con brechas sociales de total desigualdad lo cual se ha convertido en el común denominador de la realidad colombiana haciéndola esquivar a una paz cierta, una paz que implica y exige la justicia social, así como la equidad educativa.

Todo esto lleva a una segregación económica, sin mencionar la segregación a la que son sometidos los niños afrocolombianos, los niños huérfanos, los niños campesinos, los niños hijos de la paz, hijos de militantes pertenecientes a grupos armados al margen de la ley, de desplazados por la violencia, de marginados por múltiples causas de exclusión social.

En Colombia se necesita cambiar la comprensión de la filosofía de la vida, se necesita comprender que todos son iguales en un país diverso, con gente trabajadora, con gente humilde que debe aprender a elegir a sus gobernantes, a exigir un sistema judicial efectivo donde en realidad paguen los corruptos catalogados como el cáncer del país, pero no solo el político corrupto sino también el colombiano de a pie, el que le da un billete al policía, el que falsifica una incapacidad médica, el vivo, el que desangra al país y es indiferente ante el sufrimiento del prójimo.

Son diversos los aspectos que afectan el desarrollo educativo y social que abarca la sociedad en orden a la exclusión educativa como son la raza, la cultura, la etnia, la condición económica, la nacionalidad, el libre desarrollo, la equidad entre otros.

Según Rawls (1971) “no es suficiente con que las instituciones básicas de la sociedad sean ordenadas y eficientes, es necesario que sean justas” (p. 17). Partiendo de este raciocinio, se puede determinar que cualquier tipo de decisión debe ser justa independientemente de las condiciones que tenga cada uno de los individuos que conforman las sociedades.

Una de las causas principales de la exclusión a la que está fuertemente ligado el tipo y la calidad de la educación que es brindada en un país, es por su administración gubernamental, ya que estos se encargan en planear y ejecutar diversas políticas y leyes que permitan su desarrollo.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es la situación económica de un país, ya que por medio de esto es que básicamente se dispone de recursos y presupuesto para invertir adecuadamente en herramientas y nueva tecnología que permita el desarrollo de los procesos educativos.

Ahora bien, no es solo cuestión de una persona para hacer un verdadero cambio, es de la unión de todo un conjunto de personas para llegar a hacer algo que realmente genere conciencia social. Es totalmente impensable que la educación deba quedar en un segundo plano en los programas de los gobiernos, porque si se educa a los ciudadanos, se tendrán nuevas generaciones con altos estándares de competitividad los cuales contribuirán al desarrollo del país y a la equidad de oportunidades para todos. El fundamento de una sana política es el bien común, “y ese bien común, que incluye la realización de todos los valores de convivencia y de coexistencia, exige la paz como condición inicial y como producto continuo de la misma” (Fajardo, 2016, p. 96).

Obstáculos del Estado por superar

Entonces, el primer obstáculo importante de la educación para la paz es la infraestructura y la poca influencia que tiene el Estado en las zonas más apartadas, que en últimas son las que más se ven afectadas por toda clase de conflictos. A pesar de considerar que este es un reto coyuntural para el Estado colombiano, sin el cual se hace imposible el alcance de los objetivos sociales; por ahora solo se puede decir que hay consenso en la necesidad de que la descentralización administrativa genere los resultados esperados para que el Estado haga presencia en todo el territorio nacional y resuelva con inversión y criterio social esta problemática de infraestructura que permita desarrollar entre otros, el proceso educativo. Sin la infraestructura correspondiente, es mínima la capacidad de influir positivamente en este proceso por medio de las instituciones educativas y políticas públicas, por lo cual da por entendido la urgencia de superar este reto, para afrontar los que vienen, como se verá a continuación.

Una de las causas que los conflictos en el país tiendan a resolverse por medio de la violencia, o que nunca se resuelvan, es la falta de conocimiento de las herramientas existentes para la posible superación de los mismos, pues en ocasiones no se acuden a estos mecanismos porque los ciudadanos no tienen la formación para hacer uso de ellos, y por lo tanto no son una alternativa, ni entran a consideración una vez nacida la confrontación (Galtung, 2003).

Entonces, a pesar de que el individuo puede educarse en familia, en la iglesia, con su comunidad, etc., es en las instituciones educativas donde recibe estos conocimientos y es por lo tanto educado en las alternativas y mecanismos para superar los inevitables conflictos (Lederach, 2000), que tendrá en su actuar social y el Estado debe garantizar que estos funcionen.

Después de haber realizado este recorrido y superado los anteriores obstáculos, el Estado se puede enfocar especialmente en el proceso de materialización de la educación para la paz a partir de herramientas constitucionales efectivas las cuales han de respaldar fundamentalmente a los más vulnerables de la sociedad y esto se logra con procesos de educabilidad para que estas personas aprendan a sortear los conflictos que devienen en su cotidianidad.

El valor de la responsabilidad en la educación para la paz

En esta renovada educación, es importante educar evitando la imposición de conceptos ideológicos y morales que no sean esenciales para el enfoque y la construcción de la paz, así como buscar un consenso máximo sobre la memoria histórica y evitar toda malinterpretación de los hechos, o utilización para objetivos políticos de otros sectores, porque tarde o temprano generan en quienes no encajan en ellos, reacciones contrarias a las deseadas; así pues, por el contrario, se debe educar en principios elementales y esenciales en los cuales ya hay un consenso social, como lo son los Principios Constitucionales y los Derechos Humanos (Diez & Quinn, 2014).

La educación para la paz no puede entonces limitarse en la enseñanza de “Teorías de la paz”, sino que debe hacer consiente al individuo de que la paz es un proceso, un proceso de optimización (de mejora) del estadio en el que nos encontramos en el presente; y que por lo tanto, es “Su responsabilidad” sí, suya, como individuo que forma parte del pacto social, y es llevar adelante acciones que hagan que ese proceso de mejora de la sociedad avance, y que esta además le conviene, porque la paz beneficia a todos.

Cuando el niño, el joven, el adulto, se hace consiente que su rol debe ser activo en el alcance de los objetivos sociales, cuando siente dentro de sí la responsabilidad y sentido de pertenencia por lo social, es allí donde surge el cambio de mentalidad de la ciudadanía que despierta a la acción, a la puesta en marcha de actos que producirán la materialización de la paz.

Es tan importante despertar esa conciencia, puesto que es fácil imaginar el efecto que producirá sobre todo en los niños y jóvenes: Porque cuando estén estudiando, por ejemplo, matemáticas, física, química, y son

conscientes de que la sociedad los necesita y están incentivados para trabajar por ello, ya no verán como una obligación per se estudiar, sino que será para ellos un instrumento para cumplir ese propósito de contribución a la búsqueda de la paz. Es enseñarles primero, para qué se les enseña y así verán la importancia de educarse para ser el ingeniero, empresario, psicólogo, profesor, que transformará para bien su sociedad.

Es por ello que una pedagogía para la paz (Muñoz, 2016), no puede ser un simple aparte en el currículo académico; por el contrario, el enfoque de paz debe ser transversal al currículo, y así el ciudadano sea cual sea su rol, desde allí pueda ser parte de la solución al conflicto y dificultades sociales que generan otros conflictos.

Esto también permite algo mucho más sorprendente. Que quien se educa de esta manera, quita el foco de las banalidades que lo enajenaban de la realidad social, y lo sumergían en la indiferencia y la inacción; puesto que sí el educando toma el aprendizaje como herramienta de utilidad para sí y para los demás, está dando al proceso educativo un valor que antes para él no lo tenía, lo cual indudablemente lo llevará a realizar conductas que generen valor y tengan verdadero significado. (Salamanca García, 2009).

Los seres humanos determinamos nuestros actos basándonos en el valor que le damos a las cosas en cierto tiempo y lugar: por lo tanto, una sociedad con individuos que han dado un vuelvo a su escala de valores, y tiene en primeros lugares la educación (que ya está enfocada en la búsqueda de la paz), es que ya no solo se desenvuelve en los principios a alcanzar, sino en principios que determinan el cuestionamiento frente al educarse y darle importancia al cómo educarse y por ello comprender que se requiere de la lectura, el aprendizaje y la creatividad, y todo esto producirá desarrollo social, y como bien se sabe, a mayor desarrollo, menor conflicto. Es decir, más cercanía con la paz (Jordán Peterson, 2018)

A partir de lo anterior se puede enfatizar en lo fundamental que resulta educar en la responsabilidad, y esto ha de entenderse desde dos perspectivas complementarias:

En primer lugar, la esfera de lo individual, donde si cada persona en el país prioriza su actuar bajo las directrices de los principios de solidaridad, respeto de la dignidad humana, y prevalencia del interés general, la solución de conflictos se realizaría siempre de manera pacífica y produciría un acercamiento a la paz positiva, por cuanto cada quien individualmente cumple con su deber y responsabilidad constitucional (Pascagaza y Silva, 2018), que en últimas también es la forma que se espera que los demás actúen.

En segundo lugar, está la responsabilidad colectiva en la que bien podría el ciudadano hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué culpa tengo yo del actuar ajeno? ¿Yo qué tengo que ver? ¿Por qué debo ser yo responsable por el caos que generan otros?

Pero la respuesta se puede inferir a partir de los análisis anteriormente explicados; Si todos los ciudadanos circunscriben un acuerdo, un pacto, y tal acuerdo tiene como pilares fundamentales unos mandatos, significa que todos están obligados a cumplirlos. Ahora bien, los principales mandatos en el caso de las democracias constitucionales son sus principios, que exigen al Estado (incluyendo a sus ciudadanos) realizar acciones que procuren su materialización, así que nadie debería ser pasivo ante tal situación, además porque de todas formas las consecuencias le serán beneficiosas.

Como se puede ver, esto produce un efecto dinamizador de la sociedad, que como se construye así misma por medio actos basados en principios llenos de valor intrínseco, producirá así mismo, ciudadanos valerosos que tendrán capacidades y competencias para superar los conflictos sin el uso de la violencia, y que caminen hacia el estadio de la igualdad, de la justicia, y el bienestar, que se traduce en paz para todos y cada uno de sus miembros (Oviedo Córdoba y Fernández Cediél, 2020).

Conclusiones

La responsabilidad en la educación para la paz, desde el conflicto, la segregación y la inequidad educativa, es un tópico reflexivo de gran valía entorno a la crisis, los retos, las tendencias y las expectativas que se han generado sobre la educación para la paz.

Al reflexionar sobre la educación para la paz, es necesario asumir de manera crítica el papel que tiene el conflicto en el contexto de los procesos educativos especialmente de las nuevas generaciones para que validen la memoria histórica de la nación y así poder asumir su realidad sin lecturas parciales sino conforme a la verdad, aquella no se puede esquivar y por lo tanto es necesario comprender como propia, y es la segregación social y la inequidad en el sistema educativo toda vez que ha sido permeado por la guerra, por la violencia y las dinámicas propias de las intencionalidades y las narrativas frente a la paz.

Es necesario abordar de manera responsable, una lectura sobre el papel que cumple el Estado en la resolución de los conflictos y la búsqueda de la paz procurando ambientes adecuados para los procesos educativos de calidad sin exclusión social, que no es solamente responsabilidad del Estado, sino de todo el colectivo social, así como de cada individualidad ciudadana.

Reflexionar sobre la educación para la paz es un compromiso ineludible de la comunidad global y local. En este sentido, es fundamental indagar sobre las herramientas y estrategias que busquen promover contextos de paz para evitar el conflicto, la segregación y la inequidad educativa.

De esta manera, se reconoce que la responsabilidad para establecer una educación para la paz implica una pedagogía en la que se construya a partir de principios éticos y políticos como base de la justicia social, producto de una política entendida en cuanto búsqueda del bien común y que se aparta de los intereses particulares que generan conflictos e inequidad.

Aun cuando la paz perfecta es una utopía, es importante trabajar por las competencias ciudadanas que invocan el reconocimiento de la empatía social, la capacidad de reconocer principios cognitivos del sentir democrático y ciudadano y la proyección de pedagogías que involucren principios asociados con el cultivo de la dignidad humana, el perdón, la reconciliación, la esperanza, el respeto, la inclusión, de respeto frente a los Derechos Humanos que son garantía de tolerancia, libertad y democracia, y la caridad, especialmente con los más vulnerables de la sociedad.

La educación para la paz, por lo tanto, es una construcción fruto de la interacción humana individual y colectiva, en la que todos son actores dinámicos en medio de las circunstancias del conflicto, la segregación y la inequidad educativa, pero que buscan superarlas a partir de narrativas diferentes como la paz, la reconciliación y el perdón.

Las relaciones sociales son complejas dadas las circunstancias multiculturales y los procesos de globalización, los cuales se ven permeados por la presencia del conflicto y la violencia. Con base en esta realidad, se hace necesario acudir a una educación para la convivencia respondiendo a la urgente necesidad de alfabetizar sobre los conflictos sociales reconociendo sus estructuras teóricas, conceptuales y de praxis social, a partir de principios de sensibilización y cultura educativa para la paz.

Ahora bien, considerar la educación para la paz, es reconocer la incompatibilidad con procesos de adoctrinamiento, de ideologías perversas y tergiversadoras de la verdad, de influencias dogmáticas y de fundamentalismos que surgen desde cualquier contexto religioso, político, ideológico y tecnológico, porque la responsabilidad educativa para la paz se fundamenta en el espíritu crítico, en el debate público, en la coherencia entre lo que postula como marco ideal de la paz y la realidad cierta en el territorio, en el diálogo transparente sin sofismas distractores, en la búsqueda de la libertad para expresar las propias ideas y escuchar las de los otros a partir del compromiso solidario de la palabra frente a las construcciones marcadas por la indiferencia social y la individualización del poder frente a la responsabilidad social.

La educación para la paz implica el progreso de todos y no de unos pocos privilegiados, porque se educa para la paz desde la justicia social rechazando la guerra y cualquier tipo de expresión violenta como las violencias estructurales de carácter global, la xenofobia, el sexismo, el racismo la pobreza extrema, la exclusión y la marginación social. Se educa por lo tanto para la verdad y no para convencer sobre verdades que se disfrazan de mentiras y convencen a los más ignorantes.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores manifiestan que durante la ejecución del trabajo o la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a su voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

Referencias

- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Luna, M. T. y Camargo, M. (2006). Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(1), 217-250. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2006000100009&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. (R. Gil Novales, trad.) (1ª.ed.) Paidós.
- Beristain, C. M. (2003). Reconciliación luego de conflictos violentos: un marco teórico. *International IDEA*, 15-52.
- Carnelutti, F., (1959) *Como nace el derecho*, Colección Clásicos del Derecho, Europa- América: Librería el Foro., Ediciones Jurídicas.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2013). *Una guerra prolongada y degradada. Dimensiones y modalidades de violencia*. En ¡Basta Ya!: Memorias de Guerra y Dignidad. Informe General Grupo de Memoria Histórica (pp. 30-109). Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-memorias-guerra-dignidad-12-sept.pdf>
- Cerdas-Agüero, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 135-154. Recuperado de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Delors, J., (1996), *La educación encierra un tesoro*. Santillana.
- Diez, F., & Quinn, J. (2014). *Reformas educativas en los acuerdos de paz: documento de trabajo para “Encuentro nacional de educación para la paz”*.
- Fajardo, E., (2016), *Hacia la caracterización de los valores democráticos y ciudadanos de los estudiantes universitarios: una mirada desde la formación política y la construcción de escenarios de paz*, Revista Interamericana, de Investigación, Educación y Pedagogía RIIEP, Vol.9. No. 1. USTA-UNED.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bakeaz.
- Gómez-Barrera, A. (2021). Formación ciudadana en Colombia: balance de la cuestión, retos y tensiones. *Praxis*, 17(1), 99–110. <https://doi.org/10.21676/23897856.4040>
- Jares, X. (2001). *Educación para la paz*. Editorial Popular.
- Krüger, N., (2014). *Más allá del acceso: segregación social e inequidad en el sistema educativo argentino* | Krüger | Cuadernos de Economía. Recuperado 12 marzo, 2020, de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/view/45344/62833>
- Lederach, J. (2000). El abecé de la paz y los conflictos. *Educación para la paz*. Catarata.
- López, M. (2011). Reflexiones sobre las desigualdades en el contexto de los estudios de paz. *Revista de Paz y Conflictos*, 4(1), 121-135. Doi: <https://doi.org/10.30827/revpaz.v4i0.458>
- Molina-Isaza, L., & Nova-Herrera, A. J. (2023). La inteligencia emocional, una oportunidad para la gestión de la convivencia escolar. *Praxis*, 18(1), 15–32. <https://doi.org/10.21676/23897856.3878>
- Muñoz, D. (2016). *La pedagogía de la paz en el contexto de las pedagogías críticas*. Kavilando, 8(1), 57-64.
- Murillo, F.J. (2016). *Midiendo la segregación escolar en América Latina. Un análisis metodológico utilizando el TERCE*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(4), 33-60. doi:10.15366/reice2016.14.4.002

- NACIONES UNIDAS. (2000). *La Cumbre del Milenio. Objetivos, Metas e Indicadores. Guía del Secretario General*. Anexo A/56/326. Naciones Unidas
- Neher, C., (2018) *Educación con el Holocausto: cómo Alemania utiliza las escuelas para combatir las mentiras sobre el nazismo, la persecución y muerte de judíos*. Informe Clarissa Neher (Berlín) para BBC News. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-45897950>
- OCDE, (2018), *Solo el 22 % de los colombianos tiene un título universitario*. Recuperado 12 marzo, 2020, de: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/la-ocde-asegura-que-solo-el-22-por-ciento-de-los-colombianos-tienen-un-titulo-universitario-266796>
- Oviedo Córdoba, M., & Fernández-Cediel, M. C. (2020). Perdón-arte: una experiencia de educación para la paz desde las voces de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. *Praxis*, 16(2), 133–149. <https://doi.org/10.21676/23897856.3443>
- Pascagaza, E. F. (2016). Propuesta formativa en valores ciudadanos y democráticos para estudiantes universitarios: Una tarea desde el currículo. *RELIGACIÓN. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(4), 141-158.
- Pascagaza, E. F., & Silva, J. A. P. (2018). La formación ciudadana como factor indispensable para el ejercicio democrático y el cultivo de individuos autónomos y responsables. *Revista Signos*, 39(2). DOI: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089>
- Pascagaza, E. F. (2019a). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Signos*, 40(1). DOI: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089>
- Pascagaza, E. F. (2019b). Las nuevas tecnologías: ¿amenaza u oportunidad en el escenario educativo? *Revista Cedotic*, 4(1), 181-197.
- Pascagaza, E. F., & Barriga, F. I. H. (2022). La formación integral universitaria desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial para el servicio. *Revista Humanidades: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 12(2), 7.
- Pérez, T. H. P. (2013). Aproximaciones al estado de la cuestión de la investigación en educación y derechos humanos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 6(1). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2013.0001.05>.
- Peterson, J., (2018) *12 Reglas para vivir: Un antídoto contra el caos*. Traducción Juan Ruíz Herrero. Editorial Planeta.
- Rawls, J. A, (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Red de educación para la Paz y los Derechos Humanos (2017) *Memorias del I encuentro sobre educación para la paz y los derechos humanos en los territorios*.
- Ricoeur, P. (2010). *La memoria, la historia, el olvido* (P. Neira, trad.) (2a ed.) Editorial Trotta.
- Salamanca García, A. P. (2009). Educación para la paz. *Praxis*, 5(1), 17–32. <https://doi.org/10.21676/23897856.89>
- Viejo, C. M., Cabezas, I. L., & Martínez, M. D. J. I. (2013). Las redes de académicas en la docencia universitaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 6(2). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2013.0002.03>.
- Villamil, M., (2013), Educación para la Paz en Colombia: una búsqueda más allá del discurso. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*.

Notas

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Ernesto Fajardo Pascagaza**] Doctor en Filosofía, Doctorando en Educación, Posdoctorado en Metodología de la Investigación Científica, Magister en Filosofía, Magister en Educación, Especialista en Educación-Filosofía, Licenciado en Filosofía, Licenciado en Teología. Con formación sacerdotal Seminario Mayor. Docente Investigador. Integrante del Grupo de Investigación ALETHEIA A1 y ECSAN C. Investigador categorizado Asociado de Colciencias.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214008>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Ernesto Fajardo-Pascagaza

La responsabilidad de la educación para la paz: desde el conflicto, la segregación y la inequidad educativa

The responsibility of peace education: from the conflict, segregation and educational inequity.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0330>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Etnografías feministas en América Latina. Contribuciones para un estado de la cuestión

Feminist ethnographies in Latin America. Contributions to a state of the question

María Victoria Martínez-Espínola

*Instituto de Ciencias Humanas y Ambientales
(INCIHUSA), Centro Científico Tecnológico (CCT)-
Mendoza, CONICET., Argentina*

mvmartinez@mendoza-conicet.gob.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-1700-2825>

Recepción: 07 Febrero 2024

Aprobación: 02 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente trabajo tiene como principal objetivo contribuir al estado de la cuestión en el campo de las etnografías feministas en América Latina. De manera específica, nos focalizamos en investigaciones que tematizan las cuestiones de género y etnicidad. La metodología de trabajo empleada en este escrito se basa en la lectura y análisis de bibliografía específica sobre el tema. Algunas de las preguntas que orientan el análisis refieren a: cuáles son las perspectivas teórico-metodológicas en las que se enmarcan las etnografías feministas; qué problemáticas abordan las etnografías feministas latinoamericanas en el cruce temático de género y etnicidad; cuáles son las principales características de estas etnografías respecto de las distintas fases de los procesos de investigación.

Palabras clave: Investigación feminista, etnografía feminista, América Latina.

Abstract

The main objective of this work is to contribute to the state of the art in the field of feminist ethnographies in Latin America. Specifically, we focus on research that analyzes the dimensions of gender and ethnicity. The work methodology used is based on the reading and analysis of specific bibliography on the topic. Some of the questions that guide the analysis refer to: what are the theoretical-methodological perspectives in which feminist ethnographies are framed? What problems do Latin American feminist ethnographies address at the thematic intersection of gender and ethnicity? What are the main characteristics of these ethnographies with respect to the different phases of the research processes?

Keywords: Feminist research, feminist ethnography, Latin America.

Introducción

El tema que nos convoca en este escrito se ubica en el cruce de dos grandes campos temáticos: por un lado, la investigación feminista, por otro, la etnografía. Ambos temas están atravesados por la temática de la alteridad. Por un parte, la investigación feminista es planteada por las 'otras' del saber androcéntrico, positivista, objetivo, racional y llevado a cabo por un sujeto varón: las mujeres científicas que, desde la década de los '80 del siglo XX cuestionan el androcentrismo y el sexismo subyacentes a los modos de producir conocimiento científico. Por su parte, la etnografía en tanto rama de la antropología, es constituida por la dimensión del 'otro', desde su origen como campo del saber. Las maneras de comprender al 'otro' en tanto objeto de estudio propio de la antropología han atravesado, desde fines del siglo XIX hasta la actualidad, múltiples debates éticos, epistemológicos y metodológicos. Desde fines del siglo XX, las etnógrafas feministas plantean la pregunta por la posibilidad de una etnografía feminista. Alteridades por partida doble, entonces, las otras de la ciencia en vinculación con subjetividades 'otras' en el contexto latinoamericano, constituyen el centro de la reflexión en este trabajo.

La incursión en este campo no es por un mero interés teórico. Mi interés se inscribe en el marco de la propia experiencia de investigación doctoral y postdoctoral, en el marco institucional del CONICET, en un itinerario investigativo que comenzó en la sociología y precisó, a la medida que avanzaba, de la teoría y la metodología propias de la etnografía. El tema general de estas investigaciones refería a las experiencias migratorias, laborales y educativas de mujeres migrantes bolivianas en la provincia de Mendoza, Argentina.

Se trató de una investigación que transitó distintas etapas a medida que se consolidaron los vínculos durante el trabajo de campo. El proyecto de investigación preveía una estrategia metodológica cualitativa, basada centralmente en observación participante y entrevistas en profundidad. Sin embargo, la incursión en el campo y la creciente vinculación con las actoras y sus contextos de vida, así como las demandas que ellas pudieron plantear hacia la investigación hicieron necesaria una revisión de la estrategia metodológica.

Comencé el trabajo de campo en una feria de comerciantes migrantes en Guaymallén, Mendoza. La gran mayoría de lxs feriantes eran mujeres migrantes trabajadoras, originarias, quechua hablantes. Conocía previamente a una joven vendedora de la feria, hija de migrantes bolivianxs, quien me presentó a algunas mujeres. Una de las situaciones no previstas fue que, al poco tiempo de comenzar el trabajo de campo, los/as feriantes fueron desalojados/as del predio donde se emplazaba la feria, en un barrio de histórica concentración de población boliviana, y comenzaron un proceso de movilización y demandas al municipio. Pude acompañar varias de las movilizaciones de las feriantes junto a otras compañeras becarias investigadoras. En ese marco, las mujeres feriantes plantearon a sus delegadas la necesidad de aprender a leer y escribir. A partir de esa demanda, y dado que existía un vínculo previo con las delegadas de la feria, emergió una grupalidad conformada por becarias, estudiantes universitarias y delegadas de la feria que nos comprometimos con la lucha de las feriantes e intentamos acompañar algunas de sus demandas. Así surgió un taller de alfabetización para las mujeres de la feria, que luego se extendió a las vecinas del barrio donde se ubica la Unión Vecinal en la que organizamos el taller. Este proceso pedagógico duró desde 2016 hasta 2022. Al comienzo fue un taller de alfabetización en el marco de la educación no formal, y con el tiempo, articulamos con instituciones educativas de la zona, y el espacio de la unión vecinal se transformó en un aula satélite de un centro de educación básica para jóvenes y adultos, dependiente de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza.

En el marco de esos procesos grupales, mi plan de investigación procuraba comprender y analizar las experiencias y subjetividades de las mujeres respecto de la migración, el trabajo y la educación. Desde el inicio del encuentro con las ellas, transmití los objetivos de mi trabajo. Durante las experiencias compartidas fue posible realizar entrevistas en profundidad y dinámicas grupales con varias de las mujeres. Sin embargo, necesitaba de manera urgente las herramientas de la etnografía, para comprender desde una perspectiva adecuada la propia experiencia en el campo, la construcción de los datos, la reflexividad y la escritura. A su vez,

la reflexión epistemológica acompañó las inquietudes y decisiones durante toda la investigación. En ese sentido, la incursión en la literatura sobre epistemologías feministas fue un anclaje teórico central.

Este breve repaso por la experiencia investigativa personal busca dar cuenta del contexto de producción de la indagación teórica que presento a continuación. En líneas generales, busca hacer cuerpo, en la escritura, a la dimensión encarnada de toda investigación feminista. Considero que de este modo pueden comprenderse las preguntas que guían el recorrido teórico que presentamos. Así, el análisis que ofrecemos se vincula tanto a la experiencia investigativa previa, como a nuevos interrogantes en planes de trabajo actuales sobre investigación feminista, migración e interseccionalidad.

El trabajo se estructura a partir de la presente introducción, tres apartados (el último de ellos subdividido en cuatro sub-apartados), unas breves reflexiones finales y la bibliografía citada. En términos generales, buscamos aportar, no de manera exhaustiva, sino desde una parcialidad situada feminista, al quehacer etnográfico latinoamericano en el cruce de género y etnicidad.

Investigación feminista y etnografía. Breve recorrido por un cruce de caminos

¿Qué significa investigar desde una perspectiva feminista? Sandra Harding, teórica del punto de vista feminista, se pregunta en su célebre artículo publicado por primera vez en 1987, si existe un ‘método feminista’. Advierte que hay una confusión implícita entre método, metodología y epistemología. Explica que el método se refiere a las técnicas de recopilación de información, mientras que la metodología se refiere a la teoría y análisis de los procedimientos de investigación, y los problemas epistemológicos a cuestiones relacionadas con la teoría del conocimiento o con estrategias de justificación del conocimiento. El problema, según Harding, ha sido que se han entendido las tres cosas bajo la misma palabra: método. La autora aclara, entonces, que los métodos en investigación social ya están establecidos, y que la diferencia radica en las maneras en que se aplican en tanto formas de recolección de información

Harding se pregunta, también, por las características de las investigaciones feministas. Uno de sus rasgos es que definen su problemática desde las experiencias femeninas. Otra característica es que analizan las experiencias de mujeres en plural, dado que entienden lo masculino y lo femenino como categorías que se producen y aplican dentro de una clase, una ‘raza’ y una cultura. Otro aspecto fundamental es que contemplan que las experiencias genéricas no sólo varían de acuerdo con las categorías culturales, sino que también están en conflicto dentro de la experiencia individual de cada persona. De este modo, podemos captar las contradicciones identitarias que experimentamos a nivel personal en tanto mujeres trabajadoras y madres, por ejemplo. Por último, destaca que las investigaciones feministas parten de las experiencias de las mujeres en la lucha política, entendiendo la politicidad tanto en la habitación, como en la cocina, las calles o las urnas. Asimismo, explica que las investigaciones planteadas desde las experiencias de las mujeres son a favor de las mujeres, es decir, les ofrecen explicaciones de los fenómenos sociales que ellas ‘quieren y necesitan’ (Harding, 1987, p. 7).

En ese horizonte amplio que Harding perfila como investigación feminista, damos un paso más en relación a las preguntas metodológicas. ¿Qué significa observar y participar en el campo desde una perspectiva feminista? Donna Haraway aporta una idea central a la investigación feminista, que es la idea de objetividad parcial. Parte del cuestionamiento sobre el significado de ‘la vista’ en el discurso científico. Éste ha sido el sentido privilegiado que permitiría ver al ‘objeto de estudio’ con distancia omnicompreensiva, instituyendo la diferencia radical entre ‘sujeto observador’ y ‘objeto observado’. Haraway busca rescatar el sentido de la vista del presupuesto colonial y masculino, reclamando el potencial cognoscitivo y científico de un ‘punto de vista’ encarnado y situado a fin de “no ceder ante los mitos tentadores de la visión como un camino hacia la desencarnación y [...] construir una doctrina de la objetividad utilizable, pero no inocente” (Haraway, 1995, p. 326).

La objetividad parcial propone reconocer y explicitar desde dónde observamos, ya que la dimensión encarnada y situada del conocimiento es lo único que puede otorgarle algún grado de 'objetividad': "la objetividad feminista trata de la localización limitada y del conocimiento situado, no de la trascendencia y el desdoblamiento del sujeto y el objeto" (Haraway, 1995, pp. 326-327). El conocimiento encarnado y situado invita, entonces, a tomar responsabilidad por el lugar de su producción, dado que no ostenta trascendencia ni verdades absolutas.

Se trata de una posición epistemológica que no puede ser confundida ni con la totalización ni con la relativización: "la alternativa al relativismo son los conocimientos parciales, localizables y críticos, que admiten la posibilidad de conexiones llamadas solidaridad en la política y conversaciones compartidas en la epistemología" (Haraway, 1995, p. 329). La epistemología feminista se forja, entonces, en ideas de situacionalidad, solidaridades y conversaciones. Es desde estas proposiciones que consideramos que la investigación feminista, en sus gestos epistémicos, se emplaza con la etnografía: "el mundo se resiste a ser reducido a mero recurso, porque no es ni madre, ni materia, ni murmullo, sino un Coyote, una imagen para el siempre problemático y siempre poderoso enlace entre significados y cuerpos" (Haraway, 1995, p. 346).

En el contexto latinoamericano, la mexicana Eli Bartra (2012) también indaga acerca qué significa investigar desde una metodología feminista. Afirma que, en primer término, implica un acercamiento no sexista y no androcéntrico a la realidad, así como el análisis de la división social por géneros y su jerarquía. Bartra se inscribe en la teoría del punto de vista como herramienta propia del feminismo. En ese sentido, también cuestiona la observación como procedimiento neutral. Para Bartra, siempre se observa con lo que cada quien trae adentro: con las emociones, los gustos, los talentos, la preparación, la ideología y la política.

No todos los sujetos que observan un proceso lo hacen de la misma manera. ¿Qué quiere decir esto? Significa que quien emprende una investigación feminista no mira la realidad de la misma manera que una persona insensible a la problemática de la relación entre los géneros. Por lo tanto, las preguntas que se planteará desde su ser, su sentir, su pensar, no pueden ser iguales, serán necesariamente diferentes en la medida del interés por saber cuál es el papel de las mujeres en determinados procesos (Bartra, 2012, p. 71).

Retomando a Harding, Bartra destaca que las técnicas se encuentran siempre dentro de un método y que, si éste es feminista, la manera en que se lee, escucha, observa o pregunta, tiene un enfoque distinto, no androcéntrico y no sexista (Bartra, 2012).

Ahora bien, ¿cómo se vinculan las miradas feministas del quehacer científico con la antropología en general y con la etnografía en particular en América Latina? ¿Cuáles son los aportes que a este campo realizan las etnógrafas latinoamericanas? Este escrito comparte las inquietudes de Rosana Guber (2021) en su análisis histórico de la antropología latinoamericana. Allí, Guber recorre los aportes de antropólogos y antropólogas del sur del Río Bravo a la antropología cultural o social del siglo XX y enfatiza la importancia de valernos de ese conocimiento, producido al calor de las propias realidades socio-culturales:

La agenda consistía en transformar o, al menos, reformar, mejorar, contener, acompañar a los «sujetos de estudio» que en aquellos tiempos denominaban «informantes». Sus debates eran fácilmente recuperables para las organizaciones políticas y sociales porque hablaban su mismo idioma o jerga, no sólo su misma lengua. Aquellos investigadores no hablaban ni escribían con corrección política. Simplemente no abandonaban su posición de investigadores de las realidades en las que querían incidir. Las conocía n sobradamente por haber desarrollado en ellas el ejercicio distintivo de la antropología, el trabajo de campo etnográfico (Guber, 2021, pp. 32-33).

A partir del reconocimiento de las aportaciones latinoamericanas al campo de la antropología como valiosas, nuestro recorte temático presenta una especificad, que es la vinculación con la teoría feminista en la región.

Algunas precisiones teóricas en torno a la etnografía feminista latinoamericana

Rosana Guber (2011) explica que la etnografía es, simultáneamente, un enfoque, un método y un texto. Como enfoque, alude a una concepción del conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los sujetos involucrados. Por lo tanto, hay un énfasis en la descripción entendida como lo ocurrido desde la perspectiva de sus agentes (Guber, 2011). Sin embargo, sería iluso pensar que la persona investigadora vierte esa descripción sin más en un informe. Guber sostiene que las etnografías no sólo reportan el objeto empírico de investigación, “sino que constituyen la interpretación-descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó” (Guber, 2011, p. 18). En segundo lugar, la etnografía es un método que habilita el uso de diversas técnicas, pero fundamentalmente las no directivas, tales como la observación participante y las entrevistas no dirigidas. Éstas implican la residencia prolongada con lxs sujetxs. En estas relaciones que conforman el trabajo de campo, Guber plantea que son lxs actorxs y no lxs investigadorxs lxs privilegiadxs para expresar los sentidos de sus vidas, sus cotidianidades y su devenir. En ese marco, la persona investigadora es un “sujeto cognoscente que deberá recorrer el arduo camino del des-conocimiento al reconocimiento (...) de que no sabe [como paso fundamental para] aprehender la realidad en términos que no sean los propios” (Guber, 2011, p. 19). Por último, el producto de este recorrido, es decir, el resultado del trabajo de campo, es la etnografía como texto, en la que el antropólogo intenta representar o traducir una cultura para lectores que no están familiarizados con ella (Guber, 2011).

La vinculación entre la antropología y el análisis del género data de la década de los '70, en el contexto norteamericano, con el surgimiento de la categoría de género y la ‘antropología de la mujer’. En la década de los '80, se consolida como el campo denominado ‘antropología de género’ (Masson, 2007). En particular, la pregunta por la existencia de una etnografía feminista fue planteada en la misma época a partir del debate que sostienen Judith Stacey y Lila Abu-Lughod con dos artículos homónimos titulados “Can there be a Feminist Ethnography?” (Abu-Lughod, ; Stacey, 1988).

La mexicana Patricia Castañeda Salgado (2012) sistematiza este debate en sus puntos centrales. En primer lugar, afirma que se trató de una crítica radical a la etnografía clásica, que no sólo había obviado la experiencia de las mujeres al centrarse sólo en los informantes varones, sino que tampoco daba cuenta de la articulación del género con otras dimensiones del análisis, como la raza, la clase social, la edad, entre otras. Asimismo, Castañeda Salgado da cuenta de la discusión que suscitó el escrito *Writing Culture*, publicado en 1986 por James Clifford y George E. Marcus, donde afirman que uno de los campos más citados de la bibliografía antropológica de la época, el de la etnografía feminista, no había hecho ninguna aportación sustantiva a los procedimientos de la disciplina (Clifford y Marcus, 1986, en Castañeda Salgado, 2012). Esta afirmación fue contestada en 1995 por Ruth Behar y Deborah A. Gordon, en la compilación titulada *Women Writing Culture*, en la que detallaron el panorama de los caminos abiertos por las antropólogas feministas (Castañeda Salgado, 2012).

Retomando estos aportes, Castañeda Salgado avanza hacia una caracterización de lo que es la etnografía feminista. El siguiente punteo sintetiza esas definiciones:

- Se refiere a la descripción orientada teóricamente por un andamiaje conceptual feminista en el que la experiencia de las mujeres y la develación de lo femenino, están en el centro de la reflexión.
- Se distingue de otras etnografías porque problematiza la posición de las mujeres al dejar de considerarlas sólo como informantes para considerarlas creadoras culturales al tiempo que identifica, analiza e interpreta las orientaciones, contenidos y sesgos de género que las ubican en posiciones diferenciadas y desiguales con los varones.
- A nivel metodológico, supone la ejecución de un procedimiento multimetódico en el cual se reconoce que cada método de investigación permite obtener información parcial sobre el observable.
- A nivel epistemológico, se opone al positivismo y al empirismo de la etnografía tradicional, así como a los conceptos androcéntricos que están en el núcleo de las teorías antropológicas clásicas (Cfr. Castañeda Salgado, 2012)

Algunos aspectos relativos al trasfondo teórico de esta caracterización merecen mayor detalle. Consideramos que uno de los aspectos más importantes tiene que ver con la relación sujeto-objeto en el trabajo de campo. Si bien es una dimensión ampliamente analizada en la teoría antropológica, la teoría feminista, y en particular latinoamericana, introduce cuestiones significativas. Como afirma Castañeda Salgado, el dilema de la distancia sujeto-objeto no se resuelve con la propuesta dialógica que asume que en la investigación antropológica se establecen relaciones entre sujetos. La investigación feminista, precisamente pone en cuestión el hecho de que, si bien es una apuesta académica que produce conocimiento tendiente a transformar las condiciones de desigualdad entre los grupos genéricos, deja ver que dicha desigualdad también existe entre las posiciones de mujeres.[1] Así, “se rompe con el romanticismo de considerar las relaciones intersubjetivas femeninas como equivalentes, para reconocer que en el trabajo empírico el poder, los recursos y las capacidades suelen estar marcadas de manera ventajosa para las etnógrafas” (Castañeda Salgado, 2012, p. 222).

Los feminismos latinoamericanos en sus formulaciones autónomas, decoloniales e indígenas aportan claves epistémicas y metodológicas centrales para la labor etnográfica feminista, vinculada al análisis del género y la etnicidad (autora, 2015, 2020, 2021). Rita Segato, a partir de su prolongada labor antropológica con comunidades indígenas de Brasil, Argentina y México, se propone pensar las relaciones de género en el cruce entre colonialidad y patriarcado. Sus trazos y derivas se corporizan desde una “escucha etnográfica” a partir de una “antropología por demanda” que produce conocimiento y habilita la reflexión como respuestas a preguntas formuladas por quienes, desde el giro decolonial, son sujetos activos de investigación cercanos y comprometidos en el proceso de indagación (Segato, 2015; Martínez y Alvarado, 2023).

A partir de un locus de enunciación feminista y decolonial, Segato ofrece un diagnóstico con perspectiva histórica de larga data, que le permite circunscribir las problemáticas analizadas en torno al género y etnicidad en América Latina. Nos referimos a su análisis respecto del patriarcado, y la distinción entre el patriarcado originario de baja intensidad y el patriarcado colonial moderno de alta intensidad. Para Segato, el orden patriarcal tiene un papel fundante en relación a todos los órdenes de desigualdad social. Es decir, tiene un carácter arcaico, que se manifiesta en los mitos de origen de diversas civilizaciones. Señala, asimismo, que el giro colonial imprime nuevas características a ese orden político de profundidad histórica, con consecuencias sumamente desventajosas, vía subalternización, para las mujeres, los sujetos racializados y las sexualidades disidentes:

La inflexión colonial impuso un giro, una torsión importante a las relaciones de género del mundo comunal de nuestro continente, transformando la estructura dual propia del mundo precolonial en la estructura binaria del orden colonial-moderno. Lo que en la organización dual del mundo comunal era, y en algunos sitios sigue siendo, el espacio de las tareas masculinas, uno entre dos, se transforma en el mundo binario en una esfera pública englobante, totalizante. El “hombre” con minúscula del orden comunal se transforma en el ‘Hombre’ con mayúscula, sinónimo y epítome de Humanidad. Por otro lado, el correlato de este proceso de binarización es la transformación del espacio doméstico comunal, poblado por muchas presencias y dotado de una politicidad propia, en íntimo y privado, despojado de su politicidad. La posición femenina decae abruptamente, transformándose en residual y expulsada del reino de lo público y político. En la colonial-modernidad, la mujer pasa a ser el otro del hombre, así como el negro es reducido a la posición del otro del blanco por el patrón racista, y las sexualidades disidentes se tornan en el otro de la sexualidad heteronormada (Segato, 2023, p. 35).

Por otro lado, la filósofa y escritora italo-mexicana Francesca Gargallo hace importantes contribuciones desde el feminismo autónomo, tanto a la historia de las ideas feministas latinoamericanas (2006), como al estudio de las ideas de pensadoras indígenas de toda América Latina, (2014). Hay una subversión epistémica, a nuestro entender, en la aportación de Gargallo al estudios sobre mujeres indígenas en la región. En discusión con el feminismo hegemónico y su mirada que subalterniza a la mujer indígena como un sujeto uniforme y homogéneo, Gargallo emprende una labor antropológica para dialogar con pensadoras y activistas indígenas, a quienes considera sujetas con autoridad y autonomía epistémica.

Su objetivo fue conocer “la historia en acto de sus levantamientos, pronunciamientos, debates políticos, construcciones ideológicas, organizaciones políticas y —desgraciadamente- informando la historia de las represiones de las que son todavía destinatarios” (Gargallo, 2014, p. 10). Esa labor se materializa en su *Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*, editado por primera vez en 2012 y reeditado en 2014. Allí, la autora se pregunta cuáles serían las condiciones de posibilidad de un diálogo ‘verdadero’ con las mujeres históricamente (sub)alternizadas, minorizadas, subyugadas, oprimidas. En respuesta, afirma que en los diálogos intervienen muchas ideas y construcciones ideológicas, pero su condición de posibilidad implica dos premisas: 1) considerar a la persona con quien se dialoga una interlocutora válida y 2) no temer la intervención posterior de quien ahora está hablándote, ni su juicio. Este segundo aspecto implica, para Francesca, un análisis de las relaciones que pueden darse en un contexto de colonialismo interno contemporáneo, ya que es prácticamente imposible dialogar con quien puede ejercer un poder coercitivo. De ahí que el silencio posible tenga también un sustento político y un potencial epistemológico, siendo una respuesta al afán de aprovechamiento de la palabra del otro por parte de científicas sociales y difusoras de políticas públicas (Gargallo, 2014, en Martínez y Alvarado, 2023).

Por su parte, desde una perspectiva feminista del sur, Karina Bidaseca (2018) retoma la perspectiva de intelectuales feministas del Tercer Mundo (Lila Abu-Lughod, Trinh T. Minh-ha y Amina Mama). Relaciona estos aportes con los contextos de investigación en América Latina y explica que la crítica feminista en general, así como la de las feministas del sur, a partir sus lugares de enunciación y su trabajo in situ, han permitido cuestionar la ‘heroicidad androcéntrica’ y las ‘metodologías hegemónicas convencionales’. Las etnografías hegemónicas, señala la autora, están regidas por el principio de la heroicidad androcéntrica y se caracterizan por desarrollarse en contextos de peligrosidad y alta conflictividad social, como conflictos interétnicos, de pandillas, narcos, paramilitares, etc. Una de las maneras de superar el sesgo androcéntrico es construir espacios para que las mujeres narren sus historias, y también para que las investigadoras puedan narrar sus experiencias en el campo (Bidaseca, 2018).

La dominicana Ochy Curiel (2014), desde su posición como mujer afrodescendiente, retoma la teoría decolonial en tanto marco de comprensión de las relaciones globales y locales, que supone entender que la modernidad occidental eurocéntrica, el capitalismo mundial y el colonialismo son una trilogía inseparable. Desde esta perspectiva, y partir de los aportes de María Lugones (2014) sobre el sistema de género/moderno/colonial, se enfoca en propuestas de las feministas decoloniales que problematizan lo que se denomina ‘la’ metodología feminista.

Curiel reconoce los aportes de Sandra Harding en torno a la epistemología feminista, pero también cuestiona algunas implicancias de su teoría. En particular, señala que su propuesta resulta esencialista al proponer que la metodología feminista trata de las experiencias femeninas de manera unívoca. Además, considera que provoca dualismo al contraponer las experiencias de mujeres a las experiencias de hombres como si estos también fueran todos iguales. En este mismo campo, reconoce también los aportes de Donna Haraway respecto de la reflexividad y el punto de vista como puntos de partida éticos fundamentales. Sin embargo, advierte que cuando se los plantea desde la decolonialidad no se trata solo de autodefinirnos en la producción del conocimiento, sino de “una toma de postura en la construcción del conocimiento que debe considerar la geopolítica, la raza, la clase, la sexualidad o el capital social, entre otros posicionamientos” (Curiel, 2014, p. 53).

A partir de estos cuestionamientos, Curiel retoma los aportes de la feminista de la interseccionalidad Patricia Hill Collins (2012) respecto la categoría de experiencia, atravesada no solo por el género, sino también por la racialización y la clase social. Por un lado, la idea de que si la conciencia feminista negra surge de la experiencia de las mujeres negras, deberían ser ellas mismas quienes la investiguen. Por otro, que si la interpretación de esa realidad supone entender cómo les afectan opresiones como el racismo, la heterosexualidad, el colonialismo y el clasismo, no se trata de describir que son negras, que son pobres y que son mujeres, sino “de entender por qué son negras, son pobres y son mujeres” (Curiel, 2014, p. 54). Esto, explica Curiel, no significa que solo las que han sufrido las opresiones tienen capacidad para entenderlas e

investigarlas, pero sí que existe un privilegio epistémico en la producción del conocimiento, lo que significa pasar de ser objetos a sujetos. En suma, para Curiel se trata de cuestionar las propias prácticas académicas y develar en ellas todo tipo de colonización discursiva o de violencia epistémica. Propone, entonces,

(...) una antropología de la dominación, que supone develar las formas, maneras, estrategias, discursos que van definiendo a ciertos grupos sociales como “otros” y “otras” desde lugares de poder y dominación (...) Hacer antropología de la dominación significa hacer etnografía del Norte y del Norte que existe en el Sur, hacer etnografía de nuestras prácticas académicas, metodológicas y pedagógicas que contienen la idea del desarrollo, de una solidaridad transnacional basada en privilegios; significa hacer una etnografía de las lógicas de la cooperación internacional en la que se está inserta, de la lógica de la intervención social que hacemos, de nuestros propios lugares de producción del conocimiento, de las teorías que utilizamos y legitimamos y de los propósitos para los cuales se hacen. En otras palabras, debemos hacer etnografía de nuestros lugares y posiciones de producción de los privilegios (Curiel, 2014, p. 56, cursivas en el original).

Desde Guatemala, la antropóloga maya Aura Cumes (2018) retoma la célebre pregunta de Gayatri Spivak acerca de si puede el subalterno hablar. Cumes, desde su condición de mujer académica e indígena, responde que “a veces hablamos, hablamos y hablamos y no somos escuchadas” (Cumes, 2018, p. 17). Sin embargo, advierte que es posible establecer alianzas epistémicas entre las mujeres indígenas, las antropologías comprometidas y los feminismos, y que eso queda demostrado en investigaciones actuales. En ese sentido, para Cumes, la investigación junto con mujeres indígenas tiene una potencialidad transformadora en los modos de producir conocimiento, siempre que exista una real escucha de su palabra, de sus saberes y realidades. Esta transformación para las académicas mestizas o blancas tiene que ver con la forma de entender la vida, ya que los saberes de las mujeres indígenas, no son, en palabras de Cumes, ‘otros saberes’, sino conocimientos que sustentan la vida, y que subvierten los sentidos del saber propios de la estructuración colonial y patriarcal de las sociedades actuales:

No sólo hablamos con nuestras voces sino con nuestros silencios y con nuestro cuerpo. Si el conocimiento se genera justamente polemizando con otras verdades, ¿cómo hacerlo si no tenemos voz? ¿Cómo hacerlo si en estos espacios comunes aún está instalado el miedo o la censura? Por eso insisto en que crear las condiciones para interlocutar es la piedra angular de la alianza entre las mujeres indígenas, las antropologías comprometidas y los feminismos (Cumes, 2018, p. 18).

Las aportaciones teórico-epistemológicas revisadas nos permiten trazar algunas coordenadas de los debates que enmarcan la cuestión bajo análisis. La vinculación entre las epistemologías del punto de vista feminista y la objetividad parcial, con las producciones y críticas de antropólogas y pensadoras feministas del Sur del Río Bravo, brindan marcos teóricos significativos para comprender la relación entre sujetas epistémicas en las etnografías feministas contemporáneas.

Etnografías feministas en América Latina. Una lectura de cuestiones emergentes en el proceso de producción de conocimiento

A continuación analizamos una serie de investigaciones que nutren el campo de las etnografías feministas actuales en el contexto latinoamericano. Como clave de lectura, decidimos interpretar una serie de trabajos a partir de la identificación de cuestiones ‘emergentes’, tanto a nivel temático, como teórico y metodológico. Este rastreo está guiado por preguntas acerca de las que abordan las etnografías feministas en la región; sus modos de hacer trabajo de campo a partir de las premisas epistemológicas feministas; los modos de escritura etnográfica que propician los feminismos. Para ello hemos seleccionado un corpus de textos publicados en los últimos años por investigadoras latinoamericanas, que refieren explícitamente al campo de las etnografías feministas y que abordan problemáticas referidas a género y etnicidad en distintos países de la región (Chile, México y Colombia).

Temas y dilemas

Del análisis realizado se desprenden algunas temáticas de interés particular para las etnografías feministas. Una primera cuestión remite a la cuestión de la ética. Otra de las cuestiones que problematizan las etnografías feministas refieren a la relación entre investigación, activismo, praxis e intervención. Asimismo, se preocupan por la desigualdades de poder, el lugar del cuerpo, las experiencias sensoriales y las emociones en el trabajo etnográfico (Esguerra, 2019; García Dauder y Ruíz Trejo, 2020; Ruíz Trejo, 2018; Castañeda Salgado, 2019; Hernández Castillo, 2021, Osorio Cabrera et al., 2021).

Todas las investigaciones analizadas parten de las epistemologías feministas. Varias de ellas retoman los aportes de la Investigación Activista Feminista (IAF), una propuesta metodológica comprometida con el cambio social. Una de sus principales referentes teóricas, la vasca Bárbara Biglia, señala que uno de los desafíos de la IAF consiste en trabajar ‘a dos bandas’ entre el compromiso con la transformación social y la rigurosidad propia de la producción y sistematización del conocimiento. Otro de los desafíos es dejar de creer que la ciencia es feminista solo porque lo son las investigadoras. En ese sentido, afirma que es ingenuo pensar que ser feminista es condición necesaria y suficiente para una investigación de este tipo; por el contrario, no mantener una vigilancia epistemológica de los propios sesgos puede generar efectos negativos en las investigaciones. Otro de los desafíos tiene que ver con los riesgos de basarse en la epistemología del conocimiento situado para “nombrar” los propios posicionamientos, en lugar de analizar cómo estos influyen en las producciones de saberes. Al respecto, señala que el interés por las investigaciones auto-centradas tiende a reforzar el individualismo neoliberal, confundiéndolo con la política feminista de partir de sí misma. Un reto más tiene que ver con la cuestión de la representación cuando investigamos grupos minorizados. Una de las principales apuestas en este sentido es que las propias colectividades sean protagonistas en los procesos de producción de conocimientos. La autora señala que, incluso perteneciendo a las colectividades en las que investigamos, la interseccionalidad nos enfrenta a examinar cómo los distintos ejes de desigualdades se corporizan en quien investiga y produce efectos. Por todo ello, el reto es asumir las responsabilidades de la representación, en lugar de negarla:

No se trata de volver a hablar en nombre de otras y ningunear así a las subjetividades y colectividades minorizadas, sino de reconocer que cuando asumimos el rol de altavoces de las palabras de los sujetos con los que investigamos, no estamos exentas de modificar su mensaje (Biglia, 2014, p. 33).

Desde esta perspectiva teórico-metodológica, Daniela Osorio-Cabrera, Itziar Gandarias, Karina Fulladosa (2021) buscan poner en valor las relaciones de afecto y amistad, que permiten que las investigaciones sean más habitables. Analizan la trama entre política y afectos en el marco de sus investigaciones sobre acción colectiva, migraciones, cuidados y economía feminista. Relatan cómo el tránsito por los espacios de formación e investigación se convirtió en un entretrejido basado en la amistad y las complicidades teórico-políticas. Destacan que reflexividad no busca la autorreferencia, sino la posibilidad de contemplar sus efectos en la producción de conocimiento (Osorio Cabrera et al., 2021).

Un lugar central en la reflexión de las autoras es sobre la ética. En este sentido, sostienen que la filosofía feminista propone una ética que implica una crítica al universalismo ético en sus formulaciones clásicas, el cuestionamiento radical a la idea de sujeto universal y al paradigma kantiano. La propuesta ética del feminismo radica en la constitución de postulados que tomen en cuenta la realidad concreta, el contexto y la dimensión encarnada de los cuerpos. Tal propuesta asume una crítica a la dicotomía jerárquica razón-emoción, propia de la ética tradicional. Para superar esa jerarquía los planteos feministas apuestan por la radicalización de los afectos. Aparecen así, los planteos por una ética situada y feminista, “que no se encarga solo de las mujeres, sino de aplicar algunos de los valores considerados “femeninos” y aportarlos para todos los seres humanos” (Osorio Cabrera et al., 2021, p. 44).

A partir de estas reflexiones, las autoras proponen una ética del acompañamiento como encuadre fundamental de la labor etnográfica. Esta ética refiere tanto a acompañar los procesos colectivos, como entre la

comunidad de investigadoras. Ese acompañamiento se basa en el reconocimiento de la agencia de las personas que participan en las investigaciones; en tomar el rol de amplificadoras de los procesos de reflexión, pero no de concientizar ni develar hipótesis pre-elaboradas; en establecer diálogos que permitan procesos colaborativos en la producción de conocimiento; en escuchar los ritmos y tiempos colectivos; en no tensionar al colectivo para llegar a metas académicas; en identificar otras formas colaborativas y de participación que permitan la creación conjunta; en incluir esas tensiones en los análisis (Osorio Cabrera et al., 2021).

Por su parte, la investigadora colombiana Camila Esguerra (2019), en su etnografía multisituada y colaborativa sobre las dinámicas de transnacionalización del cuidado y sus efectos en la salud y la vida de migrantes trabajadoras del cuidado, da cuenta de cómo el compromiso ético y político con las personas con las que hizo su trabajo de campo imprimió características específicas a la investigación. Explica que desde un comienzo se preocupó por hacer una experiencia de investigación no extractiva. Para ello, en el diseño del proyecto y en el protocolo ético planteó como parte de la investigación la participación en actividades propias de la agenda organizativa y política de las personas y colectivos sujetos del estudio (Esguerra, 2019). La autora indaga, asimismo, en las emociones durante el trabajo de campo con migrantes colombianas trabajadoras del cuidado, tanto producto de la migración interna en Colombia, como de la migración internacional en España.

Lo que me ha hecho sentir por momentos que no me cabe tanto en el cuerpo son las historias de rebeldía y resistencia de todxs ellxs. Sus historias me indican cómo el sobrevivir, y el hacer vivir en el cruce de fronteras— porque todas estas personas hacen vivir a muchas otras, sin ellas el mundo no se movería— en las expulsiones que una vez empiezan, nunca terminan, y en los trabajos de cuidado precarizados que realizan, es una rebeldía inenarrable frente a los aparatos de muerte que se ensamblan en la colonización y la globalización. No son pocas las historias en las que, para no usurpar el dolor que solo les pertenece a ellxs, yo lloraba calladamente en una mezcla de impotencia, condolencia y emoción, porque como ya dije, las rebeldías siempre fueron más (Esguerra, 2019, p. 100-101).

En sintonía con esta temática, Silvia García Dauder y Marisa Ruiz Trejo (2020) reflexionan acerca del valor epistémico de las emociones en los procesos de investigación. En particular abordan el impacto emocional de la investigación en las propias investigadoras. Abonan una idea central en la epistemología feminista, que es la de reflexividad fuerte, estrechamente vinculada a la de objetividad parcial. Para las autoras, podemos intentar que nuestros sentimientos no contaminen los datos, pero se preguntan si es posible que nuestros datos no afecten nuestros sentimientos. Las autoras parten de la idea de que las emociones son inherentes al proceso investigador, desde los primeros momentos en que se elige un tema hasta que se abandona un proyecto, y por supuesto durante el trabajo de campo. Pero además, sostienen que las emociones, tanto de las investigadoras como de lxs participantes, pueden ser datos y recursos interpretativos. En suma, consideran que, si bien es un tema que presenta dificultades, es importante reconocer el papel de las emociones en los procesos de investigación por razones pragmáticas, éticas, epistémicas, políticas e, incluso, sanadoras.

En este sentido, observan una vacancia temática en los estudios sobre emociones e investigación. Si bien, a partir de la reflexividad fuerte, las investigadoras feministas prestamos suma atención a la conexión entre investigadora y participantes, procurando cuidar los vínculos y las subjetividades de los grupos con los que trabajamos, tendemos a olvidar la propia vulnerabilidad emocional. Las autoras se centran en el impacto emocional de investigaciones con temas sensibles y población en situación de vulnerabilidad, aunque también reconocen los impactos derivados de la investigación con población privilegiada y élites de poder, generalmente machistas, racistas, clasistas y homófobas.

Cuando recibir una información “te toca”, te emociona, ¿cómo reaccionar? Cuando escuchar determinados discursos te hiere y te provoca rabia, ¿cómo reaccionar? Cuando sobre-empatizas, cuando te entra la tentación o la necesidad de intercambiar y compartir experiencias propias con participantes cual amiga o consejera, para apoyar, ¿cómo reaccionar? También puede aparecer estrés emocional, si se detesta a la gente que se investiga; ansiedad o impaciencia, si las participantes se “enrollan” o dan información no relevante; culpa y preocupación, si las investigadoras engañan o no cuentan del todo los objetivos de la investigación, o si quieren ayudar y se

sienten fraude porque la investigación no es suficiente para un cambio en la vida de la gente. También pueden aparecer emociones positivas como la euforia después de hacer una entrevista porque te “da subidón” (García Dauder y Ruiz Trejo, 2020, p. 33).

Según las autoras, las investigadoras nos vemos a expuestas a riesgos durante el trabajo de campo, que no han sido tematizados. Éstos no son sólo ambientales, sino también situacionales (por ejemplo, agresiones o amenazas cuando la presencia de investigadoras se percibe como incómoda y genera recelo, acoso sexual, etc.) y emocionales, cuando se trabaja temas dolorosos o traumáticos, o la resistencia o antagonismo de participantes, que pueden tener consecuencias psicológicas y somatizaciones). Como propuesta concreta, las autoras convocan a “crear una cultura de reflexividad colectiva donde las investigadoras puedan hablar sobre sus sentires en procesos de investigación, aprendan unas de otras sobre cómo manejar las emociones en diferentes contextos y utilicen las emociones como conocimiento para la transformación social” (García Dauder y Ruiz Trejo, 2020, p. 39).

La delimitación / construcción del problema

En el presente apartado buscamos reflexionar brevemente, a partir de los textos analizados, acerca de las miradas de las etnografías feministas respecto de la fase inicial de todo proceso investigativo: la delimitación y construcción del problema de investigación. En este sentido emergen, en general, dos cuestiones: por un lado, si la elección y construcción del problema proviene de las lógicas internas de la persona o equipo que investiga, o si se vinculan a las demandas concretas de las comunidades con las que investiga; por otro lado, al sustrato emocional presente en la elección de la temática de investigación.

Para Esguerra, la producción de conocimiento etnográfico feminista debía estar articulada a un trabajo político preexistente. En estos casos se borran los límites entre el activismo y la construcción de conocimiento. Como contraparte, puede suceder que las instituciones académicas consideren que trata de trabajos poco objetivos, que no distinguen entre el emic y el etic y cuestionen la perspectiva insider. Aun con estos riesgos, la autora rescata la importancia de la construcción colectiva del problema de investigación en las etnografías multisituadas, colaborativas y no extractivas, por cuanto son producto de largas reflexiones hechas no solo en el contexto de la academia, sino en el entorno político personal y organizativo.

La etnografía que tratamos de plantear rebasa los límites de la academia y se riega por la vida diaria, no puede ser contenida por las herramientas, las técnicas o los métodos que se plantean en un ejercicio de elección racional en un comienzo, sino que a cada momento se convierte en una forma de estar, ya sea política, ética, emocional o sensorial (Esguerra, 2019, p. 110).

Por su parte, García Dauder y Ruiz Trejo afirman que la instancia de elegir el tema de investigación está atravesada por las emociones, ya sea porque ‘nos toca’, nos apasiona, por motivos instrumentales o intelectuales, porque nos conecta con el dolor ante las injusticias, o con la esperanza. Asimismo, consideran que la selección de los paradigmas también implica emociones y un mayor o menor acople con la subjetividad de quien investiga. En todo caso, destacan la importancia de reconocer esas emociones, pues las investigaciones pueden ser de largo aliento, y son el motor de la implicación entre lx investigadorx y su tema de estudio (García Dauder y Ruiz Trejo, 2020).

Estrategias en el trabajo de campo

Las estrategias metodológicas en el trabajo de campo que narran las etnografías feministas analizadas dejan ver una escena dinámica y variada respecto de los diseños metodológicos, las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Es relevante que la mayoría de ellas eligen metodologías colaborativas, cuyas técnicas son transversales al todo el proceso de investigación.

Rosalva Fernández Castillo (2021) comparte sus reflexiones en torno a las implicaciones de hacer una etnografía feminista desde metodologías colaborativas, en contextos sociales marcados por las violencias patriarcales, en distintas regiones de México. Se focaliza en tres de sus experiencias de investigación: el acompañamiento a mujeres indígenas víctimas de violencia militar y paramilitar en Chiapas y Guerrero, su labor con mujeres presas que han apostado por confrontar la violencia penitenciaria mediante la escritura y su labor con madres y esposas de desaparecidos y desaparecidas de Sinaloa y Morelos. En el recorrido, busca dar cuenta de los privilegios, pero también las vulnerabilidades de las antropólogas-activistas. En ese sentido, cuestiona las retóricas de la investigación activista sobre ‘poner el cuerpo en el campo’, ya que son poco problematizadas y asumen un sujeto masculino que no enfrenta riesgos, ni vulnerabilidades al construir alianzas con los actores sociales con quienes trabaja (Hernández Castillo, 2021).

Asimismo, la autora da cuenta de decisiones teóricas y vigilancias epistemológicas a tener en cuenta desde la etnografía feminista en contextos de múltiples violencias. Principalmente retoma a Mohanty (2008) sobre los peligros del colonialismo epistémico de los feminismos. Uno de estos peligros radica en que la denuncia de la opresión de las mujeres pobres puede caer con facilidad en la revictimización. Esto se vincula directamente con industria de la extracción del testimonio y a la construcción del sujeto sufriente, cuestiones que requieren una reflexión crítica feminista en torno a la escritura y la representación del dolor.

En el marco de estas consideraciones, Castillo Hernández brinda pistas metodológicas para quienes realizan investigaciones en contextos de múltiples violencias. En primer lugar, propone la construcción de comunidades de conocimiento y emocionales dentro de la academia, atendiendo a que las investigadoras no somos inmunes a las violencias que afectan las vidas y los territorios de las actoras sociales con quienes trabajamos. Frente a ello, es necesario no silenciar estas afectaciones, como lo hace el ethos masculinista del trabajo de campo, sino “reconocer nuestros miedos, socializarlos y gestionarlos de manera colectiva” (Hernández Castillo, 2021, p. 49). En segundo lugar, en relación al trabajo con el dolor propio y ajeno que enfrentan estas investigaciones, propone la realización de talleres de sanación, como estrategia para contribuir a paliar los efectos de la violencia en los cuerpos y la mente de las mujeres indígenas. Por último, en el plano analítico y político insta a reconstruir los vínculos entre las violencias extremas que se viven en los contextos de investigación y las economías y culturas militaristas de muerte que circulan en el contexto global (Hernández Castillo, 2021).

Por otro lado, las antropólogas chilenas Isabel Araya y Nicole Chavez (2022) relatan la construcción de una estrategia de co-labor investigativa que buscó reivindicar los roles y conocimientos de mujeres afrodescendientes e indígenas en la zona de Arica, al norte de Chile: parteras, educadoras interculturales, dueñas de casa, cocineras, dirigentas, bailarinas, artesanas y yerbateras. Desde una epistemología feminista crítica hacia la verticalidad y las relaciones de poder entre investigadorx - investigadx, y la invisibilización de las y los informantes clave en las etnografías clásicas, explican de qué manera configuraron una estrategia que incluyó historias de vida, fotografías etnográficas y narraciones escritas por las propias colaboradoras. A nivel metodológico, se referencian en aportes de investigadoras latinoamericanas, en particular, de la socióloga boliviana Silvia Rivera Cusicanqui (1987, 2015), para pensar y hacer investigación a partir de fuentes y técnicas ‘otras’, como historia oral y la sociología de la imagen. Proponen transformar la idea de ‘informante’ a consultor o socio epistémico e incentivarles a ser parte del texto etnográfico al reconocer su agencia en lo teórico, lo conceptual, lo interpretativo y también en la escritura (Araya y Chávez, 2022).

Por su parte, Esguerra enfatiza en la escucha como dispositivo fundamental de la labor etnográfica feminista. Destaca que este gesto en apariencia simple, mediado por el afecto y el cuidado, resultó sumamente significativo para las actoras en el marco de su investigación, por el hecho de “escuchar su propio relato y sentir que habían sido escuchadas” (Esguerra, 2019, p. 103). Asimismo, propone el trabajo con cartografías corporales individuales y grupales. Se trata de narraciones dibujadas, relatos visuales y ejercicios de memoria, que habilitan la introspección, la concentración y una disposición del cuerpo que permite “desplazarse a un tiempo y lugar por fuera de ese ahora” (Esguerra, 2019, p. 102).

Por último, Ruíz Trejo y García Dauder (2018), proponen la realización de talleres epistémico-corporales al interior de la comunidad de investigadoras activistas. Esta metodología busca habilitar espacios para la “reflexividad fuerte”, colectiva y encarnada, sobre el quehacer etnográfico. A partir de ejercicios y reflexiones colectivas, buscan reconocer el potencial epistémico de las “prácticas corporales en investigación”, la “articulación comprometida” y las “epistemologías del fuera de campo” (Ruiz Trejo y García Dauder, 2018).

Escrituras

Respecto de la etnografía como texto, resulta interesante mencionar, al menos en unas breves líneas, algunos de los aportes que surgen de las etnografías feministas analizadas. En líneas generales, estos textos coinciden en que, a partir de las metodologías colaborativas, la escritura etnográfica debe contener, propiciar y representar la dimensión dialógica en la que se sostienen las investigaciones feministas. El cuestionamiento al canon académico patriarcal, colonial y neoliberal invita a repensar las maneras en las que ofrecemos los resultados de las investigaciones. Producto de la crítica, emergen formas novedosas de poner a disposición de la comunidad académica, pero sobre todo de las comunidades con las que se investiga, los resultados de las mismas.

Castañeda Salgado (2019) afirma que enunciarse en primera persona es una de las maneras que asume el discurso etnográfico feminista, producto del interés por documentar la experiencia de las mujeres. El refinamiento de este recurso, explica la autora, ha permitido transitar de las pretensiones de “dar voz a las sin voz, a perspectivas dialógicas y de auto-enunciación. Se trata de una estrategia impulsada por las primeras feministas, a la que se sumaron las feministas lesbianas, negras, afrodescendientes, indígenas, musulmanas. Actualmente, es empleada “por todas aquellas intelectuales, políticas y activistas que hoy día constituyen las distintas tendencias de los feminismos a nivel mundial” (Castañeda Salgado, 2019, p. 25).

En sintonía con esta estrategia, María de Lourdes Morales Vargas (2023), desde Chiapas, se pregunta acerca de los aportes del relato autoetnográfico para comprender y transformar las experiencias de las mujeres en contextos de opresión y desigualdad. Se trata de un tipo de relato que abona la premisa epistemológica feminista de otorgar estatuto epistémico a la propia experiencia. Ello en virtud de que permite vincular la experiencia de una con la experiencia de muchas. De este modo, lo individual pasa a ser fuente de conocimiento sobre realidades colectivas, habilitando el reconocimiento entre mujeres a partir de las vivencias compartidas.

La apuesta de la autoetnografía feminista como herramienta de investigación, no sólo se centra en la experiencia vivida, sino en la exploración de las conexiones entre lo personal y lo colectivo para comprender, desde una perspectiva crítica y reflexiva, cómo lo personal está influenciado por las estructuras de poder. Quizás por ello la narración de estas experiencias permite la visibilización de las desigualdades y, posteriormente, la transformación social (Morales Vargas, 2023, p. 177).

Así, la autoetnografía, la escritura creativa, los recursos audiovisuales y el mundo digital, son algunas de las estrategias que la escritura etnográfica feminista propone al canon académico:

La desestabilización de lo que se entiende por escritura etnográfica es parte de las resistencias feministas ante un canon que no sólo había impuesto sus teorías y formas de hacer investigación, sino que había establecido el lenguaje de la teoría, excluyendo aquellas voces que se expresaban a través de otras estrategias textuales (Hernández Castillo, 2021, p. 46).

Para Esguerra, algunas alternativas para hacer una escritura etnográfica no cargada por las intrusiones teóricas o los análisis academicistas, son los ‘tejidos’ a partir de los relatos de las mujeres a las que entrevista, escribir en medios de comunicación masivos en un registro periodístico o la producción audiovisual (Esguerra, 2019). Cabe destacar que estas estrategias de escritura comprenden, en todas las propuestas analizadas, la co-labor y coautoría, con las comunidades con quienes se investiga.

Reflexiones finales

El presente texto procuró recorrer algunas de las proposiciones teóricas y metodológicas que emergen de las etnografías feministas latinoamericanas actuales. Nos orientaron preguntas que surgieron de la propia labor investigativa con mujeres migrantes trabajadoras en Mendoza, Argentina.

No pretendimos una revisión exhaustiva de la bibliografía sobre el tema, pero sí ilustrativa de abordajes que problematizaran cuestiones teóricas y metodológicas desde la etnografía feminista, a la luz de la cuestión sobre género y etnicidad, en el contexto latinoamericano. Nos orientó el supuesto de sentido de que las etnografías feministas latinoamericanas actuales cuestionan, revisitan y recrean técnicas propias de la antropología, mostrando una dinámica y potencialidad metodológicas estimulantes para quienes inician o bien ya desarrollan este tipo de investigaciones en contextos geo-corpo-políticamente situados en el Sur.

En una primera instancia del trabajo, nos referimos a la epistemología feminista a partir de los aportes ya clásicos de Sandra Harding y Donna Haraway. Posteriormente, ingresamos a la pregunta acerca de qué significa investigar desde una perspectiva feminista, con anclaje en América Latina. Eli Bartra, Rosana Guber, Rita Segato, Francesca Gargallo, Aura Cumes, Ochy Curiel, Patricia Castañeda Salgado y Karina Bidaseca son algunas de las autoras que nos ofrecen perspectivas teóricas y conceptos situados para la labor etnográfica desde América Latina. Se trata de posiciones diversas, provenientes de la antropología y en menor medida de la filosofía. En la mayoría de los casos, desde marcos teóricos feministas (autónomos, decoloniales, indígenas), aportan maneras situadas de entender la vinculación histórica entre patriarcado y colonialidad, las diferencias y desigualdades entre investigadoras y actoras sociales en el trabajo de campo, y la labor etnográfica de mujeres en contextos signados por las violencias racistas y el machistas.

Por último, leímos en clave de cuestiones emergentes algunas etnografías feministas actuales, situadas en México, Chile y Colombia. Buscamos identificar debates, temáticas de interés y particularidades en las distintas fases del proceso de producción de conocimiento: la elección del tema, el diseño metodológico, las estrategias en el trabajo de campo y la escritura. Encontramos que en todas las fases, estas etnografías están atravesadas por la epistemología feminista y el activismo. Cuestionan el androcentrismo, la heroicidad masculinista y la separación tradicional entre razón y emoción al momento de producir conocimiento. Traducen esos cuestionamientos en el empleo de metodologías colaborativas y dialógicas, cuyas técnicas priorizan la amplificación de la escucha y la reflexividad, la profundización de los afectos y el acompañamiento a las comunidades de investigación pero también al interior de la comunidad de investigadoras, la realización de talleres de sanación en contextos de múltiples violencias, de talleres de indagación corporales para dar cuenta de la implicancia de los cuerpos en las investigaciones y las cartografías corporales como relatos visuales de la propia experiencia. En la instancia de escritura, promueven la co-labor y la coautoría con las comunidades investigadas, la autoetnografía, la incursión en relatos periodísticos y en el mundo digital, la producción audiovisual y el rescate de lo que queda 'fuera de campo'.

Muchos hilos quedan por buscar en el tejido vivo que las etnografías feministas actuales traman, en términos de genealogías, estrategias metodológicas y debates. Sirva este escrito con un intento para aportar al campo de las etnografías latinoamericanas contemporáneas con perspectivas feministas y antirracistas.

Referencias

- Abu-Lughod, L. (1990). "Can There Be A Feminist Ethnography?". En *Women & Performance: a journal of feminist theory*, 5:1, 7-27.
- Anzaldúa, Gloria (2016 [1987]). *Bordelands. La frontera. Capitán Swing*.
- Araya, I. y Chávez, N. (2022). "Metodologías colaborativas: etnografía feminista con mujeres afrodescendientes e indígenas en Arica (Chile)". *Antropologías del sur*, 9(17), 19-38. <https://dx.doi.org/10.25074/rantros.v9i17.2008>
- Bartra, E. (2012). "Acerca de la investigación y la metodología feminista". En Blázquez Graf, N., Flores Palacios, F. y Ríos Everardo, M. (Coords.) *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 67-78). UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.
- Bidaseca, K. (2018). *La revolución será feminista o no será. La piel del arte feminista decolonial*. Prometeo.
- Biglia, B. (2014). "Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social". En Mendia Azkue, I., Luxán, M., Legarreta, M., Guzmán, G., Zirion, I., Azpiazu Carballo, J. (Eds.) *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (pp. 21-44). Universidad del País Vasco.
- Castañeda Salgado, P. (2012) "Etnografía feminista". En Blázquez Graf, N., Flores Palacios, F. y Ríos Everardo, M. (Coords.) *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 217-238). UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.
- Castañeda Salgado, P. (2019) "Perspectivas y aportes de la investigación feminista a la emancipación". En AA.VV, *Otras formas de (des)aprender: investigación feminista en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad* (pp. 19-40). Universidad del País Vasco.
- Crenshaw, K. (2013) "Cartografiando los márgenes. Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color". En Platero, R. L. (ed.) *Intersecciones, cuerpos y sexualidades en la encrucijada* (pp. 87-112). Edicions Bellaterra.
- Curiel Pichardo, O. (2014). "Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial". En Mendia Azkue, I., Luxán, M., Legarreta, M., Guzmán, G., Zirion, I., Azpiazu Carballo, J. (Eds.) *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (pp. 45-60). Universidad del País Vasco.
- Davis, A. (2005) *Mujeres, raza y clase*. Ediciones Akal.
- Esguerra Muelle, C. 2019. "Etnografía, acción feminista y cuidado: una reflexión personal mínima". *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* 35: 91-111. <https://doi.org/10.7440/antipoda35.2019.05>
- García Dauder, D., & Ruiz Trejo, M. G. (2021). Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, (50), 21–41. <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30370>
- Gargallo, F. (2006). *Ideas feministas latinoamericanas*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Gargallo, F. (2014). *Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*. Corte y Confección.
- Guber, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.

- Guber, R. (2021). “Antropologías latinoamericanas: ¿un álbum de los recuerdos o las raíces de nuestro quehacer?”. En *Plural. Antropologías Desde América Latina Y Del Caribe*, (7), pp. 29-40. Recuperado a partir de <https://asociacionlatinoamericanadeantropologia.net/revistas/index.php/plural/article/view/199>
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Harding, S. (1987). “¿Existe un método feminista?”, versión traducida al español por Gloria Elena Bernal de: *Is There a Feminist Method?* In: Sandra Harding (ed.). *Feminism and Methodology*. Indiana University Press.
- Hernández Castillo, R. Aída. (2021). “Etnografía feminista en contextos de múltiples violencias”. *Alteridades*, 31(62), 41-55. Epub 21 de febrero de 2022. <https://doi.org/10.24275/uam/izt/dcsh/alteridades/2021v31n62/hernandez>
- Hill Collins, P. (2012). “Rasgos distintivos del pensamiento feminista negro”. En Jabardo, M. (Ed.) *Feminismos negros. Una antología. Traficantes de Sueños*, pp. 99-134.
- Leyva, X., Cumes, A., Macleod, M. y Krotz, E. (2018). “Prisma de miradas situadas”. En Leyva Solano, Xochitl, Jorge Alonso, R. Aída Hernández, Arturo Escobar, Axel Köhler, Aura Cumes, Rafael Sandoval et al. *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*. Cooperativa Editorial RETOS, Taller Editorial La Casa del Mago, CLACSO, Tomo II. Pp. 10-30.
- Lorde, A. (2003) *La hermana. La extranjera. Artículos y conferencias. Horas y horas*.
- Mohanty, Ch. (2008) “Bajo los Ojos de Occidente: Feminismo Académico y Discursos Coloniales”. En Suárez Navaz, L. y Hernández Castillo, R. A. (Eds.) *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*. Cátedra, pp. 112-161.
- Morales Vargas, M. L. (2023). “Rutas para navegar por la autoetnografía y el relato autobiográfico. Caminar en y por la academia”. En Aguilar Mendizábal, M. (Ed.). *Metodologías en investigación feminista*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, pp. 167-206.
- Ruiz Trejo, M. y García Dauder, S. (2018). “Los talleres “epistémico-corporales” como herramientas reflexivas sobre la práctica etnográfica”. En *Revista Universitas humanística* N° 86. pp: 55-82.
- Rivera Cusicanqui, S. ([1987] s/f). “El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia”. Disponible en <https://1library.co/document/qv98gd0y-rivera-cusicanqui-silvia-el-potencial-epistemologico-y-teorico-de-la-historia-oral.html>
- Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón.
- Segato, R. (2015) *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Prometeo.
- Segato, R. (2023). *Escenas de un pensamiento incómodo. Género, violencia y cultura en una óptica decolonial*. Prometeo.
- Stacey, J. (1988). “Can there be a feminist ethnography?”. En *WomcnkSfudrcshr Forum*, Vol II (1), pp 21-27.

Notas

[1] Las aportaciones teóricas que desde los '70 del siglo XX, en el contexto norte-centrado realizan los feminismos negros y de la interseccionalidad (Davis, 2005; Hill Collins, 2012; Krenshaw, 2013; Lorde, 1984), así como los del tercer mundo (Mohanty, 2008) y el feminismo chicano (Anzaldúa, 1987) son las bases teóricas y políticas de los debates sobre las diferencias y desigualdades entre mujeres.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**María Victoria Martínez Espínola**] es Doctora en Ciencias Sociales y Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Cuyo. Es investigadora de CONICET, en el Instituto de Ciencias Humanas y Ambientales del CCT-Mendoza. Realizó sus estudios de postdoctorado en el Instituto de Investigaciones de Estudios de Género de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Es docente de la Carrera de la Comunicación Social y codirectora del proyecto de investigación "Pensamientos feministas de Abya Yala: epistemes, métodos y prácticas en diálogo desde Mendoza" en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214009>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

María Victoria Martínez-Espínola

Etnografías feministas en América Latina. Contribuciones para un estado de la cuestión

Feminist ethnographies in Latin America. Contributions to a state of the question

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0331>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Explorando alianzas en el capitaloceno. La construcción de la otredad desde una perspectiva interseccional

Exploring alliances in the capitalocene. The construction of otherness from an intersectional perspective.

Lucía Dal Din

Instituto Nacional de Asuntos Indígenas, Argentina

ldaldinraposo@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0009-5247-4834>

Recepción: 07 Febrero 2024

Aprobación: 01 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

En este artículo abordaremos las formas en la que la analogía con “lo animal” ha acompañado históricamente la descripción de grupos subordinados. Esta construcción de una otredad marginalizada y no, o poco, humana que ha alimentado los imaginarios europeos en la conquista del “Nuevo Mundo”, persiste hasta nuestros días y se replica no sólo en los análisis que las elites criollas han realizado sobre los grupos indígenas, sino también sobre las clases sociales que, en nuestro continente, cargan con el estigma de lo indio, lo no blanco, incivilizado. Así como la metáfora y analogía animal han servido para describir a estos sujetos racializados y atravesados por el estigma de clase, también ha actuado de estructura significativa para describir a la mujer y “lo femenino”. Es nuestro objetivo en este trabajo colaborar a las discusiones que ven en el análisis interseccional un campo productivo y potente de conocimiento, no sólo académico, sino vital.

Palabras clave: animalidad, clase, género, otredad, raza.

Abstract

In this article we will address the ways in which the analogy with "the animal" has historically accompanied the description of subordinated groups. This construction of a marginalized and “lees” or unhuman otherness that has fed European imaginaries in the conquest of the “New World”, it persists to this day and is replicated not only in the analyzes that the creole elites have carried out on indigenous groups, but also about the social classes that, in our continent, carry the stigma of the Indian, the non-white, the uncivilized. Just as the animal metaphor and analogy has served to describe these racialized subjects crossed by class stigma, it has also acted as a significant structure to describe women and “the feminine”. It is our objective in this work to collaborate in the discussions that see in the intersectional analysis a productive and powerful field of knowledge, not only academic, but vital

Keywords: animality, gender, otherness, racism, social class.

Introducción

Recientemente la antropóloga argentina Maria Carman realizó una entrevista con el diario Página12, en sintonía con lo que viene siendo su temática de trabajo, en la cual analiza la forma en que los movimientos ambientalistas contemporáneos construyen su noción de lo humano, y qué relaciones posibles establecen entre humanidad y medio ambiente o lo “no-humano”.

En la entrevista se abordan, particularmente, los reclamos de ciertos movimientos ambientalistas frente a la ocupación de una porción de una reserva natural de la Ciudad de Buenos Aires por parte de sujetos pertenecientes a los estratos más marginalizados de la sociedad[1], los cuales son constituidos como un peligro para la fauna nativa, a pesar de que los mismos pobladores señalan, en su defensa, la existencia de una planta de desechos automovilísticos mucho más tóxica en las inmediaciones de la reserva, y se reconocen a sí mismos como agentes preservadores de la fauna nativa. Los términos utilizados para describir a los sujetos en este tipo de situaciones no suelen ser muy agradables y muchas veces cargan con estigmas en relación a lo “salvaje” o “bestial”, en palabras de la autora, “al tiempo que se bestializa lo humano se humaniza lo animal”.

Esto nos renueva el interrogante siempre abierto sobre los límites entre “naturaleza-cultura”, “humanidad-animalidad” y la forma en la que muchas veces, más que categorías estáticas, constituyen ámbitos con fronteras flexibles y porosas al servicio de clasificaciones socioculturales. Si bien esta entrevista es reciente y habla de un contexto sumamente actual, esta porosidad de las fronteras es histórica y, en nuestro continente, cuenta con una amplia tradición en su utilización en pos de negar la humanidad de determinados grupos sociales.

Esta precarización en la cual viven los sujetos “bestializados” de la nota, se encuentra como inserta y es funcional al estadio capitalista actual, el cual se constituye no únicamente como sistema económico sino como estructura cultural y social que, en orden de poder legitimarse y continuar afianzándose, promueve la mercantilización de los sujetos y la transmutación de lo vital en objeto cuantificable (Segato; 2018). Los cuerpos, los sujetos, los saberes, experiencias, etc., se convierten en objetos vendibles, usables y desechables cuya utilidad está determinada por su funcionalidad al estadio actual de capitalismo.

Consideramos que, si bien esta transmutación se extiende a amplios sectores de la sociedad, existen gradualidades en relación al valor que se le da a determinados grupos sociales y sujetos y que es en aquellos sectores herederos de una historia de opresión, marginalización y construcción de otredades temibles o peligrosas (que comienza en siglos anteriores y se extiende hasta la época actual), donde la transmutación de lo vivo se vuelve más evidente.

Sobre limitaciones y perspectivas. Lo humano ¿y? lo animal

En su entrevista, Carman nos invita a reflexionar, entre otras muchas cuestiones, sobre una discusión nodal de la antropología simbólica, ¿qué hace del humanx un ser sustancialmente distinto al resto de los animales?

La reflexión alrededor de los límites entre “lo humano y lo animal” es de larga data. La antropología filosófica ha contribuido enormemente a pensar qué nos distingue del resto de los animales, y algunos autores han sugerido que esto radica en la capacidad de objetivar el mundo, a la intermediación de lo simbólico para aprehenderlo o a la capacidad de indagarnos filosóficamente, entre otras hipótesis (Cassirer 1944; Scheler 1928; Jaspers 1980), mientras que en la noción de “lo animal” resonaban ecos cartesianos que negaban pensamiento y sintiencia a los mismos (al menos en términos similares a los humanos). Estudios más recientes, sobre todo resultado de avances en el campo de la biología y etología, comenzaron a discutir esta imagen animal y a señalar que las diferencias entre los animales humanos y los alter-humanos serían más de grado o hasta no existirían de forma determinante, ni posicionarían jerárquicamente a los unos sobre los otros (Uexkull 1934; Haraway 1998; 2016; Despret 2018; Lestel; 2022).

En simultáneo, en el campo de la antropología, la experiencia comparativa con otros pueblos y las diferentes formas que existen de comprender y construir el mundo circundante han llevado a entender la animalidad muchas veces como un continuum del mundo humano, no una ruptura, dónde humanos y alter-humanos están interconectados de formas múltiples y variadas (Arhem 2001; Descola, 2005; Verdú Delgado y Shiki, 2018; Viveiros de Castro; 2010, entre otros).

Más recientemente, y en sintonía con el creciente apoyo que han recibido movimientos ambientalistas y veganos en nuestras sociedades occidentales/occidentalizadas, así como los movimientos des/pos-coloniales, feministas, etc., en las últimas décadas se han extendido los estudios que vinculan de forma interseccional la opresión animal con otras tantas opresiones ejercidas por el humano durante la historia de Occidente, como son aquellas por motivos de género, raza, clase, etc.

En este trabajo nos interesa indagar en la forma en la que las sociedades occidentales/occidentalizadas han clasificado a sus otros valiéndose de la analogía animal. Eso nos permitirá no sólo reflexionar acerca del lugar que le otorgamos a “lo animal” en nuestras sociedades, sino también analizar la posición subordinada de determinados grupos sociales que, atravesados interseccionalmente por variables como raza, clase y género, se han visto encasillados en lugares históricamente atribuidos al animal, en tanto seres inferiores, salvajes y no-racionales.

Partimos de la idea de que los sujetos y grupos que más han sufrido y sufren las consecuencias del sistema socioeconómico capitalista, son aquellos cuyos cuerpos y existencias se encuentran marcados por una historia continua de dominación (Segato; 2008b) que se materializa en sistemas como el patriarcado, la colonialidad, la división de clases y el antropocentrismo. Intentaremos identificar a lo largo de este trabajo qué aspectos comparten estas otredades, qué variables les son comunes y qué posibilidades contra-hegemónicas se ensayan o proponen frente a este paradigma de explotación actual.

Para englobar todas estas desigualdades, entendemos como útil el concepto de capitaloceno, si bien lo utilizaremos por su capacidad de síntesis y no nos detendremos en un análisis más exhaustivo.

Capitalismo y predación

El término capitaloceno, acuñado por Jason Moore hace una década, se ha hecho popular en el ámbito académico por poner el foco en el carácter específicamente capitalista de la destrucción acelerada del medioambiente, tomando distancia así de otros conceptos previos como antropoceno o los términos antropozoica/antropogénica (Trischler; 2017); los cuales hacen referencia a las transformaciones que genera la acción humana en la naturaleza, entendiéndola como una potencia capaz de destruir o preservar planetas enteros.

El término antropoceno se popularizó luego que el premio nobel Paul Crutzen lo mencionara en un discurso en el 2002, y compartiera su autoría con el limnólogo Eugene F. Stoermer. Los seres humanos, sugieren, se han convertido en una fuerza geológica poderosa, de modo tal que es necesario crear un término que designe y dé cuenta de las dimensiones y consecuencias de tal fuerza. Si bien las discusiones en torno a cuándo podría situarse el origen de esta nueva época son amplias, los autores consideran la Revolución Industrial del siglo XVIII como principal indicador.

El concepto se popularizó en diversos ámbitos académicos trascendiendo las ciencias de la tierra y, si puede decirse, ha servido de disparador para repensar variados aspectos del humanismo. El Antropoceno se define como típicamente humano, o como post-humano, ya que algunas delimitaciones resultan confusas y evidencian los desafíos de pensarnos de manera intra e inter especies en la actualidad.

Es por eso que la noción de capitaloceno resulta superadora. Porque critica esta perspectiva que, al atribuir la destrucción del medioambiente a la especie humana en su totalidad, lo que realmente hace es licuar e invisibilizar la responsabilidad de aquellos sectores que se enriquecen y han enriquecido históricamente con el actual modo de producción y distribución de la riqueza.

De este modo, el deterioro del planeta no comenzaría en la Revolución Industrial sino mucho antes, durante los procesos expansionistas de Occidente que promovieron la destrucción de la diversidad cultural y biológica en su conjunto (tanto humana como no-humana)[2] y cimentaron el afianzamiento del sistema capitalista.

Si bien las posturas teóricas acerca del inicio del capitalismo como sistema económico global son variadas, en este trabajo adheriremos a los postulados de la corriente epistémica decolonial, la cual lo sitúa a partir de la conquista de América, cuando el sistema capitalista, incipiente en Europa, logra posicionarse como universal subsumiendo los modos de producción de las comunidades que conquista (Quijano; 2007b).

Autores/as como Federici (2004), sostienen que inclusive en períodos inmediatamente anteriores a la conquista española la construcción de las condiciones necesarias para el afianzamiento del capitalismo necesitó de un creciente control sobre los cuerpos del campesinado, dando lugar a la criminalización de prácticas habituales hasta ese momento, como uso comunitario de la tierra, práctica de saberes médicos o mágicos por parte de las mujeres, ciertas festividades, etc., por atentar contra la lógica privatista e individualista que le era necesario a un sistema económico basado en la distinción entre propietarios y no propietarios y la consecuente opresión que esta distinción generaba. La caza de brujas, los juicios a los campesinos que se resistían a la privatización de las tierras y el posterior uso de las herramientas desarrolladas para esos fines represivos en el territorio americano fueron, según la autora, los pilares básicos sobre los que se erigió el capitalismo.

Como bien señalan Bestard y Contreras (1998), a la hora de comprender este nuevo mundo que representaba América para los europeos -y su potencial como territorio a explotar-, los exploradores, científicos e intelectuales de la época debieron recurrir no únicamente a las ya conocidas formas de lo peligroso, anómalo y monstruoso, sino que debieron construir nuevas categorías donde insertar a pueblos tan diversos[3].

Durante las primeras décadas que sucedieron a la conquista, la discusión en torno a la naturaleza de los nativos se convirtió en debate central de la época. Sobre ella no sólo se disputaban saberes académicos, sino intereses económicos y políticos (Bestard y Contreras, 1998; Hanke, 1982) por lo cual la forma en la que se definiera y, sobre todo, si eran efectivamente humanos inclinados a aceptar la fe católica, fue fundamental para determinar el trato que se les daría.

Si bien los primeros encuentros con los indígenas del Caribe, al menos según lo documentado en el diario de Colón, no fueron necesariamente violentos ni retrataban de mala manera a los indígenas, al tiempo y visto que la tarea de conquista, colonización y evangelización no iba a ser tan sencilla, las opiniones de los españoles fueron modificándose. Y si bien podemos suponer que la mayoría de los europeos llegados a estas nuevas tierras entendía a sus habitantes como humanos, las apariencias y los modos de organización a veces tan disímiles y fundamentalmente distinto de los hasta ahora conocidos, sirvieron a los colonizadores de evidencia de un tipo de organización humana que consideraron más primitiva y bestial.

La presencia (constante, aunque minoritaria) de voces discordantes con esa idea, como la del fraile Antón de Montesinos quien insta a los españoles a cuidar mejor de sus indios, ya que son humanos y, por lo tanto, potenciales cristianos, generaron malestar y escándalo entre los encomenderos[4]. Montesinos y su orden insistieron en sus reclamos y de esta forma los Reyes Católicos terminan promulgando en 1512 la Ley de Burgos, primer documento que da cuenta jurídicamente de la naturaleza humana del indio.

Una vez declarados humanos, sin embargo, debían buscarse novedosas maneras de legitimar la opresión ejercida sobre ellos. La inquietud va a girar en torno, ahora, a si esos recientemente reconocidos humanos son capaces de organizarse y gobernarse por sus propios medios o si, por el contrario, se hace necesaria la tutela (deseada o no) de formas humanas más civilizadas (por supuesto, europeas). Se suceden entonces una serie de alegatos que tienen como objetivo desmentir la opinión de algunas órdenes religiosas sobre los nativos y reforzar la idea del nativo salvaje e impredecible que debe ser dominado.

El fraile Tomás Ortiz señala por ejemplo:

Éstas son las propiedades de los indios por dónde no merecen libertades: comen carne humana en la Tierra Firme; son sodométicos más que generación alguna; ninguna justicia hay entre ellos; andan desnudos, no tienen amor ni vergüenza; son estóolidos alocados. No guardan verdad si no es en su provecho; son inconstantes; no saben qué cosa sea consejos; son ingratisimos y amigos de novedades. (...). Son bestiales y preciáanse de ser abominables en vicios; ninguna obediencia ni cortesía tienen mozos a viejos, ni hijos a padres. No son capaces de doctrina ni castigo; son traidores, crueles y vengativos, que nunca perdonan; inuncisimos de religión (...) no guardan fe ni orden. No se guardan lealtad maridos a mujeres (...) Son sucios (...). En fin, digo que nunca crió Dios tan cocida gente en vicios y bestialidades, sin mixtura alguna en bondad o policía (Ortiz, Tomás; 1512) cita: P.M. De Angería, *Décadas del Nuevo Mundo*, Buenos Aires, Bajel, 1944, pp. 519-520 en Arrom, J. (1992)

En 1517 se organiza la primera encuesta oficial en la isla La Española realizada por frailes jerónimos a quienes la Corona encomienda relevar la opinión de los colonos acerca de las capacidades reales de los indios para autogobernarse. Los testimonios (salvo algunas excepciones) continúan desprestigiando a los indígenas.

El franciscano Francisco Ruiz, por ejemplo, afirma:

Aunque es gente maliciosa para concebir ruindades en daño de los cristianos, no es gente capaz ni de juicio natural para recibir la fe, ni otras virtudes de crianza necesarias para su conversión y salvación... y han menester, así como un caballo o bestia, ser regidos y gobernados por cristianos, tratándolos bien y no cruelmente. (citado en Hanke; 1982: 34)

Y nuevamente Tomás Ortiz, en 1525:

Son incapaces de aprender... no ejecutan ninguna de las artes o industrias humanas... a medida que se vuelven más viejos su comportamiento se vuelve más inconveniente. Alrededor de los diez o doce años de edad parecen tener un poco de civilización, pero más tarde se vuelven como bestias salvajes... Dios nunca ha creado una raza más llena de vicios... Los indios son más estúpidos que los asnos y rechazan cualquier tipo de progreso (op. cita; pp 35)

Si bien el presupuesto de la bestialidad de los nativos había sido puesto en duda en algunos casos específicos, como en el caso de México o Perú donde las civilizaciones indígenas mostraban organizaciones más complejas, no es un dato menor el hecho de que se hable de “indios” indistintamente a pesar de la inmensa variedad sociocultural que poblaba América Latina en ese momento, y el uso constante de la analogía con lo animal, ya sea en forma de actitudes o características -“sin juicio”, “salvajes” o estúpidos-, o por analogía directa -asnos, caballos o el genérico “bestias”-.

En síntesis, asistimos al surgimiento de un proceso de explotación socioeconómica que, para poder afianzarse a nivel global, necesitó de la construcción de sujetos desechables y cuya opresión resultara legitimada, en este caso, a partir de considerarlos más similares a los animales que a los humanos, estancados en un estadios primitivo de desarrollo y por tanto, necesarios de ser gobernados por quienes estuvieran más avanzados a nivel cultural.

Para mantener el imaginario construido antes, durante y después de la Conquista, el discurso científico e intelectual de la época cumplió un rol fundamental en su producción y legitimación.

El siglo XVIII y la denominada Ilustración fomentarán el imaginario de Occidente (como categoría análoga aunque ficticia de Europa) como civilizado, frente a una América primitiva e irracional.

Justamente la noción de “mayoría de edad” propuesta por uno de los principales pensadores de la época, Immanuel Kant, servirá de justificativo teórico para categorizar a algunas sociedades como “inmaduras” e irracionales, y a otras como maduras y emancipadas, cuyo objeto debe ser guiar a aquellas que no alcanzan aún ese estado (vemos que la dicotomía amo-siervo/tutor-pupilo persiste con mucha fuerza). La filosofía de Kant, sin ir más lejos, explicitará estas diferencias al hablar de americanos y negros, considerando a los primeros faltos de afecto y pasión y, por lo tanto, ineducables, y a los segundos como educables (entrenables), pero únicamente como esclavos o sirvientes,

El ‘entrenamiento’ para Kant parece consistir puramente en coerción física y castigo corporal, ya que en sus escritos acerca de cómo forzar a los sirvientes o esclavos africanos a la sumisión, Kant “aconseja usar una caña de bambú partida en vez de un látigo para que el ‘negro’ sufra mucho dolor (porque la gruesa piel del negro no recibiría suficiente agonía con un látigo), pero sin morir” (Neugebauer, “The racism of Kant”, p. 264) (...) De acuerdo a Kant, el africano merece este tipo de “entrenamiento” porque él/ella es “exclusivamente haragán”, vago y propenso a la duda y los celos. El africano es todo esto porque, debido al clima y las razones antropológicas, él/ella carecen de verdadero “carácter” (racional y moral). (Eze; 2014)

Kant no era un caso aislado, sino más bien un reflejo del pensamiento colonial eurocéntrico de la época y que persiste en siglos posteriores, como documenta Aimé Cesaire en su Discurso sobre el colonialismo (1950) [5].

En esta línea, durante los siglos XVIII y XIX se consolida el humanismo como corriente filosófica europea, la cual posiciona a la razón humana como fuerza reguladora absoluta del mundo que la rodea a partir de la reinterpretación de planteos filosóficos de la antigüedad clásica[6] y los ideales del Renacimiento italiano. Esta corriente es considerada por Braidotti (2015) como un “modelo de civilización” desarrollado históricamente en Europa que asentará su existencia en la traspolación de un modelo cultural y civilizatorio propio a la totalidad del mundo conocido diferenciando para ello entre mismidades y otredades, donde “mismo” va a corresponderse con una idea de humano occidental que se pretende modelo universal racional, ético y moral, y lo otro con aquellos “diferentes”, en cuanto la diferencia remite a características que denotan inferioridad en relación al modelo cultural y civilizatorio occidental y que se corresponden con los pueblos conquistados en las sucesivas oleadas colonizadoras de Europa a África y América Latina, como así también intensifica la ruptura ficcional entre lo humano y lo animal/la naturaleza.

En épocas más actuales, Segato (2018) sostiene que el paradigma de explotación actual, “supone una variedad enorme de formas de desprotección y precariedad de la vida, y esta modalidad de explotación depende de un principio de crueldad consistente en la disminución de la empatía de los sujetos”, la repetición de la violencia provoca un “efecto de normalización de un paisaje de crueldad y, con esto, promueve en la gente los bajos umbrales de empatía indispensables para la empresa depredadora”, De este modo, las relaciones entre personas son vaciadas de contenido y “transformadas en una relación entre funciones, utilidades e intereses” (p.13-15).

Es esta cosificación, utilización y vaciamiento de los vínculos humanos la que continúa generando un quiebre en las identidades colectivas, en el ejercicio de la empatía y, por consiguiente, en el reconocimiento del otro, por extraño que resulte al sujeto de enunciación cuyo locus resulta hegemónico, como sujeto de derechos. Es esta diferenciación con el ideal de sujeto propio del humanismo, es decir, aquel cuyas características permitan considerarlo efectivamente humano y no animal o humano de menor jerarquía, a saber: ser varón, blanco y propietario/burgués[7] lo que ha legitimado la subordinación y cosificación de estas otredades construidas históricamente por occidente. A cada característica se le puede asignar un otro específico: mujer, no-blanco y pobre respectivamente.

Pero vamos por partes...

Negro de piel, “negro de alma” y el indio terrorista

Así como las analogías entre animales y nativos del “Nuevo Mundo” eran moneda corriente, al punto que hubo que redactar leyes que dieran cuenta de su humanidad, quinientos años después, persisten discursos que insisten en visibilizar al indígena como peligroso y primitivo, inclusive el uso de la palabra “criatura” en los discursos del presidente brasileño Jair Bolsonaro al hablar de grupos amazónicos da cuenta de cierta condición de humanidad que continúa siendo negada[8].

Sin ir más lejos, en nuestro propio país la presencia indígena, más visible y mediáticamente documentada en el sur, ha sido caracterizada por elites políticas contemporáneas como “peligrosas”, “violentas” y hasta “terroristas”, como puede observarse a raíz del conflicto mapuche desatado en el 2018 que resultó en las

mueres de Santiago y Rafael y en las repetidas acusaciones contra grupos indígenas realizadas por referentes de partidos políticos de derecha que se han recrudecido en los últimos años[9].

Debemos entender, sin embargo, los contextos de opresión como interrelacionados. Pensar en la raza en América Latina, y particularmente en Argentina, no es algo que podamos hacer sin pensar en formas actuales de precarizar la vida y no tan actuales de instaurar divisiones internacionales de trabajo producto de un patrón de poder colonial.

La raza y la clase cumplen un rol vital en el nuevo panorama capitalista mundial, cuya política económica preponderante es el neoliberalismo.

En conjunto, las diversas formas de reestructuración de la fuerza de trabajo se suman a un proceso llamado por los economistas segmentación del mercado laboral. Esto significa que las posibilidades de que la gente obtenga empleo dependen no sólo de su capital humano, sino también de su género, raza, etnia, estatus legal, edad, ubicación y otros criterios no económicos. (Castles; 2013; 27).

La desregulación del mercado internacional; la tercerización, precarización e informalidad del empleo, son estrategias de optimización de explotación del capital posibles gracias a esa mano de obra precarizada, compuesto por migrantes de países (ex-colonias) denominados tercermundistas o “en vías de desarrollo”. El empleo de mano de obra migrante, campesina o femenina, cuyas necesidades evidentes hacen más factibles someterlos/as a situaciones laborales precarizadas, han sido históricamente maneras de abaratar los costos de producción en las sociedades capitalistas.

A su vez, en Argentina, muchas veces los migrantes provenientes de países de la región cargan con el estigma de lo “indio”, lo “atrasado”. Son acusados de “robar” el trabajo de la población local, usufructuar sus servicios de salud y vivienda, introducir el narcotráfico en el país, entre otras cosas. Y desde el mismo discurso, se recurre de manera indistinta e ignorante a términos despectivos para definir a sujetos con rasgos indígenas o mestizos, independientemente de la nacionalidad, ya que el estigma persiste aun cuando, ya sea por nacimiento o por elección, el sujeto fuera argentino. Esa sea quizás una de las pruebas más visibles de la prevalencia de la variable “raza” por sobre la de nacionalidad.

Sin embargo, dicha categoría continúa utilizándose mayoritariamente para el migrante o el sujeto “claramente” racializado cuando, en realidad, la raza en el continente latinoamericano, y fuertemente en Argentina, muchas veces se ha enmascarado detrás de la noción de clase. Como ya ha señalado Ochy Curiel (2007), el racismo en el continente se encuentra invisibilizado bajo el discurso del “mestizaje” o “crisol de razas”, lo cual genera dificultad para delimitar “lo negro” o “lo indio” en poblaciones con alto nivel de mestizaje donde muchas veces no se generan estadísticas diferenciadas que den cuenta de esa diversidad. Belvedere et. Al, (2007) ya han señalado que

(...) la estructuración social local muestra una “coloración” tan diversa, que las posiciones inferiores suelen estar destinadas a las poblaciones más “cobrizas”, resultante de varias formas de mestizaje que involucran en gran manera las herencias aborígenas y africanas, mientras que las superiores suelen estar ocupadas por los estratos más “blanqueados”. De este modo, la percepción de un Otro fundada en estereotipos raciales ha sido, más que subsidiaria o independientemente, la causante de la formación de las clases sociales en Argentina” (p. 55) (énfasis nuestro)

Grimson (2017) nos ofrece un ejemplo concreto de las formas en las que se disfraza el racismo de clasismo en un estudio en el cual analiza la terminología utilizada para describir al electorado propio del peronismo[10] en Argentina (“descamisados” y “cabecitas negras”) y evidencia el modo en que esta es atravesada por las variables de raza y clase explicitando la estrecha relación entre ambas.

El término “descamisado” logra ser re-significado por los gobiernos peronistas y enarbolado como bandera identitaria, lo cual permite visibilizar sectores de la sociedad argentina históricamente relegados y, a su vez, deconstruir y reformular la misma noción de “obrero” y “trabajador”. Esto irrumpe en la realidad de una favorecida y blanca clase media porteña demostrando que la raza del país es variopinta y no una copia

tercermundista de Europa como las elites de la época parecían creer; sin embargo el término “cabecitas negras” persiste en su cariz peyorativo.

“De hecho, mientras el término “descamisado” sólo permaneció como una categoría de autoidentificación, que implica en sí misma una denuncia de pobreza y de discriminación, el término “cabecita negra” mantuvo fuerte vigencia como forma de estigmatización y viró en ocasiones y según los momentos hacia “negro peronista”, “negro villero”, “negrada”, “negro de alma”, entre otros. (...) Se produce un contraste contundente entre el rostro europeo y el color de la tierra, que aparecía para la sociedad establecida como algo ajeno por completo a sí misma. (...) De este modo, se construye un “otro” negro — en el sentido argentino de “no blanco”— que, como es evidente, resulta crucial para definir la propia identidad blanca, europeísta, urbana, educada y antiperonista. La presencia de los “cabecitas negras” en la capital hizo añicos el mito de la homogeneidad y singularidad argentina, elaborado con cuidado, al tiempo que produjo como reacción una visión racial de una clase media blanca durante la época peronista (pp. 117; 119)”

Esta persistencia del término se presenta como una muestra más del racismo internalizado clásico del sentido común argentino que se esconde detrás de un mucho más extendido y reconocido clasismo[11].

Vemos entonces que el límite entre la discriminación racial o clasista es complejo de trazar, sobre todo en países donde el mestizaje pos-conquista ha sido común y hasta fomentado. Nos interesa ahora abordar qué conceptualizaciones en torno al marginalizado-la animalidad-la humanidad se construyen y reproducen en la actualidad. Qué roles les son asignados a los animales alter-humanos en las discusiones de tinte ecologista, y cuáles a los sectores populares que se ven involucrados.

“Bestia humana”

Las últimas décadas han sido testigos de un giro en torno a la cuestión animal y ambiental que ha puesto el foco en la manera en la que nos vinculamos, como humanos, con el ambiente que nos rodea y el resto de sus pobladores. Sin embargo, si bien muchos de los movimientos u organismos que militan por una reivindicación del animal y el ecosistema lo hacen desde las más nobles de las intenciones, estas intenciones no siempre vienen acompañadas de una perspectiva integral de derechos que involucre a animales y a humanos.

Como Carman ya ha señalado (2011; 2017), la fuerza que ha tomado “la cuestión del medioambiente” y los derechos de los animales en el último tiempo ha servido a intereses políticos diversos. Muchos de los discursos ecologistas son sostenidos desde sectores medios, funcionarios públicos y ONGs cuyos argumentos a favor de la dignidad animal muchas veces enaltecen a estos en detrimento de la dignidad o los derechos de algunos grupos humanos específicos.

Muchos discursos que apelan a una preocupación por la naturaleza acaban funcionando como “máscaras” de la segregación socio-urbana en las ciudades. La preocupación de diversos colectivos y particulares en torno del saneamiento de determinadas fuentes de agua, la preservación de flora y fauna nativa en reservas naturales citadinas o la disputa por territorios re-valorizados de la ciudad (objeto de una suerte de gentrificación acuciante) ocupados por sectores empobrecidos de la población, se traduce en un accionar estatal ambiguo (o no tanto); el cual por momentos promueve políticas públicas aparentemente beneficiosas para los habitantes de esas zonas (relocalización, construcción de viviendas, etc.) y por momentos recurre al accionar represivo, la realización de falsas promesas o una tardanza excesiva en el cumplimiento de las mismas en pos de garantizar el desalojo de esos territorios.

Como señala la autora, en este proceso la condición de humanidad del pobre se expropia de diversas maneras. Por un lado vinculando sus usos y costumbres directamente con los aspectos “más bajos” del mundo animal, haciendo alusión a una aparente ausencia de cultura y una incapacidad para reprimir los instintos básicos de la sexualidad (prostitución) y el hambre (consumo de fauna protegida); mientras por el otro se enaltecen aquellos rasgos del animal considerados históricamente humanos (y por lo tanto culturales) y se les niega a aquellas personas clasificadas como indeseables o mismo, e irónicamente, bestiales.

Atributos tales como la dignidad, la lealtad, la empatía son otorgados a los animales expuestos al maltrato por estos grupos marginalizados socialmente. De este modo, se renueva cierta ideología evolucionista que posiciona a algunos sectores sociales como civilizados y razonables y a otros como incivilizados e irracionales; irónicamente, muchas veces los animales terminan siendo posicionado más cerca del primer grupo que del segundo. Por ejemplo, en el caso de la Villa Rodrigo Bueno y la reserva ecológica de la Ciudad de Buenos Aires analizado por la autora “parecería que los habitantes son meros seres biológicos, y que los animales de la reserva están defendidos y protegidos por sus “atributos culturales” (Carman; 2011:241)

Evidencia de esto es el análisis realizado por la autora sobre la tracción a sangre de caballos por los carreros (Carman; 2017), dónde la “bestialización” del humano y la humanización del animal se explicitan. El caso del caballito de Boedo es ilustrativo, un caballo de carro muere mientras es transmitido en vivo y en directo por un canal televisivo y

“Esto genera una “catarata de mensajes [en el Facebook y blog de una sociedad protectora] reclamando que las bestias de seres humanos dejen de maltratar a los pobres animales ya que los caballos sienten y, en cambio, los cartoneros no tienen sentimientos, ni educación ni nada”, desde esa perspectiva existe un abismo de cultura entre ese animal y el ser humano que lo guía con sus riendas” (pp. 191) (las cursivas corresponden a cita textual de la autora sobre comentarios en el blog “Proyecto Caballos Libres”)

Este tipo de pensamiento se enfrenta con el de carreros que, si bien reconocen la violencia y el maltrato al interior de su círculo laboral, afirman asimismo lo común que es considerar al animal como uno más de la familia y manifiestan una fuerte preocupación por su bienestar y salud. Este tipo de relato contrasta con la visión desalmada que se tiene del carrero.

Vemos entonces las formas en las que la distinción entre “lo animal” y “lo humano” más que responder a límites fácilmente identificables y definibles se enmarca en discusiones culturales que delimitan qué atributos corresponden a una especie “superior/civilizada” -generalmente humana, aunque no siempre- y cuáles a una “inferior/salvaje” -generalmente reservada a los animales, pero que se flexibiliza para incorporar humanos de “segunda categoría”. Estos humanos de “segunda categoría”, como hemos observado, han sido categorizados a partir de las variables de raza y clase y sus costumbres y modos de vida asociados a estadios previos de la civilización (cuando no se los tilda directamente de salvajismo o barbarie)[12].

Fausto (2023) analiza un caso interesante de “metáfora” animal cuando recopila la historia de la eliminación forzada de la rata candango durante la construcción de Brasilia, que coincide con la represión brutal que sufren los trabajadores de la construcción de nombre homónimo. Los candangos, como se denomina a los trabajadores precarizados de la construcción en Brasil, sufrieron una violenta represión por las fuerzas policiales en el '59. Un año después, estas ratas únicas en su especie son descubiertas y se extinguen inmediatamente, a partir de la pérdida de su hábitat que había generado la construcción edilicia. La metáfora de la destrucción simultánea de dos grupos subalternos durante la construcción de la ciudad que “debería sintetizar la política desarrollista de Juscelino Kubitschek”, permite pensar que, si el desarrollo es “una de las caras del Antropoceno, entonces la masacre de las poblaciones subhumanas y humanas es su combustible” (p.255).

Dicho esto, y habiendo observado a lo largo de este trabajo las formas en las que se utiliza metáforas (no tan metafóricas) que vinculan lo animal con los sectores sociales atravesados por variables raciales y de clase, nos interesa ahondar en las formas que estas vinculaciones cobran cuando se habla específicamente de las mujeres, en qué imaginarios se sostienen y qué nociones acerca de “lo femenino” o “lo animal” generan.

Una opresión multifacética

Como dijimos anteriormente, consideramos que este paradigma de explotación capitalista se asienta sobre diversos ejes entre los cuales identificamos las relaciones desiguales de género y el sistema que las posibilita y

reproduce: el patriarcado. Si bien la noción de patriarcado es de índole más bien antropológica, ha cobrado una serie de significaciones distintas a lo largo de la historia del feminismo, y ha sido comprendido desde distintos enfoques “(...) en la búsqueda de una explicación que diera cuenta de los sentimientos de opresión y subordinación, y con el deseo de transformar los sentimientos de rebelión en una práctica política y teórica” (Beechey; 1979)

No es la intención de este trabajo ahondar en las disputas en torno al concepto, nos basta con señalar que en la teoría feminista suele emplearse para referirse a un sistema de dominación que establece relaciones desiguales de poder entre los géneros, perpetuando así la dominación de los hombres sobre las mujeres. Para algunas corrientes este sistema de dominación es la base sobre la que se asientan otros sistemas, como el de la clase y la raza; pero desde otras perspectivas el género (y en consecuencia el patriarcado), al igual que la clase (capitalismo) y la raza (racismo), son variables interdependientes que conforman una matriz de dominación más compleja (Collins 1998)[13].

Sin embargo, el uso que le damos al concepto patriarcado en la actualidad pareciera, en ocasiones, aceptarlo como una realidad universal y eso dificulta su contextualización histórica.

Es interesante, en este aspecto, la historización que propone Segato (2008^a) para nuestra región en particular. La antropóloga sostiene que la conquista trajo consigo una manera de entender los sexos como binarios y jerárquicamente delimitados que muchos pueblos americanos no tenían. Esto no significa que no existieran diferenciaciones entre los géneros en las poblaciones nativas y que estas relaciones no fueran desiguales, sino que “alcanzadas por la influencia del proceso colonizador, primero metropolitano y después republicano, fueron perjudicadas sobre todo en el aspecto fundamental: exacerbaron y tornaron perversas y mucho más autoritarias todas las jerarquías que ya contenían en su interior (...)” (ídem: 78). Los mandatos de masculinidad (consecución de prestigio, demostración de estatus a través del enfrentamiento al peligro, etc.) que existían al momento de la conquista, se intensifican e incorporan formas de entender los vínculos entre los géneros, así como los géneros mismos[14] y, particularmente el género femenino, específicamente occidentales, incorporando lo que la autora denominará una “mirada pornográfica”, guiada por la objetivización y sobresexualización de los cuerpos. Como venimos sosteniendo, esta “mirada pornográfica” no es incorporada únicamente a partir de la conquista, sino también en los periodos posteriores.

Estos análisis del impacto de sucesos históricos como la conquista en la consolidación de estructuras patriarcales de género permiten realizar un descentramiento de los planteos feministas más reconocidos a nivel global, generalmente aquellos popularizados por los sectores blancos de la sociedad estadounidense y europea, e incorporar nuevas miradas y actores sociales.

Esto se hará tangible durante la segunda mitad del siglo XX a partir del impacto de los reclamos del feminismo negro y descolonial, que problematiza las diversas formas de opresión masculina y capitalista, y suma a los debates sobre género las variables de raza y colonialidad.

A estas perspectivas que han incorporado más factores de opresión al análisis del género se las ha llamado “interseccionales”. La noción de interseccionalidad se ha usado, como menciona Viveros (2016) citando a Nina Lykke (2011), como “(...) un ‘lugar discursivo donde diferentes posiciones feministas se encuentran en diálogo crítico o de conflicto productivo’ (ídem: 208)” Esta perspectiva, sin embargo debe ser utilizada con cautela, para no convertirla en una “caja negra” en la que todo cabe. Para la autora esto se consigue contextualizando las prácticas y discusiones que le dieron lugar y analizando los contextos de aplicación[15].

En este sentido, es que nos interesa analizar la forma en la que la figura de las mujeres a lo largo de la historia, ha sido también subordinada, animalizada y degradada de manera continua, aunque también constantemente disputada.

“La mujer es animal de pelo largo y pensamiento corto”/ “Gallo, caballo y mujer, por la raza has de escoger”[16]

Así como indígenas (indistintamente del género), pobres y animales han compartido las características de “estúpidos”, “brutales”, “salvajes”, entre otros epítetos, animales y mujeres han compartido una caracterización

común como “emocionales y poco racionales” a lo largo de la historia de Occidente o, sobre todo en el caso de mujeres racializadas, se las ha sobre-sexualizado cuando no animalizado directamente.

Esta dicotomía entre lo racional y lo natural, que atribuye lo uno al hombre y lo otro a la mujer/animal, ha sido mantenida y retroalimentada a lo largo de la historia y del pensamiento occidental y será legitimada y reproducida durante siglos a través de discursos filosóficos y científicos empeñados en demostrar la mayor cercanía de las mujeres y los niños a los animales. Vale recordar que en el mismo debate en el cual se discutía la humanidad y capacidad de los indígenas americanos para autogobernarse, se hacía uso de la filosofía aristotélica para negarles autonomía, afirmando la obediencia natural que indios le debían a europeos, como mujeres y niños le debían a hombres, y animales le debían a humanos.

Con esto no queremos decir que no se usen analogías o metáforas animales al hablar del hombre, eso de hecho no es cierto. Lo masculino ha sido profundamente vinculado a lo animal, sobre todo en relación a lo instintivo (en vinculación a su sexualidad, por ejemplo), atributos de liderazgo, la actividad predatoria, etc., sin embargo, esas características en general son enaltecidas y utilizadas como justificación de comportamientos aparentemente condenables, pero socialmente aceptados.

Occidente ha construido, entonces, otredades dominables y expropiables y ha generado, como condición necesaria, su propia noción de sujeto de enunciación válido, este es: humano, blanco, propietario/burgués y heterosexual. Mientras entiende al resto de los sujetos como distribuidos en un sistema jerárquico de “status ontológico”, entendiendo por esto a una categorización que otorga valor a vidas y subjetividades diferenciándolas en sacrificables/desechables o vivibles/salvables.

En pocas palabras: los cuerpos racializados, animalizados y feminizados, producidos en contraposición de lo humano-blanco-masculino, no han sido considerados (plenamente) humanos a lo largo de la historia. Actualmente, dichas formas-de-vida, aparecen como cuerpos apropiables para el sostenimiento y la reproducción del orden de poder que Donna Haraway denominó “el patriarcado capitalista blanco” (1995: 341), pues el Hombre, a través de una Razón pretendidamente desencarnada, se ha arrojado a la conquista de la naturaleza y de sus Otros naturalizados (González; 2019: 804)

González retomará la noción de Derrida de carno-falocentrismo, la cual comprende la virilidad como asociada al consumo cárnico y constitutiva del sujeto de enunciación válido, y propondrá una biopolítica que concentra su accionar en hacer morir a los vivientes de acuerdo a jerarquías identitarias propias de la construcción filosófica occidental.

Esta nueva perspectiva biopolítica de la que habla González, “se basa en un dispositivo especista y androcéntrico que toma al Hombre como ratio y, al hacerlo, despliega un conjunto de prácticas de sometimiento no solamente hacia las poblaciones humanas sino también hacia la vida así llamada animal” (p.806). Se toma aquello que resulta “extraño, exótico” y se lo busca categorizar de formas legibles, convertirlo, como diría Cragnolini (2012) “en parte de uno mismo, ya sea por asimilación, introyección, o digestión”

Siguiendo con esto, en su libro *La política sexual de la carne* (2016)[17] Carol Adams sostiene que mujeres y animales han sido homologados y tratados de manera por momento indistinta como objetos de consumo. Describe como “(...) las opresiones están interrelacionadas y expone las asociaciones entre masculinidad y consumo de carne, (...), [el libro] es también una meditación sobre el funcionamiento de una estructura de superposiciones, pero de referentes ausentes[18] que enlaza la violencia hacia las mujeres y hacia los animales” (p.17). La autora declara que en esta sociedad capitalista y patriarcal, a quien nos comemos está determinado por este último sistema y que las significaciones que giran en torno al consumo cárnico se vinculan íntimamente con la noción de virilidad[19]. No solamente qué consumimos denota nuestro lugar en esta jerarquía de géneros (los hombres comen la carne que da fuerza, las mujeres los vegetales que son más pasivos y delicados)[20], sino que también se genera un paralelismo constante entre dos sujetos centrales en esa jerarquía, animales y mujeres. Asistimos a una sexualización de los animales, en cuanto se los presenta como

apetecibles y provocadores de su propio consumo[21], y a una animalización de las mujeres, en cuanto las técnicas del desmembramiento propias de los mataderos se observa en el modus operandi de reconocidos asesinos misóginos, y dónde se comparte con los animales este supuesto de la “provocación” en casos de violencia sexual. Podemos pensar de hecho en las formas fragmentadas en las que se ha proyectado la corporalidad y el sexo en la industria pornográfica, donde si bien esa fragmentación no se constituye como realmente material, sí lo es desde el punto de vista simbólico: el cuerpo aparece segmentado y no como una totalidad integrada.

Conclusiones

Es nuestra intención que este trabajo constituya un eslabón de un análisis más profundo y exhaustivo de las formas en las que la lógica capitalista, antropocéntrica y patriarcal continúa elaborando “otros temibles” y oprimibles.

Las situaciones de exclusión y desidia que atraviesan inmigrantes africanos en continente europeo a los que muchas veces se deja morir como opción preferible al rescate[22]; la precarización del trabajo que condena a hombres, mujeres y niños de los países más empobrecidos al deterioro de su calidad de vida; la contaminación crónica que sufren los países del tercer mundo donde van a parar los residuos del primero[23]; la extinción de especies animales producto de la rapiña y la comercialización humana, así como del aniquilamiento de sus territorios que afecta no sólo a animales alter-humanos y flora, sino también a las comunidades humanas que los habitan[24], todo ello es completamente indisociable del patrón de poder actual que se asienta sobre el establecimiento de status ontológicos diferenciales de acuerdo al género, raza, clase y especie.

Como se viene señalando, los y las pensadoras que inscriben sus debates dentro del campo de los estudios animales (o animal studies), algunos sectores de la militancia medioambiental, derechos animales y del feminismo, etc., las luchas no pueden ser entendidas como encorsetadas y escindidas las unas de las otras, sino inevitablemente vinculadas.

La aparente libertad que acompaña muchas veces al discurso moderno neoliberal, contempla y fomenta la diversidad en cuanto no ponga el riesgo el proyecto histórico del capital, esto es, la acumulación constante por menor costo. Una diversidad no-productiva o cuyas lógicas resulten contraproducente para este tipo de proyecto, es una diversidad oprimible y erradicable. Resulta imprescindible que cualquier propuesta alternativa al sistema imperante se elabore tomando en cuenta estas variables, de otro modo resultará una propuesta incompleta.

Es necesario continuar ahondando en las maneras en las que entendemos la animalidad desde nuestras culturas occidentales u occidentalizadas. Persiste en algunos discursos proteccionistas de la época la noción de “lo humano” como alejado, independiente de la naturaleza en sentido más amplio. Se le considera muchas veces “guardián”, “protector”, “destructor”, pero no muchos planteos (al menos desde estas áreas que mencionamos), lo entienden como animal inscripto dentro de una trama de relaciones entre animales y no animales mucho más amplia.

Como menciona Carman en la entrevista mencionada al principio de este trabajo, las banderas políticas que se levantan en pos de la preservación del medio ambiente, por ejemplo, pueden servir a intereses inclusive antagónicos. Situación que se repite, según la autora, en algunos debates sobre el multiculturalismo, dónde “no parece una contradicción la exaltación de ciertos rasgos de la cultura peruana o boliviana, en sus aspectos más exóticos, pero [que] al mismo tiempo no [se le otorguen] derechos básicos a esas poblaciones migrantes”, este multiculturalismo que denomina “light” puede también pensarse en los debates vinculados a la naturaleza.

Quizás podamos guiarnos para la elaboración de una propuesta superadora en las sugerencias de Segato (2018) y Haraway (2019 [2016]), en relación a la primera reconstruyendo una “politicidad femenina” que contemple la experiencia histórica de las mujeres en las formas de actuar y pensar colectivamente (así como de otros grupos subalternizados) y apostar, como ya propuso Haraway por una vida y muerte respetuosa y en

responsa-habilidad con las demás especies y la tierra, generar parentescos raros en un espacio tiempo ya no posthumano sino “compost”, híbrido, conectado, múltiple. Apostar por la supervivencia por contaminación (Tsing; 2023), es decir mediante la vinculación interespecie y no de la competencia encarnizada. En pocas palabras: colaborar “a través de la diferencia, lo que a su vez conduce a la contaminación. Sin colaboración, todos morimos.” (p.45)

Las militancias por los derechos de poblaciones racializadas, empobrecidas, feminizadas y animalizadas, no circulan necesariamente por carriles diferenciales, sino que se entrecruzan constantemente en un mundo que ha hecho del colonialismo y el capitalismo, las principales estrategias de subordinación del otro. Es por eso que “urge la tarea filosófica y política de abandonar la perspectiva moderna y colonial de la autonomía y la responsabilidad individuales para comenzar a pensar en términos de violencia estructural contra animales humanos y no humanos” (Gonzalez; 2023:39). En palabras del filósofo colombiano y militante vegano Avila Gaitán (2016):

“Ser animalista actualmente, si tomamos la tarea con la radicalidad que merece y comprendemos las relaciones entre lo que no cabe en el ideal de humanidad, implica subvertir casi todo lo que nos rodea y tejer puentes con los “elementos más inmundos y despreciados de la sociedad”. Probablemente (...) sea una de las mejores formas de actualizar esas enigmáticas y provocadoras palabras que tantas y tantos ácratas hemos citado una y otra vez: “Mientras exista una clase inferior, perteneceré a ella. Mientras haya un elemento criminal, estaré hecho de él. Mientras permanezca un alma en prisión, no seré libre” (p.66)

Bibliografía:

- Arrom, J. (1992) “Las primeras imágenes opuestas y el debate sobre la dignidad del indio”. En León Portilla, M. (et. al) Eds. *De palabra y de obra en el Nuevo Mundo I. Imágenes interétnicas*, Siglo XXI, México.
- Adams, Carol J. (2016). *La política sexual de la carne. Una teoría crítica feminista vegetariana*. Madrid, Ochodoscuatro Ediciones
- Avila Gaitán, I. (2016) “De La Santamaría y las corralejas a la metafísica occidental, y viceversa”. En *La cuestión animalista*. Avila Gaitán, I. (comp.), Ediciones desde abajo, Bogotá.
- Beechey, V. (1979) “Sobre el Patriarcado”. En *Feminist Review* N°3. (Trad. B.Ibarlucía y Mayra Lucio).
- Belvedere, C.; Caggiano, S.; Casaravilla D.; Courtis, C.; Halpern, G.; Lenton, D.; Pacecca, M. I.; (2007) “Racismo y discurso una semblanza de la situación argentina”. En *Racismo y discurso en América Latina* / coord. por Teun A. van Dijk, Gedisa, Barcelona
- Bestard, Joan & Jesús Contreras 1998. "Los "indios" americanos y las cuestiones relativas a la diversidad cultural". *Bárbaros, paganos, salvajes y primitivos. Una introducción a la Antropología*. Barcelona. Barcanova.
- Braidotti, R., (2015). *Lo posthumano*. Barcelona: Gedisa.
- Cassirer, E. (1992) *Antropología filosófica*. Fondo de Cultura Económica. Bs. As.
- Castles, Stephen (2013) “Migración, trabajo y derechos precarios: perspectivas histórica y actual”. En *Revista Migración y Desarrollo*, Vol. 11, Núm.20
- Chukwudi Eze, Emmanuel (2014). "El color de la razón: La idea de 'raza' en la antropología de Kant." En: Chuwudi Eze, E., Paget, H., Castro-Gómez, S., & Mignolo, W. (Eds.). *El color de la razón: racismo epistemológico y razón imperial* (2° Ed.). Del Signo.
- Cragolini, M. (2012) “Virilidad carnívora: el ejercicio de la actividad sojuzgante frente a lo viviente”. En *Revista Científica de UCES Vol. XVII N° 1*, Buenos Aires.
- Curiel, O. (2007). “Los aportes de las afrodescendientes a la teoría t práctica feminista. Desuniversalizando el sujeto ‘mujeres’” Publicado en: *Perfiles del Feminismo Iberoamericano*, vol. III, Buenos Aires, Catálogos.
- Despret, V.(2018) *Qué dirían los animales si les hiciéramos las preguntas correctas*. Cactus, Buenos Aires.
- Fausto, J. (2023) *La cosmopolítica de los animales*. Cactus, Buenos Aires.
- Grimson, A. (2017) “Raza y clase en los orígenes del peronismo. Argentina, 1945”. En *Desacatos* N° 55, Buenos Aires.
- Gonzalez, V. (2023) “Interseccionalidades en el antiespecismo contemporáneo, hacia una aproximación decolonial desde el Sur”. En Cragolini, M. (comp) *Vidas apropiadas y vidas extrañas*, Ediciones La Cebra, Buenos Aires.
- González, A. G (2019) “El animal en disputa. Perspectivas feministas y posthumanas ante el carnofologocentrismo”. En *Resistir el especismo: hacia comunidades más animales*. Compilado por Alexandra Navarro [et al.] Editorial Latinoamericana Especializada en Estudios Críticos Animales.
- Hanke, Lewis 1982. “La naturaleza de los indios americanos según los españoles”. En *La Humanidad es Una*. México. FCE.
- Haraway, D. (2019 [2016]) *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Buenos Aires: Ed. Consoni
- Hill Collins, Patricia. 1998. “La política del pensamiento feminista negro”. En: Marysa Navarro (compiladora) *¿Qué son los estudios de mujeres?* Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

- Jaspers, K. *La filosofía*. Ed. Aguilar. Bs As. 1980.
- Kalof, L., Fitzgerald, A. & Baralt, L. (2004). Animals, Women, and Weapons: Blurred Sexual Boundaries in the Discourse of Sport Hunting. *Society & Animals*, 2(3)
- Lestel, D. (2022) *Nosotros somos los otros animales*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Lowenhaupt Tsing, A. (2021) “La contaminación como colaboración”. En *La seta del fin del mundo*. Ed. Capitán Swing, Madrid.
- Quijano, A. (2007b): “Colonialidad el Poder y Clasificación Social”, en S. Castro- Gómez y R. Grosfoguel (Eds.) *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Pontificia Universidad Javeriana / Siglo del Hombre Editores, Bogotá
- Descola, P. y Palsson, G. (coord.)(2001) *Naturaleza y sociedad. Perspectivas antropológicas*.
- Descola, P. (2005) “Las cosmologías indígenas de la Amazonia”. *Tierra adentro. Territorio indígena y percepción del entorno*. Surallés, A. y García Hierro, P. (eds.) Lima, Perú. IWGIA. Documento N°39
- Rubin, Gayle. 1998[1975]. “El tráfico de mujeres: Notas sobre la “economía política” del sexo.” En Marysa Navarro y Catherine R. Stimpson (comp) *¿Qué son los estudios de mujeres?* México, FCE
- Segato, R. (2015) “El color de la cárcel en América Latina”, en *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos*. Prometeo, Buenos Aires
- Segat, R. (2018) *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros
- Scheler, M. *El puesto del hombre en el cosmos*. Ed. Losada. Bs. As. 1980.
- Trischler, H. (2017) “El Antropoceno, ¿un concepto geológico, cultural o ambos? En *Desacatos 54*, México. Traducción de Amanda Sucar Warrener
- Uexhüll, J. (1934 [2016]) *Andanzas por los mundos circundantes de los animales y los hombres*. Buenos Aires: Editorial Cactus.
- Verdú Delgado, D. y Shiki, T. (2018) “Alteridades sin barreras. Entre lo humano y lo alter humano en la cosmovisión shuar”. En *Representaciones culturales de la naturaleza alterhumana. Aproximaciones desde la ecocrítica y los estudios filosóficos y sociales*. Sánchez Carretero, M. y Marchena Domínguez, J. (Eds.) UCA, Cádiz, Madrid.
- Viveros Vigoya, Mara. 2016. La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista* 52

Notas

[1] Ver nota completa en: <https://www.pagina12.com.ar/49901-vidas-precarias>

[2] Ver: <https://jasonwmoore.com/wp-content/uploads/2017/10/Moore-Entrevista-a-Jason-Moore-Ecologia-Politica-2017.pdf>

[3] Para cuando se comprobó la existencia del “nuevo mundo”, existían en Europa numerosas fuentes encargadas de definir y ordenar los “mundos” conocidos: el mundo árabe-musulmán, el mundo asiático, las diversas sociedades que componían el mundo más tarde europeo, las comunidades de leprosos, judíos etc., a los cuales se los aprehendían desde características previamente construidas y, por tanto, preestablecidas, producto de numerosos encuentros entre dichos grupos humanos a lo largo de la historia. Las relaciones establecidas entre las potencias europeas con estos otros internos estaban lejos de ser amistosas. Las guerras contra los moros y la apropiación de sus territorio se justificaba en base a razones principalmente religiosas, lo cual no constituye un dato menor ya que, si bien no puede negarse el antagonismo existente y el belicismo entre ambos grupos (cristianos-moros), debe tomarse en cuenta que las guerras que se libraban no se hacían contra un enemigo estigmatizado como inferior, sino contra una población culta y organizada (según los parámetros occidentales), pero infiel. Esto va a diferir sustancialmente del trato otorgado a judíos y leprosos, y posteriormente, a los habitantes de América y África.

[4] Españoles a quienes se le otorgaban tierras e indios al servicio de la Corona.

[5] El autor sostiene que fue el humanismo y su filosofía (dentro de la cual ubicamos a la ilustración) la que sentó las bases de deshumanización que luego sufrirían los propios europeos durante el nazismo en la Segunda Guerra Mundial.

[6] Simondon (2004) inclusive había señalado a la filosofía socrática, y Sócrates mismo, como “quién habría inventado al hombre” y señalado la singularidad de su existencia a partir de la “diferencia antropológica”. Y si bien en la filosofía griega podían encontrarse entre los presocráticos y Aristóteles algunas posturas más “de continuidad” que “de ruptura” con la naturaleza, será a partir de Sócrates, Platón, los Estoicos y posteriormente, del cristianismo y Descartes, que la noción del humano como sujeto jerarquizado privilegiadamente en relación al ambiente circundante y, sobre todo, de sus coetáneos alter-humanos se instalará con mayor fuerza en el imaginario occidental y cimentará las bases del humanismo (p. 12-15)

[7] Muchos planteos, sobre todo feministas, también incorporan la variable de “heterosexual” a la ecuación.

[8] “El indio no se puede quedar en su tierra como una criatura prehistórica” Bolsonaro a raíz de los conflictos con comunidades del Amazonas. Disponible en: <https://www.nytimes.com/es/2020/04/19/espanol/america-latina/bolsonaro-brasil-amazonia-indigena.html>

[9] <https://www.cels.org.ar/web/2023/08/a-seis-anos-de-la-desaparicion-y-muerte-de-santiago-maldonado/>, <https://www.infobae.com/politica/2022/05/20/dirigentes-politicos-y-victimas-de-ataques-aseguran-que-las-agrupaciones-mapuches-en-argentina-y-chile-son-financiadas-y-asesoradas-por-el-narcoterrorismo/>

[10] Movimiento que tiene como referente la figura del presidente Juan Domingo Perón, cuyos mandatos se desarrollan durante la segunda mitad del siglo XX y cuyas políticas tenían un marcado tinte popular. Su electorado estaba constituido, por ello mismo, por un gran porcentaje de integrantes de los sectores populares (obreros, campesinos, etc.)

[11] También asistimos, aunque no sea el objetivo principal del trabajo del autor y desconocemos qué tan crucial fuera esa homología para los grupos sociales que originaron el término, al uso de la metáfora animal para explicar particularidades culturales. Cabecitas negras (*Spinus magellanicus*) se le llama a un tipo de pajarito propio de América del Sur y fácilmente identificable en Buenos Aires, cuya cabeza, como el nombre lo indica, está recubierta por un plumaje negro. No ahondaremos en esta analogía más de lo necesario, pero sobra decir que consideramos la elección de este pájaro en particular (cuya presencia no es tan apabullante en la ciudad como puede ser la de gorriones y palomas) como un reconocimiento racial del tipo de personas que eligieron presentarse en la plaza a apoyar a Perón ese 17 de Octubre. Si los sujetos hubiesen sido blancos y de rasgos caucásicos, el apodo habría resultado seguramente muy anticuado.

[12] Aunque no sea a través de un discurso abiertamente ofensivo, puede observarse esa valoración en las categorías que se utilizan para hacer alusión a estos sectores, por ejemplo “horda”, “manada”, etc., como en el caso de “la horda” que asesinó al caballo o mató al toro en las corralejas en Colombia. Ver: <https://www.radiomacondo.fm/noticias-nacionales/horda-de-criminales-descuartiza-a-un-caballo-en-las-corralejadas-de-buenavista-sucre/> y <https://www.radiomacondo.fm/ecologia/horda-de-maleantes-acabaron-con-la-vida-de-un-toro-a-punta-de-patadas-punaladas-y-botellazos-en-las-corralejadas-de-turbaco-bolivar/>

[13] Gayle Rubin, por ejemplo, propone hablar del patriarcado únicamente en tanto “(...) forma específica de dominación masculina, y el uso del término debería limitarse al tipo de pastores nómades como los del antiguo testamento de que proviene el término, o a grupos similares”, ella propone en su lugar, hablar de “sistema sexo género”. Ver Rubin (1998)

[14] El binomio mujer-hombre no era una variable universal en América. Ver Segato (2008^a), Rubin (1998)

[15] Para mayor detalle del debate en torno al concepto ver Viveros Vigoya (2016) “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”

[16] Refranes de origen supuestamente nicaragüense y español respectivamente. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/como-son-las-mujeres-segun-el-refranero-popular-1/html/>

[17] Si bien nos encontramos difiriendo con varios puntos del trabajo de Adams, sí consideramos su planteo inicial como fecundo y que sirvió de punto de partida para muchos de los planteos actuales del feminismo vegano y el ecofeminismo.

[18] El concepto de referentes ausentes alude precisamente a la ausencia del sujeto detrás de la imagen/objeto. Por ejemplo, el bife de carne parece constituirse precisamente como eso: un bife de carne, invisibilizando su origen animal. No estoy comiendo a una vaca, sino un bife.

“A través de la estructura del referente ausente tiene lugar una dialéctica de la ausencia y la presencia de los grupos oprimidos. Lo que está ausente nos vuelve a remitir a un grupo oprimido a la vez que define a otro. Esto tiene implicaciones teóricas en la clase y la raza, así como en la violencia contra las mujeres y los animales.” (p.129)

[19] La autora también menciona cómo este consumo se vincula con relaciones raciales, denunciando que cuando el suministro de carne se encuentra limitado, las poblaciones racializadas son las primeras en ser excluidas del mismo de modo que se termina generando una “jerarquía de la proteína cárnica” que refuerza relaciones asimétricas entre raza, clase y sexo

[20] Aunque esta generalización pueda parecer forzada, es notable como, al menos en Argentina, es mucho más común conocer mujeres vegetarianas o veganas que varones. Además, la elaboración de la comida tradicional “criolla”, el asado, es marcadamente masculina, siendo muy extraño ver a una mujer a cargo de la parrilla agasajando a su familia o grupo de amigos/as con tira de asado, achuras, etc. La frase que suele decirse luego de servirse la comida (“un aplauso para el asador”) ya nos da también la pauta.

[21] Particularmente la autora concentra su análisis en algunas propagandas de la revista Playboar, considerada la “Playboy de los criaderos de cerdos”. Karof, Fitzgerald y Baralt han analizado las vinculaciones entre caza, armas y mujeres, entendiendo a la caza como una empresa cuasi erótica en “Animals, women, and weapons: Blurred sexual boundaries in the discourse of sport hunting” (2005)

[22] Ver <https://www.elmundo.es/internacional/2019/06/11/5cffdef9fc6c83ad688b45e9.html>

[23] Ver <https://ethic.es/2019/10/vertederos-electronicos-donde-va-a-parar-la-basura-digital/>

[24] Ver <https://www.nationalgeographic.es/animales/2019/11/enfrentamientos-entre-humanos-y-chimpances-en-uganda-rural>

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Lucía Dal Din**], es profesora de Antropología por la Universidad de Buenos Aires, Especialista en Políticas Públicas por la Universidad de Tres de Febrero y maestranda, nuevamente por la UBA. Trabaja en docencia, investigación y en la ejecución de políticas públicas de relevamiento territorial indígena en su país. Sus temas de investigación se encuadran en la Antropología urbana y de la naturaleza, y son abordados desde una perspectiva interseccional, en la cual se consideran las variables de raza, género, clase y especie como claves para entender los contextos de desigualdad actuales.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214010>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Lucia Dal Din

Explorando alianzas en el capitaloceno. La construcción de la otredad desde una perspectiva interseccional

Exploring alliances in the capitalocene. The construction of otherness from an intersectional perspective.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0332>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Simón Rodríguez y su intuición sobre la discriminación racial como poder colonial del siglo XIX

Simón Rodríguez and his intuition about racial discrimination as a colonial power of the 19th century.

Jorge-Mario Mallearel

Universidad de Morón, Universidad Nacional General

San Martín, Argentina

jorge_mallearel@yahoo.com.ar

 <https://orcid.org/0009-0000-3368-5622>

Recepción: 07 Febrero 2024

Aprobación: 06 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Nuestro objetivo, desde la obra del maestro venezolano Simón Rodríguez, fue examinar el racismo ligado a la educación y sus consecuencias políticas. Además, siguiendo en sus escritos la crítica racista hacia la Europa colonial del siglo XIX, distinguimos a un posible precursor de los analistas decoloniales del siglo XX. Por ejemplo, Aníbal Quijano, como parte de aquellos analistas, considera que la cuestión racial utilizada por los conquistadores fundamentó el dominio, la explotación y la ignorancia en América. Asimismo, pudimos corroborar, a través de los textos de Rodríguez y de ciertos comentaristas, que éste interpretó que las prácticas coloniales de enseñanza, que diferenciaban espacios pedagógicos según la raza, impedían una educación igualitaria, es decir, una Educación Social o Popular. El resultado de nuestro examen fue que, a pesar de haber sido ajeno a ciertas categorías decoloniales contemporáneas, descubrió en la distinción de razas efectuadas en las instituciones escolares la dificultad que iba a significar arribar a una verdadera República. En conclusión, Simón Rodríguez en muchos de sus textos dejó testimonio de la trascendencia que tenía el vínculo entre colonialismo, racismo y educación.

Palabras clave: Colonialismo, Educación, Eurocentrismo, Raza, Simón Rodríguez.

Abstract

Our objective, based on the work of the Venezuelan teacher Simón Rodríguez, was to examine racism linked to education and its political consequences. Furthermore, following in his writings the racist criticism towards colonial Europe of the 19th century, we distinguish a possible precursor of the decolonial analysts of the 20th century. For example, Anibal Quijano, as part of those analysts, considers that the racial issue used by the conquerors founded the domination, exploitation and ignorance in America. Likewise, we were able to corroborate, through Rodríguez's texts and certain of his commentators, that he interpreted that colonial teaching practices, which differentiated pedagogical spaces according to race, prevented an egalitarian education, that is, a Social or Popular Education. The result of our examination was that, despite having been alien to certain contemporary decolonial categories, he discovered in the distinction of races made in school institutions the difficulty that would mean arriving at a true Republic. In conclusion, Simón Rodríguez in many of his texts left testimony to the importance of the link between colonialism, racism and education.

Keywords: Colonialism, Education, Eurocentrism, Race, Simón Rodríguez.

Introducción

Intentaremos explorar la obra de Simón Rodríguez[1] con motivo de acceder a su propuesta de emancipación latinoamericana. Ello se debe a que, en ciertos rasgos de su producción filosófico-político-educativa, es posible rastrear antecedentes que, por un lado, denuncian la dependencia de América hacia Europa y Estados Unidos –aún luego del triunfo independentista bolivariano–, y, por otro, alientan la libertad frente a la situación colonial. Situación que Quijano caracteriza como la “relación directa, política, social, cultural de los europeos sobre los conquistados de todos los continentes” (Quijano, 1992, p.11).

Nuestro marco de referencia girará en torno al denominado pensamiento decolonial, tomando como representante inmediato a Aníbal Quijano y sus trabajos enfocados en la implicancia racial en la hegemonía colonial. Éste, observó en la “raza” un mecanismo de legitimación y una forma de dominación basada en las “nuevas identidades sociales de la colonialidad (indios, negros, aceitunados amarillos, blancos, mestizos) y [en] las geoculturales del colonialismo (América, África, Lejano Oriente, Cercano Oriente, Occidente y Europa)” (Quijano, 2014, p.286). Por tal motivo, otro de nuestros propósitos es reconocer en la figura de Simón Rodríguez y su crítica hacia el racismo de la Europa colonial del siglo XIX, un precursor de los estudios decoloniales del siglo XX, coincidiendo con el artículo de José Mora García, cuando enumera que hay:

“tres puntos nodales en la construcción de un pensamiento educativo decolonial en Simón Rodríguez; a. La aproximación a una Escuela social; b. Los antecedentes de una Educación popular sin distingo de clases sociales; y c. La escuela como centro de innovación cultural, alternativo al modelo europeo; en el cual proponía la superación del modelo eurocentrista” (Mora García, 2020, p.6).

A partir de estas observaciones ajustamos el interés del presente escrito en el carácter problemático que adquiere el eje racial en varias partes de los textos de Simón Rodríguez. Por tal motivo, examinaremos principalmente sus señalamientos acerca del racismo ligado a la educación y las consecuencias políticas que éste acarrea si se quería vivir en el sistema republicano. Por ello, Rodríguez aspiraba a una educación inclusiva, cuyo interés pedagógico fundamental fuera la enseñanza, no de tal o cual temática escolar específica, sino aquella que acercara a niños y niñas a asimilar que el interés general está antes que el interés particular; que el todo, el pueblo, la sociedad, está primero que el individuo.

En este sentido, querríamos subrayar la importancia de este tema por la profundidad y anticipación que recogemos en ciertas impresiones suyas acerca del racismo social y escolar en el siglo XIX. Advierte que la cuestión racial impediría una participación igualitaria, exigencia de una verdadera República. Expresa: “El fundamento del Sistema Republicano está en la opinión del pueblo, y ésta no se forma sino instruyéndolo” (Rodríguez, 2016, p.241). Distinguimos aquí el solapamiento entre política y educación: pilares de la sociedad igualitaria. Para que haya pueblo, las diferencias, los otros no europeos, deben formar parte de la educación, de este modo, niños indios, negros o pardos asistirán a la misma escuela con los blancos aprendiendo lo mismo. La educación que divide en razas es asimétrica, y se convierte en educación segmentada.

Ahora bien, recordemos que son dos las preocupaciones que, juntas o separadas, configuran el eje de nuestra hipótesis: raza y educación. Entonces, revisaremos las teorías de Simón Rodríguez, en especial del que vuelve a América después de 23 años de exilio, quien supo leer qué implicaba para la región quedar a merced de Europa, aun habiendo triunfado la revolución política al mando de Bolívar. En *Sociedades Americanas* en 1828 Simón Rodríguez respecto al sistema colonial de explotación, indica: “A fines del siglo 15, / Colón descubrió un nuevo mundo, para poblarlo / de esclavos i vasallos” (Rodríguez, 2016, p.420). Y Quijano, más de un siglo después, investigará los procesos históricos para registrar cómo Europa y Estados Unidos mantuvieron la situación colonial en Latinoamérica, prolongando su poder territorial y epistémico desde 1492.

Otro aspecto elocuente en el recorrido temático que realizamos fue la diferencia con sus contemporáneos locales y extranjeros en cuanto a cómo se posicionó ante las exigencias europeas, denunciando la explotación y

opresión colonial. Seguramente sus pareceres al respecto dejaron huellas. Ana Montero nos lo asegura, cuando explica que Rodríguez no sólo se adentró en lo propio o en lo hispánico, sino también en la realidad “indígena, a fin de que la captación y conciencia del mestizaje nuestro formen una integridad. Aparece, así, el maestro caraqueño como un adelantado de los futuros estudios sobre la et-nia americana, sobre el indigenismo. ¡Viene a constituir una simiente para un Mariátegui! Es la voz de alerta, que escucharán después, todos los sociólogos americanos” (Montero, 2012, pp.88/89). La integridad racial fue un objetivo, por eso, tal vez, fomentó un proyecto pedagógico que se imbricase con “la revolución social, que debía seguir a la revolución militar” (Montero, 2012, p.22), consciente de que una cosa era la independencia y otra la libertad. La primera se había logrado, la segunda no, la escuela planeada por Simón Rodríguez sería el medio para su realización.

Entre los resultados más importantes que obtuvimos de nuestro examen fue: primero, al observar las constantes reprobaciones de Rodríguez hacia la actitud racista de Europa, nos percatamos, de que, para él, la actitud de dividir y segregar a ciertas personas o comunidades de la enseñanza común, reproducía un sistema contrario a una sociedad más horizontal, aspiración que nunca lo abandonó. El otro resultado, relacionado al anterior, fue que, a pesar de haber sido ajeno a ciertos estudios y categorías decoloniales contemporáneas, descubrió en la distinción de razas realizadas por la monarquía, y posteriormente por la República, un enemigo a su proyecto basado en la Educación Social. Reiteremos que algunos de esos estudios entendieron que la cuestión racial, utilizada por los conquistadores, fundamentó el dominio y la explotación en América.

A continuación, recogeremos algunos fragmentos destacados de la vida del maestro, vinculándolos, en algunos casos, con las controversias despertadas a causa de su personalidad desafiante. Luego, en los apartados siguientes, profundizaremos las temáticas adelantadas, mientras que, en el último, en la conclusión, sintetizaremos lo esencial de lo transitado respecto a educación y raza, colonialismo y eurocentrismo.

Vida y sucesos polémicos

Este apartado referido a su vida, no intenta ser una biografía resumida en un tiempo espacial, en el que los acontecimientos “llenen” fechas y períodos. Desde aquí, por el contrario, querríamos transmitir la intensidad de una vida. Esto ocurre, suponemos, cuando cada suceso de la misma se entrelaza en una unidad que trasciende la heterogeneidad de esos sucesos. Es decir, Simón Rodríguez, hizo muchas actividades y diversas, pero nunca fue otra cosa que maestro, pensador y viajero. Por eso lo que sigue no es un corte respecto de los objetivos que guían este trabajo, sino que forma parte inescindible del mismo. Pues en él, lo mismo que en Sócrates, Nietzsche, Kierkegaard o Van Gogh, vida y teoría se difuminan hasta desaparecer los contornos que separarían una de otra.

Simón Rodríguez nació en Caracas, Venezuela, en 1769 y murió en Amotape, Perú, en 1854. Fue un niño expósito. Abandonado por su padre Cayetano Carreño y por su madre Rosalía Rodríguez, lo crío el tío y sacerdote Rodríguez. A los 22 años recibió el título de maestro, tarea que jamás abandonará. Escribió: *Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de primeras Letras de Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento y Reflexiones sobre el Estado actual de la Escuela. Estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella.* (1794), (*Reflexiones en adelante*); *Defensa de Bolívar*; *La educación republicana*; *Luces y virtudes sociales* y otras obras. Sus influencias filosófico-pedagógicas fueron ciertos autores prohibidos en su época, entre ellos Voltaire, Condorcet, Montesquieu y Jean-Jaques Rousseau esencialmente.

Actuó en el período en el que su país intentaba abandonar la monarquía, siendo su horizonte la transformación y liberación hispanoamericana lograda políticamente por Simón Bolívar en la guerra de la independencia. En consecuencia, también vivió la experiencia republicana que conquistó la independencia en el orden político, pero no en el económico, según ciertos analistas.

Continuaremos repasando la vida de Simón Rodríguez sin descartar controversias suscitadas por su personalidad dentro de la tradición académica. Una primera controversia se presenta cuando preguntamos si mantuvo y defendió las mismas ideas toda su vida o habría por lo menos dos “Simones”: el joven y el pensador

de madurez que vuelve a América después de años de viaje. Otros estudiosos se refieren a tres: “el que nace y vive en Caracas, el que anda viajando por América Central, Estados Unidos y Europa y el que vuelve a América a completar la revolución iniciada por Bolívar” (Kohan, 2013, p.25). El “pensador de madurez” es quien llevará nuestra atención, pues en éste período se despliega el intelectual más penetrante y comprometido.

Repasemos la polémica alrededor del filósofo Rousseau (1712/1778). En general, un sector de la academia acepta que *Reflexiones*, el primero de sus libros, está fuertemente influido por el Emilio, escrito por Rousseau. Pero, otro sector lo niega debido a que los libros europeos y de lectura prohibida sólo los poseían un grupo selecto al que el joven Simón no parece haber accedido. Además, estaban escritos en su lengua original y no hay registro de que en su juventud leyera francés hasta su regreso a América en 1823 con varios idiomas aprendidos. Esta controversia se suma a las dudas acerca de las lecturas mencionadas renglones anteriores. En su pormenorizada tesis, Maximiliano Duran indica lo siguiente: “La formación intelectual de Rodríguez es uno de los temas más conflictivos de su biografía” (Durán, 2015, p.11). Walter Kohan aprueba la tesis de Durán y sus cuestionamientos hacia la influencia de Rousseau en cuanto a lo pedagógico, pero defiende con él, “un rouseaunianismo, en parte, en su doctrina política” (Kohan, 2013, p.118).

Tampoco, afirma Durán, se tienen certezas de su participación “activa del Complot de la Guaira, como tampoco hay pruebas que lleven a pensar en cualquier tipo de participación revolucionaria antes de 1823” (Durán, 2015, p.18). Juan Medina Figueredo se refiere a la misma como “presunta[2] participación en la conspiración de Gual y España” (Figueredo, 2001, p.358). Ambos hombres pedían, entre otras cosas, en dicho conflicto: la emancipación de España, un sistema de gobierno republicano y la abolición de la esclavitud. Mientras algunos comentaristas de Rodríguez argumentan que por el ambiente de ese tiempo es factible que haya intervenido en esa conspiración, otros lo desestiman, pues no se encontraron documentos ni pruebas que avalen su colaboración. Las opiniones continúan divididas entre la “probabilidad” de su colaboración y la “negación”.

Un elemento sobresaliente de su biografía es haber sido, en 1795, maestro de Simón Bolívar (1783/1830) en la Escuela de Lectura y Escritura para niños, con quien mantendrá una amistad hasta que el libertador fallece. Simón Rodríguez seguramente inculcó en Bolívar los sueños revolucionarios que luego éste llevará adelante. Se cuenta que estas ideas fueron producto del encuentro que mantuvieron en Europa, luego de que Rodríguez ayudara a Bolívar a salir de un estado depresivo ocasionado por la prematura muerte de la esposa del Libertador, María Teresa del Toro Alayza. Es bastante conocida la historia del juramento en Roma que realiza Bolívar delante del maestro. En la carta del 19 de enero de 1824 Bolívar le pregunta: “¿Se acuerda Vd. cuando fuimos juntos al Monte Sacro en Roma a jurar sobre aquella tierra santa la libertad de la patria?” (Rodríguez, 2001, p.99). La historia oficial suele narrar que entre ellos hubo un vínculo armonioso siempre, pero en este tema también están repartidos los criterios. De los análisis realizados sobre los documentos de Bolívar y de las obras del maestro surgen que tenían ciertas discrepancias respecto del sistema republicano. Mientras que Bolívar quería copiar las constituciones de Europa y Estados Unidos, Rodríguez escribía: “las medidas que se han tomado en Europa (i quieren tomarse en América) quitando al rei un poco de autoridad, i a la nobleza algunos privilegios para cortar abusos ... son insuficientes, i dejan campo para volver al despotismo o a la anarquía” (Rodríguez, 2016, p.441). Bolívar, además, en ocasiones clasifica a las personas del pueblo entre activas y pasivas. En cambio, Rodríguez parte de la igualdad del pueblo, y de la igualdad de éste con sus gobernantes: “Sí el Pueblo elije sus representantes... sí les dá instrucciones ó defiere á lo que decidan por él, —es evidente que Pueblo y representantes son una misma cosa” (Rodríguez, 2016. P.67). Tampoco hubo, tal vez, demasiada convergencia en el modelo de escuela que Simón Rodríguez y Simón Bolívar tenían in mente. Si bien Bolívar llevó a su antiguo maestro a Chuquisaca, con el propósito de realizar su proyecto de Educación Popular, igualmente, dejó que se apruebe el modelo educativo del inglés Joseph Lancaster (1778/1838), elegido hasta por algunos miembros de la revolución, modelo que se alejaba de la propuesta pedagógica de Rodríguez. De esta forma, la revolución bolivariana, a través de Francisco de Paula Santander, aceptaba este método económico y de fácil aplicación y sistematización. Una de sus ventajas era que con la utilización de

estudiantes monitores se llegaba a una gran cantidad de alumnos/as con menos docentes. Además, como escribirá Santander, se basaba en la: “memorización y repetición de lecciones cortas y graduales [...] Finalmente, el método ponía énfasis en la instrucción y reproducción de información y en la inculcación de conductas aceptadas.” (Ortega, 2011, p.34). La alternativa simoniana descalificará y se opondrá a la docilidad y economía pedagógica expresadas aquí. Además, la propuesta de Rodríguez era más costosa por sus exigencias a niveles de idoneidad, en cuanto a la adecuada preparación de los maestros (que el alumno monitor no tendría), y, burocráticos, en el requerimiento de un mejor pago y de más escuelas. Pero lo distintivo radica en que la educación de Simón Rodríguez alentaba el pensamiento libre y la de Lancaster no, ésta representaba mejor el modelo colonial. El maestro de Caracas la tildó de aberración, y expresó que fue un invento de Lancaster “para hacer aprender la Biblia de memoria. Los discípulos van a la Escuela. . . a aprender; . . . no a enseñar! ni a ayudar a enseñar. [...]. Mandar recitar, de memoria, lo que no se entiende, es hacer papagallos, para que. . . por la vida! . . . sean charlatanes” (Rodríguez, 2016, p.621).

Otro episodio relevante fue cuando en 1797 se va de Venezuela dejando a su esposa, María de los Santos Ronco, y a su hermano. Lo hace una vez liberado de la cárcel, al no hallársele pruebas conspirativas contra el régimen colonial en el mencionado complot de la Guaira. Una vez libre se marchó hacia Jamaica y allí nació su otro nombre Samuel Robinson, para evitar que el imperialismo lo atrape, aunque, quizás también buscó un nuevo nombre para una vida errante. Estuvo muy poco en Jamaica y pasó a EEUU quedándose un par de años. Luego fue a Europa y recorrió varios países sin conocer España. Trabajó de maestro en diferentes regiones europeas y se involucró con el socialismo participando de encuentros ocultos, introduciéndolo en América, lo que también generó debates.

En su carácter de viajero supo dominar varias lenguas y conoció a muchas personas. Entre ellas a Flora Tristán (1803-1844), nacida en Francia y de ascendencia peruana. También ella era una viajera además de escritora y pionera del feminismo. Luchó contra la esclavitud y las injusticias laborales hacia trabajadoras y trabajadores. Simón Rodríguez es nombrado por ella en una descripción cronológica que antecede al libro Peregrinaciones de una paria y en una carta enviada a su tío en la que es mencionado junto a Bolívar.

Otro dato conocido es el haber sido apodado el “Sócrates” de Caracas. Bolívar lo llama de este modo cuando se encuentran en Lima en 1825: “Mi maestro, mi Sócrates, mi Don Simón. Venga a mis brazos” (Montero, 2012, p.57). Había entre ambos admiración y cariño. Luego de este emotivo encuentro, largamente postergado, continuaron juntos un tiempo y viajaron a Bolivia a abrir la escuela Modelo de Chuquisaca en 1826. En ese mismo año se despiden, y mientras el maestro se quedó en Bolivia, el General regresó a Lima. No volvieron a encontrarse.

Su vida continuó entre la escritura y el peregrinar. En ese trajinar publica libros, escribe en el periódico El Mercurio de Valparaíso, visita a su amigo Andrés Bello en Chile, y vuelve a casarse en Lima con Manuela Gómez y tiene un hijo llamado José Rodríguez. Muere a los 84 años en Perú. Cuando se cumplieron 100 años de su fallecimiento fue llevado a Caracas “para tener sepultura definitiva en el Panteón Nacional” (Rodríguez, 2008, p.235).

El eurocentrismo y el movimiento decolonial.

En la introducción expusimos que el interés del presente artículo transitaría por carriles definidos por la raza, la educación y la situación colonial presentes en la producción literaria de Simón Rodríguez. En virtud de comenzar a recorrer esos carriles señalados por Rodríguez, adelantemos algunos rasgos de la corriente decolonial en expresiones de Quijano. Éste, piensa que la conquista fundó “la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno y eurocentrado como un nuevo patrón de poder mundial[3]” (Quijano, 2000, p.201), afirmado, según él, en tres ejes fundamentales. Uno, fue:

“la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubica a los unos en situación natural de inferioridad respecto a los otros. Esta idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía. Sobre esa base, en consecuencia, fue clasificada la población de América, y del mundo después” (Quijano, 2000, p.202).

El otro eje se refiere a “la articulación de todas las formas históricas del control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, en torno del capital y del mercado mundial” (Quijano, 2000, p.202). El tercero, alude al sexo. “El sexo involucra las relaciones sociales que disputan el control del placer y la descendencia en función de la propiedad” (Bidaseca Et al., 2016, p.202).

En nuestro caso la idea de raza será la principal inquietud, debido a dicho poder clasificador, que Rodríguez, de algún modo, identifica en la educación colonial. Según Quijano, originalmente, se acudía a la categoría de raza reparando en “las diferencias fenotípicas entre «indios» y conquistadores, principalmente «castellanos»” (Quijano, 2000a, pp.196/197).

Ahora bien, el tema de la raza está ligado al eurocentrismo, pariente cercano del etnocentrismo que, desde Tzvetan Todorov, “consiste en el hecho de elevar, indebidamente, a la categoría de universales los valores de la sociedad a la que yo pertenezco” (Todorov, 2007, p.21). Definido el eurocentrismo cercano al etnocentrismo vamos a poder decir que Simón Rodríguez, además de haber prevenido a su época del racismo, también enseñó a desconfiar del eurocentrismo. Propuso así, “colonizar el país con sus propios habitantes” (Rodríguez, 2016, p.371). Pretende, de este modo, eludir la influencia del hombre blanco, transformado en modelo civilizatorio, el cual excluye, dirá Carlos Fuentes, “todos los modelos alternativos de existencia, indios, negros, comunitarios, así como toda relación de propiedad que no fuese la consagrada por la economía liberal” (Fuentes, 1994, p.133). Además, Rodríguez argumenta que “La Sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados— Unidos, son dos enemigos de la Libertad de pensar, en América” (Rodríguez, 2016, p.371) y que “no hay libertad donde hay amos” (Rodríguez, 2016, p.406). Sumando Estados Unidos a Europa destaca la imposibilidad de emancipación cuando el pensamiento intenta imitar, pues hay en algunas formas de imitaciones una subordinación que se traduce como colonización “del imaginario de los dominados” (Quijano, 1992, p.12). Consciente del peligro de la dominación/imitación, escribe: “La América Española es orijinal = orijinales han de ser sus Instituciones i su Gobierno= i orijinales los medios de fundar uno i otro. O Inventamos o Erramos” (Rodríguez, 2016, p.459).

Una institución original, y un invento de Simón Rodríguez –independiente de los acontecimientos– fue el proyecto educativo de la escuela de Chuquisaca. Su objetivo fue una educación igualitaria, caracterizada por un mismo espacio escolar común, sin distinción de razas y de sexos, distinguiéndose de la educación segmentada por razas impartida en los hospicios. En relación a la desconfianza hacia Europa, y animado por la enseñanza como su proyecto vital, Rodríguez censurará este modelo institucional, pues se dedicaban únicamente a alfabetizar y evangelizar en lugares diferenciados a los considerados seres inferiores más ligados a la producción. Primero esta dinámica la realizó la monarquía española y más tarde la República cuando se propuso, según Durán “administrar y formar a los sectores más bajos de la sociedad” (Durán, 2015, p.38). Los hospicios, a los cuales estamos refiriéndonos, carecían, aunque educasen, de la intención político-pedagógica de hacer de la enseñanza una herramienta que condujese a incorporar el valor del interés general frente al individual o egoísta. Es claro lo expresado por Durán al respecto: “Con excepción de los negros todas las castas tienen instituciones en las que pueden acceder a las primeras letras. Incluso los niños no deseados, aquellos cuya vida valía muy poco, son tenidos en cuenta por el Estado para ser educados y formados como súbditos fieles, productivos y piadosos” (Durán, 2015, p.38). Queda en evidencia que estas instituciones pretenden prolongar el sistema de dominio colonial. Simón Rodríguez agrega que esas fundaciones “son todas piadosas. . . Unas para expósitos — Otras para huérfanos — Otras para niñas nobles — Otras para hijos de militares —” (Rodríguez, 2016, p.253). Él se opone a esta segmentación debido a que produce diferencias jerárquicas que obstaculizan la utopía republicana o cualquier proyecto comunitario de emancipación, pues, divide a la población en superiores e

inferiores. Por esta razón, pretendemos visibilizar el intento rodrigueceano por hallar en la educación verdaderamente igualitaria, como fue el experimento de Chuquisaca, el medio desde el cual modificar el carácter eurocéntrico y colonial para constituir definitivamente una República. Nota que el racismo en general, y en particular dentro de la enseñanza, limita la posibilidad de un pensamiento liberador. Así, mientras el dominio colonial divide racialmente, él pensará una enseñanza para todos y todas en un mismo espacio en el que coexista la diversidad, sin inferiorizar y sin desmedro de sus pertenencias culturales.

En el próximo apartado integraremos, entre otros asuntos, algunas expresiones vertidas aquí para alcanzar una de las afirmaciones nodulares en el recorrido intelectual de Simón Rodríguez: todos son iguales, todos son ciudadanos.

Chuquisaca I: la Educación como fuerza contra-colonial

Tomaremos la experiencia de Chuquisaca como una experiencia representativa del ideal de institución escolar para Simón Rodríguez. Una escuela que abre sus puertas a todos y todas, sin distinción y sin conjeturar que las diferencias raciales son límites educativos. Se abrió con este criterio y se cerró por este criterio.

Las aserciones expresadas arriba, “todos son iguales, todos son ciudadanos”, molestaron a muchos de sus contemporáneos por la fuerza moral y política contenida en ellas. Éstas fueron declaradas a una sociedad que contaba con personas que invisibilizaban a negros e indios. En este sentido, Simón Rodríguez, antes del tan ansiado encuentro con Simón Bolívar en Perú, realizó un primer intento de una escuela inclusiva en Bogotá y, donde antes había un hospicio, abrió “una escuela para el pueblo, los pobres, los brutos, los desclasados o ilegítimos” (Kohan, 2013, p.52). Un espacio abierto consagrado a “los que supuestamente no tienen condiciones de entrar en ella o no están preparados para ella” (Kohan, 2013, p.52). Jesús Lasheras añade que a “comienzos de 1823 Rodríguez llegó a Cartagena. [...] Inmediatamente subió a Bogotá, y comenzó su lucha, mientras esperaba a Bolívar, por organizar una casa de educación el único medio para lograr el objetivo político de dar fundamento a la República” (Rodríguez, 2001, p.48).

Luego de aquel emotivo encuentro entre Rodríguez y Bolívar, viajan al Alto Perú, y abren “un Colegio para niñas de cualquier clase” (Kohan, 2013, p.54). Cuando arriban a Chuquisaca[4], Simón Rodríguez, después de presentar su Plan Educativo y ser escogido como Director de Enseñanza Pública, pone en marcha la escuela que representaría una verdadera Educación Popular o Social. Plan que fue breve debido a que, sin distinciones de clases, de sexo o de raza, reunió a los y las niñas en un espacio común. Verdadera novedad, que las personas aferradas a la tradición colonialista pronto desmembraron, valiéndose de injurias. El maestro lo detalla de esta manera:

“El plan de Educación Popular, de destinación á ejercicios útiles y de aspiración fundada á la propiedad lo mandó ejecutar Bolívar en Chuquisaca.

Expidió un decreto para que se recojiesen los niños pobres de ámbos sexos... nó en Casas de misericordia á hilar por cuenta del Estado — nó en Conventos á rogar á Dios por sus bienhechores — nó en Cárceles á purgar la miseria ó los vicios de sus padres — nó en Hospicios, a pasar sus primeros años aprendiendo á servir, para merecer la preferencia de ser vendidos, a los que buscan criados fieles ó esposas inocentes” (Rodríguez, 2016, p.251).

¿Por qué cerraron la escuela de Chuquisaca? La clausura fue enigmática debido a que, según testimonia Rodríguez, la institución había reunido una gran cantidad de niños y niñas. Quizás la respuesta haya que rastrearla en la idea de raza, de clase social y en la de una pedagogía diferente a la de Lancaster. Tengamos en cuenta que Quijano explicará bastante más tarde que la raza fue “el más eficaz instrumento de dominación social inventado en los últimos 500 años” (Quijano, 2000a, p.192). Leído Quijano retrospectivamente, trans-históricamente, puede suponerse que la mezcla de razas en la escuela de Bolivia puso en riesgo cierto orden colonial dominante. ¿Cómo habrá sido mirado el maestro cuando le pidió a Bolívar abrir la escuela con pobres,

esclavos, indios, cholos, todos unidos en un espacio común? Remitámonos a la carta explicativa de Simón Rodríguez a José Ignacio París en 1846:

“El día 1ro del año 26 salió Bolívar de Chuquisaca. Los clérigos i los abogados viejos se apoderaron de Sucre, le hicieron echar a la calle más de dos mil niños, que yo tenía matriculados y cerca de 1.000 recogidos. Pretendieron ponerme bajo las órdenes [de los Prefectos, a] enseñar a leer i a gritar la Biblia, según Landcáster [sic]. Aplicaron el dinero a fundar Casas de Misericordia, Recovas, Institutos de Caligrafía para el Bello Sexo, etc., como hacen las naciones cultas: porque el fondo era de Beneficencia; i que Beneficencia quiere decir dar caldo claro a los pobres, i aconsejarles que tengan paciencia; [...] consiguieron que Sucre me desairase en público, [...] en fin, dieron con la Empresa en tierra” (Rodríguez, 2016, pp.696/697).

Desbarataron, cuenta Rodríguez, “mi establecimiento en Chuquisaca, diciendo que yo agotaba el tesoro para mantener putas y ladrones, en lugar de ocuparme en el lustre de la gente decente. Las putas y los ladrones eran los hijos de los dueños del país. Esto es, los cholitos y las cholitas que ruedan en las calles” (Rodríguez, 2016, p.678). Evidentemente su empresa “fue a tierra” porque rompía las codificaciones de ordenamiento social utilizados por las élites dominantes que distinguía personas blancas, por un lado, y no europeas, por otro: negros, pardos o mulatos. Su disposición espacial era una disposición de enseñanza contra-colonial, pues se oponía al sistema de castas en tiempos de la República. Este sistema, asociado al dominio colonial, pretendía continuar con las mismas codificaciones raciales. Codificaciones, surgidas de una lectura ingenua de la naturaleza que develaba la pre-existencia de determinadas características diferentes entre el europeo y los otros. Fue esta una explicación, además, tendenciosa, pues suponía dogmáticamente (sin criterio racional ni empírico) que estas diferencias físicas externas señalaban un lugar social pre-determinado. En cambio, esta clasificación poblacional “sobre la idea de raza [es] una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial” (Quijano, 2000, p.202). Europa se instituyó como modelo de civilización a partir de compararse con los no europeos y resaltar las diferencias como faltas (les falta ropa, dinero, escritura). Carencias que muestran, a los ojos del colonizador, el carácter no humano de estos seres. Desde el comienzo de América se estableció así “la idea de que hay diferencias de naturaleza biológica dentro de la población del planeta, asociadas necesariamente a la capacidad de desarrollo cultural, mental en general” (Quijano, 2000a, p.198). Argumento nacido del “mito fundacional de la modernidad” que “sostiene un original estado de naturaleza en el proceso de la especie y de una escala de desarrollo histórico que va desde lo «primitivo» (lo más próximo a la «naturaleza», que por supuesto incluía a los «negros», ante todo y luego a los «indios») hasta lo más «civilizado» (que por supuesto, era Europa)” (Quijano, 2000a, p.198). Este mito, o fundamento metafísico, es impugnado por Rodríguez al incluir y mezclar a todos y todas en las aulas, deslegitimando tácitamente el relato de la superioridad racial europea basado en las diferencias que, como dirá Quijano, “han sido usadas como justificación de la producción de la categoría “raza”, aunque se trata, ante todo, de una elaboración de las relaciones de dominación como tales” (Quijano, 2014, p.318). Estas relaciones de dominio buscaban imponer límites a los no europeos mediante acciones reguladas por los europeos abarcando el ámbito educativo como el laboral. Sin dudas, la tentativa de Chuquisaca, donde Rodríguez mezcló a los y las niñas, a los blancos y a los indios sin distinciones, puso en vilo al “partido colonial” (Rodríguez, 2008, p.XXXIV), el cual seguiría en pie a pesar de que, como escribió el historiador africano de Camerún, Achille Mbembe, entre los años “1776 y 1825, Europa pierde la mayor parte de sus colonias americanas a raíz de una serie de revoluciones, de movimientos de independencia y de rebeliones” (Mbembe, 2016, p.47). La de Simón Bolívar y la de Haití serían dos ejemplos.

Chuquisaca II: una misma inquietud, dos respuestas.

Mucho antes de Chuquisaca latía en el pensamiento de Simón Rodríguez las diferencias raciales, aunque, empalidecidas por su juventud menos comprometida. Él presentó el documento Reflexiones en 1794 ante el

Ayuntamiento de Caracas. En ese informe, a pesar de su inmadurez intelectual, despliega en un tono crítico cuestiones referidas a la funcionalidad de la Escuela de las Primeras Letras, e impugna la injusticia cometida con los niños mulatos y pardos, por recibir una instrucción diferente a la de los niños blancos. Solicita entonces, con reparos, la igualdad en la instrucción:

“Si aquellos [niños blancos] han de contribuir al bien de la Patria ocupando los empleos políticos y militares, desempeñando el ministerio eclesiástico, etc., éstos [niños pardos, mulatos] han de servirla con sus oficios no menos importantes; y por lo mismo deben ser igualmente atendidos en la primera instrucción. Mejor vistos estarían y menos quejas habría de su conducta si se cuidase de educarlos a una con los blancos aunque separadamente” (Rodríguez, 2016, p.23).

Notoriamente, a pesar de oponerse a las acciones cometidas hacia los niños pardos y mulatos, la presentación de este informe no contempla la posibilidad de que el establecimiento cobije a niños pardos, mulatos y blancos juntos. Dice Kohan: “La escuela que defiende Rodríguez en ese documento sigue siendo elitista y conservadora” (Kohan, 2013, p.45), persiste en él el poder eurocentrado, pues el modelo utilizado fue virtualmente “el de las Escuelas de Primeras Letras de Madrid” (Kohan, 2013, p.43).

Inversamente, la experiencia de Chuquisaca, liderada por el intelectual maduro, desafió a la monarquía borbónica o al poder colonial que pretendía conservar la estructura de una educación diferenciada, surgiendo en él otra respuesta, aunque la inquietud haya sido similar a la de la juventud. Toma conciencia de la imposibilidad de una República ante la ausencia de la conformación de un Pueblo, siendo la educación sin diferenciación de razas en la misma aula la condición de posibilidad del mismo. En el texto Defensa a Bolívar[5] explica que en “menos de 4 meses reunió la casa de Chuquisaca más de 200 niños, cerca de 50 pobres, y 20 jóvenes de diferentes partes que aprendían para propagar la instrucción en otras ciudades. A la salida del Director para Cochabamba, dejó una lista de cerca de 700 niños pretendientes á los primeros lugares que se diesen.” (Rodríguez, 2016, p.252). Este intento resolvió incluir a todos los niños sin discriminar. Expresa, enlazando raza e inclusión, que ciertas personas, “deben su ciencia á los indios y á los negros: porque si los Señores Doctores hubieran tenido qué arar, sembrar, recoger, cargar y confeccionar lo que han comido, vestido y jugado durante su vida inútil . . . no sabrían tanto: . . . estarían en los campos y serían tan brutos como sus esclavos” (Rodríguez, 2016, p.254). Reprueba, con esta advertencia, que la educación esté destinada a unos pocos como también el sesgo racial que impide a negros e indios instruirse. Contrariamente su perspectiva es inclusiva. En una carta a Rafael Quevedo le indica: “Si Usted desea ... como lo creo ... que mi Trabajo y los Gastos no se pierdan, / emprenda su Escuela / con .../ I N D I O S!!!” (Rodríguez, 2016, p.603). Distinto piensa el presidente y maestro argentino Domingo Faustino Sarmiento en el mismo siglo. En él no es difícil hallarnos con un pensamiento colonial, racista. Nos lo confirma Adriana Puiggrós cuando afirma que “descalificaba a la población hispanoamericana. Llama «raciales» a diferencias culturales y tecnológicas, de organización social y desarrollo económico de los pueblos” (Puiggrós, 2005, p.45). Citemos directamente a Sarmiento: “Las razas americanas viven en la ociosidad, y se muestran incapaces, aun por medio de la compulsión, para dedicarse a un trabajo duro y seguido” (Sarmiento, 2018, p.55). Vemos que acepta que la diferencia es sinónimo de desigualdad e inferioridad, se suma así a los que aseguran que “sólo la cultura europea es racional [...] las demás no son racionales [...]. En consecuencia, las otras culturas son diferentes en el sentido de ser desiguales, de hecho, inferiores, por naturaleza. Sólo pueden ser objetos de conocimiento y/o de prácticas de dominación” (Quijano, 1992, p.16). Seguramente Simón Rodríguez presenció este tipo de prácticas y con una lógica contundente razona: “1ª Este Indio no es lo que yo Soy. / 2ª Yo soy HOMBRE / Conclusión. Luego él es BRUTO. / Consecuencia. Háganlo trabajar a palos” (Rodríguez, 2016, p.581). Además de la dureza de este comentario, vemos que Rodríguez emparenta raza y trabajo, revelando la perspectiva colonial racista que hacía trabajar al indio a los golpes a diferencia del blanco. Los autores decoloniales o de otras líneas investigativas resaltaron estas diferencias. Mbembe, en el texto Crítica de la razón negra considera que en América los que él denomina “sujetos de raza” (el africano, por ejemplo) son excluidos

“de los privilegios y derechos garantizados a otros habitantes de las colonias. Por consiguiente, dejan de ser considerados hombres como todos” (Mbembe, 2016, p.54). “Inferiores” y “no hombres” son apelativos del no europeo en las colonias: ¿caso no fue esto lo que discutieron Sepulveda y Bartolomé de las Casas en Valladolid en 1550?

Tampoco habría que desconocer que en el trasfondo de estos debates había asuntos económico-laborales. Fue en 1670, de acuerdo con el autor africano, el año a partir del cual se planteó “la cuestión de saber cómo poner a trabajar a una gran cantidad de mano de obra en aras de una producción destinada al comercio de larga distancia” (Mbembe, 2016, p.54). Queda en evidencia la voracidad económica existente, motivo suficiente para “justificar” en los debates por qué se podían dañar físicamente y utilizar a “estos seres” como mano de obra esclava, pues como apuntó Mbembe “no son hombres”. Quijano refuerza esta relación no-hombre/trabajo esclavo cuando se refiere a la asociación entre “el trabajo no pagado o no-asalariado con las razas dominadas” (Quijano, 2000, p.207). Cabe conjeturar que como el trabajo pago era “privilegio de los blancos”, la concurrencia escolar también, replicándose así especularmente idénticos privilegios raciales.

Chuquisaca III: el rechazo a la lógica de la identidad.

El recorrido que estamos realizando está atravesado por un tema epistémico o de saber. Podemos distinguir dos tipos. Uno, dominante: el europeo; el otro, el saber de los dominados o no europeos. Desde luego, ante los ojos extranjeros, el saber de las regiones americanas era primitivo, mítico, fantástico, carecía de ideas, en cambio, Europa sí las tenía y eran racionales, universales, a-históricas. No obstante, Rodríguez, se dio cuenta de que en esto se hallaba otra forma de dominación. Con ironía se pregunta: “¿Qué opiniones llevarán los Comerciantes de América a Europa, en retorno de las que traen? / Atestarán los cerebros de Ideas [...] ¡Traer Ideas Coloniales a las Colonias! ... es un Extraño antojo. / -¿Estamos tratando de quemar las que tenemos? -¿i nos vienen a ofrecer otras?” (Rodríguez, 2016, pp. 460/461). ¿Vienen a ofrecer? ¿No sería mejor decir vienen a imponer, interpretando a Rodríguez? En el texto *Luces y virtudes sociales* aclara lo siguiente[6]: “No se alegue la sabiduría de la Europa (argumento que ocurre al instante): porque, arrollando ese brillante velo que la cubre, aparecerá el horroroso cuadro de su miseria y de sus vicios—resaltando en un fondo de ignorancia (Rodríguez, 2016, p.353). Más aún, para Rodríguez: “Los Gobiernos de América no pueden simpatizar con los de Europa porque los Pueblos Americanos, en nada se parecen a los Europeos” (Rodríguez, 2016, p. 481). A su vez, muchos “cantan progresos! ILUSTRACIÓN! CIVILIZACIÓN! [...] porque ya los Negros se circuncidan / i los indios se entierran con / la Biblia en el pecho, en lugar de / Bula de Difuntos” (Rodríguez, 2016, p.453). En las palabras de Simón Rodríguez aparece el otro (negro o indio) que es reducido a una identidad extranjera, representativa del dominio colonial. Se aprecia aquí lo que Tzvetan Todorov distingue como igualdad de la identidad en contraposición a igualdad de la diferencia. En la primera, en la denominada igualdad de la identidad, se busca anular lo que una cultura tiene de propio y distinto, porque esto es asociado en general a lo naturalmente inferior: mejor enterrar al indio de forma cristiana, es decir, europea y despojarlo de lo que tiene de diferente: la “Bula de Difuntos”. La igualdad de la diferencia, en cambio, no reduce lo diferente al modelo dominante y hegemónico. Simón Rodríguez, como, en el ensayo de Chuquisaca, desde estas categorías, se posicionó en la igualdad de la diferencia. Pues, en vez de opacar las diferencias y la pluralidad, y separarlas como un obstáculo para la educación, las incluyó dentro de la premisa de que todos somos iguales respecto a que, aún diferentes y plurales, somos ciudadanos y educables.

En su proyecto educativo se perseguía la defensa de una igualdad que contenga a las diferencias sin fundirlas. Ser, tanto ciudadano como educable, significaría para Rodríguez “potencia” o posibilidad de construcción de un proyecto común de inclusión, sólo así sería factible y comprensible la República. Las separaciones, ya sea por raza, sexo o clase, buscaban, aún en el sistema republicano, afianzar el dispositivo testamentario. La propuesta rodrigueceana no intenta ver en la diferencia, desigualdad, tampoco cancelar lo diferente, sino integrarlo en la categoría de ciudadano. Por eso, esta categoría política será cultivada en la Escuela de las Primeras Letras, pues

lo que se aprende desde pequeños es la necesidad de un proyecto común. Además, Rodríguez, reuniendo las diferencias en una misma aula –como prediciendo a Todorov– evita que “la diferencia se [degrade] en desigualdad; la igualdad en identidad” (Todorov, 2005, p.157). Su proyecto pedagógico trata de alejarse de la lógica de la identidad, la cual destruye la diferencia e impone la identidad y racionalidad eurocéntrica, en base, como se dijo, a una supuesta superioridad racial. El maestro caraqueño rechaza toda jerarquía natural. Comenta: “la Naturaleza / no hace Razas / de Estúpidos / de Esclavos / de Pobres ni / de Ignorantes / la Sociedad las hace / por su descuido, nó por su conveniencia” (Rodríguez, 2016, p.442). Con lo cual, la diversidad natural no era para él un codificador u “organizador” del orden social y educativo. La desigualdad es emergente de la historia del poder. La desigualdad es política, no natural.

Educación Social y República.

Ahora bien, Simón Rodríguez juzga que el modo de fortalecer el sistema republicano, es a través de la Educación Social. Es justo aclarar que con él “se habla por primera vez de educación social en América; adelantándose de esta manera varias décadas a las corrientes de pedagogía social surgidas en Europa a partir de 1860” (Granda Paz, 2021, p.28). Es un hecho novedoso del siglo XIX, alentado por dos motivos enlazados. Uno, es político; el otro, pedagógico. El político se debe a que Rodríguez toma conciencia de que no hay República sin Pueblo, y éste surge de unir las diferencias raciales y sociales en un proyecto general que esté por encima del interés individual. El pedagógico se refiere a que la República es viable por medio de una educación general que, además de ser para todos, es junto con los otros y otras en una idéntica espacialidad. Escribe: “No nos alucinemos sin Educación Popular, no habrá verdadera Sociedad” (Rodríguez, 2016, p.450). Desde su perspectiva, es la educación la que despertará en los niños y niñas la importancia de la unidad como exigencia imprescindible para la efectiva realización republicana. Por eso su redacción ataca la intolerancia: “no aprecie ni desprecie á nadie por el lugar de su nacimiento, ni por su profesión política, ni por su creencia religiosa . . . y habrá dado un paso mas” (Rodríguez, 2016, p.200).

Asimismo, aunque la diversidad tenga un lado negativo para la unión republicana, igualmente se va a ofrecer, y en esto adherimos al texto de Francisco Ortega, “como una posibilidad histórica en la que el programa republicano aparece destinado a realizarse políticamente” (Ortega, 2011, p.40). Rodríguez sabe que la realización de un Pueblo tiene como obstáculo la diversidad racial, cultural: “Huasos, Chinos i Bárbaros / Gauchos, Cholos” (Rodríguez, 2016, p.440). A pesar de que esta sintetizada multiplicidad desunida por diferentes intereses es el problema –también lo era para Bolívar– su deseo, y el de Bolívar, es constituirlo como Pueblo, como el “nuevo sujeto histórico [...] y no la casta de los viejos y nuevos amos” (Gonzalez Tellez, 2019, p.319). Entonces, la República rodrigueceana sólo es probable con el fin de la herencia propia del régimen testamentario basado en la segmentación. Además, existe para él un principio esencial que llamaremos filosófico-social. Es el siguiente: “**NO HAI facultades INDEPENDIENTES / siendo así / no hay facultad propia / que pueda ejercerse sin el concurso / de facultades ajenas**” (Rodríguez, 2016, p.357). De este modo, es claro que “la SOCIEDAD debe ocupar el primer lugar, en el orden de las atenciones” (Rodríguez, 2016, p.356). ¿Cómo hacerlo? ¿Cómo constituir un Pueblo cuando las diferencias culturales son utilizadas como dispositivos de dominación y explotación? La respuesta de Simón Rodríguez estaba en el impulso liberador inscripto en la enseñanza verdaderamente política, dirá: “Si la ignorancia reduce al hombre á la esclavitud, instruyéndose el esclavo será Libre” (Rodríguez, 2016, p.200). La intención de Rodríguez es producir un círculo virtuoso entre educación y política, fortaleciendo la dependencia entre las distintas partes que hacen a la vida pública. Dicha “dependencia” intrínseca entre los que se vinculan socialmente, llevaría por medio de la educación a comprender de otro modo la libertad, una libertad cuyo horizonte sea siempre el bien general, alejada de la interpretación liberal individualista. Declara: “Las cosas, en el estado social, no son propiedad de uno, sino por consentimiento de todos” (Rodríguez, 2016, p.358). Aquí habla de cierta cooperación o, “de asociación, de libertad complementada, de autonomía agradecida, [que] debe practicarse y aprenderse en la

escuela” (González Téllez, 2020, p.316). Y lo que se aprende es que nadie “tiene derecho a la propiedad ni a los servicios de otro, sino en común” (Rodríguez, 2016, p.248). Ortega robustece dicha dependencia mutua cuando puntualiza que “la interdependencia no sólo es un hecho social sino una virtud republicana cuya práctica es absolutamente esencial para la supervivencia de una sociedad” (Ortega, 2011, p.42). Destacamos la palabra virtud con el fin de reunirla con la semántica griega: ἀρετή, (areté), lo que significa: excelencia, perfección de cuerpo o espíritu, inteligencia, fuerza, vigor, valor. Si lo pensamos como perfección, con más certeza sería la perfección de la función propia de algo o alguien. Por ejemplo, algo es virtuoso si cumple con aquello para lo cual fue hecho. Mientras la virtud del ojo es ver bien, podría asumirse que para Simón Rodríguez la virtud de la República o “**SOCIEDAD REPUBLICANA** / es / la que se compone de hombres INTIMAMENTE unidos, por un común sentir de lo que conviene a todos—viendo cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia JENERAL” (Rodríguez, 2016, p.490). Destaca en repetidas ocasiones el término “general”. Al comienzo de Luces y virtudes sociales anuncia que “El objeto del autor, tratando de las Sociedades / americanas, es la / **EDUCACION POPULAR** / y por / **POPULAR.....** Entiende..... JENERAL” (Rodríguez, 2016, p.350). Cerremos, de alguna manera la trama cuyos hilos son la República y la Educación, con lo siguiente: “Las costumbres que forman una Educación Social}producen{Una autoridad PÚBLICA no una autoridad PERSONAL de la República” (Rodríguez, 2016, p.491). Además, sugiere que: “En las Repúblicas / la Escuela debe ser política: pero sin pretextos / ni disfraces [...] La política de las Repúblicas, en punto a instrucción, / es formar hombres para la sociedad” (Rodríguez, 2016, p.574). En este sentido, para él la educación es revolucionaria, pues es el vehículo de liberación y emancipación colonial. Y la función de los maestros, en este posicionamiento político de la enseñanza de las Primeras Letras, es hacer conocer a los niños y niñas: “el valor del trabajo, para que sepan apreciar el valor de las obras. Hacerles entender que la Industria es una propiedad que se debe respetar: por consiguiente, que nadie tiene derecho para arruinar la industria ajena por establecer la suya” (Rodríguez, 2016, p.575).

CONCLUSIÓN

Pudimos corroborar, a través de la obra de Simón Rodríguez y de algunos de sus comentaristas, que éste interpretó que las prácticas coloniales de enseñanza, que diferenciaba espacios pedagógicos para mulatos, indios y blancos, impedían una educación igualitaria, cuya consecuencia, y objeto de su preocupación, era la imposibilidad de una República. En conclusión, Rodríguez en muchos de sus textos dejó testimonio de la trascendencia que tenía el vínculo entre racismo, colonialismo y educación. Para este trabajo, no sólo examinamos sus obras, sino que contamos con referencias bibliográficas de autores contemporáneos, cuyas investigaciones se centraban en problemáticas relativas al colonialismo y al eurocentrismo.

Asociamos raza, comunidad y educación social, porque confiábamos en que la preocupación del maestro era cómo hacer, según narra Cúneo en el prólogo de Inventamos o erramos, “la vida social del universo latinoamericano, que es plural en términos raciales y debe concertar su unidad en objetivos sociales” (Rodríguez, 2008, pp.XXXVIII/XXXIX). La educación parecía ser el vehículo para lograrlo, pero evitando igualar en una identidad que licuase las diferencias y promover y mantener las singularidades comunitarias. El Simón Rodríguez maduro trabajó por una educación que contuviese a niños y niñas en un mismo sitio. Pero, se puede difundir que el proyecto fracasó, es cierto, describimos el cierre de Chuquisaca. No obstante, a pesar de ello, según León Rozitchner: “Simón Rodríguez ha planteado las modificaciones fundamentales que aun hoy esperan su cumplimiento entre nosotros” (Rozitchner, 2012, p.143). En otros términos, dejó iluminado el camino por el cual Latinoamérica podría lograr una verdadera emancipación, que sólo parece viable: construyendo lazos comunitarios.

Por otra parte, quizás el apodo de “loco” lo ganó por sus excentricidades y acciones de combate contra el dominio colonial. No pretendemos, ni defender ni matizar dicho mote, sino enfatizarlo como una agresión

hacia quien desde una praxis vital contra-hegemónica se constituyó en la voz y en la escritura de la resistencia ante los excesos colonialistas-monárquicos de Europa del siglo XIX.

Bibliografía

- Bidaseca, Karina; Carvajal, Fernanda; Mines Cuenya, Ana y Núñez Lodwick, Lucía (2016). *La articulación entre raza, género y clase a partir de Aníbal Quijano. Diálogos interdisciplinarios y lecturas desde el feminismo*, Papeles de Trabajo, 10 (18), pp. 195-218. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/117763>
- Durán, M. Tesis. (2015) *El concepto de educación popular en el pensamiento de Simón Rodríguez: un abordaje filosófico y político*. Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Buenos Aires. Buenos Aires. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.org/clacso/se/20190926053048>.
- Figueredo J.M. (2001) *SIMÓN RODRÍGUEZ: PINCELADAS PARA UN RETRATO*. Mañongo, N° 17, pp. 357 – 372. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo17/17-9.pdf>
- Fuentes C. (1994) *El espejo enterrado. Reflexiones sobre España y América*. Fondo de Cultura Económico. México
- González Téllez S.J. (2019/2020) *El Proyecto Pedagógico de Simón Rodríguez para la Educación en Ecuador*. Revista Scientific Vol. 4, N° 14 (Pág. 308/327). DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.15.308-327>
- Granda Paz O. (2022) *Educación y pedagogía propias a partir del pensamiento de Simón Rodríguez*. (Págs.: 26-35). DOI <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i3.1703>
- Kohan W. (2013) *El maestro inventor. SIMÓN RODRIGUEZ*. Editorial Miño y Dávila SRL. Buenos Aires.
- Mbembe A. (2016). *Crítica de la razón negra*. Ediciones NED. Futuro Anterior. Buenos Aires.
- Montero A. (2012) *Simón de los pueblos, Simón Rodríguez*. CTA Ediciones. Buenos Aires. Villa Lynch.
- Mora García J.P. (2020) *La construcción de nuevas subjetividades en las maestras/os venezolanos, siglo XIX: Simón Rodríguez, Dolores Entrena, Jesús Manuel Jáuregui y Beatriz Camargo*. (Págs.:1-17). DOI: <https://doi.org/10.25965/trahs.3026>
- Ortega F. (2011) *Tomen lo bueno, dejen lo malo. Simón Rodríguez y la educación popular*. (Págs.: 30-46). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81522307003>
- Puiggrós A. (2005) *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Ediciones Coligue S.R.L. Buenos Aires. Argentina.
- Quijano A. (1992). *Colonialidad y modernidad/racionalidad*. Perú Indígena, 13(29), 11-20. Recuperado de https://www.academia.edu/25408901/COLONIALIDAD_Y_MODERNIDAD_RACIONALIDAD
- Quijano A. (2000) “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina” en *La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Lander E. Compilador. CLACSO. Buenos Aires.
- Quijano A. (2000a). *¡Que tal raza!* en Revista del CESLA N° 1/2000a (Págs.: 92 a 200). Recuperado de <https://www.revistadelcesla.com/index.php/revistadelcesla/article/view/379/375>
- Quijano A. (2014) Colonialidad del poder y clasificación social. En Pablo Gentili (ED). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. (pp.285.327). Buenos Aires. Argentina. CLACSO.
- Rodríguez S. (1990) *Sociedades americana*. Biblioteca Ayacucho. Caracas. Venezuela.
- Rodríguez S. (2001) *Cartas*. UNESR. Caracas. Venezuela.
- Rodríguez S. (2008) *Inventamos o erramos*. MONTE ÁVILA EDITORES LATINOAMERICANA, C.A. Caracas, Venezuela.

- Rodríguez S. (2016) *Obras Completas*. República Bolivariana de Venezuela. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Ediciones Rectorado. UNESR. Caracas. Venezuela.
- Sarmiento D.F. (2018) *Facundo o Civilización y Barbarie*. Biblioteca del Congreso de la Nación. Argentina. Buenos Aires.
- Rozitchner L. (2012) *Simón Rodríguez: el triunfo de un fracaso ejemplar*. Ediciones Biblioteca Nacional. 1a ed. Buenos Aires. Argentina.
- Todorov T. (2005) *LA CONQUISTA DE AMÉRICA. EL PROBLEMA DEL OTRO*. Siglo XXI Editores Argentina S.A. Argentina.

Notas

[1] Respetaremos la escritura de los textos originales.

[2] La cursiva es nuestra

[3] La cursiva es nuestra

[4] Chuquisaca en aquel tiempo era la capital de Bolivia, hoy es Sucre.

[5] Esta es su obra más extensa y se publicó en Arequipa en 1830.

[6] Publicado dos veces: la primera en 1834 en Concepción, Chile; y, la segunda vez, con algunos cambios, en Valparaíso en 1840.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Jorge Mario Mallearel**] Doctorando en el Doctorado en Filosofía de la Escuela Superior de Ciencias del Comportamiento y Humanidades Universidad de Morón. Profesor de Introducción al Pensamiento Científico en el Ciclo Básico Común. Universidad de Buenos Aires. Profesor de Epistemología en la Universidad Nacional General de San Martín, en el departamento de Humanidades. Carrera de Psicopedagogía. Profesor de Epistemología y Lógica en la carrera de Psicología en la Universidad de Morón. Prof. de Filosofía en el Instituto Superior de Formación Docente N° 29 Merlo



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214011>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Jorge-Mario Mallearel

Simón Rodríguez y su intuición sobre la discriminación racial como poder colonial del siglo XIX

Simón Rodríguez and his intuition about racial discrimination as a colonial power of the 19th century.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0333>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Narcisismo, prismas e irradiaciones. Abordajes neoliberales del cuerpo y de la emoción

Narcissism, prisms and irradiations. Neoliberal approaches to the body and emotion

Nicolás-Pablo Monpelat

Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF),

Argentina

nicolasmonpelat@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0008-0077-4977>

Ignacio Testasecca

Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF),

Argentina

ignaciotestasecca@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0009-1864-4625>

Recepción: 07 Febrero 2024

Aprobación: 06 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente trabajo analiza, a partir de la figura de Narciso, algunas dimensiones de la sociedad contemporánea. Principalmente analizaremos los modos de vinculación con los otros y las formas de habitar el mundo que el narcisismo, como rasgo de época, habilita. Se indagará en las relaciones que los sujetos establecen con la corporeidad, las emociones y la otredad. Para dar cuenta de esto tomaremos la metáfora del mundo del narcisismo como mundo irradiación y del sujeto como sujeto-prisma.

Palabras clave: narcisismo, vínculo social, cuerpo, emociones, otredad.

Abstract

This paper analyzes, based on the figure of Narcissus, some dimensions of contemporary society. Mainly, we will analyze the ways of linking with others and the ways of inhabiting the world that narcissism, as an epochal feature, enables. We will inquire into the relationships that subjects establish with corporeality, emotions and otherness. To account for this, we will take the metaphor of the world of narcissism as a world of irradiation and the subject as a subject-prism.

Keywords: narcissism, social bond, body, emotions, otherness.

Palabras Preliminares.

El presente ensayo parte de la figura mítica de Narciso para poder pensar algunas dimensiones de la sociedad contemporánea. Principalmente haremos énfasis en cómo las formas de vida narcisista permiten indagar en los modos de vinculación con los otros, los límites de la experiencia en el mundo y las relaciones que, en tanto sujetos, somos capaces de establecer con nosotros mismos. Se aspira a que este recorrido configure un aporte a la tarea de pensar críticamente la realidad que estamos viviendo en este convulsionado siglo XXI.

En la primera parte de este trabajo, haremos un breve rastreo sobre la noción de narcisismo. Allí indagaremos sobre las transformaciones que acontecieron con esta noción a partir de la segunda parte del siglo XX. Principalmente, el paso del narcisismo como patología a rasgo de una época. Estas transformaciones serán analizadas a la luz de ciertos cambios estructurales que acontecieron en el capitalismo.

En la segunda parte del trabajo abordaremos la noción de mundo que emerge en la época actual, bajo el influjo del narcisismo. Allí partiremos de la metáfora del mundo irradiación y de sujeto prisma. Sostenemos que, en la época actual, el mundo es pensado como un flujo de signos cuyos significados son precisos y determinados. De esta manera, el sujeto narcisista, debe poder leer correctamente estos signos para poder adaptarse a los flujos del mundo. La idea de prisma permite pensar en aquellos elementos que permitirían que esa “luz” atravesase el sujeto, posibilitando la consonancia entre el mundo y el sujeto. A partir de esta metáfora, indagaremos qué tipo de noción del cuerpo y las emociones emergen. A la vez, nos permitirá indagar sobre el lugar del otro en este esquema. Partimos de la idea de que lo otro, entre ellos el propio cuerpo, pierde su otredad. Si bien el sujeto narcisista reconoce la presencia de otros, estos pierden su capacidad de afectar de diversos modos. Es decir, aparecen otros sin otredad.

En nuestro trabajo, lo central no será pensar al narcisismo como habitualmente se lo suele considerar, es decir, como exceso de amor propio. Nos interesa pensar por qué razones el narcisismo en la sociedad actual se caracteriza como una forma de vincularse con el mundo en el cual los signos son vistos como realidades en sí mismas. De esta forma, para el sujeto narcisista, la realidad no se vivencia como elaboraciones de una época. Parecerían ser las proyecciones que el propio Narciso realiza sobre el mundo.

Algunos interrogantes que guiarán nuestra reflexión son los siguientes: ¿qué transformaciones culturales acontecidas en las últimas décadas del siglo pasado confluyeron en la conformación de una forma narcisista de vinculación entre las personas? ¿En qué medida puede pensarse al narcisismo como una de las condiciones de posibilidad para el desarrollo del capitalismo en su fase actual? ¿En qué sentido los rasgos narcisistas permiten colaborar con la comprensión del sujeto contemporáneo y de sus vinculaciones con los demás y con el mundo? ¿En qué sentido las emociones y las formas de experimentar al mundo quedan atravesadas por el narcisismo? ¿Qué régimen de sensibilidad produce el capitalismo actual? Y, por último, ¿en qué medida podemos pensar al cuerpo como un “freno” u “obstáculo” a las formas narcisistas?

Presentación de Narciso

El mito griego de Narciso, como todo relato mítico, presenta varias versiones[3], y más allá de esas primeras elaboraciones, es hacia fines del siglo XIX que desde el campo de la psicología se toma el relato para pensar componentes propios de la psiquis. Se suele atribuir a Havelock Ellis la formulación, en 1898, para referirse a un estado de contemplación absorta y, en ocasiones, de autoadmiración erótica. (Lunbeck, 2014, p.80).

Debemos a Sigmund Freud la divulgación del concepto a partir de una elaboración con más profundidad, la cual comienza a componerse desde las primeras menciones que el autor incluye en su texto Tres ensayos de teoría sexual (1905). Unos años más tarde, en su obra Sobre la introducción del narcisismo (1914), Freud presenta al narcisismo como una etapa normal en el desarrollo psicológico del niño, asociada al amor propio y al egocentrismo –al que denominó “narcisismo primario”– (Namian, Kirouac, 2015,p.5) (Trad. nuestra)

La noción de narcisismo “migra” desde Europa a Estados Unidos, en donde a partir de la segunda parte del S.XX, el concepto comenzó a tener repercusión tanto en términos psiquiátricos como sociales. Ya en la década de 1960, los estadounidenses Otto Kernberg y Heinz Kohut popularizaron el concepto de “trastorno narcisista de la personalidad” (NPD).[4]

En este punto del brevísimo recorrido histórico que venimos presentando es interesante señalar el corrimiento que realiza el concepto de narcisismo. A medida que nos acercamos a la segunda mitad del siglo XX, comienzan a disputarse dos sentidos del término. Primeramente, comienza a ser utilizado desde fines de la década de 1960 y con fuerza en la de 1970 como una dimensión que permite explicar rasgos presentes en todas las personas, como consecuencias de una serie de transformaciones sociales (Lasch 1979, Sennet 1978). Más tarde, en 1980, se incorpora a la tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III, 1980), (Namian, Kirouac, 2015, p.3) (Trad.nuestra)

De esta forma se perfila cada vez con más fuerza un corrimiento en la conceptualización del narcisismo que lo lleva desde una categoría que da cuenta de la estructura de personalidad hacia una dimensión despatologizada, lo que habilita la posibilidad de comprenderlo como una serie de rasgos que responden a una época.[5] Así lo sostienen Namian y Kirouac (2015)

“tanto la investigación clínica como la epidemiológica sugieren que el narcisismo ha entrado en un periodo de redistribución, pasando de ser una categoría de trastorno patológico de la personalidad que antes no era muy prevalente a una dimensión de la personalidad que ahora está presente, en diversos grados, en todo el mundo.”

Ahora bien, ¿cuáles son estos rasgos de época que el término narcisismo permite reconocer? Entre las múltiples respuestas que podría tener este interrogante, vale destacar la relación que se establece entre Narciso y el mundo, la cual estaría caracterizada por la indiferencia. Este componente está presente desde la formulación del mito griego y atraviesa las consideraciones psicológicas y sociológicas. Hay un componente de Narciso que está presente desde la formulación del mito griego y que persiste en las reflexiones que se realizan hoy en día sobre el narcisismo: la dificultad del protagonista griego para diferenciar la realidad exterior a él, de él mismo. Retomando al mito, si la imagen que refleja el estanque y él mismo no son reconocidos como simplemente un reflejo de ese yo, podemos inferir que, para Narciso, el mundo exterior es una prolongación de su interior. En efecto, para Narciso, el mundo y los demás son concebidos, experimentados como una extensión de sí. De esta forma, el mundo queda a disposición de su manipulación y bien puede coincidir con sus deseos o puede transformarse en un obstáculo para los mismos, produciendo de esta manera sentimientos de omnipotencia o por el contrario de impotencia.

En esta particular forma de relación con el mundo se ven afectadas las relaciones interpersonales. En este sentido, el narcisismo más que un sobre-dimensionamiento del yo del Narciso genera un desdibujamiento de los otros. El otro sólo responde, al igual que el mundo, a una prolongación de Narciso. De esta forma queda “subsumido” a su proyección o, por el contrario, cuando no logra posicionarlo (podríamos decir manipularlo o simplemente vincularse desde su proyección) el otro termina siendo el límite insoportable para Narciso. Por eso Narciso oscila entre la omnipotencia y la impotencia. Si la realidad como proyección responde y cumple con los deseos de manipulación de narciso, la omnipotencia aparece como rasgo central. Si la alteridad irrumpe, la ficción de omnipotencia se esfuma y lo ubica en la impotencia. Cuando hacemos alusión a la alteridad aquí no estamos refiriéndonos solamente a un otro sino también al propio cuerpo

Mundo luz: contexto décadas de 1960/70.

En este apartado se recuperarán algunas de las transformaciones que permitieron la emergencia de la noción de narcisismo como rasgo característico del sujeto contemporáneo. Se analizarán algunas transformaciones acontecidas en las décadas de 1960/70, período donde el concepto de narcisismo toma fuerza como rasgo que comienza a identificar, no ya a un elemento de la personalidad de un sujeto, sino a una forma de socialización.

Siguiendo el recorrido que realizan varios autores como Deleuze y Guattari (1985), Jappe (2017) y Sadin (2022), puede establecerse una relación entre el funcionamiento del capitalismo y una forma social imperante. En este sentido, a lo largo del desarrollo del capitalismo, nos encontramos con formas diferentes de ser, de desear, de sentir y de vincularse. Por ejemplo, Deleuze, Guattari y Jappe vinculan la etapa del capitalismo industrial con el mito de Edipo. El punto central de este período edípico es el rol fuerte de la familia nuclear, anclada en el peso de la autoridad paterna, en donde el deber y su contraparte, la culpa, configuran coordenadas nodales para pensar a los sujetos y sus relaciones.[6] Sin embargo, para estos mismos autores, sería un error considerar que en el capitalismo actual seguimos viviendo una “fase edípica”, pues a partir de la segunda parte del siglo XX comienzan a identificarse cambios en las formaciones sociales que terminan por configurar una nueva instancia del capitalismo. Esta sería más cercana al narcisismo. Gran parte de los estudios coinciden en señalar que parte de este desplazamiento comenzó en el período de la segunda posguerra.

Uno de los estudios pioneros en relación a estas transformaciones sociales es el de la escritora Martha Wolfenstein. La investigación, realizada en 1955, analizó las transformaciones en los consejos parentales sobre los modos de crianza, evidenciando de esta forma los desplazamientos en las formas de familia, y crianza, a mediados del siglo XX. Para ello la autora utiliza la guía de recomendaciones que el gobierno estadounidense reparte a las familias durante el período 1911-1950. Son reveladoras sus apreciaciones en tanto que allí se observan algunas de las dimensiones que conducen hacia los análisis actuales sobre el narcisismo. Wolfenstein detecta una profunda transformación en la lista de consejos sobre cómo criar niños. En los textos que dan inicio a su investigación, el primero data de 1911, se les aconseja a los progenitores atender solamente las necesidades básicas de los recién nacidos (abrigo y alimento), dejarlos llorar junto con toda una serie de sugerencias que se inscriben en la noción de un deber y sufrimiento que fortalecen. A medida que nos acercamos al período de la segunda guerra mundial y sobre todo con posterioridad a la misma, nos encontramos una serie de modificaciones en los consejos, acercándose a la idea de colaborar con el placer y disfrute de los bebés. El análisis de estos documentos permite perfilar lo que Wolfenstein denominará una “moralidad divertida”, donde la tarea de los padres y las madres dejará de pasar por la atención a las necesidades de los bebés para concentrarse en divertirlos todo el tiempo que sea posible.

Esta mutación de la idea de familia nos permite aproximarnos a uno de los puntos nodales en la configuración del narcisismo: el traspaso de una dimensión del cumplimiento del deber a la de la obligación de la satisfacción del placer, junto a la configuración de subjetividades alter dirigidas. En estas líneas de análisis se centran las palabras de Giddens:

“La dependencia de los expertos se ha convertido en una forma de vida. Aquí volvemos a conectar estrechamente con el narcisismo pues la personalidad narcisista se origina como defensa contra la dependencia infantil. En las sociedades modernas la dependencia se extiende a la mayoría de las áreas de la vida adulta por lo que el narcisismo se intensifica como reacción ante los sentimientos de falta de poder así generados.” (Giddens, 1995, p. 220)

El narcisismo como rasgo época fue abordado tempranamente por Richard Sennet y Christopher Lasch. En el texto *El declive del hombre público*, Sennett (1978) considera que una de las principales causas de la transformación acontecida a lo largo de la década de 1960 en las relaciones entre el ámbito de lo público y de lo privado es la aparición de la forma narcisista. La forma Narciso se posiciona en una proyección de sí sobre el mundo, estableciendo nuevos modelos de relación con los otros. En ese sentido, las formas narcisistas suponen una nueva forma de lazo social.

Para Sennett esta nueva forma está dada por un doble movimiento. Por una parte, hay una sobrecarga del sujeto sobre su propio yo, debido a que los espacios de privacidad comenzaban a transformarse en ámbitos de visibilidad, donde las miradas de los otros inciden, condicionan, presionan. La reducción del espacio privado redundaba en mayor presión para el sujeto moderno. Por otra parte, el espacio público se desdibuja, hay una pérdida del sentido colectivo y comienza a debilitarse el interés común: “Se ha producido una confusión entre la vida privada y la pública las gentes están resolviendo en términos de sentimientos personales aquellas

cuestiones públicas que solo pueden ser correctamente tratadas a través de códigos de significado impersonal.” (Sennett, 1978, p. 7)

El mismo Sennett, en el prólogo de la reedición del 2020 de un texto precursor y considerado un clásico sobre estos temas, *La multitud solitaria. Un estudio del cambiante carácter estadounidense* publicado originalmente en 1950, retoma los análisis de los autores D. Riesman, N. Glazer y R. Denney, en torno a la modificación de las formas de conducirse socialmente de los norteamericanos, pasando de una dirección interior, propia de la sociedad industrial, a una dirección exterior, propia de la sociedad de consumo. Los mencionados autores ya daban cuenta de esta modificación en 1950. Sennett, en el mencionado prólogo lo resalta así:

” La dirección interior se adapta a las sociedades que hacen hincapié en la producción, y la otra dirección se adapta a las sociedades que hacen hincapié en el consumo. El individuo con dirección interior es práctico y concreto sobre lo que quiere conseguir; es un creador. En cambio, la otra dirección se adapta a una sociedad de consumo en la que imperan la moda y la publicidad, el nuevo artilugio imprescindible”(Riesman, D. Glazer, N. Denney, R, 2020,p.12)

Sennett da cuenta de algunas de las consecuencias actuales de esos mismos procesos de dirección de la interioridad a partir de la utilización de las redes sociales. Para el autor allí podemos ver un claro ejemplo de una interioridad hiperdirigida hacia el otro, especialmente para los niños, lo que produce angustia adolescente sobre “¿Qué me pasa?”. Las salas de chat pueden estar hiperdirigidas hacia el interior; los pronunciamientos declarativos, las afirmaciones y las negaciones, como dijo Henry Adams, reinan a expensas de las conversaciones interrogativas del tipo “¿Qué te parece?”(Riesman, D. Glazer,N. Denney, R, 12: 2020)

Esta caracterización coincide con la realizadas por Sadin (2022), Fisher (2016), Berardi (2016, 2017) e Illouz (2018) . Dichos autorxs explican, entre otros elementos, cómo en nuestra contemporaneidad la vida de los sujetos se llenó de incertidumbres y pesadas cargas existenciales que son vividas como propias, y para cuya resolución solo se tienen así mismos. La desaparición de un horizonte de mejora social y la fragmentación del tejido comunitario, colaboraron con el incremento de formas de vida aisladas. No es casual que el texto que venimos mencionando, se llame la muchedumbre solitaria. Los mandatos se individualizan, el imperativo del homo oeconomicus actual no se agota en el campo del trabajo, el empleo o la producción, sino que desborda y abarca las formas e imperativos para gestionar los deseos, las emociones y los cuerpos, como ya lo abordaremos más adelante.

Las transformaciones en el modelo de producción capitalista acontecidas en la segunda parte del siglo XX se aceleran conforme nos acercamos a las mencionadas décadas de 1960/70. En ese contexto, comienzan a visibilizarse transformaciones en los modos de crianza, en los modos de producción y en las formas de vinculación social, tanto en los ámbitos públicos como privados. A la vez, el contexto de la guerra fría se intensifica:

“la conciencia (más o menos consciente) de la posibilidad de acontecimientos apocalípticos lleva a los individuos a retirarse de la vida pública, a centrarse en las “estrategias de supervivencia” privatizadas y a encerrarse en los mundos personales dominados por la obsesión de la superación física y psicológica”(A. Klimczuk, 2012,p.21) (Trad.nuestra)

El texto de C. Lasch *La cultura Narcisista*, publicado en 1979, es una referencia inevitable para dar cuenta del narcisismo contemporáneo. En su texto percibe en la emergencia del narcisismo una crisis en el liberalismo y en todo occidente. Narciso funciona como el último refugio existencial donde el sujeto contemporáneo puede acudir. Sin embargo, según sostiene el autor esa forma de configuración la considera explotada, fomentada y aprovechada por las formas de consumo cada vez más fuertes de la sociedad norteamericana. Si el contexto de la guerra fría acercaba la idea de un posible apocalipsis, desde la perspectiva de Lasch, el sujeto de esta época (Fines de la década del 70, comienzos de la siguiente) se cierra a la historia, se circunscribe a un presente del instante, donde solo hay lugar para el disfrute propio del consumo.

Para este pensador, la imagen de Narciso nos permite comprender el impacto de la serie de transformaciones que acontecieron a medida que avanzaba la segunda parte del siglo XX y que la generación baby boomer crecía. De esta forma, los rasgos narcisistas se multiplican y reproducen en toda la sociedad, afectando a las familias, quienes a su vez reproducirán formas narcisistas de crianza y de vinculación social.

“El intento de los padres modernos por que los hijos se sientan amados y queridos no llega a encubrir una frialdad de fondo: la actitud lejana de quienes tienen poco que traspasar a la próxima generación y que, en todo caso, priorizan su propio derecho a la realización personal. La mezcla del desapego emocional con los intentos de convencer al niño de su posición privilegiada dentro de la familia es un diagnóstico apropiado de la estructura narcisista de la personalidad.” (Lasch, 1978, p. 74)

Es esta misma línea de análisis la que presenta el pensador italiano G. Orsina (2018) quien describe al narcisismo como consecuencia de la psicologización de lo social, de lo político y en la subjetivización de todas las actividades antes impersonales. En palabras del autor: “Privado de consistencia y sentido autónomos, el mundo sólo puede entonces juzgarse en la medida en que obstaculiza o favorece el bienestar psicológico individual de quienes lo habitan.” (Orsina, 2018, p. 50) (Trad. nuestra) Desde la perspectiva de Orsina, a partir de la generación baby boomer, hay un quiebre en las formas de reproducción social, las transformaciones del sistema capitalista que mencionamos más arriba, impactan en la configuración de generaciones que se desvinculan de sus antecesores, de ahí la concepción de que el mundo nace a partir de la existencia de uno mismo. A la vez, el desencanto provocado por la imposibilidad de un cambio social sólo habilita intersticios de cambios personales o individuales. A lo largo de las décadas que venimos describiendo, coagulan una serie de factores que terminan habilitando la emergencia del sujeto Narciso:

“Vaciado de valores, privado de una perspectiva revolucionaria, inmerso en una cultura científica totalmente orientada hacia la racionalidad instrumental y el materialismo, el individuo de la sociedad tecnológica no encontrará otra guía que su propia energía vital, es decir, la satisfacción de los instintos primarios...” (Orsina, 2018, p. 57) (Trad. nuestra)

Orsina intenta pensar a la democracia desde la perspectiva de Narciso, y así observa una serie de profundas dificultades para establecer políticas que puedan configurar el bien común. De hecho, el autor marca una contradicción, ya que por un lado, los ciudadanos insisten en que sus problemas se traten con mayor eficacia, lo que supone más control social; pero por otro lado, se oponen a cualquier forma de control social asociado a los valores jerárquicos que han aprendido a rechazar. Esto último sumado a una fragmentación casi llevada al paroxismo de los puntos de vistas y apreciaciones. Si el mundo es la prolongación de la mirada de Narciso, habrá tantos mundos como miradas haya, dinamitando todo intento de construcción comunitaria: “...la multiplicación de las visiones del mundo, dificulta su recomposición, si no la imposibilita, y convierte las urgencias psicológicas personales en el principal criterio de evaluación y acción en la esfera pública.” (Orsina, 2018, p. 65) (Trad. nuestra)

El mundo irradiación y el sujeto-prisma.

La utilización de imágenes metafóricas permite abordar los fenómenos y las explicaciones desde miradas alternativas y creativas que, muchas veces, evidencian una forma de comprensión diferente. Por esta razón, nos interesa pensar al mundo en donde se inserta el sujeto narcisista como mundo-irradiación y a Narciso como sujeto-prisma. En este apartado abordaremos el primer elemento y en el siguiente, el otro.

El mundo como luz que se proyecta desde los prismas/Narcisos, es un mundo que es leído y habitado como mundo/irradiación. Irradia una cantidad incesante de flujos de signos. Signos que no son pensados como elementos que posibilitan la composición de nuevas relaciones y creación de lo novedoso. Este mundo es pensado/habitado como emanación de signos que contienen un significado específico a ser develado. El mundo-irradiación es entonces un mundo que seduce, “encandila” en tanto proyección del Narciso, que, en el

mismo hecho de proyectar, anula la polisemia de los signos y sólo habilita lecturas homogeneizantes El prisma-narciso es la proyección de un mundo ya determinado.

Desde esta perspectiva, la realidad se vuelve contingente y variable. Habitarla requiere un proceso de adaptación constante por parte de los sujetos. Para lograr la adaptación, esos signos deben ser decodificados desde las emociones para luego ser recodificados en el cuerpo del sujeto narcisista. De esta manera el cuerpo es el soporte en donde esa realidad se inscribe y habilita el “resonar” con el mundo. Bajo esta lógica, el trabajo sobre sí mismo es una tarea central y continua (como lo marcamos en el apartado anterior como rasgo central del “agotamiento” narcisista), puesto que siempre se corre el riesgo de ir a destiempo de los flujos del mundo y, por ende, de quedar “fuera” de él.

La lectura del mundo narcisista parte de un supuesto a partir del cual se naturalizan toda una serie de elementos que son producto de relaciones de poder históricamente situadas. Sin embargo, el sujeto narcisista las lee como elementos constitutivos de la naturaleza. El mundo/irradiación aparece como un ente cuyas fuerzas son productos de algo que excede al entendimiento humano y que es imposible de conocer en su totalidad. Si la contingencia y el cambio son centrales en esta lectura, el mundo/irradiación aparece como un mundo fetichizado: los vínculos entre cuerpos, objetos y afectos, junto con las relaciones de poder que constituyen el campo social, se habitan como un elemento natural. De esta forma, se oculta la producción social y por ende la capacidad de pensar otros mundos posibles a habitar.

Este imperativo de adaptarse a la realidad emerge como uno de los rasgos característicos de la época actual. Para la filósofa Barbara Stiegler, este rasgo es constitutivo de las lecturas del mundo en las cuales se basa el neoliberalismo. Dicha autora señala la génesis de estas ideas en el coloquio de Lippmann de 1938. Para Stiegler en este coloquio “coagulan” diversas corrientes del neoliberalismo a partir de un mismo diagnóstico sobre la realidad (Stiegler,2023,p.11-15.)

Dicho diagnóstico implica la idea compartida de que, frente a las transformaciones acontecidas a fines del siglo XIX, más precisamente en la 2° fase de la revolución industrial y el advenimiento de las sociedades de masa, la especie humana estaría por primera vez en su historia “desadaptada” de su entorno. Los cambios técnicos proliferaron a un ritmo mayor que los cambios sociales. Las diferencias temporales entre esos dos elementos habrían tenido efectos desorganizadores sobre la sociedad y el mercado. Las causas de la heterocronía se hallarían en el conjunto de las estasis de la especie humana (esquemas morales-mentales, instituciones y hábitos) por sobre las fuerzas generadas por el mercado, la ciencia y la tecnología. De esta forma, la revolución científica de fines del S.XIX habría liberado un campo de fuerzas que habilitó posibilidades inauditas de innovación social y económica.

El desfase entre el cambio en los hábitos de acción exigidos por el tempo acelerado de la sociedad industrial chocaría con la supervivencia de los hábitos de pensar y de las disposiciones emocionales heredadas del pasado. Por ello, el mundo de la cultura estaría siempre en “retraso” en relación con el mundo creado por la Gran Sociedad. Este supuesto antropológico sería el trasfondo político de las lecturas actuales del mundo/irradiación. Marcando de esta forma parte de la agenda actual del neoliberalismo en lo referido a las ideas evolutivas y de la “naturaleza humana”.

Para Lippmann, siguiendo a Stiegler, “nuestra inteligencia social ha sido formada por un tipo de vida organizada a pequeña escala y estática, teniendo en cuenta la duración de una generación” (Lippmann en Stiegler,2023, p.259). La inteligencia humana, entonces bajo este diagnóstico, se encuentra restringida a un enfoque de la realidad que la encierra entre barreras y la fija en un estasis. Mientras que la evolución del medio está del lado de una apertura que la liga a las modificaciones de la Gran Sociedad globalizada y en la cual los flujos de la innovación están llamados a acelerarse, la inteligencia heredera de su larga historia evolutiva ha adaptado a la especie humana a ambientes estables y cerrados. El cerebro, como principal órgano de adaptación, se convierte de esta manera en el causante de la desadaptación, del desajuste y de su retraso estructural. La gran sociedad, producto de la Gran revolución(tecnológica) comienza a exigir cada vez más sujetos que no solo se especialicen, sino que cada vez más logren cambiar su especialidad. No solo adaptarse a

las situaciones nuevas, sino que también se readapten al cambio continuo. La adaptabilidad aparece de esta manera como un “modo de existencia”. Es por ello que para el neoliberalismo la educación y la salud deben ser dos elementos centrales en la intervención. Por un lado, la salud como el aumento de las performances en la competitividad y la educación como la producción y la mejora de la “adaptabilidad”(Stiegler,2023,p.259-264).

Es entonces bajo estas coordenadas es que podemos situar la idea del mundo irradiación. ¿Pero sobre qué irradia y qué efectos produce? Para responder este interrogante tomaremos la idea de sujeto-prisma como metáfora para entender las formas de habitar el mundo irradiación. Un prisma es un cuerpo que refracta y descompone la luz, cuando ésta lo atraviesa. Utilizaremos esta imagen para dar cuenta de la relación entre el sujeto narcisista y el mundo. De igual forma que la luz atraviesa al prisma, la realidad de una época, el mundo exterior al sujeto narcisista, lo atraviesa a este. Es decir, el mundo en esta metáfora configura la luz que atraviesa el prisma/Narciso.

Como anteriormente señalamos, al fetichizar el mundo, Narciso es prisma, aunque no se concibe como tal. El sujeto-prisma es proyectado por la luz del mundo exterior a él, pero él queda maravillado con sus luces que son una prolongación de sí mismo. La luz es la producción actual del mundo, una producción que homogeniza todo, que sólo produce mercancías. Sin embargo, Narciso queda maravillado por la descomposición de colores, la diversidad que lo convoca, que lo incita, que lo seduce. Una diversidad que encubre una relación continua con lo igual en tanto mercancía indiferente a su contenido, despojando así a lo otro de su otredad.

En un mundo caracterizado por el desconcierto y la incertidumbre, sólo parecen quedar pocos “lugares” para la seguridad y la certeza. Uno de ellos es el cuerpo. Si todo es incierto, una de las pocas seguridades está en aquello que se experimenta en el cuerpo. Entendemos al cuerpo como el lugar y el tiempo donde el mundo se hace carne a través de un rostro singular. Este es el eje de la relación con el mundo. El humano forma al mundo, a la vez que ese mundo forma a ese humano (Le Breton, 2021, p.23-24).

El cuerpo, a su vez, es el lugar donde los afectos lo marcan y lo configuran, Lo que estos pueden hacer en tanto potencia de acción y de relación, son los afectos. Las emociones, bajo este esquema, serían las formas de traducción de esos afectos en los cuerpos. Esto implica que las emociones no son meramente “naturales” ni meramente “sociales”, sino que se sienten en los cuerpos, les dan forma y hacen actuar.

Las emociones hoy en día parecen ser la guía más fiable para orientarse en el mundo. William Davies sostiene que, a partir de la década de 1960-1970, entraron en crisis los grandes relatos de la modernidad. Entre ellos, el saber experto y la “razón” como guía colectiva e individual. A esto se le suma una saturación de información, en la cual la velocidad de la circulación hace imposible verificarla. Todo esto trajo consigo que los marcos de referencia colectivos se vuelvan difusos, generando una sensación de inestabilidad y vulnerabilidad individual. Lo único que parece permitir actuar en un mundo así es el cuerpo y las sensaciones que éste percibe (Davies,2019:203). Es este el contexto en el cual la ciencia de la emoción aparece como una herramienta central para que los sujetos puedan hacer un trabajo sobre sí mismo y de esta manera poder refractar sin distorsiones la luz de ese mundo irradiación.

Para poder refractar esa irradiación del mundo, el sujeto-prisma debe hacer un trabajo constante sobre sí mismo, evitando toda opacidad que le impida desplegar los haces de luces. Sin embargo, este trabajo sobre sí mismo no es algo individual o aislado del mundo en el cual el sujeto está inscripto, sino que se vincula con las formas actuales de gobernanza de los individuos. Al hablar sobre el gobierno de sí, Nikolas Rose analiza tres dimensiones del poder para conducir la conducta de los seres humanos: la política, la institucional y la ética. Aquí nos interesa resaltar la última noción. Para el autor, siguiendo a Foucault, la ética debe comprenderse en un sentido práctico, como modos de evaluar y actuar del individuo sobre sí mismo (Rose, 2019, p.270). Esta evaluación depende de la lectura de un mundo presentado como irradiación. Es decir, un mundo cuyas fuerzas deben ser decodificadas mediante las percepciones sensoriales para luego ser inscriptas en el cuerpo y accionar. Este accionar no es innato, sino que requiere de los medios para que los individuos lleguen a apreciarse, descifrarse y actuar sobre sí mismos en relación a lo verdadero y lo falso, lo permitido/prohibido y lo deseable/

indeseable (Rose,2019, p.270-271). De esta manera, en la época narcisista, emerge el trabajo sobre sí en el terreno de las emociones y el cuerpo.

Para develar, descifrar y actuar sobre sí mismos los sujetos deben contar con la guía de expertos. Estos buscan dar respuestas técnicas a los sujetos sobre las cuestiones existenciales de la vida, como por ejemplo el propósito de la vida o el significado del sufrimiento (Rose,2023, p.267). Para el caso de las emociones, diversos/as autores/as señalan que, a partir de la década de 1980, comienza a emerger toda una industria de las emociones como uno de los elementos centrales del trabajo de sí mismo (Véase Illouz & Cabanas, 2019; Ahmed, 2019 y Marzano, 2011). Sara Ahmed señala que, para el caso de la felicidad comienza a emerger toda una industria que, a partir de prácticas y discursos, intenta guiar a los individuos en el gobierno de sí mismos (Ahmed,2019, p.24). Cabe señalar que las emociones aquí son pensadas en su dimensión política y cultural. Es decir, hay toda una producción de emociones que movilizan un hacer a los sujetos, direccionan sus acciones y conductas, definen y establecen formas de vincularse consigo mismo y con los otros. Las emociones que el sujeto prisma debe trabajar son aquellas que le permiten refractar un mundo ya instituido y una forma de relacionarse con los otros en los cuales el único fin es prolongar las sensaciones/intereses del yo. Es así que las emociones socialmente válidas serían aquellas que permiten al sujeto volverse proyectable. Ahmed señala cómo las emociones, principalmente para el caso de la felicidad, direccionan y orientan los cuerpos a determinados objetos. Entendiendo a estos, no solo como objetos materiales, sino también como prácticas, ideas o formas de vida (Ahmed,2019:129-130). Todo aquello que se desvía de esos objetos implica la aparición de emociones consideradas socialmente negativas o, al decir de Ehrenreich (2011:68), como “emociones tóxicas” que opacan la irradiación del mundo. Retomando la metáfora del sujeto prisma, podemos pensar que las emociones socialmente válidas serían aquellas que dan luz sobre determinadas prácticas ligadas al goce individual, al beneficio propio o la forma de relacionarse con un otro en tanto medio para el sí mismo. Así, bajo el discurso de las emociones, lo otro pierde su otredad y se convierte en un color más dentro de la gama que irradia el prisma. Es un otro, que está al servicio del sí mismo.

Al hablar de las emociones aquí no partiremos de las definiciones que hacen las neurociencias, la psicología o la sociología. Nos interesa indagar lo que hacen las emociones en los sujetos y en cómo direcciona su accionar. Es por ello que cuando hablamos de emociones nos estamos refiriendo a los afectos. Para Laura Quintana, los afectos constituyen la memoria personal y colectiva. Nuestros juicios y valoraciones dependen de esta memoria corporal. Toda toma de conciencia, toda elaboración racional es afectiva porque está conectada con todo lo que nos ha producido efectos en nosotros. Los afectos son fuerzas efectuadas en el mundo social, que atraviesan a los sujetos, los preceden y conforman. Son fuerzas que se producen en las interacciones conflictivas entre seres vivos, cosas, lugares, temporalidades, tecnologías, cuerpos, imágenes y discursos. Estos son fuerzas históricamente conformadas que tienen un carácter performativo a partir de los discursos, las prácticas y las vinculaciones que los generan e intensifican. Es por ello que los afectos son fuerzas presubjetivas en cuanto y en tanto le dan forma a los sujetos a los mundos que habitan y sus interacciones. Siguiendo los planteos de Quintana, sostenemos que lo social no es algo cerrado, sino que es algo heterogéneo, abierto, inestable e indeterminado (Quintana,2021:29-32). De ahí la posibilidad de modificación y de creación de nuevos vínculos y nuevos mundos. Es precisamente esto lo que es anulado a partir de la idea del mundo-irradiación.

El capitalismo tardío o neoliberalismo, concebido como un régimen heterogéneo que articula sistemas de valoración diferentes, se despliega de forma afectiva. De esta manera produce un determinado régimen de sensibilidad. Es decir, produce un determinado modo de lo que vale como experiencia y como lo inteligible. Es por ello que los afectos no son propios del capitalismo, sino que este produce un determinado régimen afectivo en el cual los afectos son tratados como emociones, es decir como manifestaciones psicológicas del sujeto. De esta manera, la época narcisista transforma los afectos en vectores de psicologización de los problemas, despolitizando los antagonismos sociales. El cansancio, la explotación, la precarización de la vida se reducen a una dimensión individual: todo parte de mí, todo se cierra en mí. El lenguaje de las emociones y la psicologización que esta genera neutraliza la exterioridad y conflictividad de las fuerzas afectivas y las relaciones sociales que

estas producen. Partir de los afectos nos permitirá pensar desde lo relacional. Esto habilita a tomar distancia de las aproximaciones de la psicología y neurociencias que reducen lo afectivo a lo “interior”, anclando las afecciones en lo individual y su interioridad (Quintana, 2021, p.99-104).

Si las emociones implican una dimensión central para que los haces de luz puedan atravesar al sujeto narcisista, el cuerpo es otra de las dimensiones que deben ser observadas y trabajadas para garantizar la transparencia. Por razones meramente funcionales a la escritura de este trabajo hemos dividido el análisis entre cuerpo y emoción. Sin embargo, y siguiendo los planteos de Ahmed y Quintana, sostenemos que no se pueden escindir estas dos dimensiones. Los afectos/emociones, son los que le dan forma a los cuerpos y delimitan sus campos de acciones. A su vez, el cuerpo es el lugar desde el cual somos afectados y afectamos a los demás. Retomando la noción de cuerpo, el trabajo sobre sí mismo requiere una observancia sobre el propio. Barba Ehrenreich sostiene que el cuerpo se nos presenta hoy en día no como un otro de sí mismo, sino como una materia plástica que debe ser moldeable y dominada. Esta corriente del trabajo sobre la propia corporalidad, emerge en un contexto donde el mundo es visto como agente de las transformaciones y a los sujetos solo les queda adaptarse. De esta manera, si no se puede transformar el mundo, porque este se mueve en base a fuerzas incomprensibles para el humano, lo mejor que se puede hacer es cambiar el propio cuerpo (Ehrenreich, 2018: 74). La cultura del fitness y de la “correcta” alimentación tiene la finalidad, según la autora, de someter, disciplinar y evaluar constantemente al cuerpo (Ehrenreich, 2018: 80). Cuerpo que se haya inscripto en un mundo competitivo y cambiante. Sin embargo, esta idea de dominio del cuerpo convive con la idea de que este es capaz de actuar como una unidad, independiente de la razón del sujeto. Es por eso, que es necesario poder escucharlo, porque este tiene capacidad de hacer y sentir sin necesidad de la guía de la mente (Ehrenreich, 2018: 89)

Estas ideas sobre el cuerpo llevan, según la autora, a una especie de pensamiento mágico. Este pensamiento, desconociendo todo avance científico de la ciencia en materia de la salud, sostiene que frente a una enfermedad lo central es cómo la encaremos. Si nuestras emociones son positivas, nuestro cuerpo reaccionará y la enfermedad desaparecerá. Las emociones positivas, bajo estas prácticas, serían una forma de observar y vigilar nuestra propia salud. La contracara, las emociones negativas, serían las responsables, en cierta medida, de la enfermedad o la no cura (Ehrenreich, 2011: 43-47). De esta forma, el éxito o el fracaso, la salud o la enfermedad, aparecen como responsabilidad del individuo y las relaciones que este establece consigo mismo y con el mundo irradiación.

Dimensión de Narciso como Prisma

Un prisma es un cuerpo que refracta y descompone la luz, cuando ésta lo atraviesa. De igual forma que la luz atraviesa al prisma, la realidad de una época, el mundo exterior al sujeto narcisista, lo atraviesa a este. Es decir, el mundo en esta metáfora configura la luz que atraviesa el prisma/Narciso.

Como anteriormente señalamos, al fetichizarse el mundo, Narciso es prisma, aunque no se concibe como tal. El sujeto-prisma es proyectado por la luz del mundo exterior a él, pero él queda maravillado con las luces del mundo que son una prolongación de sí mismo. La fetichización actúa aquí en dos sentidos. Por un lado, el sujeto narcisista no se concibe como una producción de relaciones sociales, sino como una sustancia en sí misma. Por el otro, ese prisma proyecta un mundo de signos que también son vistos como sustancias en sí mismas, no como relaciones ni producciones sociales.

La luz es la producción actual del mundo, una producción que homogeniza todo, que sólo produce mercancías. Sin embargo, Narciso queda maravillado por la descomposición de colores, la diversidad que lo convoca, que lo incita, que lo seduce. Una diversidad que encubre una relación continua con lo igual en tanto mercancía indiferente a su contenido, despojando así a lo otro de su otredad. Una diversidad que termina por fragmentar al propio Narciso que tal vez deba ser pensado ya no como individuo, sino como “dividuo”

El sujeto narcisista es prisma en tanto la producción capitalista irradia a través de él un mundo que es prolongación del propio sujeto. Para esto, los sujetos deben ser “transparentes” deben poder simplemente proyectar las luces que el mundo les irradia. A la vez, toda alteridad debe ser transparente: un otro sin otredad, que no opaca el mundo de Narciso, que no intercede, que no oscurece el halo de su proyección, que no interfiere ni funciona como límite al mundo proyectado de Narciso.

Desde esta dimensión metafórica, los sujetos Narciso/prisma configuran una forma de sociedad individualizada, fragmentada, en donde sólo hay lugar para la repetición de lo mismo. Los Narcisos se mantienen en conectividad sin estar conectados. Así se garantiza la transparencia que facilita la circulación de mensajes, mercancías, emociones, deseos. Cada Narciso, como el del relato mítico, sólo está “conectado” con su proyección. Si irrumpe un otro que dificulta esta proyección acontece el desconcierto, la incomodidad, el silencio. Narciso es prisma en tanto responde a un “espíritu tecnoliberal” (Sadin, 2022) entendiendo por éste a toda una gama de técnicas digitales que permiten la mercantilización de la vida de las personas en cada una de sus dimensiones o facetas, trabajando al nivel de las prácticas, los deseos y los afectos en la continua valorización consumo y monetización de las vidas narcisistas.

Pero podemos avanzar aún más y plantear que para el propio Narciso hay que reducir su corporeidad para hacerla prisma. En efecto, el propio cuerpo ya conlleva la alteridad, somos “otros” en nosotros mismos. Como plantea Elizabeth Grosz:

“Los cuerpos mismos en sus materialidades nunca son autopresentes cosas dadas inmediatas ciertas auto evidencias porque la corporalidad insiste en la alteridad tanto es alteridad que llevan dentro de sí, (el corazón de la psique está en el cuerpo los principios de funcionamiento del cuerpo son psicológicos y culturales) como esa alteridad que les da su propia concreción y especificidad (las alteridades que constituyen la raza el sexo la sexualidades las especificidades étnicas y culturales.)” (Grosz, 1994, p. 209) (Traducción nuestra).

De esta forma, el cuerpo prisma del Narciso se reduce a un conjunto de supuestos agenciamientos que fragmentan al cuerpo en una serie de emociones, sentimientos, capacidades, objetivables, que pueden manejarse y articularse según lo requerido. Narciso niega su propia alteridad corporal, para hacerse transparente, como así también niega toda otredad que puedan traer los otros. El narcisismo contemporáneo termina definiendo las relaciones con la propia corporeidad y con los otros, es la forma predominante que han tomado los modos de relación social.

Un cierre abierto

Nuestro intento por pensar sobre las nociones del cuerpo y las emociones en el neoliberalismo se basa en la apuesta por “sondear” parte de las condiciones actuales de vida. Stenger y Pignarre utilizan esta metáfora para pensar cuál debe ser el rol, entre otros, de la producción académica. Para dichos autores, lxs sondeadorxs se encuentran en la proa de los barcos y su mirada no se proyecta en el horizonte o rumbo de los barcos. Estos no pueden marcar los objetivos ni elegirlos. Sus preocupaciones y su responsabilidades se centran en el estar preparados para alertar sobre los lugares peligrosos donde se puede colisionar, señalar los obstáculos con los cuales se podría chocar y marcar los bancos de arena donde se puede quedar varado (Stenger y Pignarre,2018,p.39). Lxs sondeadorxs no buscan tener la razón o esperar que el futuro se las de. Pueden equivocarse (Stenger y Pignarre,2018,p.40). En última instancia lxs sondeadorxs intentan, mediante la palabra y la acción, transformar y crear nuevas formas de habitar. Formas que no están exentas del conflicto. Más bien buscan transformar las oposiciones en divergencias, rompiendo así con la unanimidad homogeneizante, frecuente en ciertos planteos que buscan analizar el presente (Stenger y Pignarre,2018,p.40).

Esta imagen nos resulta interesante por dos motivos. Por un lado, porque no busca dar con el nudo gordiano de la época actual. Si, tal como afirman Stengers y Pignarre, el capitalismo “es lo que no deja de inventar los medios de someter a sus propias exigencias aquello a lo cual se enfrenta” (Stenger y Pignarre,2018, p. 50), toda

crítica que se pretenda universal indefectiblemente terminará por ser absorbida. Podemos pensar aquí, retomando lo anteriormente señalado, en cómo las críticas a la sociedad edípica, muchas de ellas cuestionadoras de lo sistémico, terminaron siendo absorbidas por el capitalismo tardío, haciendo emerger nuevas formas de poder ligadas a la libertad individual y a la autonomía. Por eso, la imagen de lxs sondeadorxs nos habilita a analizar de lo que es capaz el capitalismo más que definir qué es lo que es (Stenger y Pignarre,2018, p.57). Desde lo que es capaz, es posible pensar qué otro tipo de agenciamientos se pueden establecer

Por otra parte, la metáfora de lxs sondeadorxs nos permite esquivar algunos de los análisis actuales que parecieran caer en lo que los mismos autores denominan “alternativas infernales”. Dichas alternativas se presentan en aquellas situaciones, como por ejemplo el análisis sistémico, donde pareciera que no hay más que dos opciones. Por un lado, la idea de que solo queda resignarse. Por el otro, la denuncia que queda marcada en la impotencia, denuncia que no da ninguna salida más que la imposible sugerencia de destruir todo el sistema. Este último tipo de análisis, frecuente en ciertos circuitos académicos, mata lo político (Stenger y Pignarre,2018, p.63). Si lo político “se identifica con un teatro de deliberaciones, poderes, acciones y valores, donde la existencia común es pensada, formada y gobernada (Brown,2022, p. 72)”, las alternativas infernales anulan la potencia creadora de lo político al caer en la denuncia o caer en la inacción de que nada se puede hacer frente a una máquina que lo determina todo.

Por todo lo dicho anteriormente la propuesta de Quintana (2020) nos resulta interesante para poder crear lo novedoso. Para esta pensadora colombiana, la emancipación es posible desde una ruptura con la corporeidad imperante. Es decir, aquella que solo piensa al cuerpo como una materia a dominar/optimizar, soporte y mercancía ligadas al yo. Si, como hemos intentado presentar, el narcisismo da cuenta de una forma de vinculación social, la propuesta de Quintana implica modificar las formas de experimentar los cuerpos y, por ende, modificar las formas vinculares. Esto implicaría la inscripción corporal en otro universo de relaciones y en otros repartos sensitivos y afectivos De esta forma, la propuesta de la autora radica en habitar desde una flexibilidad corporal que produzcan otras formas de ver al mundo y de habitarlo. Flexibilidad que habilitaría un corrimiento de aquello que los cuerpos asumen que pueden, una alteración en su movilidad, de su potencia, de sus deseos y afectos (Quintana,2020,p. 35)

Las formas narcisistas que inundaron los lazos sociales han escindido a los cuerpos de aquello que pueden, de sus fuerzas y potencias al anular al otro o colocarlo solo como un medio para un fin individual. La propuesta que desarrolla Quintana nos invita a repensar la emancipación de esas formas anti-vitales de conexión social, sondeando una emancipación que suponga reconsiderar la relación entre las corporalidades y sus sujeciones para ver cómo se pueden desplegar formas de alteración de esas sujeciones, buscar prácticas singulares de las corporalidades, así como acciones colectivas que puedan tener efectos des-sujetantes y transformativos sobre las formas de regulación social (Quintana, 2020,p.36) saturadas de narcisismo.

Sondear pliegues y articulaciones corporales novedosas que habiliten otras formas de vinculación social que puedan ir tomando consistencia y preminencia. Si el cuerpo es siempre alteridad y jamás logra ser reducido a las sujeciones que propone Narciso, la alternativa se centra en ese mismo territorio: en los cuerpos que se unen y habilitan nuevas formas de sensibilidad y otras formas de experiencias compartidas. Son los vínculos que se afectan mutuamente, que habilitan el lugar para la diferencia y la opacidad, que no se reducen a lo igual, los que pueden enfrentar las fuerzas confortablemente anestésicas de Narciso.

Bibliografía

- Ahmed, S (2019) *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Caja negra. Buenos Aires.
- Berardi, F (2016), *Héroes asesinato masivo y suicidio*. Akal. Madrid
- Berardi, F. (2017) *Fenomenología del fin: sensibilidad y mutación conectiva*. Caja Negra. Buenos Aires.
- Brown, W. (2022). *En las ruinas del neoliberalismo. El ascenso de las políticas antidemocráticas en occidente*. Tinta Limón. Buenos Aires
- Ehrenreich, B. (2018). *Causas naturales. Cómo nos matamos por vivir más*. Turner. Madrid
- Ehrenreich, B. (2011) *Sonríe o muere. La trampa del pensamiento positivo*. Turner. Madrid.
- Fisher, M (2016) *Realismo capitalista*. Caja Negra. Buenos Aires
- Giddens, A (1995) *Modernidad e identidad del yo*. Ed. Península. Barcelona
- Grosz, E. (1994) *Volatile Bodies*. Indiana University Press. Bloomington and Indianapolis.
- Illouz, E & Cabanas E (2019) *Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós. Barcelona
- Illouz, Eva (2018) *El fin del amor*. Ed Kratz. Madrid.
- Klimczuk, A. (2012) *Experts and Cultural Narcissism: Relations in the Early 21st Century*, LAP LAMBERT. Academic Publishing. Saarbrücken.
- Le Breton, D (2021) *Antropología del cuerpo y modernidad*. Prometeo. Buenos Aires.
- M. Wolfenstein (1955) *Fun Morality: An Analysis of Recent Texts in American Children's Training Literature, en Mead, Margaret, Childhood in contemporary cultures*. Publisher University of Chicago Press. Chicago.
- Marzano, M (2011). *Programados para triunfar. Nuevo capitalismo, gestión empresarial y vida privada*. Tusquets. Buenos Aires.
- Namian, D. Kirouac, L. (2015) *Narcissisme, estime de soi et société. Un miracle sociologique de dépathologisation d'une tragédie controversée*. En Sociologie Volumen 6, Número 3.
- Orsina, G. (2018) *La democrazia del narcisismo. Breve storia dell'antipolitica*. Roma. Ed. Marsilio.
- Quintana, L. (2020) *Política de los cuerpos*. Herder. Barcelona
- Quintana, L. (2021) *Rabia. Afectos, violencia, inmunidad*. Herder. Barcelona
- Riesman, D. Glazer, N. y Denney, R. (2020). *The Lonely Crowd. A Study of the Changing American Character*. Yale University Press. United States of America.
- Rose, N (2019) *La invención del sí mismo. Poder, ética y subjetivación*. Pólvora editorial. Santiago de Chile.
- Sadin, E. (2022) *La era del individuo tirano*. Caja Negra. Buenos Aires.
- Sennett, R. (1978) *El declive del hombre público*. Ed. Península. Barcelona.
- Stengers I. & Pignarre, P. (2018) *La brujería capitalista*. Hekht. Buenos Aires.
- Stiegler, B (2023) *Hay que adaptarse: tras un nuevo imperativo político*. Ediciones La Cebra. Buenos Aires.

Notas

[1] Profesor de Filosofía (universidad de Morón) Docente de la materia Introducción a la problemática del mundo contemporáneo(UNTREF) y coordinador de la materia del curso de ingreso Problemáticas antropológicas contemporáneas (UNTREF)

[2] Profesor y licenciado en Historia(UNTREF) Docente de la materia Introducción a la problemática del mundo contemporáneo(UNTREF) y co-coordinador de la materia del curso de ingreso Problemáticas antropológicas contemporáneas (UNTREF)

[3] Las primeras menciones y “fuentes originales” son : Conón, en el siglo I A.C. en la XXIV de sus "Narraciones". Ovidio en el libro III de su "Metamorfosis"(se publica en el año 8 A C) Pausanias en el siglo II D.C. menciona el mito en Descripción de Grecia. Y por último mencionaremos a Plinio, en su Historia natural tomo XXI. Durante el primer siglo de nuestra era.

[4] Es interesante mencionar que, desde la década de 1980 hasta la actualidad, se realiza a los estudiantes universitarios norteamericanos un test de narcisismo. (NPI por sus siglas en inglés) en base a un formulario de 40 preguntas. Puede consultarse el test en <https://www.idrlabs.com/es/narcisismo/test.php>.

[5] En este sentido son interesantes todas las discusiones para quitar al narcisismo como patología psíquica en “vísperas de la publicación del DSM-V (mayo de 2013) (Namian, Kirouac, 2015, p.3)

[6] En esta misma línea pueden sumarse los planteos de M. Recalcati (2011) sobre el modelo escolar de la misma época, caracterizado también con edípico, donde la figura de autoridad está dada por una alianza entre docentes y padres.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Nicolás Pablo Monpelat**], Licenciado y profesor en historia(UNTREF). Actualmente finalizando la maestría en historia(UNTREF). Coordinador de la materia Problemáticas antropológicas contemporáneas, del curso de ingreso de la UNTREF. Docente de la materia de grado, Taller de introducción a la problemática del mundo contemporáneo. Docente en escuelas medias.

[**Ignacio Testasecca**] Profesor de filosofía, cursando la maestria en Estudios y Políticas de género (Untref) Coordinador de la materia Problemáticas antropológicas contemporáneas, del curso de ingreso de la UNTREF. Docente de la materia de grado, Taller de introducción a la problemática del mundo contemporáneo. Docente en escuela media y primaria.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214012>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Nicolás-Pablo Monpelat, Ignacio Testasecca

**Narcisismo, prismas e irradiaciones. Abordajes
neoliberales del cuerpo y de la emoción**

Narcissism, prisms and irradiations. Neoliberal approaches
to the body and emotion

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0334>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo modelo educativo mexicano para el reconocimiento del otro en su diversidad

Decolonial masculinities: implications of the new Mexican educational model for the recognition of the other in their diversity

Jorge-Luis Cruz-Hernández

Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca, México

georgheluis@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9126-6928>

Josefa Bravo-Moreno

Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca, México

autenticajbm@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8759-7169>

Felisa-Yaerim López-Botello

Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca, México

felisa.lopez@seiem.edu.mx

 <https://orcid.org/0000-0003-1732-4979>

Recepción: 11 Febrero 2024

Aprobación: 01 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Hoy en día el discurso del género está muy presente en la política educativa mexicana. Desde la creación y actualización de instituciones con perspectiva de género al Nuevo Plan de Estudios, que propone un eje articulador dedicado a cuestionar las relaciones de poder que se gestan a raíz del patriarcado. Dicho plan incluye un eje articulador denominado: igualdad de género; no obstante, la estructura curricular también comprende otros ejes y campos formativos que permiten la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico. El presente escrito es un ensayo que reflexiona el lugar que ocupa el discurso de las nuevas masculinidades en el plan de estudios 2022 en México. Para ello, se realiza una crítica desde las posturas decoloniales, para demostrar el grado de avance que ha tenido el país en términos de perspectiva de género en la educación, y específicamente, con las nuevas masculinidades y su relación con la diversidad. Se concluye que, si bien ha habido avances considerables para la igualdad de género, el tema de las masculinidades se toca de manera general, aunque la postura política y pedagógica implique el reconocimiento del otro en su diversidad. Estos destellos políticos permiten la entrada de la decolonialidad y las nuevas masculinidades.

Palabras clave: Decolonialidad, masculinidades, plan de estudios, otredad.

Abstract

Today the gender discourse is very present in Mexican educational policy. From the creation and updating of institutions with a gender perspective to the New Curriculum, which proposes an articulating axis dedicated to questioning the power relations that arise as a result of patriarchy. Said plan includes an articulating axis called: gender equality; However, the curricular structure also includes other axes and training fields that allow interdisciplinarity and critical thinking. This writing is an essay that reflects on the place occupied by the discourse of new masculinities in the 2022 curriculum in Mexico. To do this, a critique is made from decolonial positions, to demonstrate the degree of progress that the country has had in terms of gender perspective in education, and

specifically, with the new masculinities and their relationship with diversity. It is concluded that, although there have been considerable advances for gender equality, the issue of masculinities is addressed in a general way, although the political and pedagogical position implies the recognition of the other in their diversity. These political flashes allow the entry of decoloniality and new masculinities.

Keywords: decoloniality, masculinities, curriculum, otherness.

Introducción

Con el movimiento feminista a lo largo de la historia, se ha podido establecer un marco normativo y legal en pro de la inclusión y visibilización de las mujeres a la vida pública (Varela, 2021). A partir de la declaración del año internacional de la mujer, por parte de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1975, México inicia un recorrido político e intelectual para erradicar toda forma de violencia hacia las mujeres. Un ejemplo de ello, lo expone Maier (2007) con la construcción del Protocolo de la Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación hacia la mujer, firmado en México en el año de 1999.

Hoy en día las políticas internacionales en materia de igualdad de género siguen cobrando fuerza. Sin embargo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), reconoce que la violencia hacia las mujeres sigue estando presente en muchos lugares del mundo. De ahí que ésta proponga una estrategia política que aspire a alcanzar la igualdad de género desde la educación. Lo anterior, con el fin de garantizar “la igualdad de la experiencia de aprendizaje, a través de contenidos, procesos y entornos de enseñanza y aprendizaje transformadores en lo concerniente al género, y políticas, planes y recursos que promuevan la igualdad” (UNESCO, 2019, p. 8).

Por su parte, La agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, conformada en 2015 y publicada por Naciones Unidas en el 2018, también reconoce que las mujeres y las niñas siguen sufriendo violencia y discriminación en todos los ámbitos de la sociedad actual. De ahí la construcción de un objetivo específico para trabajar la igualdad de género y eliminar toda forma de exclusión y discriminación hacia las mujeres y niñas. En este caso, el Objetivo 5 “Igualdad de género”, junto con sus metas e indicadores, apunta a:

Facilitar a las mujeres y niñas igualdad en acceso a la educación, atención médica, un trabajo decente y representación en los procesos de adopción de decisiones políticas y económicas, se impulsarán las economías sostenibles y se beneficiará a las sociedades y a la humanidad en su conjunto. (Naciones Unidas, 2018, p. 31)

Al respecto, México, mediante la reforma a la Ley de Planeación realizada en febrero 2018, integra los principios de la Agenda 2030, no sólo a los planes nacionales, estatales y municipales de desarrollo, sino al presupuesto federal. Por lo anterior, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en México, presentó la Estrategia de Igualdad de Género 2023-2025, la cual se basa en el compromiso institucional de erradicar la pobreza, reducir las desigualdades y la exclusión de la población vulnerable, incluyendo a las mujeres y las niñas.

La Estrategia de Igualdad de Género 2023-2025 del PNUD en México ha sido desarrollada en un momento crítico. Los impactos de la pandemia de la COVID-19, así como la crisis social, ambiental y económica, han develado la desigualdad entre hombres y mujeres, siendo este último grupo el más afectado. Actualmente, en México, 10 mujeres por día son víctimas de feminicidio y 70.1% de las mujeres han sido víctimas de alguna forma de violencia a lo largo de su vida (PNUD, 2023). De ahí que dicho programa establezca seis líneas estratégicas para trabajar el tema de género en México: contribuir a la igualdad de género, revitalizar la gobernanza inclusiva, la participación y liderazgo de las mujeres, fomentar la resiliencia y empoderamiento.

Por lo tanto, el tema de igualdad de género es una de las prioridades políticas del actual gobierno mexicano del presidente Andrés Manuel López Obrador. Por ello, el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) ha cobrado fuerza y legitimidad para contribuir a la eliminación de la violencia de género. De lo anterior, se construye un Programa Nacional para la igualdad entre Mujeres y Hombres (PROIGUALDAD) cuyo alcance está delimitado entre el periodo de 2020 al 2024. Dentro de sus objetivos prioritarios está en potenciar autonomía económica, reducir el trabajo doméstico, mejorar el bienestar y la salud de las mujeres y construir entornos seguros para ellas.

En el ámbito de la educación en México, el Programa Sectorial de Educación [PSE, 2020] y el Plan de Estudios 2022, expuesto por la Secretaría de Educación Pública [SEP], también han adquirido una intención

política de construir discursos en pro de la igualdad de género. Por ejemplo, el PSE (2020), en su objetivo prioritario número 1: Garantizar el derecho a la población en México a una educación equitativa, igualitaria, inclusiva, integral menciona la impronta de “combatir las brechas socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en las diferentes trayectorias formativas de las y los estudiantes” (PSE, 2020, p. 203).

Lo anterior ha permitido realizar proyectos y programas sociales y educativos que permitan la construcción de espacios físicos y simbólicos en pro de las mujeres y niñas. No obstante, algunos estudiosos en materia de género como Careaga (2022) y Figueroa (2022) han cuestionado dichas políticas internacionales y nacionales puesto que dan cuenta de dos problemas fundamentales: el desdibujamiento del tema de la masculinidad y la consolidación hegemónica de lo masculino. Es decir, los documentos oficiales no problematizan la noción de lo masculino como una construcción histórica susceptible de ser cuestionada y educada, a su vez, hacia nuevas maneras de ser hombre.

A partir de lo expuesto surgen las siguientes preguntas, a saber: ¿qué lugar ocupa el tema de la masculinidad en el plan de estudios 2022, con la llamada Nueva Escuela Mexicana? ¿De qué manera el eje articulador “igualdad de género” reconoce la importancia de construir nuevas formas de ser hombre en Educación Básica? ¿Qué otros ejes articuladores contribuyen a producir nuevas masculinidades para el reconocimiento del otro como legítimo otro? Ante estas preguntas el objetivo de este ensayo es analizar la estructura curricular del nuevo modelo educativo 2022 para reflexionar el lugar que está ocupando el estudio de los hombres en el espacio escolar.

La masculinidad como objeto de estudio

El movimiento histórico, político e intelectual de las mujeres ha dado cabida al estudio de los hombres como construcciones sociales y culturales (Olavarría, 2020). Es con la obra de la filósofa francesa Simone de Beauvoir, “El segundo sexo”, que devela el lugar inferior que han tenido las mujeres respecto a los hombres. En este libro, demuestra que las mujeres son borradas del ámbito público porque se consideran como lo otro, lo anormal y lo no humano, ya que “lo que se considera genéricamente humano es masculino porque las categorías en que se expresa el ser humano: ciudadano, científico, intelectual, político, artista, sacerdote, filósofo, se construyeron a partir del sujeto varón” (Pacheco, 2021, p. 25).

De la misma manera, la obra de esta filósofa francesa dio inicio a la profundización del estudio de las mujeres al sentar las bases para la construcción de la categoría género (Varela, 2021). La expresión no se nace mujer, se llega a serlo (Beauvoir, 2005) es de las más famosas y utilizadas en el ámbito de la academia, ya que demuestra que la noción de mujer es una construcción política y cultural que obedece a las reglas del sistema patriarcal capitalista, y, por lo tanto, contenida a una relación de poder cuyas prácticas sociales reproducen desventajas hacia este grupo genérico (Lagarde, 2021).

Las aportaciones de Beauvoir han sido interpretadas, desde el estudio sobre los hombres como: no se nace hombre, se llega a serlo (Marqués, 1997). De ahí que la categoría género posiciona al varón como una construcción; lo que ha permitido pensar que también éste puede de-construirse (Olavarría, 2020). Desde la incorporación de categorías género y patriarcado, se comienza una producción académica en la región de América Latina para comprender cómo la cultura y las relaciones sociales, producen un tipo de masculinidad congruente con el patriarcado, pero también para conocer la existencia de distintas formas de ser hombre (Ramírez, 2006).

Desde América Latina se comienza a cuestionar al hombre hegemónico, ya que el varón latinoamericano ha sido afectado por las relaciones históricas, sociales y económicas. Se estudia, por ejemplo, desde la sociología, la psicología y la antropología social, las afectaciones del varón desempleado, pobre, indígena y marginal en contraposición del varón occidentalizado hegemónico (rico, heterosexual, blanco, civilizado). Algunos referentes intelectuales latinoamericanos, que han ocupado sus estudios para comprender al varón dentro de la

cultura, la sociedad y la psique son Mara Viveros en Colombia, Norma Fuller en Perú, José Olavarría en Chile, Matthew Gutmann en México, entre otros.

El interés por el estudio de las masculinidades en México emerge tanto del movimiento feminista a nivel internacional como de filósofos mexicanos que han dedicado algunas obras para entender la naturaleza del mexicano (Núñez, 2017; Gutmann, 2000). Se pasó de la universalidad, casi esencialista, de que el hombre de nuestro país es un sujeto agresivo, machista, valiente y opresor a reflexionar sobre la existencia de diferentes tipos de hombre caracterizados por las condiciones socioculturales. De la filosofía se pasó a la investigación científica para describir las formas de cómo se construye la masculinidad, dando cuenta que el contexto cultural juega un papel importante para dichas construcciones.

En la actualidad, algunos estudios siguen demostrando que la masculinidad hegemónica se reproduce en las instituciones educativas. Desde los estudios etnográficos (Capi, Salles y Capi, 2018; Sánchez, Rodríguez y García, 2020 y Romero, 2023) y en los estudios de caso (Garay, Vizcarra y Ugalde, 2017 y Tatés, 2022), se describen las prácticas de masculinidades violentas. También, se reflexiona sobre los espacios escolares como lugares de reproducción; tal es el caso del currículum oficial que valoriza asignaturas masculinizadas (Meza-Cascante et. al, 2019); de espacios físicos, como el área deportiva, como exclusiva para varones que cumplen con el mandato hegemónico (Romero, 2023).

Es importante mencionar que existen propuestas emergentes que abogan por la producción de un tipo de varón masculino vinculado con la afectividad y el amor. Tal es el caso de Cruz (2022) quien expone la importancia de la autoetnografía como metodología científica que permite la entrada de masculinidades revolucionarias. También investigaciones que vinculan el poder de las artes para la producción de masculinidades alternativas como las escénicas (Tatés, 2022 y Becerril, 2023); el teatro (Verdín-Tello, 2023), la danza (Chacón y Hernández, 2016) y el cine (Sierra, Martín y Vila, 2021).

De esta manera se han desprendido estudios diversos, talleres y conferencias que abogan por la construcción de masculinidades contrahegemónicas apegadas al amor y la espiritualidad (Núñez, 2004). Estos estudios tienen, como punto en común, la de-construcción de la masculinidad y la posibilidad de producir nuevas subjetividades en el contexto de la cultura patriarcal, capitalista y neoliberal. Sin embargo, al día de hoy, son pocas las investigaciones que proponen propuestas pedagógicas que ayuden a producir formas diversas de ser hombre, desde la infancia, desde el ámbito de la educación y desde la decolonialidad (Martínez, 2023).

Pensamiento decolonial y masculinidades

En la última década, las investigaciones relacionadas con el proyecto decolonial han cobrado relevancia en América Latina y en muchas partes del mundo (Ortiz-Ocaña, Arias-López y Pedrozo-Conedo, 2019). Sus principales aportaciones se pueden clasificar en tres líneas de análisis. La primera, vinculada con la construcción de conocimiento en clave decolonial, cuyo impacto influye en el diseño de planes educativos. La segunda, interesada en la construcción de apuestas decoloniales que sirvan de puente para la construcción del tejido social. La última y más reciente línea, está ocupada por identificar las potencialidades pedagógicas de las cosmogonías originarias (Mahecha, 2023).

En términos generales, el proyecto decolonial es una crítica a la modernidad eurocentrística, y, por tanto, a las formas de imposición del saber y del ser; que traen como consecuencia la colonialidad del poder (Quijano, 2014). De ahí que señala que la modernidad trajo consigo nuevas formas de dominación subjetiva que han mantenido a las y los sujetos latinoamericanos en situaciones de opresión, exclusión y marginación. Esta última es una colonización subyacente, caracterizada por la deshumanización de las personas, ubicándolas en las zonas del no ser, ocasionadas, en su momento, por la falta de religión; propiedad privada y una imagen civilizatoria (Grosfoguel, 2022).

La principal apuesta del proyecto decolonial es construir un discurso alternativo que permita la producción de sujetos latinoamericanos congruentes con su realidad histórica. Lo anterior, implica la visibilización del

cuerpo y la subjetividad en los procesos sociales, culturales y educativos (Grosfoguel, 2022). De ahí que empezar a pensar desde lo negado históricamente, es “empezar a pensarse en perspectiva decolonial” (Bautista, 2014, p. 67). De tal suerte que pensarse como sujeto histórico, cuya realidad ha sido nombrada desde del discurso colonial occidental, forma parte de las propuestas decoloniales. Por lo tanto, el estudio y producción de masculinidades decoloniales en América Latina se hace necesario.

El proyecto decolonial reflexiona sobre las consecuencias de la modernidad (como sistema político, cultural y económico) en las formas de vida de las y los colonizados (Ortiz-Ocaña y Arias-López, 2019). Frente a esta condición histórica, América Latina fue considerada como lo otro, lo diferente, lo anormal, aquello que permitía cuestionar la propia existencia de la y el colonizado. De esta manera, las formas de conocer y las prácticas culturales hicieron pensar que las y los americanos eran los bárbaros, los incivilizados y los que no tenían alma. La consecuencia de esto último: la esclavitud, la violencia y el exterminio.

Aquellos que consideramos como los “otros”, han sido nombrados y definidos con categorías que tratan de mostrar que sus cualidades están por debajo de aquellas que han sido catalogadas como “normales”. El otro, visto desde la mismidad es “nombrado” como portador de algún prefijo, por ejemplo: a-normal, a-adolescente, anti-social, in-válido, dis-capacitado, sub-alterno, sub-versivo, sub-desarrollado, entre tantos otros. Prefijos que suponen siempre una falta, una carencia, una desviación. (Fandiño, 2014, p. 51)

Esta historia de colonización del pensamiento y de la subjetividad ha arrasado con muchos sentidos de la vida latinoamericana (Bautista, 2014). El caso de las comunidades indígenas, la religión, el sexo, la edad, la raza fueron caracterizadas en función de lo diferente, de lo anormal y del pecado. Desde diversas posturas se ha combatido, analizado e investigado la discriminación latinoamericana como consecuencia de la conquista y colonización, y es el proyecto decolonial una de las corrientes principales de pensamiento que ha permitido develar las relaciones de poder en términos de raza, género, sexo, étnica y clase social.

Sin embargo, de acuerdo con Lugones (2011), el análisis de la colonialidad del poder, iniciada por Aníbal Quijano, y el estudio de la colonialidad del ser, continuada por Nelson Maldonado Torres, dejó vacíos en términos de género. Esta crítica supuso una revisión teórica y epistemológica para cuestionar la categoría mujer y hombre en el discurso del proyecto decolonial. Es decir, la apuesta política sería repensar a la mujer y al hombre desde otras categorías distintas a las occidentales, dado que estos términos seguían colonizados desde una visión hegemónica patriarcal, y como tal, continuaban negando al sujeto latinoamericano.

El género es una imposición colonial, no sólo en la medida en que se impone a sí mismo sobre la vida, como se vive de acuerdo con cosmologías incompatibles con la lógica dicotómica moderna, sino también en el sentido de que residencias en mundos comprendidos, construidos y en consonancia con tales cosmologías animaron al sí-mismo-entre-otros en resistencia con y en tensión extrema con la diferencia colonial. (Lugones, 2011, p. 111)

En el caso de México, la colonialidad del poder, del saber y del ser, contribuyó a la negación del otro en tanto masculinidad, lo que provocó prácticas educativas de exclusión, discriminación y violencia en aquellos varones distintos al ideal hegemónico. “El subtexto masculino y racional de la modernidad, permite pensar desde el siglo XIX, a través del ensayo y la literatura, en los hombres supersticiosos, irracionales, de clases bajas, indígenas, delincuentes u homosexuales, como problemas sociales o nacionales” (Núñez, 2016, p.12). Es decir, la existencia de una masculinidad distinta a la dominante favoreció la negación a lo diverso y como tal, la existencia del otro como legítimo.

Por lo tanto, la colonialidad del género ha implicado pensar al hombre con lentes occidentales, aun cuando las diferencias históricas latinoamericanas posibiliten otras formas de llevar a cabo la identidad masculina. Asumir el ejercicio de pensarse occidentales es continuar con la negación del otro. “El sistema de género no sólo está jerárquicamente sino también racialmente diferenciado, y la diferenciación niega la humanidad y por lo tanto el género de los colonizados” (Lugones, 2011, p. 111). En este sentido, las masculinidades

latinoamericanas, aquellas que no se constituyen dentro de los mandatos hegemónicos de género, han vivido en la negación y la violencia (Segato, 2018).

Asumir una perspectiva decolonial en el estudio de las masculinidades, implica reconocer el impacto específico que la colonia tuvo sobre la vida de los hombres que experimentaron el ser tratado como no humanos, como salvajes, y que fueron feminizados, emasculados, tratados como menores de edad, como seres sin alma. Se trata, de reconocer cómo la articulación entre un orden genérico y otro racial afectó a los hombres durante la colonia y cómo aún afecta a sus descendientes, quienes llevan grabadas en su piel y en su memoria las secuelas de este pasado colonial. (Martínez, 2023, p. 278)

De esta manera, es importante realizar reflexiones con perspectiva de género que coloquen a las masculinidades alternativas dentro del discurso del otro como legítimo otro (Maturana, 2017). En este sentido, valorar la pertinencia del plan de estudios 2022, como promotora de nuevas realidades, es una necesidad obligada frente a la crisis social y planetaria. Un primer estudio que hemos realizado, del plan 2022, sostenemos sus potencialidades para la construcción de masculinidades amorosas (Cruz, Hipólito y Bravo 2024). Sobre esta línea interesa conocer sus potencialidades para la construcción de masculinidades decoloniales.

Plan de estudios 2022

Desde hace varias reformas educativas, la pedagogía neoliberal (Díaz-Barriga, 2023) imperaba en las concepciones de lo educativo, al menos desde la esfera oficial. Hoy en día, se observa que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) enfatiza en aquellos discursos críticos, de intelectuales Latinoamericanos que abogan por un mundo mucho más justo y equitativo. De ahí que la noción de corporeidad sea una de sus manifestaciones políticas más importantes que expone la necesidad de educar al sujeto en sus dimensiones emocionales, espirituales, afectivas y mentales; elementos clave para la ruptura de una masculinidad hegemónica.

La estructura curricular del plan de estudios 2022 está organizada en siete ejes articuladores y cuatro campos formativos. Cada cual, con la intención de trabajarse de manera interdisciplinaria, de acuerdo con las necesidades y exigencias sociales y culturales que demanda el contexto educativo del cual está inserta la escuela. En la figura 1 se muestra de manera detallada la propuesta curricular del plan 2022 que desde el 2020 se opera (dubitativamente) en las instituciones de educación básica de todo el país.

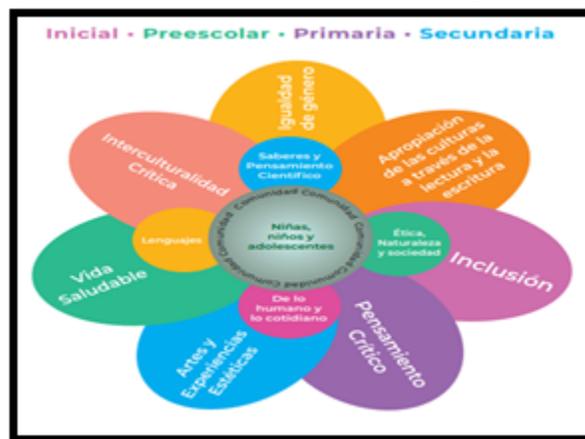


Figura 1

Propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana
Recuperado del Plan de Estudios Preescolar, Primaria y Secundaria 2022.

Respecto a los ejes articuladores, refieren a “temáticas de relevancia social que pueden abordarse en más de un campo formativo y con los contenidos específicos de cada fase, nivel y modalidad educativa” (SEP, 2022,

p.102). De esta manera, el currículo integrado permite situar la intervención pedagógica del profesorado como un diálogo permanente con la realidad de las y los estudiantes. Así, el trabajo didáctico permite crear temas de reflexión que están íntimamente relacionados con problemas de la comunidad como: la violencia, la discriminación, el racismo, el género, la salud. Temas que permiten cuestionar la realidad de los cuerpos y de la subjetividad.

Por otro lado, los cuatro campos formativos: Lenguajes, Saberes y pensamiento crítico, Ética, naturaleza y sociedad y De lo humano y lo comunitario, permiten la “interacción del conocimiento de diversas disciplinas en la que se generan, se discuten y se comparten diferentes saberes entre los integrantes de la comunidad escolar para fortalecer sus lazos desde un horizonte plural, así como una perspectiva interdisciplinaria” (SEP, 2022, p. 137). Tanto los ejes articuladores, como los campos formativos, permiten la realización de una pedagogía situada e interesada por los problemas sociales, muchos de ellos vinculados con la violencia y la violencia de género.

Los siete ejes articuladores, al tratarse de temas de relevancia social, permiten crear escenarios pedagógicos que problematicen la realidad sociocultural y al mismo tiempo se reflexione sobre las acciones políticas y cotidianas que perpetúan las condiciones concretas de los sujetos que van a la escuela. Por ejemplo, dentro del eje Pensamiento crítico, cuya finalidad es la recuperación del otro desde la diversidad (SEP, 2022); el estudiante, sobre todo, el estudiante socializado como varón, aprenderá a:

Interrogar al mundo y oponerse a la injusticia, la desigualdad, el racismo, el machismo, la homofobia y todas aquellas formas que excluyen e invisibilizan a las personas y que pasan inadvertidas por considerarse “normales”, pero que en realidad son construcciones históricas que se generaron a partir de diversas formas de explotación, control del trabajo y relaciones de género. (SEP, 2022, p. 107)

Recuperar al otro es una premisa básica de los fundamentos de la NEM. De ahí que no sólo el eje Pensamiento crítico se ocupa de ello, sino también el eje Artes y experiencias estéticas, ya que éste se plantea desde el ámbito de la diversidad cultural, lo cual requiere “un nuevo concepto de diversidad que no reduzca su análisis al “otro”, en su dimensión étnica, sino que aborde la “otredad” como parte del propio yo” (SEP, 2022, p. 132). Estas expresiones permiten reflexionar que el otro debe ser asumido como parte constitutiva del Yo, y esto implica romper con las concepciones del capitalismo y el patriarcado subsumidas en un solo modelo imagen de sujeto.

Los ejes anteriores también están estrechamente vinculados con el eje Inclusión, porque éste requiere que las y los estudiantes “aprendan a cuestionar las visiones particulares y su relativismo sobre el mundo, así como el pensamiento único universal que parte de una visión eurocéntrica, patriarcal y heterosexual de la realidad, las cuales desconocen la diversidad que compone el mundo” (SEP, 2022, p. 105). Así, se demuestra que la NEM contribuye a que el estudiante cuestione aquellos discursos que hacen posible la violencia. Por ello, el eje articulador Interculturalidad crítica permite el desarrollo de:

Subjetividades sensibles y capaces de indignarse ante la violación de los derechos de las personas, frente a toda forma de violencia y cualquier tipo de discriminación, así como la toma de acciones concretas en contra de cualquier exclusión por motivos de clase, discapacidad, sexo, etnia y género. (SEP, 2022, p. 111)

El desarrollo de una interculturalidad crítica permite la formación de sujetos sensibles a la realidad. De tal suerte que la sensibilidad es una apuesta política que deviene en decolonialidad, puesto que la exigencia de nuevas masculinidades está vinculada con la producción y construcción de sujetos afectivos, amorosos, capaces de sentir con el cuerpo, éste históricamente negado por la razón occidental moderna (Le Bretón, 2021). Así, se puede vislumbrar un escenario de posibilidad transformativa para la producción de masculinidades apegadas a las relaciones con el otro en su diversidad.

El carácter decolonial, el reconocimiento del otro, el desarrollo de subjetividades afectivas, el cuestionamiento de los mandatos de género en la cultura patriarcal, la salud mental, emocional y afectiva, la lectura del mundo y la expresión artística son elementos clave que cada eje articulador contribuye para la generación de diálogos interculturales capaces de romper con la lógica dominante. De esta manera, el plan de estudios 2022 promueve, al menos en teoría, una visión pedagógica diferente que permite la entrada a nuevos discursos revolucionarios.

El eje articulador “igualdad de género” es una apuesta política del actual gobierno mexicano para la erradicar el problema de la violencia ejercida sobre las mujeres. De ahí que la bibliografía básica que se sugiere esté orientada a historizar el papel de las mujeres en términos de construcción de conocimiento, de saberes locales y de otras formas de abordar la realidad, así como el cuestionamiento de la sociedad patriarcal. En la tabla 2 presentamos algunas de las premisas básicas que se pretende ejecutar en el contexto de la Educación Básica en México en materia de igualdad de género.

Tabla 2
Elementos básicos del eje articular de igualdad de género

Elementos básicos	Interpretación
<p>+ La incorporación de un eje sobre igualdad de género en la educación preescolar, primaria y secundaria supone una formación en la que niñas, niños y adolescentes cuestionen prácticas institucionalizadas desde donde se asigna a cada persona una identidad sexual, racial y un género que termina estableciendo desigualmente su condición laboral, social y educativa en la comunidad o fuera de ésta. (p. 113)</p>	<p>+ Es interesante que dentro de estas líneas el pensamiento de María Lugones (exponente de la colonialidad del género) esté presente. De ahí se puede identificar que el plan de estudios invita a cuestionar prácticas, lo cual permite develar que la construcción masculina occidental hegemónica, debe visibilizarse y situarse como un problema que deviene en violencia.</p>
<p>+ Las identidades de género y los modelos de masculinidad y feminidad son procesos de construcción continuos, que van de la mano de las etapas de desarrollo de niñas, niños y adolescentes y, por lo tanto, de los valores y patrones aprendidos dentro y fuera de la escuela; es por ello que estas identidades y modelos se definen y redefinen en todas las acciones de mujeres y hombres, y en la interacción entre ambos, a lo largo del ciclo de vida, el cual de manera importante se realiza en la vida escolar. (p. 114)</p>	<p>+ Uno de los focos de atención del plan de estudios 2022 estriba en reconocer la estructura de poder dominante en la sociedad capitalista, moderna, patriarcal y neoliberal como una de las principales causas de la violencia. Es decir, es un tema de política pública contribuir a romper con el paradigma dominante que coloca a los varones en la cúspide de las relaciones sociales y económicas, sin reconocer la existencia de otras formas de ejercer la masculinidad. Estas últimas que han existido, pero borradas de la realidad por considerarse anómalas.</p>
<p>+ En la medida en que se impone y legitima un modelo patriarcal, colonial, científico eurocéntrico, homofóbico y racista en la educación preescolar, primaria y secundaria, se está imponiendo en los cuerpos y mentes un modelo hegemónico de ciudadano, lo cual contradice una vida saludable y el sentido democrático, abierto a la diversidad, incluyente, intercultural y decolonial de una educación que tiene como núcleo de sus procesos a la comunidad. (p. 115)</p>	<p>+ Algunos estudios, principalmente, el desarrollado por Figueroa (2022) y Núñez (2017) reconocen que el modelo patriarcal obedece a otra estructura histórica llamada modernidad. De ahí que señalan que el modelo de masculinidad está vinculado con la idea de razón, progreso, acumulación y heterosexualidad. Estas formas de producción de masculinidad no es otra cosa que una forma de colonización del género, cuyos cuerpos sexuados de los varones se convierten en instrumentos de opresión.</p>
<p>Una expresión palpable de la lógica patriarcal en la educación preescolar, primaria y secundaria es la prominencia de un lenguaje bélico que refuerza el aprendizaje de la violencia que se expresa contra las mujeres pero que también adquiere connotaciones discriminatorias entre los propios niños y niñas en el espacio escolar y comunitario. (p. 115)</p>	<p>+ Las escuelas se convierten en lugares de reproducción cuando atienden a los intereses particulares de la clase dominante. En este caso cuando prevalece la competencia, la jerarquización y la clasificación en las relaciones educativas (Ríos y Mejía, 2020). De ahí que el plan de estudios reflexione que muchas de las prácticas pedagógicas refuerzan la idea de una masculinidad vinculada con la violencia.</p>

<p>+Además, la sobrevalorización de cualidades convencionalmente atribuidas a los hombres, como la excesiva racionalidad analítica, previsibilidad instrumental, dominio del poder jerárquico y competencia, se ha adaptado al terreno de la educación a través de un lenguaje calculador e industrial, en donde abundan expresiones como control de calidad, pruebas estandarizadas, reglamentación y docilidad del estudiante y competencias. (p. 115).</p>	<p>+ Existen estudios que develan la relación que hay entre las asignaturas “duras” como las matemáticas, biología, física y química, con la masculinidad. En este caso, la idea de razonamiento lógico y la desarticulación con las emociones, la cultura y la historia, refuerzan la idea utópica de un varón completo (Olavarría, 2020). No es casualidad que la asignatura de matemáticas, en el plan actual, haya desaparecido; de tal suerte que el pensamiento matemático pueda abordarse en campos formativos como “Saberes y pensamiento científico” lo cual invita a resolver y explicar problemas sociales.</p>
<p>+Hay que advertir que el aula es el lugar en donde se legitiman, asumen y reproducen las reglas sobre las identidades, los cuerpos y las capacidades; sobre todo, es el espacio en donde se perpetúa la organización social que existe fuera de la escuela, donde se construye la normalidad del patriarcado y el machismo. Sin embargo, es en la escuela también donde, durante las primeras etapas de desarrollo se normalizan los mandatos de género y sexualidad. (p. 115)</p>	<p>Según Ríos y Mejía (2020), nombra a la escuela como un sistema patriarcal neoliberal, cuyas prácticas se vinculan con el maltrato y la violencia. Además de ello, ha tenido por tradición, realzar el aspecto cognitivo en las y los estudiantes dejando de lado otras dimensiones como la emoción, la cultura, la historia. Es a través del currículum oculto donde se perpetúa la dominación y se contribuye a mantener la jerarquía de varones hacia las mujeres.</p>
<p>+Cuestionar las bases patriarcales del conocimiento instrumental moderno y dar lugar a los conocimientos y experiencia de las mujeres como fuente de saber, para visibilizar estéticamente y críticamente la dominación y discriminación que conllevan las construcciones de género, así como replantear los contenidos de las ciencias, artes y humanidades. (p. 118)</p>	<p>Es una realidad que las mujeres han sido desdibujadas en casi todos los ámbitos de la sociedad. De ahí que la perspectiva de género contribuya a develar, no sólo la relación de discriminación que se ha ejercido hacia ellas, sino también sus potencialidades. Sin embargo, es importante que se reconozca a aquellos varones masculinos, también invisibilizados, que han contribuido a generar espacios potencializadores de convivencia, amor y paz.</p>

Estos elementos básicos son recuperados textualmente el plan de estudios 2022. En la segunda columna es un análisis colectivo del discurso expuesto en dicho plan, apoyados de la perspectiva de género, colonialidad y nuevas masculinidades.

En la tabla 2 se exponen algunas premisas básicas que permite pensar en la inclusión de temas vinculados con la igualdad de género, lo cual es relevante, sin embargo, exponemos que no es suficiente para vincular temas con masculinidades decoloniales. Lo anterior invita a repensar el ideal hegemónico instalado en el discurso del plan de estudios 2022, dado que en varios momentos agrupan el problema de la masculinidad desde la relación de poder, como si todos los varones masculinos tuvieran la condición de dominadores, explotadores y excluyentes.

Si bien los demás ejes articuladores permiten la entrada a nuevos discursos para producir nuevos sujetos, el eje articulador de igualdad de género, expresa una inclinación marcada hacia la construcción de la masculinidad como un problema a resolver. En casi todas sus premisas está el cuestionamiento del cuerpo masculino como conflicto que habría que señalar, más no como una posibilidad de mirar hacia otras formas de expresión masculina que apoye al discurso del género. De ahí que es importante que el plan de estudios 2022

no caiga en el mismo problema histórico de confrontar al género masculino como el principal problema a resolver, sino mirar otras posibilidades de ser hombre a través de la diversidad.

Conclusiones

Lo que propone el plan de estudios 2022 es una luz en el camino que puede contribuir a la construcción de una cultura de paz donde niños y niñas se vean como sujetos históricos, capaces de producir amor y, en consecuencia, a generar masculinidades decoloniales afectivas. Los campos formativos y los ejes articuladores contribuyen a que el estudiante se vea como parte de una comunidad, como parte de un colectivo humano. De esta manera, el diálogo intercultural y las temáticas socioculturales que subyacen a la práctica educativa contribuyen a mirar el mundo como una construcción colectiva.

De lo anterior, el papel del profesorado es fundamental para que las premisas ético-políticas de la NEM se concreten en la institución educativa. Esto implica un esfuerzo colectivo de resignificación cultural, porque, al fin producto de la cultura dominante, son actores de prácticas reproductoras de las que muchas veces no son conscientes y que, nos guste o no, les dan certezas. Además, por años han sido el sostén de su práctica docente, así como de su propio existir en el mundo. Las y los docentes, al igual que toda la comunidad, están dentro de sistemas de creencias que les sostiene como sujetos y que no es fácil romper con ellas porque, de alguna forma, ese rompimiento les genera angustia, en tanto les implica que los fundamentos que les dan sustento se muevan y pierdan piso.

De la misma manera, es importante que se lea el plan de estudios 2022 en clave decolonial, sobre todo en los ejes articuladores que intentan promover una forma diferente de relacionarse con el otro. En específico, el eje de igualdad de género, que parecía el más fuerte en términos del diálogo con la masculinidad, debe repensarse en la práctica del profesorado y todos los espacios de formación y actualización, dado que romper con las masculinidades hegemónicas implica el desarrollo del pensamiento crítico capaz de promover relaciones humanas que vayan más allá de la tradición. En este sentido, la masculinidad decolonial tendrá futuro siempre y cuando el tema de género incluya una visibilización más profunda de sujetos masculinos no hegemónicos que han contribuido a erradicar la violencia en América Latina.

Referencias

- Bautista, J. (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y posoccidental*. Ediciones Akal.
- Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Cátedra, Universidad de Valencia.
- Becerril, J. (2023). Las potencialidades de las artes en proyectos pedagógicos feministas con infancias. Una altertopía en el espacio escolar. *Revistas de Estudios de Género, La ventana*, 57, 177-208. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7493>
- Capi, L., Salles, M. y Capi, L. (2018). Docencia masculina en la educación infantil: Discurso de negación de la comunidad escolar. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 22(2), 1-16. <https://www.redalyc.org/journal/3396/339660091013/339660091013.pdf>
- Cruz, J.L. (2022). Autoetnografía con perspectiva de género. Una forma narrativa de producción de conocimiento desde las masculinidades no hegemónicas. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 6, 1-14. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1700>
- Cruz, J.L, Estrada, R. y Bravo, J. (2024). Biología del amor y masculinidades contrahegemónicas en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Rutas posibles para las relaciones interculturales críticas. En I. Pedraza y D. Gómez (comps.), *Estudios de las lenguas y culturas; paz y conflicto en contextos interculturales* (pp. 195-225). Universidad Intercultural del Estado de México.
- Careaga, G. (2022). Masculinidad e igualdad de género. En G. Gutiérrez (coord.), *Políticas de la masculinidad. El poder y la violencia en la subjetividad de los varones* (pp. 23-33). UNAM.
- Chacón, K., y Hernández, R. (2016). Otras masculinidades. Prácticas culturales y danza. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales*, 25(50), 99-117. <https://doi.org/10.20983/noesis.2016.21.5>
- Díaz-Barriga, A. (2023). Recuperar la pedagogía. El plan de estudios 2022. *Perfiles educativos*, 45(180), 6-15. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- Fandiño, Y. (2014). La otredad y la discriminación de géneros. *Advocatus*, 11(23), 49-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5982830>
- Figuroa, J.G. (2022). Violencia psicológica y silencio en la experiencia de estudiantes: reflexiones desde la mirada de un docente. En M.P Castañeda, A. Aguayo y F. Peña (coords), *Expresiones de violencia en el entorno universitario. Casos protocolos y estrategias para su erradicación* (pp. 161- 195). UAM.
- Garay, B., Vizcarra, M.T. y Ugalde, A. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *eUSAL Revistas*, 29(2), 185-209. <https://doi.org/10.14201/teoredu292185209>
- Gutmann, M. (2000). *Ser hombre de verdad en la Ciudad de México: ni macho ni mandilón*. El Colegio de México.
- Grosfoguel, R. (2022). *De la sociología de la descolonización al nuevo antiimperialismo decolonial*. Ediciones Akal.
- Lagar, M. (2021). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Siglo XXI.
- Lugones, M. (2011). Hacia un feminismo decolonial. *La manzana de la discordia*, 6(2), 105-119. https://hum.unne.edu.ar/generoysex/seminario1/s1_18.pdf
- Mahecha, A.M. (2023). Aproximación al estado del arte Emergencia de la pedagogía decolonial. *Educ@ción en Contexto*, 9(17), 85-108. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/199>

- Maier, E. (2007). Convenios internacionales y equidad de género: un análisis de los compromisos adquiridos por México. *Papeles de población*, 13(53), 175-202. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-74252007000300008&script=sci_abstract
- Maturana, H. (2017). De Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. En H. Maturana y G. Verden-Zöller (eds.), *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. JC Sáez Editor Spa.
- Martínez, M.F. (2023). Masculinidades y perspectiva decolonial en América Latina. *Masculinities & Social Change*, 12(3), 273-292. <http://dx.doi.org/10.17583/msc.11708>
- Marqués, J. V. (1997). Varón y patriarcado. En T. Valdés y J. Olavarría (eds.), *Masculinidades. Poder y crisis* (pp. 17-30). Isis International, FLACSO.
- Meza-Cascante, LG., Suárez-Valdés-Ayala, Z. y Agüero-Calvo, E. (2019). La matemática como dominio masculino: Un estudio de la percepción en la educación media costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 649-643. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194169815035/194169815035.pdf>
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Núñez, G. (2004). Los hombres y el conocimiento. Reflexiones epistemológicas para el estudio de los hombres como sujetos genéricos. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*. No. 16, 13-32. <https://www.redalyc.org/pdf/139/13901602.pdf>
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades en México: reflexiones sobre su origen. *Culturales*, 4(1), 9-31. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v4n1/2448-539X-cultural-4-01-00009.pdf>
- Núñez, G. (2017). *Abriendo brecha. 25 años de estudios de género de los hombres y las masculinidades en México (1990-2014)*. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo/Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres.
- Olavarría, J. (2020). Algunas reflexiones sobre los avances y pendientes en los estudios de hombres y masculinidades en América Latina en las últimas dos décadas. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 59-84). Crea Equidad, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Del acceso al empoderamiento. Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371127>
- Ortiz-Ocaña, A., Arias-López, M. y Pedrozo, Z. (2019). Pensamiento decolonial y configuración de competencias decoloniales. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 203-233. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.14-1.9>
- Pacheco, L. (2021). Epistemología y masculinidades. En Ma. Figueroa y F. González, (coords.), *Aportaciones al estudio e intervención de las masculinidades* (pp. 21-39). Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2023). *Estrategia de Igualdad de Género 2023-2025. México*. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-05/Estrategia%20Igualdad%20de%20Genero-%202023-2025.pdf>
- Programa Nacional para la igualdad entre mujeres y hombres [PROIGUALDAD]. (2020). http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Proigualdad%202020-2024%20Web.pdf
- Programa Sectorial de Educación [PSE]. (2020). *Diario Oficial de la Federación [D.O.F]*, 26 de junio del 2020.

- Quijano, A. (2014). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. CLACSO.
- Ramírez, J. (2006). ¿Y eso de la masculinidad?: apuntes para una discusión. En G. Careaga y S. Cruz, (coords.), *Debates sobre masculinidades. Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*. UNAM. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/56777/74343-Texto%20del%20art%C3%ADculo-250517-1-10-20200207.pdf?sequence=1>
- Romero, G. (2023). Los regímenes de género escolares como geopolíticas educativas estratégicas. Aportes para pensar la transversalidad de la educación sexual integral. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 57, 41-74. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7489>
- Ríos, M. Mejía, J. A. (2020). Propuesta de formación en igualdad de género y buen trato: de lo presencial a lo virtual. En U. Oswald, M. del R. Hernández y M. Velázquez (coords.), *Transformando al mundo y a México. Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Justicia, bienestar, igualdad y paz con perspectiva de género* (pp. 181-198). UNAM; CRIM; Juan Pablos Editor.
- Sánchez, I., Rodríguez, C. y García, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*, 38, 143-150.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.
- Sierra, J.E., Martín, D. y Vila, E. S. (2021). ¿En un mundo mejor? Relación pedagógica, masculinidades y cultura de paz. *Revista de Paz y Conflictos*, 14(2), 88-105. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/21875/23547>
- Tatés, P. (2022). Aprenda a ser macho: lectura dramatizada como herramienta de aprendizaje sobre las masculinidades en las aulas. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*, 17, 57-69. <https://doi.org/10.37135/chk.002.17.03>
- Verdin-Tello, E. (2023). ¡VATOS! Masculinidades en colectivo. Proyecto interdisciplinario de intervención sobre masculinidades. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 7(57), 239-275. <https://www.redalyc.org/journal/884/88472773006/88472773006.pdf>
- Varela, N. (2021). *Feminismo para principiantes*. Penguin Random House Grupo Editorial.

Notas

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Jorge Luis Cruz Hernández**], Profesor investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca. Es Maestro en Educación Básica y Doctor en Pedagogía Crítica. Integrante del Cuerpo Académico: "Pedagogías alternativas y formación docente". Forma parte de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre la Violencia. Ha participado en congresos nacionales e internacionales relacionados con la educación, y publicado entre artículos científicos y capítulos de libro. Ha coordinado dos libros vinculados con la autoetnografía y el género en el profesorado universitario, y la investigación educativa en la Universidad. Entre sus líneas de investigación están la investigación narrativa, género y nuevas masculinidades; formación docente.

[**Josefa Bravo Montero**], Profesora investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca. Es Maestra en Educación Básica y Doctora en Educación. Cuenta con el reconocimiento del perfil PRODEP y es líder del Cuerpo Académico: "Pedagogías alternativas y formación docente". Forma parte de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre la Violencia. Ha participado en congresos nacionales e internacionales y publicado entre artículos y capítulos de libro. Ha coordinado dos libros vinculados con la autoetnografía y el género en el profesorado universitario, y la investigación educativa en la Universidad. Entre sus líneas de investigación están la perspectiva de género, planeación educativa y formación docente.

[**Felisa Yaerim López Botello**], Doctora en Educación con perfil PRODEP vigente. Responsable del área de Diplomados de la UPN, Unidad 151 Toluca. Miembro del colectivo de investigadores de la Universidad Pedagógica

Nacional, Docente - investigadora, Vocal del Comité Editorial de UPN Unidad 151 Toluca. Participación en publicación de revistas indexadas arbitradas, participación en publicación de capítulos de libros arbitrados, Conferencista Nacional e Internacional, Integrante del seminario de investigación: Educación y Fortalecimiento en Comunidad. Integrante del Cuerpo Académico: "Pedagogías Alternativas y Formación Docente". Además es docente y tutora en Licenciatura de manera presencial, mixta y virtual en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma del Estado de México.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214013>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Jorge-Luis Cruz-Hernández, Josefa Bravo-Moreno,
Felisa-Yaerim López-Botello

**Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo
modelo educativo mexicano para el reconocimiento del
otro en su diversidad**

Decolonial masculinities: implications of the new Mexican
educational model for the recognition of the other in their
diversity

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0336>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Tras los rastros de la desafección democrática. Representación política y subjetividades contemporáneas

Following the traces of democratic disaffection. Political representation and contemporary subjectivities

Carlos-Damián Gracian

Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina

 <https://orcid.org/0009-0004-4281-9417>

Diego-Ariel Fracchia

Universidad Nacional de Tres de Febrero / CONICET,

Argentina

dfracchia@untref.edu.ar

 <https://orcid.org/0009-0001-1213-4706>

Recepción: 11 Febrero 2024

Aprobación: 02 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

En este artículo abordamos el problema de la desafección democrática como rasgo ineludible que estructura el escenario político presente. Para ello, realizamos un análisis sobre el ordenamiento institucional que produjo la modernidad occidental y su impacto en la subjetividad. En ese sentido, mostramos cómo los sujetos emergentes de las instituciones modernas se encontraron insertos en entramados identitarios colectivos que los dispusieron a ser representados. En efecto, fundamentamos que el funcionamiento de la representación política no puede comprenderse acabadamente si no se lo ubica en el armazón institucional moderno. Entendemos la crisis de estos dispositivos a partir de su pérdida de legitimidad como emisores autorizados de los modos en los cuales se comprendía y habitaba el mundo. En ese marco, los ideales que sustentaron la democracia representativa y las identificaciones colectivas que le daban sustento pierden sus significados históricos. Por ello, exploramos la transformación de ciertos significados que daban sostén a la vida en común y abrimos interrogantes sobre las posibilidades efectivas de que, en el presente, se logren altos niveles de satisfacción con las instituciones democráticas.

Palabras clave: Democracia, Instituciones, Representación, Subjetividad.

Abstract

In this article we address the problem of democratic disaffection as an unavoidable feature that structures the present political scenario. To do this, we carry out an analysis of the institutional arrangement that produced Western modernity and its impact on subjectivity. In that sense, we show how the emerging subjects of modern institutions found themselves inserted in collective identity frameworks that prepared them to be represented. In effect, we argue that the functioning of political representation cannot be fully understood if it is not located in the modern institutional framework. We understand the crisis of these devices from their loss of legitimacy as authorized transmitters of the ways in which the world was understood and inhabited. In this framework, the ideals that supported representative democracy and the collective identifications that supported it lose their historical meanings. For this reason, we explore the transformation of certain meanings that supported life in common and raise questions about the effective possibilities of achieving high levels of satisfaction with democratic institutions in the present.

Keywords: Democracy, Institutions, Representation, Subjectivity.

Introducción

La insatisfacción de amplios sectores de representados con el funcionamiento de la democracia representativa se ha profundizado en la última década y se presenta como un rasgo ineludible para analizar la presente situación socio-política. Las encuestas que se llevan a cabo por organizaciones especializadas utilizan la expresión “desafección democrática” para identificar la pérdida de confianza, interés o participación de los ciudadanos en el sistema democrático representativo.[1] Asimismo, términos como desilusión o desencanto (asociados a la desafección) hacen referencia al distanciamiento de los representados respecto de las instituciones y los procesos democráticos. Esta situación se ha transformado en la última década en un tópico recurrente, tanto en los círculos académicos especializados como en los medios de comunicación de amplia difusión.

Por lo general, este fenómeno es abordado como consecuencia de hechos que se originan en el ámbito político-gubernamental e impactan en la ciudadanía. Por ello, la disminución de la participación en elecciones, la falta de confianza en los líderes políticos, la percepción de corrupción en el sistema, o la creencia de que las instituciones democráticas no representan adecuadamente los intereses de la población son, casi siempre, presentados como corolarios del accionar de “los políticos” (Ramírez Nárdiz, 2014). En este sentido, la falta de transparencia, incapacidad, malicia o corrupción de los representantes se esgrimen como las grandes causas del malestar ciudadano.

Frente a este diagnóstico, los gobiernos han creado, en las últimas décadas, diversos espacios de control institucional y participación ciudadana que buscan sanear el sistema y volverlo más transparente, sobre todo en el manejo de los fondos públicos (Gonzalez Ulloa Aguirre, 2021; Annunziata, 2016). Al mismo tiempo, desde la sociedad civil han emergido numerosas organizaciones cuyos propósitos están ligados a la inspección y vigilancia del accionar gubernamental. Estas acciones, sin embargo, no tienen un correlato en la confianza de los representados (Ríos Ramirez y Garro, 2017). Por el contrario, la desafección democrática persiste y se intensifica en los últimos años al tiempo que las asociaciones pro-democracia encuentran cada vez menos resonancia en sus iniciativas o veredictos.

Nuestro interés radica en analizar este proceso de desafección en el marco de la crisis de las instituciones modernas y su modelo de socialización identitaria. En ese sentido, entendemos a la representación política como una institución que formó parte del entramado que modeló las subjetividades en los últimos dos siglos. Su crisis (develada a partir de la desafección de los representados), se apalanca en el pasaje de una forma social articulada en torno a la obediencia absoluta a los límites o normas, hacia otra organizada sobre el incentivo permanente a una búsqueda ilimitada del placer. Esta transformación profunda de la lógica social afectó particularmente a la representación política en un aspecto medular: el debilitamiento profundo de las identificaciones colectivas construidas a partir de la socialización institucional. La interacción de los sujetos en el marco de las normas institucionales propició la formación de colectivos a partir de la pertenencia a esos dispositivos. Allí, el otro se presentaba como semejante y la identificación se construía a partir de lo que Berardi (2019) llamó lenguaje conjuntivo. En ese modelo, el contexto de interacción cara a cara era el espacio en el que se elaboraba un código, lo cual permitía redes de solidaridad, acción conjunta e identificación.

La crisis de sentido que enfrentan las instituciones y el consecuente debilitamiento de sus normas suscita profundos deslizamientos en los significados que organizaban la vida en común. Por lo tanto, la vida en comunidad ya no se asume como destino colectivo sino como historia personal; como proyecto individual de autorrealización. Entonces, ¿cómo es posible que subjetividades construidas a partir de estos rasgos de socialización se sientan satisfechas con el funcionamiento de un dispositivo creado para la representación del “pueblo”?; ¿qué significa la palabra “pueblo” si la subjetividad contemporánea no permite la producción de un individuo dispuesto a ceder parte del deseo individual en relación a un fin mayor, comunal?

Así, la representación política se enfrenta a los mismos dilemas que fatigan al resto de las instituciones modernas: construir sentidos colectivos frente a una mutación subjetiva que fluye a partir de habitar ámbitos y prácticas que propician una presunta singularidad exclusiva.

La representación política y la creación del pueblo

La presencia de instituciones se registra cuando existen grupos humanos con leyes de funcionamiento, un sistema de reglas y modos de transmisión (Enriquez, 2002). Por ello, se fundan sobre un saber y un sistema de valores que tiene fuerza de ley. Estos preceptos tienen que ser internalizados en comportamientos concretos y la obediencia debe provenir de una interiorización del ideal y no de la exigencia (Foucault, 1992). En última instancia, lo que se pretende es una sumisión activa.

En este marco, la proclamación de la “soberanía del pueblo” implicó la necesidad de poner en marcha los mecanismos que legitimaran un gobierno de las minorías (representantes) sobre las mayorías (representados) sin apelación a fundamentos divinos (Morgan, 2006). Esta “invención” no podía efectuarse de un momento a otro, por el contrario, era un trabajo que las élites debían emprender. Se necesitaba poner en marcha un andamiaje institucional con la tutela del Estado que permitiera resolver la paradoja fundante de la democracia representativa: el pueblo soberano carecía de existencia empírica. En palabras de Rosanvallon (1998), el “pueblo inhallable” generó tensiones que signaron la historia de la democracia representativa. Sin embargo, como bien expone Morgan, fruto de contingencias históricas y legitimidades en disputa, la ficción de la existencia de un pueblo capaz de actuar para otorgar poderes resultó funcional —en el plano prescriptivo— como reemplazo del derecho divino de los reyes.

Al igual que el resto de las instituciones, la representación política precisaba crear un campo de identidades homogéneas y para ello había que definir los límites de la ciudadanía en línea con el sujeto “ideal” del proyecto moderno: varón, blanco, padre de familia, propietario, letrado y heterosexual (Castro-Gómez, 2003). El Estado debía presentarse entonces como la esfera donde todos los intereses encontrados de la sociedad podían llegar a una síntesis ordenada bajo criterios racionales y, por lo tanto, debía ser el encargado de prescribir las metas colectivas. La educación, otra arista fundamental de la trama institucional, fue la encargada de transmitir el recetario normativo que permitiría el acceso a la comunidad de ciudadanos. La exigencia de autocontrol y represión de los instintos se tornó basal para fabricar el “nosotros” comunitario que podía ser representado. No alcanzaba con “crear” al pueblo, había que educarlo (Caruso y Dussel, 2001).

Por todo esto, los estados modernos pusieron en marcha un entramado de instituciones que dieron a luz a un verdadero sistema organizacional con interdependencias recíprocas. El rasgo distintivo de dichos espacios era la construcción de subjetividad a través de la interacción grupal entre pares que reforzaba la interiorización de las normas. De ese modo, la existencia del pueblo como comunidad nacional se volvió innegable (Anderson, 1993). Más allá de las desigualdades propias del sistema productivo, el pueblo fue cobrando existencia real a partir de un sentimiento de compañerismo profundo y horizontal. La representación política requería de esas organizaciones concretas en las que “el pueblo” dejaba de ser una idea metafísica y cobraba sentido práctico. La formación de un “nosotros” resultaba así el basamento sobre el que era verosímil instaurar gobiernos representativos con cuerpos de electores cada vez más amplios e inclusivos. Los sujetos moldeados en las instituciones modernas eran pasibles de comprenderse como integrantes de una estructura gobernada legítimamente con proyección hacia un futuro esperanzador.

Sostenemos entonces que, para analizar la “desafección democrática”, la “crisis de representación” o “la insatisfacción generalizada”, resulta primordial ubicar a la representación política en un entramado institucional que propagaba lazos vinculantes entre los sujetos. La construcción de “semejantes” que asimilaban los principios de la institución se lograba a partir de habitar las organizaciones concretas que les daban vida: fábrica, escuela, hospital, familia, cuartel, etcétera.

Los ideales democráticos y el desencanto actual

Respecto del problema de la desafección democrática, existen dos grandes líneas contrapuestas en las que podrían agruparse a un gran número de autores. Por un lado, están aquellos que critican ciertos aspectos del funcionamiento del sistema y proponen modificaciones para perfeccionarlo en pos de construir sistemas más saludables y participativos (Gómez Velásquez, 2017; Welp, 2016). Enfrente se encuentran los que reniegan de la representación como forma legítima de consagrar a una minoría que gobierne a la mayoría y aspiran a mecanismos de democracia directa (Jurado Gilabert, 2013). Estos últimos, subrayan el carácter usurpatorio del sistema y refieren que la democracia como gobierno del pueblo se transforma en estafa con la representación (Córdova Molina, 2015; Cohendet, 2020).

Desde estas perspectivas, los “efectos” causados por las decisiones concretas de gobierno alcanzan para explicar la frustración generalizada de los gobernados. Estas miradas parten de la existencia de un pueblo como verdadero depositario de la soberanía y el problema radica en buscar los mecanismos para hacerla efectiva. En este marco, existirían ciertos “intereses populares” traicionados en pos de mantener los privilegios de las minorías, ya que serían los “poderes reales” quienes definen las políticas efectivas. Así, la mímica representativa se habría vuelto tan fantasiosa y mal actuada que no podría tener otra recepción de parte de la ciudadanía. De hecho, se presenta al universo de los representados (ciudadanía o pueblo) como mero espacio de repercusión que reacciona a lo que tiene enfrente. Continuando la metáfora, la degradación se habría producido arriba del escenario mientras que el público, invariable, se retiró del suceso antes de tiempo o se dedicó a abuchear a los actores.

En más de dos siglos de historia de gobiernos representativos, se han constatado diversas discrepancias (hasta ahora insalvables) entre los ideales democráticos y los sistemas realmente existentes. Incluso podría sostenerse que las prácticas y las instituciones democráticas liberales nunca llegaron a cumplir sus promesas y en ocasiones las invirtieron de modo cruel. Sin embargo, coincidimos con Brown (2015) en que la presencia de ideales de libertad e igualdad compartidos universalmente encauzó demandas políticas de sectores excluidos e impulsó las ampliaciones que experimentó el sistema (p. 11). Como remarca Sartori,

(...) sin una tendencia idealista una democracia no nace, y si nace, se afloja rápidamente. Más que cualquier otro régimen político, la democracia va contra la corriente, contra las leyes inerciales que gobiernan los grupos humanos. Las democracias, las autocracias, las dictaduras son fáciles, nos caen encima solas; las democracias son difíciles, tienen que ser promovidas y “creídas” (Sartori, 1974, p. 119).

Dicho con otras palabras, esos ideales y las prácticas que los sostienen precisan de culturas que los mantengan vigentes. La propia idea de un pueblo libre y soberano (y portador de intereses) fue fruto de múltiples acciones colectivas e individuales que perduraron en el tiempo, incluso con discusiones y reperfilamientos hegemónicos. El andamiaje institucional-estatal, en ese sentido, aportó las experiencias concretas que dieron forma -y al mismo tiempo limitaron- a los preceptos básicos en pos de reproducir las relaciones de poder. Si damos por sentado que la representación aportó una solución en un determinado momento histórico protagonizado por ciertos tipos de sujetos, se abre el espacio para reflexionar en torno a la situación actual. Como se pregunta Brown (2015), “¿por qué añorarían los sujetos y las subjetividades desdemocratizadas este régimen político, cuando esa añoranza no es natural ni la cultiva la actual condición histórica?” (p. 11).

Bien podríamos preguntarnos entonces si la desafección democrática no emerge como síntoma de un nuevo ordenamiento social que carece de ámbitos en los que se reproduzca la reivindicación de aquellos ideales. Ya no alcanzaría con analizar el campo de los representantes o sus iniciativas, sino que resultaría preciso rastrear cuáles son los rasgos en las nuevas maneras de concebir el mundo que están jaqueando la posibilidad de que las mayorías gobernadas se sientan representadas. En este sentido, se torna valioso tomar en cuenta los

deslizamientos semánticos que experimentaron los principios que daban sustento a la democracia representativa como forma de ordenar la vida en común

La libertad: una subjetividad al margen de toda estructura

¿Es posible pensar la vida pública - política, sus instituciones y manifestaciones, al margen de las formas en que asumen los modos de sociabilidad? Comprender las tensiones generadas al interior de esos espacios y prácticas políticas, en sus modos de representatividad, ¿no requiere de un examen a la luz de las modificaciones en la manera de asumir qué es el mundo y cómo funciona, acaecidos en las últimas décadas?

Las formas en que se anclan las experiencias de los individuos a su época implica la adecuación a un límite que podríamos denominar como la posibilidad de devenir sujeto. Se trata de un proceso a partir del cual los individuos comprenden qué es el mundo e internalizan cómo funciona, a la vez que asumen cuáles son sus tareas/roles al interior de una sociedad determinada. Según Therborn (1995), esta internalización de los roles y de las reglas sociales que permite la construcción del sujeto en cada momento histórico, se produce a partir de que determinados mecanismos de interpelación ideológica consiguen instalar a cada sujeto frente a un modo de comprender qué es el mundo y cómo funciona (qué es lo que existe—qué es lo verdadero). También a partir de lograr que los sujetos asuman determinada manera de entender qué es lo bueno-correcto-justo-bello, y con ello acepten cuál es su papel a cumplir en la sociedad y cuáles son las habilidades y aptitudes que se espera que adquieran para lograrlo. Por último, a partir de delimitar cuáles son las aspiraciones que cada sujeto puede tener (qué es lo posible-deseable).

La concreción de estos procesos implican la puesta en marcha de una serie de dispositivos que dotan a cada individuo de un conjunto de habilidades y aptitudes, así como también de ciertas incapacidades y carencias, en razón de las que los sujetos se insertan en aquellos modos existentes de interacción social, mientras que naturalizan esos vínculos. Por lo tanto, todo proceso de creación y captura de las subjetividades se inscribe dentro de un entramado de posibilidades previamente definidas en función de las relaciones de poder y dominación existentes en cada momento histórico. Posibilidades que, a su vez, se desarrollan con arreglo a las formas en que cada sociedad organiza la producción-apropiación de la riqueza socialmente generada.

Esta breve definición habilita a preguntarse sobre ¿qué elementos constituyen los límites de la posibilidad de devenir sujeto en la actualidad y cómo impactan en las formas de organizar la vida en común, y por tanto en la esfera pública - política? El sujeto contemporáneo ya no tiene como horizonte el "deber ser normal", lo que desea es realizar su singularidad exclusiva. Esto último se trata de una de las marcas constitutivas de la subjetividad actual: la vida en comunidad ya no se asume como destino colectivo sino como historia personal. Por ello, a continuación se buscará presentar el modo en que se articulan algunas de las nociones y prácticas que se han constituido en elementos claves del proceso de formación de las nuevas subjetividades: la definición de libertad - comunidad (a partir del consumo) y la afirmación de una sociabilidad basada en el rendimiento (la competencia) y la autopromoción digital de los individuos.

Arraigada en aquella idea según la cual la sociedad en sí no es más que la esfera de los intercambios voluntarios y libres entre los individuos, la elaboración de una asociación entre elección individual y libertad se ha constituido en una parte fundamental de la cadena de significantes, en la que son arraigados los tipos de subjetividades necesarios para sostener el actual orden social. Para que esta noción de libertad asociada a la elección mercantil se convierta en un núcleo de sentido potente, requiere disolver el carácter fundante, determinante que tiene la estructura social (y el peso que cada actor colectivo tiene en el proceso generador de límites, cierres o potencialidades surgidos a partir del conflicto). Como señala Wendy Brown (2021) al analizar la propuesta de este discurso, se trata del desmantelamiento epistemológico de la sociedad:

Si no hay tal cosa como la sociedad, sino sólo individuos y familias regidos por los mercados y la moral, entonces no hay tal cosa como el poder social que genera jerarquías, exclusión y violencia, y ni hablar de subjetividad en la clase, el género o la raza (p. 77).

Para la autora, el éxito de este proceso ideológico se evidencia cuando consigue desdibujar el carácter estructurante de las determinaciones económicas, sociopolíticas y culturales. Y es por ello que resulta lógico comenzar a asumir la libertad en la forma en que se la ofrece: como un modo indeterminado y aleatorio de experiencias, naturalizando positivamente a la incertidumbre como el estilo de vida en el presente. Bajo estos términos, para Brown, la libertad sin la sociedad es un puro instrumento de poder, desprovisto de las preocupaciones por los otros, el mundo o el futuro.

Ligada cada vez más nítidamente a la propuesta de una utopía individual de felicidad privada a partir de la adquisición de productos, la libertad ha quedado estrechamente asociada a la elección de objetos: la libertad de acción tiende a ser reducida a la libertad de elección en el consumo (importa menos lo que elijo que el hecho de que elija permanentemente). Sobre esta primera acepción los aportes de Sara Ahmed permiten colocar la atención en un elemento central: el concepto de felicidad. La autora explica que la definición y difusión de este concepto de felicidad es muy relevante a la hora de organizar los comportamientos sociales, dado que podría observarse como un medio para efectivizar normas sociales. Según la autora, la conceptualización de la felicidad implica, por parte de los sujetos, una serie de esfuerzos por aproximarse a determinados ideales, una trayectoria que contribuiría a alcanzar la felicidad. Además, Ahamed (2019) explica que esa conceptualización de la felicidad se encarnaría en un conjunto de objetos felices, los cuales se obtienen sólo si los sujetos orientan sus comportamientos dentro del recorrido esperable de acceso a esos bienes. Somos direccionados hacia una serie de objetos específicos a los que se les ha atribuido de antemano la imagen de deleite, de ser aquellos de lo que disfrutan quienes tienen buen gusto.

Adquirimos hábitos, es decir, formas del buen gusto que saben diferenciar los objetos en función de su valor afectivo y moral. Debemos trabajar sobre el cuerpo de manera tal que sus reacciones inmediatas, el modo en que sentimos el mundo y le damos sentido, nos lleven en la dirección "correcta" (p. 80).

Pero, a la vez, el significante libertad ha sido definido e instalado bajo otra acepción: se trata de un estado particular, un estilo de vida, otorgado a quien posea un determinado conjunto de bienes que permiten a los sujetos ajustarse a la norma saliéndose del molde. Elegir sin límites y asumir que el consumo es un espacio de transgresión individual es el núcleo de la noción de libertad en estos tiempos. En tal sentido, y del mismo modo que se toma como posible y deseable la potencialidad ofrecida de consumo, experiencias, relaciones, comunicación, todo sin límites; se asume como un hecho incuestionable lo ilimitado de la jornada laboral y el imperativo del rendimiento: hacer que la incesante disposición al trabajo sea vivida como la vía para la realización personal. Se desdibuja así la secuencia espacio-tiempo que caracterizó al modo anterior de generar y consumir esos bienes. La posibilidad de llevar "en el bolsillo", y a todas partes, las obligaciones del trabajo: en cualquier momento y lugar se puede recibir una solicitud o notificación. Disponer de medios técnicos que permitan una permanente conexión de cada sujeto con sus labores también ha contribuido a borrar las variables espacio-temporales tanto del proceso productivo como de la vida en general. De esta manera, por medio de esta integración informática, no solo se diluye la relación entre el trabajo y el espacio físico, además se indetermina el límite del tiempo de trabajo, y con ello del momento de ocio. Es así que, en ese magma, el llamado a la productividad se vuelve una acción sin límites, lo mismo que la invitación al consumo, y potencialmente realizable en cualquier sitio. Bajo estas coordenadas es posible vislumbrar una referencia a lo común ligada a la noción de libertad definida previamente.

A través del consumo, los sujetos somos interpelados a interpretar la noción de comunidad, por lo menos, en dos instancias. Inicialmente, somos convocados a recibir ciertos beneficios en sus consumos, en este sentido los individuos somos llamados a integrar la comunidad que agrupa a los usuarios/consumidores de cada marca o

servicio. Incluso en razón de esta forma de ligar estilo de vida y marca, es que todos somos colocados a "cazar" promociones, a dedicar una parte importante de nuestro tiempo a estar atentos a los descuentos que nos permitan seguir consumiendo determinados logos, y así sostener nuestra integración a esa comunidad simbólica. Los sujetos somos invitados a agruparnos e identificarnos con un estilo de vida representado por una marca, donde el logo que se porta en el cuerpo comunica un determinado conjunto de valores, ligados a un código estético de distinción diseñado por diversas empresas. Así, el logo (marca) y la comunidad (de consumo) como significaciones de pertenencia parecen afianzarse como las formas más elementales de proponer lo común.

No obstante, es posible distinguir otra referencia de lo común ligada a la noción de libertad trabajada anteriormente. Se trata de una elaboración discursiva en la que determinados objetos son presentados y socialmente validados en tanto a través de ellos sus portadores o usuarios consiguen romper determinados límites, experimentando así una idea de vida sin restricciones ni molduras fijadas de antemano. Es lo que podría denominarse como la posibilidad de ajustarse a la norma saliéndose del molde. En virtud de esta propuesta de acción, los sujetos somos convocados a desafiar las convenciones sociales o las reglas morales y estéticas, incluso al imperativo de ser éticamente responsables y comprometidos. Pero siempre a través de la compra, es decir: romper los límites sin atravesar el límite. Sobre este punto, Ezequiel Gatto (2018) señala:

Como un prestamista generoso, la moneda parece decir: "gracias a Mí podrás tener lo que quieras... con la condición de que lo que quieras sólo lo puedas tener a través mío". La multiplicación de posibilidades tiene su contracara en una determinación absoluta del acceso: el dinero amplía (tendencialmente al infinito) lo existente a condición de reducir (tendencialmente a uno) el modo de acceso. (...) Amplía y reduce las posibilidades de la vida traduciéndolas a sí mismo (p. 47).

Este es el modo en que emerge "la fantasía de que el consumismo occidental, lejos de estar intrínsecamente implicado en la desigualdad global sistémica, puede más bien contribuir a resolverla. Lo único que tenemos que hacer es comprar los productos correctos" (Fisher, 2016, p. 39).

Así, se produce una significación de lo común dotada de un contenido ético, fundada en un singular compromiso, en el cual el acto de consumo es presentado ante el sujeto para que éste no encuentre allí nada nocivo. Por el contrario, el sujeto encuentra una retórica a su medida para cuestionar determinados códigos normativos modernos dentro de la lógica del mercado. Así, por medio de estas propuestas, los sujetos no solo experimentan la posibilidad de ensanchar los límites de "su" libertad, sino que a la vez se consolida el reconocimiento de ciertas diferencias, pero al interior de unos límites muy precisos. Este tipo de reorganización de las pautas de reconocimiento de las diferencias ocurre sin desafiar la lógica social que estructura esos emergentes; es decir, sin poner en el centro del debate las relaciones sociales que producen el sometimiento, la explotación y la desigualdad que configuran esos emergentes. Si en lo que hace a la posibilidad de construcciones identitarias, la conceptualización de lo diverso funge como parte del dispositivo ideológico que torna soportable lo desigual, en esa misma estructura ideológica lo múltiple hace lo propio respecto de la posibilidad de pensar lo colectivo. Dado que cada grupo buscará afirmar su identidad y su presencia desde la parcialidad de su singularidad o su individualidad, esa forma de asumir la multiplicidad conlleva ahondar la fragmentación, desplazando la posibilidad de pensar lo colectivo como un elemento abarcador de lo múltiple.

Por lo tanto, más allá de que el consumo en su forma mercantil puede categorizarse como un acto masivo, mas no colectivo, se trata de una actividad que es ofrecida como capaz de generar un propósito: la integración social, y por ello se la considera organizadora de la sociabilidad en tanto que comanda los esfuerzos de las mayorías. Por lo tanto, que la mediación mercantil produzca una significación de lo común a través del consumo debe darnos una pauta tanto de la profundidad de su penetración social, como del grado de subsunción de los sujetos dentro de la lógica del capital. Se trata de un proceso que permite llevar a cabo, de un modo más profundo, el control sobre la vida por fuera de la labor productiva: la organización del tiempo sobre

los principios de mercantilización (consumo), financiarización (endeudamiento), entretenimiento (espectacularización de la vida cotidiana) y virtualización (digitalización de los vínculos).

La articulación de los procesos examinados hasta aquí nos permite observar nítidamente lo analizado por Hall (2017) acerca de cuáles procesos hacen posible que una cultura dominante devenga hegemónica: la necesidad de no destruir la resistencia visible, sino incluirla junto a las demás alternativas y posibilidades, permitiéndoles existir dentro de los espacios que la cultura dominante le asigna (p. 80). De esta manera, las alternativas son colocadas como las formas en que se asumen las opciones de diferenciación aceptadas por los sectores dominantes. La amplificación de esta lógica se articula con una modificación significativa en los mecanismos que regulan la vida social: mientras el deber hacer y las prohibiciones dejan de ser los principales mecanismos utilizados para la gestión de los comportamientos, emerge una situación en la que la estimulación al poder hacer sin restricciones se muestra más eficiente a la hora de dar estabilidad al orden social en su etapa neoliberal.[2] Por lo tanto, el estímulo a las transgresiones dentro de los límites del mercado resulta un componente lógico de esta nueva configuración hegemónica. Ante un sinfín de interacciones que se materializan como actividades individuales, esas acciones no solo aparecen como la vía de realización personal, de trascendencia individual; también emergen como prácticas imbuidas de una carga colectiva, ofrecidas bajo un sentido de comunidad dentro del mismo ámbito del consumo.

Un sujeto para el hoy - ahora: la fantasía de lo único y diverso

Esto último nos permite introducir el segundo proceso característico de la producción de subjetividad en esta etapa del capitalismo: la consolidación de un modo de socialización cada vez más articulado en torno a la autopromoción en los diversos entornos virtuales. Se trata de un proceso que refuerza la probabilidad de que cada individuo se perciba como único y original, tanto como los objetos que consume —el sujeto puede elaborar una afirmación de sí mismo, de su individualidad, dentro del espacio mercantil, ya que puede sentir/pensar que consume productos no estandarizados de modo masivo, dado que las series de objetos y servicios aparecen segmentados por gamas de prestaciones y de precios, que incluso se pueden diseñar o customizar de manera personalizada, de igual manera que organiza su forma de pago—.

Si la posibilidad de efectuar variaciones personalizadas en los procesos de apropiación-consumo permiten velar el proceso de homogeneización, la exaltación de la exhibición de “vidas únicas” en las plataformas de socialización (redes sociales) se suma en un mismo sentido. Los sujetos se ven compelidos a destacarse o distinguirse por su originalidad individual exhibida en sus círculos de socialización. Sin embargo, esta invitación a diferenciarse por medio de la publicación de la “mejor versión de cada quien”, si bien produce una fuerte homogeneización —dado que se funda en el presupuesto de que cada individuo debe cumplir con un determinado conjunto de pasos, rituales y formas para mostrarse, siendo el primero una sobreactuación de la singularidad—; también refuerza la noción de una libertad personal, porque el sujeto cuenta con un canal personal, individual, de expresión estetizada a través del cual puede mostrar lo que es y lo que hace. En este sentido, ya no es tanto la preocupación por el “qué dirán”, con su carga moralizante, lo que regula los comportamientos humanos; ahora es el “que verán”, con su contenido estetizante, lo que modula y organiza los comportamientos. Así, en ese espacio de socialización las imágenes se han vuelto definitivas a partir de su instalación como el medio por excelencia para la autopromoción de los sujetos, quienes ahora aspiran a hacer de su individualidad una marca, un logo potencialmente comercializable.

Esta lógica de la autopromoción social es un elemento constitutivo de la nueva subjetividad neoliberal, en tanto que en ella se anuda un refuerzo de la individualidad con una desarticulación del pasado del lugar simbólico del pasado. Se trata de un modo de organizar la comunicación que puede pensarse como la contraparte de una dinámica social basada en el “rendimiento” y la “autovaloración de sí” (ligada a la forma en que se estructuran las relaciones laborales), así como a la dinámica generalizada del endeudamiento (como medio principal a partir del cual se organizan las formas de consumo). Estas tres dinámicas, la del sujeto que se

auto-promueve, que se auto-explota y que se ve obligado a endeudarse para obtener lo necesario para vivir y sostener su integración simbólica en el todo social, implican un profundo y constante rediseño de la existencia: así como la deuda y la lógica del emprendedor conducen a los sujetos a producir un trabajo sobre sí a partir de instalar pautas de vida regidas por un feroz autocontrol de sus gastos y gustos en pos de valorizar comercialmente todas sus acciones y habilidades adquiridas (Lazzarato, 2014; Žižek, 2016). Es decir, el sujeto debe organizar su existencia como si se tratase de una empresa, cuyo plan de negocios debe permitir incrementar los ingresos a partir de asumir todas las acciones como inversiones que le permitan ampliar su "valor" de mercado. Por su parte, la estimulación a la autopromoción de los sujetos como medio de validación social, también implica un fuerte trabajo sobre sí por parte del sujeto, para lo cual ha sido fundamental que todo individuo esté dispuesto a romper con sus pudores y las prohibiciones morales para poder mostrarse públicamente en un formato de espectáculo. En un mundo en el que las formas de vida potencian los malestares —los cuales deben vivirse de un modo privado, y por tanto, despolitizados (Exposto, 2023)—, el espectáculo, el entretenimiento a partir de un disfrute estetizado-mercantilizado, aparece como su reverso. Es allí donde cobra sentido esta estimulación a la autopromoción.

En esta etapa del capitalismo, la dominación no se efectúa a través de un formato de poder externo-extraño, sino que este se ha vuelto constitutivo de la propia intimidad del sujeto: sometidos a un constante ejercicio de ensamblaje de partes como una manera de agregarse valor, los individuos se ven compelidos a adecuar sus existencias, compatibilizando el deseo y la realización de la vida con la producción del capital, lo que conduce a una mayor pérdida del control sobre nuestras vidas (Sztulwark, 2019). Esta reconfiguración ha hecho posible y necesaria la difuminación de la barrera entre lo público, lo privado y lo íntimo, donde se inserta la exaltación de la originalidad (singularidad) de cada individuo, la cual no solo dificulta la percepción social de la existencia de un proceso estructurante en clave de una diversificación homogeneizante, sino que además refuerza una construcción de identidades autocentradas, realzando la individualidad; o, cuanto mucho, en su variante colectiva, propicia la emergencia de modos de vinculación que no trascienden las fronteras de lo grupal. Es evidente que el desplazamiento de una subjetividad centrada en la interioridad-privacidad-intimidad hacia otra constituida en torno de la espectacularización de la intimidad -o "extimidad" (Sibilia, 2008), no solo es una torsión en la comprensión de las ideas de lo público y lo privado (y lo íntimo), también lo es respecto de los modos de pensar lo común, y por lo tanto, lo político.

Es aquí donde se anuda esta singular manera de producción cultural: atravesado por una lógica identitaria articulada sobre la fragmentación de la comprensión de lo real —en la que desaparece la posibilidad de pensar más allá de los límites de su experiencia cotidiana, inmediata e individual—, este sujeto no se reconoce en ningún pasado compartido, por lo que sus referencias colectivas solo remiten a identificaciones grupales, sectoriales, situadas en el presente. Una pérdida de historicidad existencial, pero también colectiva. De allí que la reivindicación de su existencia singular resulte fácilmente reabsorbida, tanto por una propuesta de realización personal a través del rendimiento laboral, como por la posibilidad de una transgresión sectorizada tramitada a través del consumo.

Es precisamente la instalación de la experiencia de los sujetos en una temporalidad clavada en el presente lo que profundiza el proceso de producción de una subjetividad sin legado simbólico, en la que no es posible anclar la existencia más allá de la mercancía: el sujeto no se siente ligado a una cadena de generaciones que le precedieron, por lo tanto asume que no posee nada de sus antepasados para transmitir a sus descendientes. La vida cotidiana en clave neoliberal toma la forma de una seguidilla de momentos que giran aleatoriamente en el yo-hoy-ahora, dando sentido a aquella lógica de integración por medio de los espasmos o bocanadas de consumo. Este modo de organizar los procesos de consumo y apropiación de los bienes instala una propuesta de relación entre los sujetos con los objetos similar a la que se generó con la memoria, los legados y el pasado: mientras que los puntos de anclaje de las "experiencias valiosas y bellas", las mercancías, se vuelven vaporosos a cada instante producto de los dictados de las modas; los espacios en los que podrían anudarse las biografías con

las trayectorias sociales y colectivas, se tornan opacos, difusos y ajenos, ante la necesidad de llenar constantemente el presente con imágenes que acrediten existencia.

Se trata de un modo intermitente de integración-valoración, organizado en torno de la búsqueda incesante de experiencias "nuevas", "bellas" o valuadas como "emocionalmente imprescindibles", por un lado; y por la aprobación de los demás consumidores de imágenes, por otro. Todo lo cual, hasta el momento se complementa muy bien con una forma de vida que genera individuos ubicados en la más pura y simple supervivencia. Atomizados, recludos en estados mínimos de socialización, pero hiperconectados; mirando a todo el mundo a través de las pantallas y preocupados por las apariencias; puestos a vivir en una precariedad tal que las posibilidades de subsistencia se escurran, mientras que la integración simbólica amenaza con disolverse a cada paso, los sujetos experimentamos una constante volatilidad de nuestros estados de ánimo. Este es un escenario en el que se vuelve complejo encontrar/construir referencias estables, y en el cual la posibilidad de prever/proyectar nunca supera lo inmediato. El predominio de una emocionalidad volátil, inestable, se constituye como un rasgo dominante de la época.

Todos estos fenómenos señalados hasta aquí podrían inscribirse como catalizadores de la caracterización que Giovanni Orsina (2018) elabora acerca del conjunto de rasgos psicológicos generalizados que se han visibilizado en las sociedades occidentales desde la década de 1970. Se trata de un narcisismo que el autor describe a través de dos características. Por un lado, la obsesión por el 'yo' se basa en una distorsión cognitiva: la incapacidad de percibir la propia persona y la realidad como dos entidades separadas y autónomas entre sí, de distinguir el interior del exterior, lo objetivo de lo subjetivo. "Privado de consistencia y sentido autónomos, el mundo sólo puede entonces juzgarse en la medida en que obstaculiza o favorece el bienestar psicológico individual de quienes lo habitan. Es decir, por su valor psicoterapéutico". Y, por otro lado, ese sujeto narcisista se caracteriza por ser alguien a quien "satisfacer sus urgencias psicológicas inmediatas es lo único que le interesa, por lo que vive exclusivamente en el presente: ha perdido todo sentido del pasado y, en consecuencia, ya no es capaz de imaginar siquiera el futuro" (p. 38).

Consideraciones finales

Hasta aquí hemos trazado un recorrido que nos permitió enfocar una problemática del mundo contemporáneo desde una perspectiva que la enmarca en las transformaciones sociales acontecidas en las últimas décadas. Lejos de entender la desafección democrática como consecuencia de lo que sucede en el campo político-partidario-gubernamental, nos enfocamos en analizar los significados a través de los cuales los sujetos incrustan sus experiencias concretas en la época actual.

Asimismo, mostramos cómo la representación política, que emerge como solución teórica en un determinado contexto, se engarza en un entramado institucional cuyo elemento esencial era la construcción de sujetos semejantes. Esto permitió que el pueblo dejara de ser simplemente una imagen aludida en los discursos políticos y se transformara, en ciertas coyunturas, en experiencias compartidas y prácticas concretas para las mayorías gobernadas. Si bien este proceso no hizo desaparecer completamente las tensiones fundantes de la democracia representativa, la exaltación de los ideales democráticos permitió tejer los vínculos necesarios para que los individuos se sintieran parte de un nosotros que podía ser representado-gobernado. Estas identificaciones coexistieron con otras en constante tensión ya que frente a ese pueblo de límites un tanto indeterminados, aparecían otras categorías como la clase social o la raza que exponían su carácter superficial y amorfo. No obstante, las instituciones estatales se encargaron de enfrentar esas tensiones a través de mecanismos que edificaban un pueblo en espacios compartidos donde la semejanza se daba a partir de la obediencia a la norma.

En el presente, la política representativa (sus procedimientos y sus actores) es presentada como un sistema lejano a los representados y sus demandas. En este sentido, las transformaciones subjetivas de la época actual fueron analizadas con el objetivo de reflexionar en torno a qué formas de comprender el mundo son las que

propician dicha insatisfacción. Los rasgos narcisistas a los que se aluden en el trabajo permiten comprender que los representados acuden a la política en busca de satisfacer sus necesidades inmediatas de bienestar a la vez que descargan en ella las frustraciones propias de habitar un sistema que genera precariedad permanente. Así, la política y los políticos dejaron de referirse a un pueblo como colectivo proyectado hacia un futuro común, y pasaron a identificar demandas concretas a las cuales buscan “satisfacer”. Por lo tanto, la política se ve debilitada en las funciones dirigenciales que la democracia representativa le reservaba. Al narcisista nadie puede imponerle objetivos existenciales desde el exterior, a la vez que necesita desesperadamente del éxito social y la estima de los demás para encontrar sentido a sus acciones. Este es un proceso que abre paso a una profunda tensión respecto de la concepción de la vida pública y las instituciones estatales, así como de la actividad política y la funcionalidad de la democracia, dado que todas ellas son devoradas por un nuevo significante absoluto: la libertad limitada a su acepción personal-individual. Bajo estas coordenadas se abre un primer interrogante: fuera de la búsqueda del lucro, el reconocimiento individual o la consecución del placer, ¿por qué los sujetos se volcarían a participar y a comprometerse con la vida público - política?

Si la legitimación de la vida política moderna implicó la “creación” de una idea de pueblo (colectividad), a la que además se la formó por medio de instituciones específicas; actualmente, ¿el orden político requiere de la misma ficción para su legitimación? ¿Qué tipo de construcción de “los semejantes” implica? Y por otro lado, ¿por donde pasan los procesos de “formación” en clave de los códigos necesarios para la socialización “pública-política”? Y por último, si representar implica, en parte, ceder lo que colectivamente se posee (la soberanía), ¿la forma actual de subjetividad permite la producción de un individuo, aquel que busca ser representado, dispuesto a ceder en parte el deseo pleno individual en relación a un fin mayor, comunal?

Dentro de la trinidad emergida en la modernidad occidental, la democracia fue siempre el componente más débil tanto frente a los condicionamientos del mercado como ante las limitaciones impuestas dada las capacidades de control de los Estados. A pesar de los avances de los discursos más reaccionarios, esto no ha conducido a que los sistemas democráticos representativos sean impugnados en su totalidad, todavía. Por el momento, la legitimidad de la democracia representativa sigue vigente. Reducida cada vez más a un conjunto de normas y procedimientos, la democracia se ve disminuída en algunas de las características y funciones, mutando de un espacio para el debate y la elección de políticas al mecanismo de selección de políticos. No obstante, aún sostiene, en parte, su función de articuladora de la vida común. Sin embargo, en un clima de fuerte retroceso de las fuerzas que bregaban por construir modos alternativos de existencia, la política (en la práctica, pero también en la teoría) ha quedado reducida a ser la gestión profesional de carrera de los recursos públicos, centrada sólo en asegurar la gobernabilidad, perdiéndose en el sentido público la relevancia de las diferencias entre los proyectos. Se trata de una articulación, una composición que ha conducido, entre otras cosas, a la insatisfacción con las democracias, donde aparecen nuevos interrogantes: ¿cuáles son las otras demandas que el común de la población asume como necesarias y urgentes? A su vez, si la política no aparece como la instancia que canaliza esas necesidades, ¿en qué dispositivos o vehículos de representación de sus demandas están pensando esas extensas franjas de la población? ¿Qué herramientas o procedimientos imaginan o aceptan como válidos para canalizar estos pedidos o deseos?

Bibliografía

- Ahmed, Sara (2019). *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: F.C.E.
- Annunziata, Rocío. (2016). La democracia exigente. La teoría de la democracia de Pierre Rosanvallon. *Andamios*, 13(30), 39-62. DOI:10.29092/uacm.v13i30.2
- Berardi, F. (2019). *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Brown, W. (2015). *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*. Madrid: Malpaso ediciones.
- Brown, W. (2021). *En las ruinas del neoliberalismo. El ascenso de las políticas antidemocráticas en Occidente*. Buenos Aires: Traficante de sueños.
- Caruso, M. e I. Dussel (2001). *De Sarmiento a Los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Castro-Gómez, S. (2003). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En E. Lander (Comp.), *La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Disponible en: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708045330/8_castro.pdf
- Cohendet, M. (2020). ¿Una Crisis de la representación política?. *Revista del Derecho Electoral*, N° 29. DOI:10.35242/RDE_2020_29_8
- Córdova Molina, D. (2015). Repensar la igualdad democrática : isonomía, isegoría, isotimia. *Colección*, 25. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/7204>
- Enriquez, E. (2002). *La Institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Madrid, España: Novedades Educativas.
- Exposto, Emiliano (2023) *Las máquinas psíquicas ¿Qué hacer con la crisis de la salud mental?* Rojas (Buenos Aires). Nido de vacas.
- Fisher, M. (2016). *Realismo Capitalista. ¿No hay alternativa?*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder* (tercera edición ed.). Madrid: La Piqueta.
- Gómez Velásquez, A. (2017). El costo democrático de la democracia representativa. *Revista Republicana*, N. 22, págs. 159-181. DOI:10.21017/Rev.Repub.2017.v22.a24
- Gatto, Ezequiel (2018) *Futurabilidades. Ensayos sobre política posutópica*. Rosario: Casagrande.
- González Ulloa Aguirre, P. A. (2021). La democracia representativa y sus retos. *Estudios Políticos*, (54). Disponible en: DOI: 10.22201/fcpys.24484903e.2021.54.80266
- Hall, S. (2017). *Estudios culturales 1983. Una historia teórica*. Argentina, Buenos Aires: Paidós.
- Han, Byun-Chul (2014). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona: Herder.
- Jurado Gilabert, F. (2013). Democracia 4.0: desrepresentación en el voto telemático de las leyes. *Revista internacional de pensamiento político*, N°. 8, págs. 119-138. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4724096>
- Lazzarato, Maurizio (2013) *La fábrica del hombre endeudado. Ensayo sobre la condición neoliberal*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Morgan, E. (2006). *La invención del pueblo: el surgimiento de la soberanía popular en Inglaterra y Estados Unidos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Orsina, Giovanni (2018) *La democracia del narcisismo. Breve historia de la antipolítica*. Venecia: Marcilio Editora
- Ramírez Nárdiz (2014). Crisis de la representación, crisis económica e ideología alternativa: los conceptos de ruptura estática y ruptura dinámica. *Estudios de Deusto*, 62(1):235. DOI:10.18543/ed-62(1)-2014pp235-259
- Ríos Ramírez, A., y Garro, J. E. (2018). Accountability y sociedad civil: el control político en la era digital. *Papel Político*, 22(2), 311–337. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo22-2.ascc>
- Rosanvallon, P. (1998), *Le peuple introuvable. Histoire de la représentation démocratique en France*. Paris: Gallimard.
- Sartori, G. (1974). “Democracia”. En David Sills, *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Vol. 3, Madrid: Aguilar.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sztulwark, D. (2019) *La ofensiva sensible: neoliberalismo, populismo y el reverso de lo político*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Therborn, G. (1995) *Ideología del poder y el poder de la ideología*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Welp, Y. (2016). La participación ciudadana como compromiso democrático. *Revista Mexicana de Derecho Electoral*, núm. 10, julio-diciembre de 2016, pp. 97-121. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas. DOI:10.22201/ijj.24487910e.2016.10.11122
- Žižek, S. (2016) *Problemas en el paraíso. Del fin de la historia al fin del capitalismo*. Buenos Aires: Anagrama.

Notas

[1] Organizaciones como Latinobarómetro (<https://www.latinobarometro.org/lat.jsp>), El Bennet Institute de la Universidad de Cambridge (<https://www.bennettinstitute.cam.ac.uk/>) y la O.E.A. se encargan de establecer mediciones periódicas que luego son retomadas por universidades y medios de comunicación en cada uno de los países encuestados. Los resultados de los distintos sondeos presentan resultados similares.

[2] Como explica Han (2014), esta nueva lógica centrada en una perpetua estimulación en torno del total rendimiento y el imperativo de aprovechar todas las opciones siempre consigue generar sujetos que ven en las relaciones laborales-productivas los medios para su realización personal. Es decir, se concreta una forma más elevada de realización de la lógica del capital: generar sujetos que se auto-exigen rendir plenamente como la manera de encontrar allí sus propios intereses, viviendo ese proceso laboral productivo como un fin en sí mismo, el de su realización.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Carlos Damián Gracian**], Actualmente me desempeño como Profesor Regular Adjunto de la cátedra Introducción a las Problemáticas del Mundo Contemporáneo de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. También ejerzo como coordinador de ese espacio curricular en el área de Educación Virtual de la Universidad. Participo como investigador en el Centro de Estudios sobre el Mundo Contemporáneo, en el marco de la Programación Científica UnTref. Además, soy docente en Nivel Medio.

[**Diego Ariel Fracchia**], Licenciado y Profesor de Historia por la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina), Docente universitario e investigador del Instituto de Estudios Históricos (IBH - UNTref). Actualmente, en proceso de finalización de doctorado como becario CONICET. Estudia actores, instituciones y procesos vinculados a la representación política. Participa en diversos proyectos de investigación y publicó artículos en revistas especializadas con arbitraje académico.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214014>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Carlos-Damián Gracian, Diego-Ariel Fracchia
**Tras los rastros de la desafección democrática.
Representación política y subjetividades
contemporáneas**

Following the traces of democratic disaffection. Political
representation and contemporary subjectivities

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0338>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Cuando el otro alza la voz: el movimiento indígena ecuatoriano como actor colectivo entre los 90's y 2019

When the Other raises the voice: The Ecuadorian indigenous movement as a collective actor between 90s and 2019.

Maria-Luiza De-Castro-Muni

Universidad Técnica Particular de Loja / Universidad Central del Ecuador, Brasil

muniz.malu@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8942-7355>

Janaina Marx-Pinheiro

Universidad Central del Ecuador / Universidade de Sao Paulo, Brasil

jmarx@uce.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-2322-7262>

Joselyn-Fernanda Morales-Pilataxi

Universidad Central del Ecuador - UCE, Ecuador

jfmorales@uce.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0009-6548-7677>

Recepción: 15 Febrero 2024

Aprobación: 06 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El proceso de colonización creó la figura del *Otro negado* en Latinoamérica. Desde entonces, los pueblos afro-indígenas, marcados por un histórico de racialización y silenciamiento, han luchado por su lugar en la sociedad. Particularmente con relación a los indígenas ecuatorianos, a partir de los 70, se evidencian importantes reestructuraciones en sus formas de organización que repercutirán en los 90's. El levantamiento de Inti Raymi posicionó al movimiento indígena como un actor relevante en el escenario político nacional. Con la intensificación de las protestas, el movimiento indígena pudo afirmar su posición y promover una mayor transversalización entre las pautas de ámbito étnico-identitario y las demandas relativas a la coyuntura social, económica y política, conectadas a otros sectores populares. En el presente artículo, presentamos un análisis de esos cambios, caracterizando las pautas y reivindicaciones del movimiento indígena en los principales levantamientos ocurridos en el Ecuador, entre 1990 y 2019. La sistematización de datos recompilados de periódicos nacionales, y recuperados desde la Revista Kipu, nos permitió identificar algunas características de los ciclos conflictivos, evidenciando transformaciones que posibilitaron al movimiento indígena ejercer, en cada momento, un importante rol en las movilizaciones sociales, aglutinando y unificando los reclamos más amplios de la sociedad.

Palabras clave: Movimiento indígena, otredad, Ciclos conflictivos.

Abstract

The process of colonization created the figure of the denied Other in Latin America. Since then, Afro-indigenous peoples, marked by a history of racialization and silencing, have fought for their place in society. Particularly concerning Ecuadorian indigenous peoples, significant restructuring in their organizational forms is evident from the 1970s, which will have repercussions in the 90s. The Inti Raymi uprising positioned the indigenous movement as a relevant actor in the national political scene. With the

intensification of protests, the indigenous movement was able to assert its position and promote greater intersectionality between ethnic-identity patterns and demands related to the social, economic, and political context, connected to other popular sectors. In this article, we present an analysis of these changes, characterizing the patterns and demands of the indigenous movement in the major uprisings that occurred in Ecuador between 1990 and 2019. The systematization of data compiled from national newspapers and retrieved from Kipu Magazine allowed us to identify some features of the conflictive cycles, highlighting transformations that enabled the indigenous movement to play a significant role in social mobilizations at each moment, uniting and consolidating broader societal grievances.

Keywords: Indigenous movement, otherness, conflictive cycles.

Introducción

Octubre de 2019 ha sido un mes marcado por protestas multitudinarias en Ecuador. Una articulación de movimientos sociales, campesinos y urbanos se levantaron en contra de las medidas económicas anunciadas por gobierno del entonces presidente Lenín Moreno. La truculencia de las fuerzas de represión del Estado ha llamado la atención de observadores internacionales y organizaciones defensoras de los derechos humanos.

En el Ecuador, los ciclos conflictivos han marcado su historia hasta los días actuales, teniendo al movimiento indígena como protagonista de importantes movilizaciones durante los llamados levantamientos; en defensa de la tierra, de la naturaleza, de su identidad étnico-cultural y, progresivamente, de un espacio representativo en el escenario político con posibilidades de actuar como interlocutor del Estado. En la memoria colectiva del país, los años noventa significaron un cambio de paradigma en la lucha social y reivindicativa por los derechos del pueblo ecuatoriano, siendo el momento en que la estructura organizativa del movimiento indígena se constituyó como un referente latinoamericano de los movimientos, organizaciones y colectivos sociales (CONAIE, 2020), con particular énfasis al levantamiento del Inti Raymi, organizado por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).

En el presente artículo, retrocedemos algunas décadas para comprender cómo el movimiento indígena ecuatoriano se ha posicionado públicamente a lo largo de ciertos ciclos conflictivos, cada uno con sus especificidades. Analizamos estas luchas frente a la condición de Otredad negada. Nuestro objetivo es demostrar cómo, en cada momento, el movimiento indígena ecuatoriano ha reelaborado sus pautas y estrategias, constituyéndose como un actor colectivo – no sin conflictos internos –, que viene logrando aglutinar demandas más amplias de la sociedad ecuatoriana, y más allá, tejiendo conexiones en ámbito regional e internacional.

Varios autores (Altmann, 2017b; Lechón, 2017; Sánchez-Parga, 2010) coinciden que a partir de la década del 70 se observa una reestructuración en la organización indígena, que promueve una renovación del discurso, de las estrategias y sobre todo de la relación entre los líderes y sus bases. Ese proceso será visible a partir del Levantamiento del Inti Raymi, en 1990, que proyectó al movimiento indígena como un importante actor en el escenario político nacional (Becker, 2015). A partir de entonces, las pautas de ámbito étnico-identitario fueron transversalizando otras demandas: campesinas y urbanas, económicas y anti-extractivistas, domésticas e internacionales, coyunturales y estructurales. Poco a poco, el movimiento indígena se fue afirmando como un actor colectivo, con capacidad de incidencia, reivindicando sus derechos y presentando horizontes alternativos, en un esfuerzo para romper con la relación excluyente impuesta históricamente desde los órganos estatales. Las marchas multitudinarias han visibilizado al movimiento indígena ecuatoriano, quien ha interpelado permanentemente a una sociedad marcada por el racismo, tensionando con el modelo homogeneizador importado de Europa (Larrea, 2004).

El final del siglo XX y los primeros años del siglo XXI fueron marcados por el avance del neoliberalismo, pero también por diversas movilizaciones contra los tratados de libre comercio, especialmente contra el Área de Libre Comercio para las Américas (ALCA). En este contexto, recordamos que el histórico líder de la CONAIE, Luis Macas, abandonó el cargo de ministro de Agricultura y Ganadería, estando en discordancia con las políticas neoliberales del expresidente Lucio Gutiérrez, quién se mantuvo en el poder por poco más de un año. Este es uno de los momentos que ha marcado la búsqueda del movimiento indígena para incidir en la política nacional, dentro-fuera del Estado, en medio a la inestabilidad de ciclos presidenciales, que sería una constante a lo largo de diez años, hasta la llegada de Rafael Correa a Carondelet, centro del poder ejecutivo (2007-2017).

El expresidente condujo un proceso nombrado como “Revolución Ciudadana”, buscando diferenciarse de sus antecesores y de la “larga noche neoliberal” - expresión comúnmente utilizada por el exmandatario. Sin embargo, a pesar de la retórica política marcada por la inclusión, en leyes y discursos, de conceptos y elementos

de la cosmovisión indígena andina, el movimiento indígena fue considerado un obstáculo a la posibilidad de una conciliación entre un proyecto de desarrollo basado en el mega-extractivismo y los principios filosóficos-epistemológicos-pedagógicos característicos del Sumak Kawsay, traducido como Buen vivir o vida armónica con la naturaleza (Muniz, 2019).

El presente recorrido entre las décadas pasadas hasta las más recientes protestas de 2019 es un esfuerzo para evidenciar estrategias que han surgido desde la condición de Otredad negada, impuesta a cuerpos racializados, afro-indígenas, tratados como subalternos, sub-Otros (Maldonado-Torres, 2007), ubicados dentro-fuera de la Modernidad, dentro-fuera de las instancias del Estado Nación. Desde el año de 2008, Ecuador se ha convertido en un Estado plurinacional e intercultural, abriendo un horizonte de posibilidades hacia una condición más ecuaníme, con mayor visibilidad y representatividad junto a una sociedad erguida sobre bases coloniales y racializadoras (Quijano y Wallerstein, 1992).

La metodología utilizada para los análisis propuestos en ese artículo parte de la definición cronológica de las principales acciones colectivas protagonizadas por el movimiento indígena en el Ecuador desde 1990 hasta 2019. Fueron identificadas 11 acciones colectivas, de las cuales se reunieron una serie de datos a partir de las noticias vinculadas en revistas y periódicos de circulación nacional compilados por la revista “Kipu: El mundo indígena en la prensa ecuatoriana”. La revista Kipu es una publicación del Centro Abya-Yala, que desde 1983 realiza un trabajo minucioso y sistemático de recolección de los facsímiles de los periódicos relacionadas con noticias de los pueblos indígenas en Ecuador.

La categorización de cada noticia, a partir de variables referentes a los actores movilizados y sus principales demandas, nos permitió realizar la recopilación sobre las pautas y reivindicaciones presentes en cada período, sumándose a las reivindicaciones expuestas en los mandatos y peticiones formalmente presentadas por el movimiento indígena en cada levantamiento. Además, pudimos identificar la participación de diferentes actores, revelando las dinámicas sociales presentes en cada momento histórico. Entendemos que este ‘recorte’ desde la prensa comercial y privada puede naturalizar algunas marginaciones y estereotipos que justamente buscamos recalcar. Sin embargo, la sistematización de los datos se suma a la reconstrucción histórica de procesos conflictivos, con el objetivo de comprender las especificidades de cada momento, los actores involucrados, sus motivaciones y estrategias. Además, desde el Ecuador, esperamos lanzar elementos para evidenciar posibilidades y horizontes abiertos cuando el Otro alza la voz.

Un referencial teórico para la Otredad negada en Ecuador

En 1599, fueron retratados en lienzo “Los tres mulatos de Esmeraldas”, don Francisco de Arobe, de 56 años, con dos de sus hijos, de 22 y 18 años, don Pedro y don Domingo. Este registro sobre los primordios de la colonización española se refiere a una ciudad ubicada en la provincia de mismo nombre, con una distancia de más de 300 km de la capital del Ecuador y, actualmente, con los más altos récords de homicidios, siendo uno de los lugares más violentos de América Latina.

Tomamos este cuadro como representación de la Otredad negada, pero también como emblemático para reflexionar sobre posibilidades de resistencia y reexistencia (Alban, 2013), por veces diluidas en los tintes de la Historia, aquella con la H mayúscula, oficial. El cuadro ha sido concebido como la evidencia de que aquellos descendientes de esclavos estaban sometidos a la Corona española. La pintura debió ser el registro de una visita a la ciudad de Quito, en el año anterior (1598), “para dar paz y obediencia al Rey y a la Real Audiencia”, siendo enviada al nuevo rey de España, Felipe III. La historia oficial de sumisión deja algunos cuestionamientos y escamoteos: ¿cómo aquellos hombres, huidos de la esclavitud al escapar de barcos naufragados en las costas de América, llegaron a ser recibidos por el representante del rey de España, siendo regalados numerosos presentes, tejidos, armas y utensilios de hierro a ellos? ¿Estarían realmente en una condición de total sumisión frente a la corona española? ¿Cómo los representantes del Rey habían logrado, en las palabras de la época, “traer de paz la gente de aquella tierra y al conocimiento de la santa fe”[1], driblando en los años anteriores la “tiranía” del

negro Alonso de Illescas[2]? (Tardieu, 2006). ¿Será posible identificar una interlocución cualquiera, aunque limitada, entre aquella Otredad y los empleados del naciente Estado Nación Moderno?

Tras exactos 420 años, ante la pregunta de un periodista, en medio al Paro Nacional de octubre de 2019, Jaime Nebot - exalcalde de Guayaquil y líder del Partido Social Cristiano (PSC) - respondería: “Recomiéndeles que se queden en el páramo” (Villaroel, 2019). Con las críticas, el líder político ofreció sus disculpas, garantizando su “alto respeto al indigenado” – término que reforzaba el tono despectivo. Entendemos que las palabras de Nebot no han sido un equívoco aislado, sino la evidencia de la distinción entre un nosotros excluyente, que aísla su Otro en un único ecosistema andino (los páramos), negando la multiplicidad étnico-identitaria de pueblos y nacionalidades indígenas, ampliamente presentes en todo el territorio ecuatoriano (Costa, Sierra, Amazonía).

En aquella ocasión representantes del movimiento indígena ecuatoriano han logrado acceder a una mesa de diálogo con el presidente y sus ministros, acompañados por las Naciones Unidas y la Conferencia Episcopal, tras 12 días de protestas y 11 de Paro Nacional, cuando diversos sectores de la sociedad ecuatoriana se habían movilizadado en contra de la eliminación de los subsidios a los combustibles y liberalización de su precio con el Decreto 883, comunicado el día 1º de octubre 2019 por el expresidente Lenín Moreno (2017-2021).

La aproximación de ambos momentos, distantes cronológicamente, y con sus especificidades históricas, tiene como objetivo evidenciar un proceso de larga duración (Braudel, 1968) – con múltiples temporalidades y estructuras sociales que se mantienen y se modifican de forma muy lenta – caracterizado por la negación de la Otredad, que se ha expresado por medio de intentos sucesivos de subordinación, silenciamiento, estigmatización. Un proceso que ha sido reforzado a lo largo de los siglos de colonización por aquello que Quince Duncan, escritor costarricense, identifica como “racismo real doctrinario”, cuyas raíces se darían, bajo la modalidad del derecho divino, con el Papa Nicolás V (1447-1455), quien dio a conocer su directriz autorizando la esclavitud perpetua para los africanos (Duncan, 2009)[3].

Tomando las palabras de Santiago Arboleda, los efectos y huellas de la negación del Otro, han sido vivenciadas, con sus especificidades y particularidades, por indígenas y afrodescendientes, de modo que la expectativa por el reconocimiento del Estado Nación moderno ha impuesto “competencias ciudadanas” entre ambos: “Eso de la competencia, y de trazar distintas estrategias para que compitieran entre grupos, en la zona andina los mantuvo divididos”, dijo Arboleda en entrevista (Muniz, 2018, p. 24). Sin embargo, analizando el tema desde y más allá del abordaje hegeliano, reconocimiento supone reciprocidad, y en el contexto “marcado por el maniqueísmo colonial esta reciprocidad se muestra inviable, excepto por la reinención de un nuevo mundo” (Bernardino-Costa, 2016, p. 513). El análisis del Otro, inspirado en los aportes de Frantz Fanon ([1952] 2009), ofrece una relectura de la dialéctica amo versus esclavo. Desde el mundo colonial, no hay realización por medio del trabajo, le falta al esclavo una “resistencia ontológica frente a la mirada del blanco” (Bernardino-Costa, 2016, p. 513), de modo que es un objeto más en el reino de las cosas, siéndole negada la humanidad.

La (re)invención del Otro y las almas de los cuerpos racializados.

Si bien la lectura de Fanon está enfocada en la “zona del no-ser” (Gordon, 2009, p.220) a la cual están condicionados hombres y mujeres negras, sus aportes nos permiten abordar la experiencia racial articulada con expresiones existenciales de la “colonialidad del ser” (Maldonado Torres, 2007), evocando sus implicaciones y dimensiones históricas, con huellas en diversos ámbitos: económico, político, subjetivo, epistemológico y ontológico.

Sobre el ser indígena, Bartolomé de Las Casas refutó la idea de que los “indios” eran salvajes y barbaros, estando provistos de un alma que sería salvada por medio de la evangelización. Crítico de las atrocidades de los colonizadores contra los indígenas, llegó a decir: “Y sé por cierta e infallible sciencia, que los yndios tuvieron

siempre justísima guerra contra los christianos, e los chistianos una ni ninguna nunca tuvieron justa contra los yndios, antes fueron todas diabólicas e injustísimas”[4] (Las Casas, [1598] 1991, p. 15).

Desde las décadas al final del siglo XX, términos como “indio” o “indigenado” fueron progresivamente reconocidos como despectivos, como la designación de un engaño, de un Otro encubierto (Dussel, [1992]1994) por la ignorancia epistémica de los primeros Conquistadores. Después de recuperar en aquellas cartas de los primeros contactos con el Otro, Todorov (1999) lanza su conclusión con relación a la mezcla de autoritarismo y condescendencia para con los indígenas: “Colombo no es bien sucedido en la comunicación humana porque no está interesado en ella”, y complementa, “aliena la voluntad del otro en su búsqueda por un mejor conocimiento de las islas descubiertas” (Todorov, 1988, p.32).

El autor aborda el inicio de la era moderna en 1492, enfatizando la aventura de Colón, su necesidad de dinero y su deseo de imponer el “verdadero Dios”; uno sería el instrumento para el otro. La victoria universal del cristianismo es lo que anima a Colombo, no excluyendo la búsqueda por el oro. Según las observaciones del autor, Colón sabía que las islas ya tenían su nombre, pero las palabras de los otros no le interesaban mucho, él quería rebautizar los lugares en función del lugar que ocupaban en su descubierta. En una de sus cartas, escribe al Rey anunciando que llevaría unos seis indígenas a Europa “para que aprendan a hablar” (Todorov, 1988, p. 30).

A los 500 años del ‘engaño’ de Colón, que creyó haber llegado a las Indias, Dussel conceptúa en sus Conferencias en Frankfurt (1992), lo que sería el “en-cubrimiento del Otro” – una noción desarrollada desde 1970 –, topando la cuestión de la aparición y negación del Otro, del no-europeo. El autor ubica en el año de 1492 el “nacimiento” de la Modernidad:

...cuando Europa pudo confrontarse con “el Otro” y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo definirse como un “ego” descubridor, conquistador, colonizador de la Alteridad constitutiva de la misma Modernidad. De todas maneras, ese Otro no fue “des-cubierto” como Otro, sino que fue “en-cubierto” como “lo Mismo” que Europa ya era desde siempre (Dussel, [1992] 1994, p.8).

El ciclo de protestas en la última década del siglo XX (90’s) debe ser comprendido bajo el contexto de revisión histórica de los 500 años de “descubrimiento” de América, con la conceptualización de la misma (Quijano y Wallerstein, 1992), y una posible (re)invención sobre qué significaría ser indígena, sobre todo en el ámbito de un Estado Nación moderno que les ha negado no apenas derechos básicos, sino la propia existencia.

Cuando el Otro se levanta: reivindicaciones del movimiento indígena, entre 1990-2019

Los años noventa significaron un momento de inflexión en la historia social del Ecuador, cuando el movimiento indígena se proyectó como un actor político relevante en el escenario nacional. Para Yashar, ese es el resultado del proceso de “politización de la etnicidad” (2005, p.12) que permitió que los grupos indígenas se reorganicen desde sus bases socio-territoriales, convirtiéndose en protagonistas de las luchas sociales por medio de los levantamientos[5] (Albó, 2008; Altmann, 2014; Harnecker y Fuentes, 2011). La autodefinición y progresiva legitimación de los indígenas como interlocutores del Estado, sin los intermediarios que se hacían necesarios a mediados del siglo anterior, XIX (Guerrero, 1996).

Aunque la idea del levantamiento ha sido parte del repertorio de las organizaciones indígenas, a partir de los años 90 ha asumido otro carácter. Los levantamientos se convirtieron en la manifestación pública de una población que se reconocía como indígena y buscaba ser reconocida por el Estado y por la sociedad como tal. Por lo tanto, asistimos un cambio en su sentido y su expresión territorial: los levantamientos, que antes estaban limitados a los problemas y al espacio de la hacienda y su microrregión, se ampliaron a los problemas de escala nacional y se extendieron a la ocupación del espacio público. Además, el protagonismo en la política nacional

ha permitido la inclusión de demandas específicas de los grupos indígenas, como la plurinacionalidad, la interculturalidad, la biodiversidad y el Sumak Kawsay (Altmann, 2017a), articuladas a demandas de carácter amplio, normalmente reivindicadas por los movimientos sociales tradicionales.

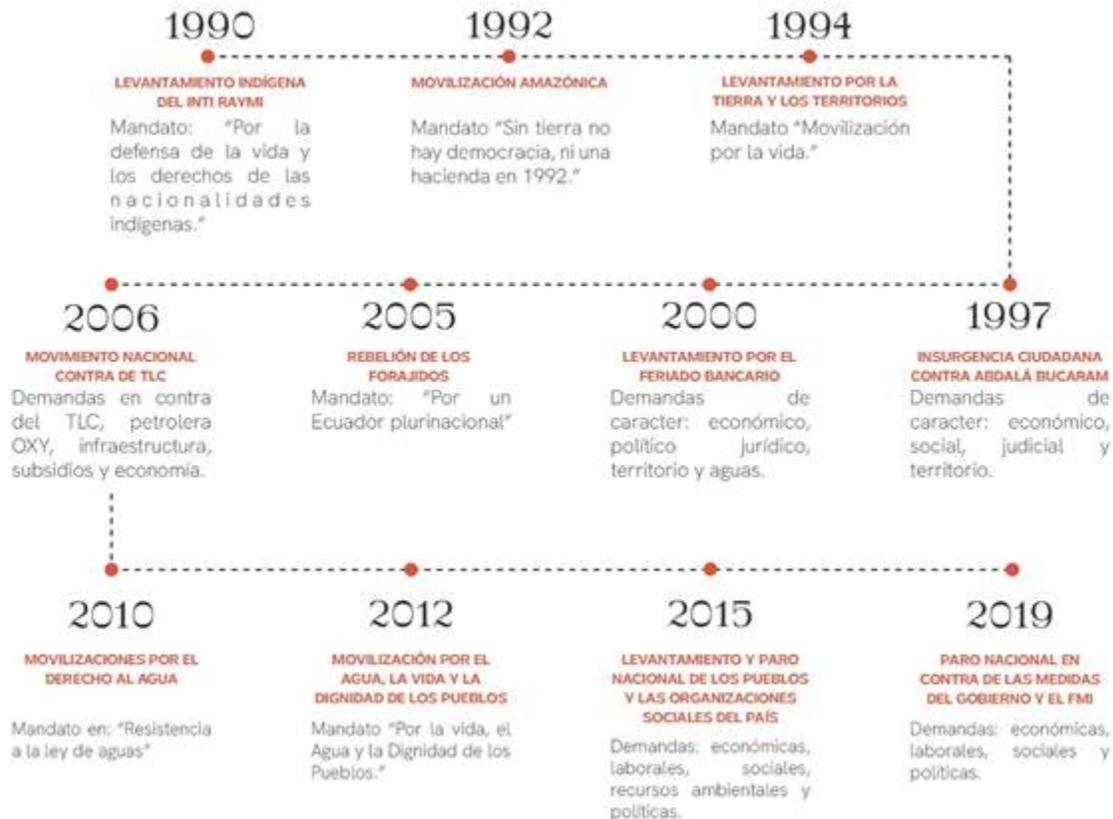


Gráfico 1

Línea de tiempo de los principales levantamientos protagonizados por el movimiento indígena en el país. Elaborado por: Autoras, 2024.

Tomado de varias ediciones de la Revista "Kipu: El mundo indígena ecuatoriano".

En ese sentido, el levantamiento del "Inti Raymi", organizado por la CONAIE[6] el 4 de junio de 1990, se configuró como un hito histórico que representa ese giro en la postura del movimiento indígena, que va progresivamente reelaborando sus demandas en conexión con la sociedad ecuatoriana de la cual siempre hizo parte, aunque como "sub-Otro" (Maldonado-Torres, 2007, p. 151), subalterno.

A partir de entonces, esos procesos se intensificaron, marcando un período de continuos levantamientos que, para efectos didácticos, serán aquí resumidos en cuatro ciclos: el primero, comprende las movilizaciones de 1990, 1992, 1994 donde se perciben reivindicaciones más cercanas a las pautas históricas de los pueblos indígenas y, sobre todo, una afirmación del movimiento indígena como tal en el escenario nacional; el segundo, relacionado a las movilizaciones de 1997, 2000, 2005 y 2006, donde el movimiento indígena se suma como un actor relevante a las pautas relativas a la política nacional; el tercero que abarca los levantamientos de 2010, 2012, 2015; y el cuarto que desborda en el Estallido de 2019.

A partir del tercer ciclo, enmarcado por los avances del reconocimiento constitucional de los pueblos indígenas, afros y montubios, observamos que los primeros buscan incidir en la política pública a partir de una visión amplia sobre las necesidades de los pueblos y nacionalidades tomando en cuenta los desafíos de materializar los conceptos incorporados en la constitución de 1998, que incluía la de idea de país "pluricultural" y "multiétnico", más, principalmente, por la constitución de 2008, que declaró el Ecuador

como país intercultural y plurinacional. Veremos un movimiento indígena movilizado en la lucha relacionada al desarrollo de las comunidades, conectado a una idea más amplia de lucha por la vida, como es el caso de la lucha por el agua y la disputa por la gestión de recursos naturales, sin abandonar la perspectiva de reconocimiento a la autodeterminación sobre los territorios indígenas; la lucha por el territorio, alejada de una lógica antropocéntrica, es traducida como la lucha por la vida misma.

Las disputas dentro-fuera del Estado se dan desde las calles, en marchas y protestas, pero también con disputas jurídicas emblemáticas, como aquella que resultó en la Sentencia del Caso SARAYAKU VS. ECUADOR[7], con la derrota del Estado, responsable, según la Corte Interamericana de Derechos Humanos, por la violación de los derechos a la consulta, a la propiedad comunal indígena y a la identidad cultural del pueblo Kichwa de Sarayaku. Tras una relativa alteración en aquel protagonismo e incidencia del movimiento indígena que venía desde los 90's, vemos la retomada del movimiento indígena con el levantamiento de 2019 – el cuarto ciclo aquí analizado. La capacidad de vocalizar la insatisfacción de sectores más amplios de la sociedad, en convergencia con sectores populares urbanos y campesinos, ha desbordado en 10 días de intensas protestas, culminadas apenas con los acuerdos establecidos en un diálogo entre gobierno y representantes de sectores populares, especialmente indígenas, televisados y transmitidos en vivo para todo el país. El Otro negado se levantaba, no solamente desde los páramos, como había mencionado el político guayaquileño, sino a nivel nacional, legitimándose como interlocutor del Estado.

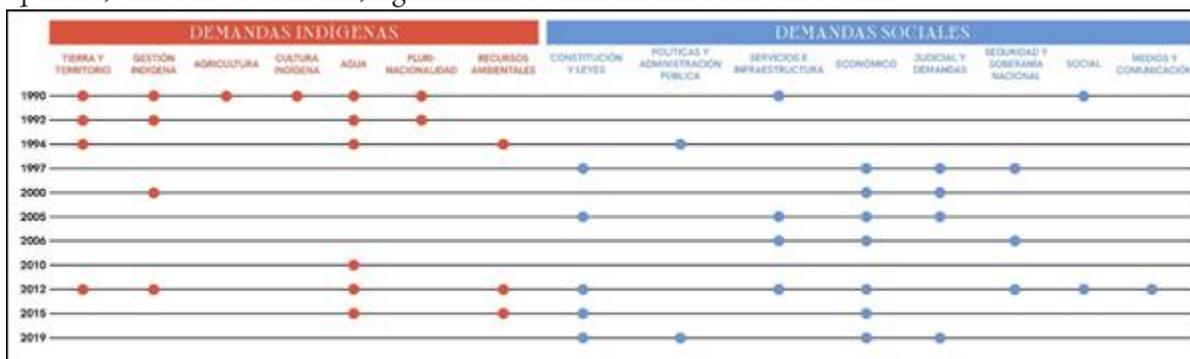


Gráfico 2:

Caracterización de las principales acciones colectivas protagonizadas por el movimiento indígena en Ecuador entre 1990 y 2019.

Tomado de varias ediciones de la revista Kipu: El mundo indígena ecuatoriano.

Primer ciclo de levantamientos, 1990-1994: el Otro toma las calles.

Las protestas del primer ciclo están relacionadas a la negligencia gubernamental hacia las necesidades de los campesinos del país y se caracterizan por una afirmación del movimiento indígena como un actor político relevante en el país, con capacidad organizativa en favor de sus reivindicaciones. Las pautas más relevantes en ese ciclo están relacionadas a la lucha por tierra y por el reconocimiento de los territorios, lo que refleja el movimiento de unificación entre los pueblos provenientes de la Sierra y de la Amazonia, fortalecido con la creación de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) algunos años antes, en 1986. Los sectores de la Sierra defendían pautas relacionadas a la reforma agraria, que remontan a históricas reivindicaciones de la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI), primera organización indígena del país. Mientras, los indígenas amazónicos, cuyas nacionalidades se iban organizando desde los 60's - la Federación de Centros Shuar FICSH surge en 1964 -, logran conferir un énfasis étnico-identitario, buscando el reconocimiento de sus territorios ancestrales, por parte de un Estado sustentado por décadas sobre la actividad petrolera, sobre todo al norte de la Amazonia.

El levantamiento de 1990 tiene como precedente el anuncio de una nueva licitación petrolera en la región Amazónica por parte del gobierno nacional (Iwgia, 1991), cuando la CONAIE se pronunció exigiendo el

cumplimiento de los acuerdos del pueblo Kichwa amazónico de Sarayaku, la asignación de fondos presupuestarios para las nacionalidades indígenas y la expulsión del Instituto Lingüístico de Verano, vinculado a un grupo evangélico relacionado con la “civilización” evangelizadora y consecuente expansión de la frontera petrolera, desde los 60’s. Asimismo, en 1992, la movilización por los territorios de los pueblos y nacionalidades indígenas de la Amazonía mantuvo la idea de defensa de los derechos y territorios indígenas, exigiendo la adjudicación de tierras a las comunidades indígenas amazónicas. En 1994, la marcha y levantamiento por la tierra y los territorios presentó pautas y reivindicaciones en rechazo a la nueva Ley de Desarrollo Agrario – que revertía derechos ya legislados y reconocidos para las comunidades indígenas –, y a la realización de la séptima ronda de licitación petrolera, que afectaría directamente los territorios indígenas amazónicos.

Las reivindicaciones indígenas estuvieron acompañadas de propuestas concretas presentadas en los mandatos, revelando no solo la capacidad de organización tanto por medio de acciones territoriales, como propuestas construidas en bases a ideas y reflexiones desarrolladas en el interior del movimiento indígena. Así, en 1990, durante el “Primer Levantamiento Nacional de los Pueblos Indígenas Inti Raymi” se presentó el mandato “Por la defensa de la vida y los derechos de las nacionalidades indígenas”, con un listado de 16 peticiones, entre ellas la entrega, solución y legalización gratuita de tierras y territorios para las nacionalidades indígenas.

En 1992, los indígenas Shuar y Achuar, integrantes de la Organización de Pueblos Indígenas de Pastaza, creada en 1979 (OPIP), marcharon hacia Quito exigiendo el cumplimiento del mandato “Sin tierra no hay democracia, ni una hacienda en 1992”. En el documento, los pueblos indígenas demandaban la adjudicación de tierras a las comunidades indígenas amazónicas. Este levantamiento y la misma OPIP tuvieron un impacto significativo en la historia política del Ecuador, marcando un hito para el movimiento indígena al lograr que el gobierno otorgará títulos de propiedad de aproximadamente 1,115,000 hectáreas a las comunidades indígenas de la Amazonía Kichwa, Shiwiar, Achuar y Záparo. Además, contribuyó a la conciencia pública sobre los derechos y sobre la participación política de los pueblos indígenas, sentando las bases de una mayor visibilidad y empoderamiento de las comunidades indígenas.

En 1994, comunidades indígenas de las provincias de Tungurahua, Cotopaxi, Chimborazo y Bolívar bloquearon las vías principales y presentaron al gobierno el mandato “Por la movilización por la vida”, donde exigían la derogatoria de la Ley de Desarrollo Agrario, la moratoria de la séptima ronda petrolera y la solución a los conflictos de tierra. A pesar de la indisposición del gobierno del presidente Sixto Durán Ballén (1992-1996) ordenando el desalojo de las carreteras bloqueadas por los indígenas, días después el Tribunal de Garantías Constitucionales emitió un fallo favorable a la petición indígena, declarando inconstitucional la Ley de Reforma Agraria, evento que dio la apertura para el diálogo con el gobierno.

Segundo ciclo (1997-2006): mandatos incompletos, revueltas populares y un punto de inflexión.

Desde 1996, y durante la década siguiente, ningún presidente electo logró completar su mandato. En este período de inestabilidad política, el movimiento indígena ha sido un activo protagonista en los procesos de derrocada de presidentes. En el año de 2003, veremos un punto de inflexión con la participación de dos líderes históricos del movimiento indígena en ministerios del gobierno Lucio Gutiérrez (2003-2005), situación que duraría poco tiempo, debido a discordancias con la manutención de la política neoliberal. La inclusión del Otro indígena encontraba barreras en imposibilidad de una incidencia efectiva de sus representantes hacia cambios estructurales.

Si por un lado podemos comprender el segundo ciclo de protestas como un período de afirmación del movimiento indígena, por otro lado, podemos entenderlo como un período de mayor acercamiento del movimiento indígena a otros movimientos sociales, en parte propiciado por la coyuntura política del país, que enfrentaba una crisis política, económica y social. El movimiento indígena se convierte en un actor relevante, incidiendo directamente en las cuestiones nacionales, como observamos en la protesta de febrero de 1997, que

culminó con el derrocamiento del Gobierno de Abdalá Bucaram; en las protestas del año 2000 en contra del feriado bancario, con la renuncia del presidente Jamil Mahuad; en las movilizaciones de 2005 y de 2006, cuando tuvieron mayor evidencia las cuestiones económicas. En todas ellas, vemos una participación activa del movimiento indígena junto a otros movimientos sociales, entre ellos, los transportistas, comerciantes, estudiantes y trabajadores, reivindicando al mismo tiempo temas de interés general de la sociedad y temas propios de la lucha indígena, lo que ha propiciado una articulación entre ellas, que se observará cada vez más fuerte en las siguientes manifestaciones.

La toma de la Iglesia de la Catedral de Quito, en enero de 1997, por un grupo de la Coordinadora de Movimientos Sociales marcó la participación del movimiento indígena en la protesta. Las reivindicaciones abarcaban tanto temas generales de la sociedad civil, como la derogatoria de las medidas económicas, la no privatización del Seguro Social, del petróleo y las telecomunicaciones, como temas específicos reivindicados por los pueblos indígenas, como la defensa de la soberanía del territorio (Kipu #28, 1997). El 5 de febrero de 1997, en Quito, sectores de la sociedad civil, entre ellos, 4 mil trabajadores, empleados públicos, comerciantes informales y representantes barriales se movilaron hacia el Palacio de Gobierno, y a ese grupo se sumaron los sectores indígenas, campesinos y negros bloqueando las principales carreteras de la Costa, Sierra y Oriente (Kipu #28, 1997). Mientras en Guayaquil, personas pertenecientes al Frente Popular y a la Coordinadora del Movimiento Social se tomaron la iglesia de San Francisco como forma de protesta y presión al Congreso Nacional a favor de la destitución del presidente Abdalá Bucaram. La rebelión civil concluyó con el derrocamiento del gobierno y evidenció la fuerza entre la articulación entre el movimiento indígena y los demás movimientos sociales.

El levantamiento del año 2000 tiene como trasfondo una fuerte crisis económica, que culminó con la dolarización del país. Una vez más se evidencia la potencia de los sectores indígenas, que se suman a las protestas promovidas por las organizaciones populares y movimientos sociales en contra de las medidas impopulares del presidente Jamil Mahuad. Las organizaciones populares y movimientos sociales junto al movimiento indígena exigían la derogatoria del incremento de los precios de los combustibles, de los pasajes de transporte; la no privatización de las áreas estratégicas, de los servicios básicos y del Seguro Social y la no eliminación de los subsidios básicos de los sectores más vulnerables y la extradición inmediata y juzgamiento de los banqueros prófugos. Las protestas ganaron fuerza con la paralización de las actividades promovida por comerciantes, trabajadores y transportistas y con la movilización de cerca de 4000 indígenas desde sus territorios hacia Quito. Desde los territorios la protesta se evidenció a partir de la toma de espacios y bloqueos viales. Los sectores populares unidos exigían la renuncia de los tres poderes del Estado. Con la intensificación de las protestas, y el desconocimiento del gobierno tanto por los militares, liderado por el coronel Lucio Gutiérrez, como por los indígenas, liderados por Antonio Vargas, Mahuad, no tuvo otra salida y renunció a la presidencia.

Con la salida del presidente, centenares de indígenas volvieron a sus territorios con sentimientos encontrados, pues la crisis económica del país no había sido solucionada. De hecho, la presidencia asumida por el vicepresidente Gustavo Noboa no fue bien recibida por las comunidades, que volvieron a manifestarse y a tomarse las Gobernaciones en diferentes provincias. Los intentos de diálogo no prosperaron, ante la falta de legitimidad del gobierno. El 2000 dejó una huella importante en la política ecuatoriana, pero también en la población, significó un cambio que para muchos tuvo el costo de la vida y el rompimiento de las familias ecuatorianas que vieron en la migración un futuro estable. Fue un año marcado por las tensiones y desafíos de enfrentarse a un nuevo gobierno que reconoció el dólar como moneda oficial.

En 2002, Lucio Gutiérrez, quien había formado parte de la "Junta de Salvación Nacional" fue electo presidente en alianza con el movimiento Pachakutik. Un gobierno que tuvo su inicio marcado por la corta participación de líderes históricos del movimiento: Luis Macas, ministro de Agricultura y Ganadería del Ecuador (enero-junio de 2003) y Nina Pacari Canciller de la República del Ecuador (enero-octubre de 2003). A medida que avanzaba, el mandato de Gutiérrez se enfrentó con tensiones en varios sectores del gobierno y de

la sociedad, con decisiones impopulares y acusaciones de corrupción. En medio de la transición política que vivía el movimiento indígena ecuatoriano, debido a la alianza electoral que le constituyó una verdadera amenaza a su fortaleza organizativa, se anunció un levantamiento ciudadano convocado por los denominados Forajidos[8], grupo que emergió como crítica hacia el sistema político del gobierno de turno que, haciendo uso del despotismo, rehízo la Corte Suprema de Justicia en pro de sus intereses y necesidades económicos y políticos.

Así, en abril del 2005, se iniciaron las protestas impulsadas por varios sectores de la sociedad, incluidos indígenas, quienes, a través de la ECUARUNARI[9], manifestaron su apoyo a la movilización convocada por agrupaciones civiles y políticas. La inconformidad con el gobierno de Gutiérrez se evidenció fuertemente en las marchas y manifestaciones que se dieron en la capital. Luego de una asamblea general de la CONAIE, se decidió incorporar todos los frentes indígenas a la protesta social, bajo la consigna: “Por un Ecuador plurinacional” cuyo objetivo era impedir la suscripción del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y el Plan Colombia. Además, varios sectores se unieron para redactar en un solo documento un pliego de peticiones, el cual consta de cuatro ejes: vialidad, salud, educación y política. Se planteó que estas peticiones sean atendidas por el gobierno para recuperar la estabilidad del país (Iwgia, 2006).

Ante la evidente crisis política y el descontento ciudadano, sin anuncios previos la CONAIE movilizó sus bases hacia la capital para exigir respeto hacia su organización y protestar ante la situación política del país. Al rededor de 3000 manifestantes provenientes de la Sierra centro se tomaron el parque El Arbolito, en Quito – uno de los íconos de la concentración popular y política, desde los 90’s – y desde ahí se dirigieron al Ministerio de Educación para exigir la derogatoria del acuerdo 0600 y con ello la devolución de la Dirección Intercultural Bilingüe. Con el pasar de los días varios grupos sociales y de los territorios indígenas se fueron sumando a la lucha en la capital exigiendo la salida de los tres poderes del Estado.

La fractalidad del movimiento indígena en esta crisis política fue notoria, unos luchaban conjuntamente con el pueblo y se manifestaban en defensa de los derechos colectivo demostrando apoyo, como el caso la Federación de Pueblos Kichwa de la Sierra Norte (FICI), que aglutinó 160 comunidades, la cual manifestó su adherencia a las protestas con la movilización masiva de sus bases a Quito para presionar la salida del Congreso Nacional. Otros grupos indígenas de las comunidades evangélicas de Chimborazo, Imbabura, Cotopaxi y Tungurahua se concentraron en El Arbolito para apoyar al gobierno. Este grupo de alrededor de 6000 indígenas marchó desde el parque hasta las cercanías de Carondelet, escoltados por la Policía Nacional, quienes no ejercieron represión en contra de los manifestantes.

La situación política del país se agravó cuando una parte del Ejército Nacional retiró su apoyo al gobierno de Gutiérrez, lo que debilitó aún más al mandatario y aumentó la presión para su renuncia. Siendo evidente la oposición ciudadana y la falta de apoyo político, el presidente Lucio Gutiérrez renunció al cargo el 20 de abril de 2005. Posterior a este anuncio, en medio de una crisis política, asumió el poder el vicepresidente Alfredo Palacios, quien posesionó como nuevo ministro de Gobierno a Mauricio Gandara, quien anunció públicamente que devolvería a la CONAIE cinco instituciones que durante el régimen de Gutiérrez fueron arrebatadas: Condenpe[10], Prodepine[11], Dineib[12] y la Fodepi[13] (Kipu #45, 2005).

En 2006, Estados Unidos y Ecuador pretendían suscribir el Tratado de Libre Comercio, llevando a una movilización nacional, con duración de 14 días. Las protestas llevaron a cabo cierres viales, mítines masivos y marchas de las organizaciones indígenas desde la Amazonía hacia la capital. El levantamiento inició el 11 de marzo con acciones locales, en los propios territorios cercanos a los indígenas, donde se exigía que el Estado ecuatoriano cesara las negociaciones con los Estados Unidos; la caducidad del contrato del Estado ecuatoriano con la petrolera estadounidense Occidental, que ocasionó enormes prejuicios a la economía, para los territorios indígenas y para el medio ambiente; la cesación de los efectos negativos provocados por el controvertido Plan Colombia y la convocatoria de una Asamblea Nacional Constituyente para construir un nuevo Estado, verdaderamente democrático. (Iwgia, 2007).

Durante el levantamiento pacífico del movimiento indígena, el Gobierno Nacional respondió con fuertes actos de represión militar y policial, se evidenciaron permanentes detenciones y secuestros por horas en todas las provincias del país, principalmente en la capital, donde llegaron alrededor de 200 indígenas provenientes de la Amazonía, quienes tras 8 días de caminata intensa fueron recibidos con balas antimotines y bombas lacrimógenas por parte del Gobierno.

El levantamiento indígena concluyó el 31 de marzo con una Asamblea Nacional, convocada por la CONAIE, ante esta convocatoria el gobierno mantuvo el estado de emergencia que intentaba impedir físicamente la reunión de los asambleístas en Salasaca sin embargo esta se llevó a cabo con 1500 delegados quienes apoyaron positivamente al Mandato de la CONAIE, que reúne peticiones de los pueblos y nacionalidades indígenas y también de varios sectores ciudadanos. Finalmente, Alfredo Palacio, presidente de la República, anunció que el país no seguiría adelante con las negociaciones del TLC con Estados Unidos. La decisión fue recibida satisfactoriamente por los manifestantes de la sociedad civil y del movimiento indígena, pero también estuvo seguida de una serie de cambios en el gobierno y en la política del país.

Tercer ciclo de levantamientos (2008-2018): una década del Estado plurinacional.

En el año de 2008, la última Constitución del Ecuador se hacía emblemática al declarar este país como intercultural y plurinacional, avanzando con relación a la Carta de 1998, cuando todavía en su primer artículo se utilizaba términos como “pluricultural” y “multiétnico”. Estos términos denotan lo que fue el multiculturalismo de corte liberal de los 90’s, bajo una perspectiva de globalización cultural, que ignoraba la asimetría de los Otros asimilados a la cultura nacional con los mismos derechos ciudadanos. La “inclusión” se mantenía como forma de control y cooptación de “pueblos indígenas, que se autodefinen como nacionalidades de raíces ancestrales” (Art. 83, Constitución de 1998) – énfasis de las autoras.

En la década siguiente, con un sentido más garantista, en la llamada reforma constitucional de Montecristi, en medio a tensionamientos, y con la activa participación de la CONAIE, se ha buscado ir más allá de una democracia representativa liberal, con la inclusión de derechos comunales y colectivos sólidos, tratando de reforzar mecanismos de participación popular en los procesos políticos (Becker, 2015; Muniz, 2016).

Además del reconocimiento del Kichwa y Shuar, al lado del castellano, como “idiomas oficiales de relación intercultural” (Art.2, Constitución de 2008), incluyendo el principio andino del Sumak Kawsay (Viteri, 2003), como síntesis filosófico-epistemológica de una vivencia armónica con la naturaleza, en “ambiente sano y ecológicamente equilibrado”; la naturaleza pasaba a ser reconocida como “sujeto de derechos” (Constitución 2008). La propia redacción de la Constitución demarca un cambio de perspectiva. Ya no “se autodefinen como nacionalidades” (1998), con un sentido de tolerancia a una postura unilateral de los indígenas, sino un reconocimiento hacia las “comunidades, pueblos, y nacionalidades indígenas, el pueblo afroecuatoriano, el pueblo montubio y las comunas [que] forman parte del Estado ecuatoriano, único e indivisible” (Art. 56, 2008) – nótese que era importante evitar cualquier eventual aventura separatista inspirada por el plurinacionalismo.

En los años siguientes, veremos en el contexto de las movilizaciones por el agua – desde fines de 2009, 2010 y 2012 - los desafíos de construcción y materialización efectiva de un Estado plurinacional e intercultural. Con la aprobación de las Leyes de Aguas y la definición de lo que sería posteriormente un marco legal para la instalación de la megaminería – que vivía su etapa embrionaria -, el movimiento indígena se confrontaba con las contradicciones del “Buen Vivir de Estado”, en medio a intentos del gobierno de turno para convergir sus discursos alrededor de la “interculturalidad”, del “plurinacionalismo”, del “cambio de la matriz energética” con una mayor “participación ciudadana”, pero también con las promesas de una “nueva época petrolera” (Muniz, 2016, p. 330), amparada sobre el garante de la “tecnología de punta” y una política de soberanía nacional con una política distributiva. Vale comprender que la reordenación del Estado pasaba, en ciertas áreas (estratégicas), por una mayor centralización e institucionalización de la administración pública, reforzando en

gran medida una perspectiva racional-burocrática del Estado. En tal sentido, la gestión comunal del agua o de las “escuelitas comunitarias” (Muniz, 2019) fueron impactadas por políticas públicas que valoraban un discurso supuestamente más técnico y moderno, disociado de la “partidocracia” o del “adoctrinamiento político”, como solía defender el exmandatario Correa.

El movimiento indígena, y particularmente la CONAIE, su principal vocera, volvió a alzar la voz en defensa de espacios que han sido como trincheras históricas para la manutención de sus lógicas y deliberaciones en nivel comunitario, buscando mantener la gestión comunal del agua o de las escuelitas comunitarias, por ejemplo. Luego, la perspectiva de reconocimiento por el Estado, que ha marcado las protestas y movilizaciones en los 90’s, se expandió hacia la búsqueda por autonomía y autodeterminación en la relación con los territorios ancestrales reivindicados y legalmente reconocidos. Esta ha sido una condición fundamental para la defensa de sus espacios de biodiversidad y reproducción de aspectos culturales, contra las políticas de “desarrollo” basadas en la continuidad y ampliación del modelo mega-extractivista petrolero y megaminero.

La disputa dentro-fuera del Estado, ha llevado el movimiento indígena a las calles en sucesivos años: 2010 (Movilizaciones por el Derecho al Agua); 2012 (Movilizaciones “Por la vida, el Agua y la Dignidad de los Pueblos”), 2015 (“Levantamiento y Paro Nacional de los Pueblos y las Organizaciones Sociales del país”), 2017 (“Marcha por un diálogo con resultados”), hasta la irrupción de un movimiento que ha sido fecundado durante algunos años, alternando ciclos de mayor o menos tensión política, desde las porosidades de la red consensual hacia la máquina coactiva del Estado (Iza et. al, 2021).

Estallido de 2019: la Otrredad será televisada

En la Asamblea Anual realizada por la CONAIE, el 23 de agosto de 2019 en Archidona, se decidió romper el diálogo con el Gobierno de Lenín Moreno y convocar a la unidad nacional de todas las organizaciones sociales, obreros, campesinos, estudiantes, mujeres, jubilados, entre otras, en rechazo a las medidas políticas económicas implantadas por el Gobierno Nacional que responde a las presiones del FMI – Fondo Monetario Internacional. El 1 de octubre, el presidente Lenín Moreno anuncia en cadena nacional 6 medidas económicas y 13 propuestas de reformas jurídicas incluidas en el Decreto Ejecutivo 883, que permitiría el alza de los precios de la gasolina y del diésel, eliminando los subsidios y otras medidas a manera de compensación a la ciudadanía.

Ante estas medidas políticas y económicas la CONAIE, FUT[14], FENOCIN[15], FP[16], FENACOTIP[17], MRC[18], declararon su respaldo y adhesión a las protestas en contra del Gobierno de Lenín Moreno, las protestas crecieron progresivamente desde el 1 de octubre hasta lograr el 5 de octubre las movilizaciones masivas de más de 30 mil indígenas de distintos pueblos y nacionalidades a la ciudad de Quito, quienes a partir del 7 de octubre se hospedaron en recintos universitarios y establecieron su base en el teatro del Ágora de la Casa de la Cultura, siendo organizada una enorme red de apoyo y mingas (trabajo colectivo) en favor de los manifestantes.

Las marchas pacíficas de protesta en la capital estuvieron acompañadas de fuertes represiones policiales y militares amparadas en el “estado de excepción” declarado el 3 de octubre, como medida de canalización del Gobierno, a estas movilizaciones en la capital se unieron organizaciones estudiantiles, sindicales, barriales y de mujeres. Las manifestaciones fueron tomando fuerza de manera progresiva y se extendieron por 13 días de paro nacional, el cual finalizó con el acceso al diálogo político y directo con el Gobierno Nacional, televisado y transmitido en vivo, lo que finalmente permitió que el movimiento indígena se legitime nuevamente como interlocutor del Estado, diálogo que puso fin al paro y derogó el Decreto 883, el cual acrecentaba la crisis económica en la que vivía el Ecuador.

La capacidad del movimiento indígena de presentarse progresivamente como una especie de vocero de las demandas más generales de la sociedad, se hizo visible en 2019, cuando sus representantes salen del ágora de la Casa de la Cultura – localizada en una zona céntrica de Quito y centro histórico de concentración en medio a protestas populares – y se direccionan a un diálogo televisado.

El Levantamiento de 2019, y posteriormente, el de 2022[19], han evidenciado este proceso desafiante, poniendo en jaque la misma capacidad de reelaboración de estrategias por parte de los líderes indígenas. Ese ha sido un cambio del cual el propio movimiento indígena no ha escapado, habiendo una progresiva toma de espacios por jóvenes lideresas, cuyos desafíos no fueron mayores que aquellos enfrentados por Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, mujeres que pavimentaron un camino particularmente accidentado y difícil en medio a la política organizativa y en búsqueda de una interlocución con el Estado

Enlazando luchas, serpenteando el Estado desde la Otredad

En el sentido propuesto por Bruno Latour (2012), el Estado no contiene, sino que es, con sus porosidades, dinámicas y contradicciones. De tal modo, la posibilidad de “serpentearlo” es presentada como una estrategia de actuar dentro-fuera de sus instituciones y reglas; estrategias “de diálogo, negociación e interlocución, que van siendo delineadas en los años siguientes [a la Constitución de 2008], no prescindiendo de momentos con alto nivel de conflictividad” (Muniz, 2016, p. 52).

Así, el “serpenteo” incluye estrategias comunicativas, discursivas, informativas y dialógicas, desarrolladas por aquellos que, siendo exteriorizados o “en-cubiertos” buscan medios y modos diversos para ocupar espacios públicos y lograr una incidencia político-comunicativa; tomando las calles con su presencia masiva y disruptiva, como en los 90’s en las décadas siguientes, con intentos para sensibilizar la opinión pública (nacional e internacional). O, en otros momentos, actuando en el ámbito jurídico-institucional, con demandas y reivindicaciones junto a las instituciones del mismo Estado – como la Corte Constitucional –, o extranjeras – como la CIDH[20] –, hacia la validación de sus derechos según el propio marco legal vigente, nacional o internacional. En estos términos, “serpenteo” el Estado desde la Otredad negada constituye una estrategia, pero también un riesgo, ya que el movimiento dentro-fuera del Estado interpone una posible “captura de procesos comunitarios, espontáneos, horizontales, conflictivos y autodeterminados” por “trampas burocráticas (formularios y trámites exhaustivos y herméticos), por prioridades exclusivamente partidistas y electorales o mismo por un cierto dirigismo político” (Muniz, 2016, p. 391).

La sistematización de demandas del Otro negado es el punto principal de este estudio, que ha analizado igualmente las transformaciones del movimiento indígena a lo largo de algunas décadas, acompañando las características coyunturales de cada escenario político. Son evidentes flujos y contraflujos en la incidencia del movimiento indígena en el ámbito nacional, bien como sus esfuerzos para legitimarse como interlocutor representativo junto al Estado ecuatoriano, no apenas de pautas étnico-identitarias, sino con un abordaje que llega a transversalizar la sociedad de la cual hace parte. A través de este breve recorrido, logramos comprender la insuficiencia del multiculturalismo de los 90’s, cuya “crisis” (Zapata, 2019) estuvo relacionada a su énfasis liberal, y su propuesta limitada de inclusión, más afines a perspectivas de ‘guetización’. Su contrapunto teórico y político sería la “interseccionalidad” (Crenshaw, 1994), que eleva a otro nivel las dichas luchas identitarias, escapando del esencialismo cultural pero también del vaciamiento de su sentido crítico, que interconecta diferentes categorías y formas de opresión.

Con la fragmentación de los Otros y la visibilidad de ‘les Otres’, uno de los desafíos del movimiento indígena en particular - y de otros movimientos sociales - ha sido aglutinar pautas y “repertorios de acción colectiva”, en los términos de S. Tarrow (1997), fortaleciendo y ampliando la capacidad de incidencia junto a la opinión pública, y en su relación con el Estado.

Notas conclusivas

La toma de la Iglesia de Santo Domingo en el año de 1990 significó un punto de inflexión en la historia de las movilizaciones sociales en Ecuador. Ese evento marcó el inicio del “Levantamiento de Inti Raymi”, y, de

manera más amplia, el inicio de un largo período de movilizaciones sociales en los cuales el movimiento indígena ha sido protagonista o ha jugado un importante papel en su desarrollo.

La sistematización de los ciclos analizados nos deja un punto en común, a pesar de sensibles diferencias coyunturales: el movimiento indígena estuvo disputando espacios de representación e interlocución dentro-fuera de las instancias del Estado, validando una inclusión constitucional y, desde 2008, buscando materializar los principios fundamentales reconocidos, como el plurinacionalismo y la interculturalidad.

La irrupción del movimiento indígena en la escena política ecuatoriana durante los años 90 marcó un primer ciclo de protestas de un sector de la sociedad que exigía ser reconocido como ciudadano ecuatoriano, no de modo homogeneizador, sino manteniendo sus rasgos étnico-culturales. A lo largo de ese proceso, podemos observar sus demandas siendo reelaboradas y articuladas con las pautas y los temas más amplios de la sociedad, en medio a procesos de mayor urbanización y avances tecnológicos, llevando a transversalizar pautas étnico-identitarias con problemas político-económicos y sociales que afectan la sociedad en general.

En medio de estrategias, desafíos y controversias para resonar sus diversas voces, el movimiento indígena ecuatoriano ha establecido diálogos más allá de las fronteras nacionales. Por lo tanto, jugó (y sigue jugando) un importante papel en las movilizaciones sociales al aglutinar los reclamos más amplios de la sociedad, incluso denunciando la intensificación de la precarización en la vida post pandémica. Así como en otros países de Latinoamérica, este Otro forceja las bisagras que mueven las puertas hacia una sociedad más democrática, donde las Otridades no sean percibidas como amenazas, sino como posibilidades.

Referencias bibliográficas

- Albán Achinte, A. (2013). *Más allá de la razón hay un mundo de colores: Modernidades, colonialidades y reexistencias*. Santiago, Cuba: Casa del Caribe; Editorial Oriente.
- Albó, X. (2008). *Movimientos y Poder Indígena en Bolivia, Ecuador y Perú*. 1. ed. Bolivia, La Paz: PNUD / CIPCA.
- Altmann, P. (2014). *El Sumak Kawsay en el Discurso del Movimiento Indígena Ecuatoriano*. *Indiana* 30, v. 30, p. 283–299. Disponible en: https://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana_30/IND_30_2013_283-299_Altmann.pdf.
- Altmann, P. (2017a). *Sumak Kawsay as an Element of Local Decolonization in Ecuador*. *Latin American Research Review*, v. 52, n. 5, 2017a.
- Altmann, P. (2017b). *Una breve historia de las organizaciones del Movimiento Indígena del Ecuador*. *Antropología Cuadernos de investigación*, n. 12, 10 jul. 2017b.
- Asamblea Constituyente de la República del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Artículo 2, 56.
- Becker, M. (2015). *La politización de las identidades indígenas*. En FLACSO (Ed.) ¡Pachakutik! Movimientos indígenas, proyectos políticos y disputas electorales en el Ecuador. Abya Yala Ediciones. Disponible en: https://institutodemocracia.gob.ec/wp-content/uploads/2020/05/marc_becker.pdf
- Bernardino-Costa, J. (2016). *A prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona!*. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 16, 504–521. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2016.3.22915>
- Braudel, F. (1968). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- CONAIE. (2020). *1990: 30 años del primer levantamiento indígena*. Disponible en: [https://conaie.or\[1\]g/2020/06/05/1990-30-anos-del-primer-gran-levantamiento-indigena/](https://conaie.or[1]g/2020/06/05/1990-30-anos-del-primer-gran-levantamiento-indigena/)
- Crenshaw, K. (1994), “Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color”. En: M. Albertson Fineman y R. Mykitiuk [eds.], *The Public Nature of Private Violence*, New York: Routledge.
- Congreso Nacional. (1998). *Constitución de la República del Ecuador*. Disponible en: https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion_1998.pdf
- Duncan, Q. (2009). *Afrodescendientes, Raza y racismo real doctrinario en el mundo*. En: Lavou Zoungbo, V., & Marty, M. (Eds.), *Imaginaire racial et projections identitaires*. Presses universitaires de Perpignan. Doi :10.4000/books.pupvd.31744.
- Dussel, E. ([1992]1994). *1942 - El encubrimiento del Otro: hacia el origen del “mito de la Modernidad”*. La Paz: Plural.
- Fanon, F. ([1952] 2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Akal, Madrid.
- Gordon, L. (2009). *A través de la zona del no ser – Una lectura de Piel negra, máscaras blancas en la celebración del octogésimo aniversario del nacimiento de Fanon*. En: *Piel negra, máscaras blancas*, Akal, Madrid. Pp. 217-259.
- Guerrero, A. (1996). “El levantamiento indígena de 1994. Discurso y representación política en Ecuador”. *Nueva Sociedad* N.º 142: 32-43
- Harnecker, M. & Fuentes, F. (2011). *Ecuador: una nueva izquierda en busca de la vida en plenitud*. 1. ed. Quito: Intervención Cultural.

- IWGIA. (1991). *Anuario 1990*. Copenhage, Dinamarca. Disponible en: <https://iwgia.org/es/recursos/publicaciones/317-libros/3050-anuario-1991.html>
- IWGIA. (2006). *El mundo indígena 2006*. Copenhage, Dinamarca. Disponible en: <https://www.iwgia.org/es/recursos/mundo-indigena.html>
- IWGIA. (2007). *El mundo indígena 2007*. Copenhage, Dinamarca. Disponible en: <https://www.iwgia.org/es/recursos/mundo-indigena.html>.
- Iza, L.; Tapia, Andrés; Madrid, A. (2021). *Estallido. La rebelión de Octubre en Ecuador*. Quito: FCE.
- KIPU 28: *El mundo indígena en la Prensa Ecuatoriana, enero – junio 1997*. Disponible en: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/25386>
- Latour, B. (2012). *Reagregando o Social: uma introdução à teoria do Ator-Rede*. Edufa. Salvador, Bauru.
- Lechón, J. (2017a). *Genealogía de alli kawsay/ sumak kawsay (vida buena/ vida hermosa) de las organizaciones kichwas del Ecuador desde mediados del siglo XX*. Latin American and Caribbean Ethnic Studies, v. 12, n. 2, p. 155–176.
- Larrea, A. M. (2004). *El Movimiento Indígena Ecuatoriano: participación y resistencia*. OSAL, Observatorio Social de América Latina. (13), pp.67-77. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110307010944/6ACMaldonado.Pdf>
- Las Casas, B. ([1598]1991). *Brevísima relación de la destrucción de las indias*. Editorial A. Er. Revista de Filosofía. Sevilla, España. Disponible en: https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/PyF_siglo_XVI/Brevisima_relacion-Bartolome_Casas.pdf
- Maldonado-Torres, N. (2007). “*Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*”, en Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.): *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores, pp.127-167.
- Muniz, M. L. de C. (2016). *A busca pela palavra roubada: estratégias de comunicação e articulação de povos e nacionalidades indígenas na Amazônia equatoriana*. [Tesis de doctorado]. Universidade de Brasília, UnB. Recuperado de: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/22751>.
- Muniz, M. L. de C. (2018). “*Juntos nos ha ido mejor*” Entrevista al Profesor Santiago Arboleda Quiñonez. *Entramados: educación y sociedad*, 0(5), 15-26. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/3088>
- Muniz, M. L. de C. (2019). *Educación y territorios en el “Nuevo Ecuador”: viejas prácticas para nuevos modelos*. En: *Entre-linhas: educação, fenomenologia e insurgência popular - Vol. 6. (s/f)*. UFBA. Recuperado el 10 de febrero de 2024, de <https://www.edufba.ufba.br/livros-publicados/catalogo/entre-linhas-educacao-fenomenologia-e-insurgencia-popular-vol-6>
- Quijano, A. y Wallerstein, I. (1992). *Americanity as a concept, or the Americas in the Modern World-System*. *International Journal of the Social Sciences*, n. 134, 1992, pp. 549-557.
- Sánchez-Parga, J. (2010). *El movimiento indígena ecuatoriano: la larga ruta de la comunidad al partido*. 2. ed. Quito. Ecuador: Abya Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Tarrow, S. (1997). *El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Alianza.
- Tardieu, J. (2006). *Capítulo 2. La “tiranía de los negros y mulatos” en Esmeraldas*. In *El negro en la Real Audiencia de Quito (Ecuador) : SS. XVI-XVIII*. Quito : Institut français d’études andines. doi :10.4000/books.ifea.4624
- Todorov, T. (1999). *A conquista da América: A questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes.
- Villaroel, J. (2019). *¿Los indios deberían quedarse en el páramo?* Ruptura, revista de opinión, análisis e investigación. Recuperado de: <https://revistarupturas.com/los-indios-deberian-quedarse-en-el-paramo/>

- Viteri, C. (2003). *Súmak Káusai. Una respuesta viable al desarrollo*. (Tesis para obtener el título de Licenciatura en Antropología Aplicada). Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, Quito.
- Yashar, D. (2005). *Contesting Citizenship in Latin America: the rise of indigenous movement and the postliberal challenge*. 1. ed. United States of America: Cambridge University Press.
- Zapata, C. (2019). *Crisis del multiculturalismo en América Latina. Conflictividad social y respuestas críticas desde el pensamiento político indígena*. Bielefeld: CALAS.

Notas

- [1] Grafía reproducida del original.
- [2] Líder cimarrón.
- [3] Ver también: RACISMO DOCTRINARIO. (2011, Septiembre 14). Quince Duncan. <https://quinceduncan.wordpress.com/racismo-doctrinario/>.
- [4] Grafía extraída del original.
- [5] La idea de levantamiento indígena está presente en el mundo andino y se refiere a las movilizaciones indígenas, en las que se realizan largas caminatas por el país como forma de protesta y reivindicación. Durante los levantamientos, todos los integrantes de las comunidades, hombres, mujeres, jóvenes y niños se desplazan hacia un punto de encuentro, generalmente en el centro de la ciudad o en el centro del país, la ciudad de Quito, con el objetivo de ser escuchados por las autoridades públicas.
- [6] Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador.
- [7] Ver más: https://corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_245_esp.pdf
- [8] Este término fue acuñado por el mismo coronel Lucio Gutiérrez en medio de las protestas ciudadanas en contra de un gobierno caracterizado por la corrupción, el espectáculo y las acciones de despotismo.
- [9] Confederación de los Pueblos de Nacionalidad Kichwa del Ecuador.
- [10] Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador.
- [11] Proyecto de Desarrollo de los Pueblos Indígenas y Negros del Ecuador.
- [12] Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.
- [13] Fodepi: Fondo de Desarrollo de los pueblos Indígenas del Ecuador.
- [14] Frente Unitario de Trabajadores.
- [15] Confederación Nacional de Organizaciones Campesinas, Indígenas, Negras y Montubias.
- [16] Frente Popular.
- [17] Federación de Cooperativas de Transporte Público de Pasajeros.
- [18] Movimiento Revolución Ciudadana.
- [19] Aquí no llegamos a profundizar sobre el Levantamiento de 2022, pero vale recalcar la fuerte presencia de “Las mujeres, feministas y disidencias [que] se sumaron al Paro Nacional con una agenda de propuestas que las han visibilizado en una serie de acciones y protestas, en Quito, Guayaquil, Cuenca y otras ciudades del país”. Además, vemos también que se suman al Paro, desde las calles, manifestantes enfatizando sus perspectivas desde diversidades sexo-genéricas. Ver más: <https://wambra.ec/junio-2022-warmi-puncha-de-la-resistencia..>
- [20] Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Maria Luiza de Castro Muniz**], Doctora en Sociología (Universidade de Brasília, UnB), 2016. Maestría en Ciencias Políticas en la Universidade Federal Fluminense (UFF, 2010). Investigaciones con énfasis en: extractivismo, conflictos socioambientales, comunidades indígenas y experiencias de comunicación. Docente de la Universidad Técnica Particular de Loja, Maestría de Ciencias Políticas con Mención en Políticas públicas (UTPL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3072719021446343>.

[**Janaina Marx Pinheiro**], PhD(c) en Arquitectura y Urbanismo por la Universidad de São Paulo, USP (BRASIL), en el área de concentración “Hábitat”. Máster en Arquitectura y Urbanismo por la Universidad Federal de Minas Gerais – UFMG (BRASIL). Arquitecta y Urbanista por la Escola de Arquitectura e Urbanismo de la Universidad Federal de Minas Gerais – UFMG (BRASIL). Docente titular e investigador en la FAU-UCE, miembro del Observatorio de la Producción del Territorio Ecuatoriano - OPTE.

[**Joselyn Fernanda Morales Pilataxi**], Arquitecta por la Universidad Central del Ecuador. Coordinadora del Taller de Integración Social de Arquitectura Comunitaria (TISAC) 2018-2021. Estudiante becaria de intercambio en la Universidad Central de Chile en 2018. Técnico de arquitectura en el proyecto del Corredor Labrador- Carapungo para el IMPU - 2022. Técnico de investigación del Observatorio de la Producción del Territorio Ecuatoriano- UCE. Consultora de la Cooperación Alemana - GIZ para el proyecto: Diálogo como instrumento de paz e investigadora externa en proyectos de investigación de la UCE.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214015>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Maria-Luiza De-Castro-Muni, Janaina Marx-Pinheiro,
Joselyn-Fernanda Morales-Pilataxi

**Cuando el otro alza la voz: el movimiento indígena
ecuatoriano como actor colectivo entre los 90's y 2019**

When the Other raises the voice: The Ecuadorian indigenous
movement as a collective actor between 90s and 2019.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0340>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Ética de la felicidad desde la perspectiva filosófica en Séneca

ETHICS OF HAPPINESS IN SENECA

Alejandra Orozco-Reyes

Centro Acuático Edomex, México

alejandraropo@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0004-5513-7976>

Recepción: 09 Febrero 2024

Aprobación: 05 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

En la actualidad, la humanidad enfrenta una crisis de toma de conciencia ética y moral derivada de las vicisitudes que plantea la sociedad de consumo de bienes materiales y simbólicos, así como del advenimiento de la inteligencia artificial. Ante este panorama, en el presente ensayo se plantea una reflexión sobre el concepto de felicidad como una conjetura de la razón, y la necesidad de practicar el desapego de lo material, el equilibrio de las pasiones humanas y la aceptación de la finitud del hombre como condiciones para aspirar a la plenitud. Esta reflexión se realiza desde el enfoque estoico senequista, partiendo de la filosofía práctica. Los hallazgos primarios nos acercan a la comprensión de la naturaleza como principio de todas las cosas, la cual nos dota de racionalidad para una vida virtuosa, de tal forma, sin el desarrollo de la virtud, el equilibrio individual se vulnera ante la oferta de la sociedad de consumo. Ante lo vislumbrado, se deduce que, a través de la práctica de la ética estoica, al ser de carácter atemporal, se constituye una alternativa filosófica para gestionar los embates de la posmodernidad.

Palabras clave: Felicidad, Ética, Estoicismo, Naturaleza, Desapego.

Abstract

Currently, humanity faces a crisis of ethical and moral awareness, derived from the vicissitudes posed by the material and symbolic consumption society and the advent of artificial intelligence. Hence, in this essay we will reflect on the concept of happiness as a conjecture of reason and the need to practice detachment from the material things, the balance of human passions and the acceptance of the finiteness of man, as conditions to aspire to fullness. This reflection is carried out from the Senecan Stoic approach, taking the practical philosophy as a starting point. The primary findings bring us closer to the understanding of nature as a principle of all things, which endows us with rationality for a virtuous life, so that, without the development of virtue, the individual balance is violated before the offer of the consumer society. Therefore, we finally glimpse that the practice of stoic ethics, which is of a timeless character, is constituted as a philosophical alternative to manage the onslaughts of postmodernity.

Keywords: Happiness, Ethics, Stoicism, Nature, Detachment.

Introducción

En el hombre actual, se puede percibir que se ha creado un sistema de creencias enfocadas en la pérdida de su propia conciencia, es decir, que se deja llevar por las cosas que están fuera de él y por la mano de otros en vez de por sí mismo. En este sentido, vemos cómo, en su insistencia por querer encontrarse, se va perdiendo, se envuelve en fantasías antes de enfrentar la realidad del mundo y se enajena, lo que representa un problema grave, ya que perderse, dejarse guiar a través de falsas percepciones, consumirse en ideas equivocadas y dar entrada a falsos ídolos de la sociedad, como el dinero, el consumismo, el desborde de sus deseos, etcétera, no le permitirán encontrar la felicidad.

Pero ¿de qué va esta felicidad? Es aquí donde entra el estoicismo al que nos remite Séneca, pues en él encontramos que, para encaminarnos a una vida feliz, es necesario el control de una vida racional que no esté apegada a las pasiones, logrando así una satisfacción de nosotros mismos y, sobre todo, la conquista de una libertad plena para el hombre, cuidando los propios pensamientos y actuando según los preceptos de la naturaleza.

Entonces, ¿a qué le llamamos felicidad? ¿Nuestra propia creación material nos ha llevado por otro camino diferente al de la felicidad? Pues bien, muchas de estas dudas surgen al dar un vistazo a nuestro alrededor, al observar detenidamente cada cosa que ha surgido de nuestras decisiones, ya sea para el bienestar o el deterioro de la humanidad; sin embargo, el conflicto comienza principalmente cuando volteamos a nuestro interior, cuando nos descubrimos solos y vemos que nada del exterior nos pertenece, que nuestra tranquilidad depende de uno mismo y, por lo tanto, todo lo demás que está fuera solo son banalidades que necesitamos dejar de lado para reencontrarnos y mirar hacia la naturaleza y guiarnos a través de las virtudes.

Por lo anterior, en el presente ensayo, encontraremos cuatro partes fundamentales que nos ayudarán a describir el concepto de felicidad, comenzando con un recorrido histórico de cómo el hombre pasa de ser un individuo para la sociedad a serlo en soledad, y cómo se ve afectada su existencia ante ello, posteriormente se desarrolla una descripción sobre el estoicismo senequista de tal forma que nos ayude a comprender el paso final: la naturaleza como fin último de todas las cosas. Así es posible describir a la felicidad en tres pasos: la aceptación a la muerte, el desapego, y el control de las pasiones. De tal modo que reflexionar las piezas indicadas para armar el rompecabezas nos dará las respuestas que necesitamos para acceder a una vida satisfecha y lograr “la felicidad”.

Antecedentes históricos

En la historia de la filosofía encontramos periodos que han sido marcados por pensamientos específicos que perduran hasta nuestros días o, por lo contrario, se han ido olvidando. Una de las más grandes civilizaciones de la humanidad fue la griega; entre sus principales representantes se encuentran Sócrates, Platón y Aristóteles. Tras la muerte de este último, Atenas perdió poder, ya que la cultura y el conocimiento jugaban un papel importante en la sociedad. Asimismo, los cambios políticos durante la conquista de Alejandro Magno marcaron un paso importante para los avances y pensamientos filosóficos.[1]

Alejandro Magno (356-323 a.C) fue un rey de Macedonia que, con sus batallas y sobre todo con el triunfo que le dio el haber peleado contra los persas, logró unir a la civilización griega con la egipcia y con todo el Oriente. A partir de entonces surge una nueva época, que duró alrededor de 300 años y es denominada como “Helenismo”, en la cual la cultura griega se volvió de vital importancia para la sociedad y durante la cual se unieron Macedonia, Siria y Egipto.

Uno de los cambios que más se percibe en esta época es el rompimiento del hombre como ciudadano para darle paso al “individuo”, ya que con el primero se observa una responsabilidad colectiva, en la cual sus acciones recaen en la polis que unía a la ética y a la política en una sola, pero con la individualidad el hombre se hace

responsable de sí mismo, toma la dirección de su propia vida, y, aunque esta nueva concepción le daba libertad al ser humano, también lo llenó de incertidumbres y lo dejó sin “algo” que pudiera guiar u orientar, ya que la polis dejó de ser su sostén.[2]

Es aquí donde el Helenismo[3] muestra su nuevo pensamiento, pues los filósofos de este periodo se preocupan por las dificultades que surgieron en el hombre a partir de que toma las riendas de su propia vida, a lo que le llaman “problemas morales”. Al intentar plantearse soluciones, surgen diversas escuelas que buscarán dentro del hombre las respuestas para mejorar su propia existencia, indagando dentro de sí “la felicidad”. Entre estas escuelas se encontraban los cirenaicos, los epicúreos y los estoicos,[4] quienes intentaban encontrar un modelo de vida. En la filosofía estoica, la ética tomó un rumbo práctico y pretendía que el hombre lograra su autosuficiencia.

La escuela estoica

El estoicismo fue de las escuelas más importantes de su época y tuvo un gran dominio que perduró hasta el imperio romano. Esta se dividió en tres etapas: la primera se caracterizó por la prevalencia de lo griego y la teoría, posteriormente hubo una mezcla entre la ortodoxia y la escuela platónica, y en la última etapa su mayor preocupación e influencia era la ética.[5]

Uno de sus principales exponentes es Zenón, a quien se considera el fundador del estoicismo, pues es aproximadamente en el 300 a.C. cuando comienza sus enseñanzas y se reúne con sus discípulos en el stoa poikilè, “el pórtico decorado”, de donde deriva el nombre de su escuela Stoa, y posteriormente sus seguidores se denominaron como “los estoicos”. Zenón fue influenciado por la corriente Socrática, los cínicos, Platón y Epicúreo; su doctrina se dirigía hacia un pensamiento teórico-racional y en ver la filosofía como un arte de vivir.

De la segunda etapa del estoicismo no hay mucha información, parte de lo que se sabe es porque los pensadores posteriores mencionan algunos nombres. Sin embargo, Panecio de Rodas y Posidonio fueron los más reconocidos de dicha fase, y mezclaron parte del estoicismo con el Platonismo y el Aristotelismo.

De igual manera, esta escuela se fue deformando y, a su vez, trascendió, pues dejó Atenas para comenzar a difundirse en Roma. Fue tanta esta difusión que el último periodo se desarrolló en la cultura romana, sus máximos representantes fueron: Séneca[6]—de quien se hablará en este análisis—, Epicteto y Marco Aurelio.

La escuela estoica, en el ámbito de la filosofía, es un pensamiento tripartito ya que considera a la física, la lógica y la ética como las ciencias de mayor relevancia.[7] Esto debido a que hay tres tipos de preocupaciones que le interesan: las físicas (las cuales estructuran la realidad, sus principios básicos y su funcionamiento), las conexiones entre los actos y la razón, así como el lenguaje y el enlazamiento de los eventos (lo cual le corresponde a la lógica), y finalmente la ética (que se preocupa por las acciones humanas).

Los estoicos comprendían al ser humano como un mundo individual, un microcosmos que, al mismo tiempo, pertenecía y se reflejaba en un macrocosmos, siendo parte de un mismo universo. De acuerdo con ellos, no hay diferencias entre individuo y universo, por lo que obtenemos un monismo en el que hay solo una naturaleza y se rechaza la separación entre cuerpo y espíritu; el ser humano va más allá de un simple cuerpo material.

Es en la ética donde se desarrolla la filosofía en un sentido práctico, ya que nos enseña un análisis de las concepciones morales como la libertad, la ataraxia, la serenidad, entre otras,[8] con el fin de mostrarnos cuáles son válidas y, por lo tanto, representan el fundamento para poder llevar una vida mejor y encontrar el bienestar humano. La ética se asocia con la filosofía estoica, pues está relacionada con conceptos como “la virtud”[9] y los actos adecuados que necesitan de un conocimiento sobre la física y la lógica.

En este punto se encuentra a Séneca, quien, siendo uno de los representantes de la Stoa en su última etapa, tiene una gran preocupación por la ética, al ver a la filosofía como una forma de vivir y no como una teoría en

un simple campo intelectual.[10] Por ello, es un filósofo práctico, con su interés enfocado en la filosofía como un camino para la ardua labor de la existencia.

Sobre Séneca

Lucio Anneo Séneca nació en Córdoba, España, y vivió entre el 4 a.C. al 65 d.C. aproximadamente. Su árbol genealógico provenía de la alta sociedad, por lo que desde muy joven se fue a Roma con su familia, en donde tuvo una formación en retórica, abogacía y en el ámbito filosófico. Era conocido por su amplia capacidad para la oratoria, lo que le permitió tener una carrera exitosa y participar en la política. Hizo viajes por diversas partes y también fue nombrado cónsul por el emperador Claudio.[11]

Fue mentor del emperador Nerón, quien era su consejero en lo privado y asesor en lo público, estuvo a su lado alrededor de 15 años, siendo completamente leal y enseñándole lo necesario para poder controlar sus pasiones, con el fin de no corromperse fácilmente en el ámbito político. Sin embargo, pese a estas enseñanzas, fue acusado de atentar contra su mentor llevándolo a cometer suicidio.

Séneca pasó por varios momentos clave en su vida que se verán impregnados en su obra, haciendo de la filosofía una curación para la muerte y otros temas que marcaron una separación con la filosofía antigua, en donde la práctica es una de las protagonistas para conducir la vida del hombre por un camino hacia la verdad.

Sus obras están nutridas por la importancia de ser uno mismo con la naturaleza, de aceptar las posibles controversias que la vida nos presente, de cumplir con honor nuestras responsabilidades y, sobre todo, ser coherentes en la vida diaria, ya que tener una vida digna nos llevará a liberarnos de cualquier prisión interna y a mantenernos en equilibrio.

Para Séneca todo debe llevarnos a la integridad del hombre, de forma que nos permita tener una existencia dirigida a una moral guiada a través de la sabiduría, con el fin de cumplir uno de los preceptos arraigados en el estoicismo: dejarnos llevar por la naturaleza.

La naturaleza como madre creadora de todas las cosas

Los estoicos creían en la naturaleza meramente como aquello que los puede llevar a la sabiduría. Su principal objetivo, por lo tanto, era estar acorde a ella, obedecerla con lo que trae consigo y aceptarla de una manera pacífica, y que al hacerlo pudiéramos llegar poco a poco al mandato supremo denominado “virtud”.

Pero ¿a qué se refieren por naturaleza? Para el estoicismo, la naturaleza[12] es aquello que abraza a todo lo que existe, es la razón que está presente en el todo, pues es de donde las cosas han surgido, es el aliento del universo: “Mas ahora nosotros investigamos la causa primera y general. Esta debe ser simple, pues también la materia es simple. ¿Investigamos que cosa sea la causa? Es evidente que la razón creadora, es decir, Dios”. [13]

Vivir conforme a la naturaleza es vivir conforme a la razón, pues el hombre es un ser racional. Tanto para los estoicos como para Séneca solo hay una causa creadora, la que nos va a mostrar las demás sustancias y va a constituir a todas las cosas, incluido el hombre mismo. Por lo que Dios y naturaleza son lo mismo, y es justo en ello donde el hombre se desarrolla y se reconoce.

En esta relación del hombre-naturaleza o Dios, los estoicos se ven a sí mismos como seres racionales, y lo entenderán con la intención de lograr la excelencia, con la capacidad de actuar de manera adecuada, de acuerdo con la razón que se nos ha otorgado, logrando así que pueda haber una armonía entre las acciones y el transcurso natural de los hechos.

Pues bien, la physis estoica es el principio activo representado por Dios, quien genera todos los elementos, tanto animados como inanimados, y que al mismo tiempo va a estar constituido por el logos: la razón.

El principio activo y el mundo tendrán unidad en la razón universal, de la cual surge la naturaleza, entendiendo esta última como una unión entre todo lo perteneciente al mundo: animales, hombres, objetos, etcétera. Esta concepción va más allá de la que conocemos actualmente, en donde la naturaleza se reduce al

mundo físico o material; es aquí donde su concepto de naturaleza nos hará ver la autodeterminación en el límite de lo corporal, ya que, al ir más allá de su propio cuerpo,[14] el hombre no necesita nada y por lo tanto va a superar el deseo de la necesidad material. La sustancia de Dios es el mundo, brinda la providencia y da divinidad, por lo que no se ve a Dios como algo fuera de nosotros.

Así, los estoicos van a distinguir el bien del mal: el primero mejora la vida del hombre y se dará a través de la virtud, en donde se resumirá el bien que lo guiará por un camino provechoso; el segundo es lo que destruye la vida, es lo contrario, lo nocivo.

El hombre no está sujeto a la necesidad de su cuerpo, pues su constitución no es simplemente materialidad, de tal forma que todo lo que se considere bueno o malo, como la salud o la enfermedad, debe serle indiferente. Para que el hombre pueda alcanzar un bienestar máximo, no necesita nada exterior, y solo así se puede hablar de un hombre libre.

El mundo es un lugar ordenado y con sentido, comandado desde una naturaleza racional en donde todo lo que sucede está conectado con los demás sucesos. Así podemos ingresar a la causalidad como ley, entendiendo que la causa antecede al efecto y el efecto seguirá a la causa, y viendo a esta ley como el destino, que no será otra cosa más que el conjunto de todas las causas, las cuales van a determinar todos los acontecimientos, por lo que el mundo se explica justamente en la ley de causalidad, que es inherente en el cosmos, ordenando todas las cosas hacia el destino que solo se dirige hacia lo mejor.

Todo lo que existe se rige mediante el destino y la razón universal dirige el mundo, por lo que nada va a suceder sino hay algo que lo determine, nada puede salir de la nada. Vemos a un fuego creador, al logos, a Dios, todos como la misma cosa que no pueden separarse del universo, pues, como afirma Séneca, no hay naturaleza sin Dios y viceversa, ya que en ella encontramos la causa del universo que nos remite a la providencia. Cada acción y evento ejercidos tienen como fin la preservación del universo, la physis es la causa final de la misma physis. Y es solo el sabio[15] quien puede entender la providencia divina y comprender este encadenamiento causal que lo envuelve.

La sabiduría como parteaguas a un mundo feliz

El papel del sabio va a jugar un rol muy importante para entender la ética que debe desarrollar el hombre tanto en el pensamiento senequista —pues es necesario exponer el ideal sobre el sabio que se determina a través del areté: la excelencia en todos los aspectos donde podía desarrollar todas sus habilidades—, como en lo físico, lo intelectual, lo práctico y en la moral. De tal forma que, si se logra ser excelente en todos estos ámbitos, el hombre se puede considerar un ser completo, con grandes virtudes, para alcanzar así la felicidad y, por lo tanto, convertirse en un sabio.

La sabiduría siempre lleva el poder de uno mismo, de tener un autoconocimiento que va de la mano con el conocimiento del exterior, el cual nos sirve para comprobar qué nos falta para lograr complementarnos y reconocernos como humanos. En virtud, entonces, entenderemos que nada del exterior nos afecta si se pierde o se gana, puesto que ya estamos en concordancia con nosotros y el ambiente, esta es de las afirmaciones de mayor relevancia, ya que el poder estar en equilibrio, tanto con nuestro propio cuerpo como con la naturaleza, es justo nuestro propósito en la tierra.

A pesar de que la naturaleza ya nos ha puesto un camino el cual seguir, el hombre está en el centro del cosmos y por lo tanto es el único que puede comprender su lugar y la importancia de haber sido dotado de razón, y, al ser el único ser vivo al que se le ha otorgado esta cualidad, es el único capaz de entender la providencia divina y por lo tanto su finalidad. El mundo está en concordancia con el logos, otorgándole las causalidades necesarias para que el hombre esté dentro de un sendero preestablecido, pero siempre de la mano con la sabiduría.

Si Dios es el principio de todos los entes y el causante del equilibrio entre mundo y los sucesos, así como de los elementos que interactúan con la naturaleza, ¿cómo podemos explicar el mal? Los sucesos que causan

sufrimiento deben ser entendidos como algo que, al conocerlos dentro de una racionalidad, serán beneficiosos. Un hombre estoico deja de ser solo un cuerpo físico al convertirse en un hombre sabio, es decir, en un hombre capaz de preocuparse por el devenir de la vida. Así es como su ideal principal de actuar conforme a la naturaleza toma sentido, pues ve en ella una norma racional que ordena y rige su existencia. Como se mencionó: vivir conforme a la naturaleza es vivir conforme a la razón, lo cual constituye una ética.

Para poder guiarnos a través de la ética, primero es necesario que haya una comunidad, en donde se elija a uno de los hombres más ejemplares (aquel que ejerza la virtud), para que los demás lo tomen como modelo y puedan seguirlo. Aunque la filosofía tiene que ser en soledad, no significa que el hombre tiene que alejarse de la sociedad, sino todo lo contrario, pues debe haber una unión entre todos los hombres. De igual forma es necesaria la contemplación, la cual constituye una necesidad de ayudar a los demás, es un actuar constante.

Sin embargo, uno de los puntos importantes y que permite la crítica es el hecho de que debe haber una renuncia a la vida pública, al querer realizar una ganancia económica. Asimismo, para comenzar una vida en el sentido ético, es necesario el saberse finitos, es decir, que el ser humano tenga conocimiento de que es limitado y que hay cosas que no puede conocer.

La importancia de recurrir a Séneca y poder entender su pensamiento, en especial su ética, va respecto a que nuestra época y la suya tienen una cualidad común: su transición y crisis de valores.[16] Su época está llena de inseguridades y contradicciones, donde se notaba la pérdida de una entidad moral, no había presencia de una solidez y el mundo de valores grecolatinos que se había creado comenzaba a desaparecer y estos se sustituían por valores cristianos. Justo como ahora pasa en nuestra época, donde se vive en incertidumbre.

Al vivir un periodo de transición, los hombres vieron tanto la degradación del imperio como la desaparición de los ideales políticos y, en especial, éticos que se habían fundado en Roma. De ahí la necesidad de rearmar una ética que busque la mejora de una ciudad en decadencia, en donde Séneca actúa como parte fundamental, como un corazón aún latiente para mantener con vida un mundo que poco a poco iba a muriendo. Él fue parte del conflicto entre los ideales humanos y la política vista desde un mundo positivista, es decir dejar fuera al humanismo y por lo tanto a un hombre ético.

Cuando la sociedad pierde el sentido de la finalidad de la naturaleza y olvida los valores éticos, lo único que queda es el propio individuo, en soledad, que servirá como un comienzo para reencontrarse a sí mismo y a los valores morales dentro de él como un refugio. Siguiendo este pensamiento llegamos a la autonomía.

Este querer reencontrarnos con nosotros mismos, buscarnos como seres autónomos, nos conduce precisamente a la filosofía.[17] La filosofía estoica nos ayuda y encamina hacia una moral equilibrada, donde la virtud es de las mejores aliadas, cuando se tiene ciudadanos sin un rumbo fijo, con diversas religiones y sin una buena salida, o, más bien, una buena forma de enderezar el camino.

Uno de los aspectos fundamentales en la obra de Séneca es la reflexión, no de preceptos teóricos, sino, más bien, en un sentido práctico que nos lleve hacia el “buen vivir”.[18] De tal forma nos redirigimos nuevamente al encuentro con la physis, con el Dios supremo, en donde el “buen vivir” y por lo tanto el “saber vivir” nos encaminan hacia el destino, que va a estar cubierto por la libertad del hombre, así como al poder contemplarnos como humanos transitorios, como seres que se encuentran dentro de un ciclo, que llegan y se van.

Vemos que, en este pensamiento, el sabio no es un sueño o una irrealidad, como en otras culturas —donde hay pocos— o en la religión —donde solo uno podía serlo—, sino que está latente y todos podemos acceder a ello. Dentro de los parámetros del estoicismo no se encuentra un erudito, un rico o un hombre extraordinario en diversas áreas, más bien, este será aquel que viva con honradez y serenidad, lo que lo hace dejar de lado a las demás escuelas filosóficas. “Séneca es uno de los sabios mediadores que abandonando el recinto de la pura sabiduría tiende hacia el hombre, el hombre de la calle de toda clase y condición, y se dispone a darle una morada misericordiosa, no ya la que sabe sino la que el necesita”.[19] Lo que busca es encontrar todas estas virtudes y valores éticos desde la bondad, y, en general, el buen vivir.

La sabiduría propiamente del sabio, más que una profesión o una manera de obtener o dar bienes, es un estilo de vida, la cual menciona que todos vamos a aprender de todos. Es decir que yo maestro puedo aprender de mi discípulo y no solo viceversa, así como aprovechar no solo lo escrito sino también la vida en su máximo esplendor.

Se busca que el sabio se encuentre a sí mismo, que tenga la experiencia de su interior y que la sabiduría le permita centrarse en él y tenerse como un proyecto. Así, ante incertidumbre de la vida y las malas costumbres en las que se involucraron las culturas, la única salvación es uno mismo. Pero uno de los cambios y puntos valiosos de la filosofía senequista es que, si bien debe haber un cierto refugio en solitario, no sugiere el apartarse de la sociedad ni irse a una montaña a vivir solos, sino procurar el bienestar propio dentro del mundo y todo lo que conlleva.

Lo que se pretende no es querer revolucionar al mundo o cambiarlo por completo, pues este ya tiene sus leyes predeterminadas y su destino, sino que se debe intentar adaptarse a estas leyes, utilizar nuestras habilidades y virtudes para aceptar el destino y estar conscientes de que la libertad que ejercemos es con el fin de estar en armonía con el mundo y no para pretender salirnos de él. Lo mismo sucede con las leyes que el hombre ha creado: tenemos que adaptarnos a estos preceptos, porque formamos parte de una ciudad y así como tenemos derechos también tenemos obligaciones.

Al pertenecer a un estado, el hombre ejercitado en la virtud debe participar en los cargos públicos, pero, al encontrar irregularidades y ver que lo puede acechar la perturbación, también tiene el derecho de alejarse de estos cargos, siempre y cuando ayude a otros a través de su guía, pues, al tener como mandato vivir conforme a la naturaleza, debe estar dispuesto a llevar a cabo la acción de sus mismas virtudes.

La practicidad en la vida estoica

Entendemos entonces que la filosofía de Séneca nació en una crisis de valores y costumbres, que se necesitaba una nueva forma de constitución la cual, más que ser una teoría, debía ser una práctica, una filosofía ética, que permitiría regresarle al hombre su lado humano y darle una forma de reconstruir su espíritu otorgándole una responsabilidad tanto consigo mismo como con el otro. Por ello es importante el estudio de cada uno de sus pensamientos, ya que nos ayudará a comprender y ver de una nueva manera las crisis personales y mundiales que acontecen en nuestra época actual.

En el momento en el que el hombre se da cuenta de que tiene la capacidad de sentir, de percibir, de presenciar el dolor, de tener anhelos y necesidades, así como de experimentar emociones y pasiones dentro de él, se descubre a sí mismo como un ser indefenso, pero también poderoso, pues, al desvelar todo lo que puede causarle una descarga emocional o sensitiva, querrá ir tras ello. Y es justo en ese momento donde cada uno de nosotros forjamos nuestra manera de vivir y de querer permanecer. Nuestros antepasados, al buscar dejar huella en el mundo, lloran y entierran a sus muertos, escriben y pintan todo lo que les rodea, con la esperanza de que no sean olvidados, y es así como ahora podemos conocer grandes obras en la ciencia y en el arte, así como costumbres y tradiciones de otros pueblos.

Cada época y lugar geográfico se identifica por su forma de pensar y describir el mundo, pero siempre hay algo que al ser humano en general le causa una gran intriga: su propia existencia. Si lo que está haciendo es correcto o no, si la manera en la que lleva el timón de su vida es la adecuada o si sale de lo que su costumbre le dicta, o, quizá, está demasiado inmerso en ella que lo consume. Entonces termina por preguntarse: ¿soy feliz?, y es tan importante el querer saberlo que no solo el hombre moderno se lo cuestiona, sino que desde la antigüedad se ha querido saber qué es a lo que nos referimos cuando decimos “me siento feliz”, o qué es a lo que llamamos “felicidad” y cómo se llega a ella.

Dentro del Senequismo estoico encontraremos la respuesta a tan importante y esencial cuestionamiento del ser humano, qué es y, sobre todo, cómo llegamos a tan anhelada palabra. Tenemos que entender lo que nos llevará a la “felicidad” que Seneca sugiere, y para ello vamos a centrarnos en tres conceptos claves: la aceptación

a la muerte, el desapego y el control de las pasiones. A través de este recorrido, y tomando en cuenta cada uno de sus propósitos, tendremos no solo una visualización de la felicidad, sino también de cómo el hombre tiene la capacidad de llegar a ella, de por qué es tan complicado su acceso e, incluso, de cómo la palabra felicidad tiene diversos contrastes y se ha convertido en algo difícil de descifrar.

Aceptación a la muerte

Al nacer, nuestra naturaleza dicta que somos seres mortales, que, así como hemos llegado a esta tierra, vamos a partir de ella. Cada cultura tiene una concepción sobre la muerte; aunque todos poseemos una idea general más allá de nuestras creencias individuales y comunitarias, al final tenemos claro que la muerte es la interrupción de la vida,[20] es un después, algo inevitable, el recordatorio de que todo tiene un principio y un fin. Sin embargo, a lo largo de la existencia humana, las diversas creencias nos han dado miedos y esperanzas más que ideas equivocadas sobre la muerte, esto derivado del prejuicio de que hay un más allá de esta vida terrenal.

Un claro ejemplo de este pensamiento lo podemos encontrar en el cristianismo, que nos habla de una vida más allá de la muerte y de cómo debemos morir para volver a vivir: “La envidia del diablo introdujo la muerte en el mundo, y la experimentan los que toman su partido”. [21] Como podemos ver en este caso, el cuerpo que tenemos no es lo más importante, por lo que esta vida terrenal no es más que un mal que, si no logramos procesar, termina por consumirnos. Es donde surge la importancia de trascender de nuestra propia mortalidad.

En este ensayo nos enfocaremos en el pensamiento senequista, el cual nos va a presentar la muerte como un retorno a la naturaleza misma, como una elevación de nuestro ser, por lo que no es el término de la vida, sino una manera de regresar al todo, dejando las limitaciones que nuestro cuerpo nos ponía y liberando a nuestra alma [22] de todo obstáculo.

“La muerte es la liberación de todos los dolores y el límite más allá del cual no pasan nuestras desgracias, la que nos restituye al reposo en que estábamos antes de nacer”. [23] De este modo, podríamos decir que la vida es un proceso para llegar a la muerte, en el que cada día es una preparación constante para lograr que el espíritu regrese íntegro a su estado original, por lo que el mundo se encuentra en un intercambio constante de materia y energía.

Es importante entender la muerte no como una fatalidad, sino como un proceso tan simple como nuestra llegada al mundo, pues desde el día de nuestro nacimiento tenemos una línea de tiempo con un final, ya que así lo requiere la naturaleza para mantener orden dentro del caos que representa la vida misma. Por ello tenemos un destino marcado y aceptarlo es nuestra tarea principal; parte de nuestra racionalidad debe estar enfocada en el momento en el que llegue la hora de partir y seamos liberados de todas las ataduras que hemos adquirido, en especial del mismo cuerpo.

En este proceso vamos a enfrentar varios problemas, de los cuales hay dos de mayor relevancia para el hombre: el miedo a morir y la muerte del otro, puesto que con ellos es mucho más difícil aceptar que el cuerpo es mortal. Los vamos a considerar como problemas porque ambos nos atan y no nos permiten liberar el alma. Todos los días experimentamos la muerte de un ser vivo, pero lo consideramos como una pérdida, olvidando que nada nos pertenece y que si algo está muriendo es para transformarse.

Es cierto que muchas veces nuestro miedo a morir ocurre de manera colectiva y se ha quedado grabado en nuestro interior que morir es malo, pero la muerte es algo que no puede ser ni bueno ni malo, por lo tanto, si seguimos teniendo esta idea errónea, el miedo no desaparecerá, por el contrario, alimentamos al cuerpo y no al alma. Solo si entendemos que nuestro fin va a llegar en algún momento, daremos paso a una vida tranquila, comenzaremos a cultivarnos, a respetar otras vidas, y comprenderemos la importancia de cuidar de la nuestra. [24]

El no saber qué pasará después, el encontrarnos completamente solos e incluso indefensos frente a lo desconocido alimenta el miedo que surge de nosotros mismos, o es parte de toda la información que hemos

acumulado del exterior, ya que tanto las religiones como la literatura[25] nos han mostrado un panorama destructivo y, principalmente, lleno de dolor. Pero qué dolor más grande que la propia vida.

En lo que el hombre debe estar enfocado es justamente en el bienestar del alma, en que no se vea perturbada por ningún motivo, en ser parte de la naturaleza, entender su ciclo y llevarla por el camino de la sabiduría, pues “<Es penoso>, objetas, <tener la muerte a la vista>. En primer término, ella debe estar en la consideración tanto del viejo como del joven”. [26] En cualquier momento llegará la hora de partir, por lo que es mejor tenerlo completamente claro y vivir para morir, de forma que nuestros aprendizajes sean un legado de todo lo bien adquirido y podamos trascender.

Ahora bien, así como existe el temor a envejecer y, por lo tanto, estar más cerca de la muerte, o de enfermar y dejar de respirar, también existe un temor que nos acecha: la muerte del otro. Posiblemente sea más sencillo aceptar que nuestro “yo” es finito, y que después de esto nada pasará, pero el saber que el otro lo es se vuelve complicado, puesto que en ellos tenemos vivencias, sentimientos y, en algunos casos, expectativas que nos crean escenarios imaginarios, olvidando que los cambios son parte de la naturaleza misma. Lo que hoy es, mañana será algo completamente distinto que nos ayudará a nuestro crecimiento personal. Si logramos entender los cambios o la misma catástrofe como parte fundamental de nuestra vida, vamos a dejar de idealizar y concebir que cada persona, ser vivo e incluso lo material es efímero.

Al sentir que una persona nos pertenece, nos creemos dueños de su destino, pues tomamos decisiones de cuándo y cómo deben o no permanecer en nuestra vida, y, aunque pareciera que es algo irrelevante, nos topamos con esa realidad en el momento en que la vida terrenal de esa persona termina, pues es entonces cuando descubrimos la falta que nos hará al ya no obtener lo que nos daba, ni tener esa atención o sentimientos que nos brindaba: “Ningún animal padece una larga añoranza de su cría, excepto el hombre, que colabora con su dolor y sufre no en la medida de sus sentimientos sino en la de sus convenciones”. [27]

Para Séneca, la palabra “poder” no era más que algo banal, algo fuera de nuestra naturaleza, un accesorio, por lo que, si pensamos en cómo sufrimos la pérdida, nos daremos cuenta de que sentir miedo por la muerte de alguien más es algo que debemos evitar y trabajar para no sentirlo.

Debemos comprender que entender la finitud del otro y la de uno mismo es una reflexión interna y dolorosa si lo vemos como un desprendimiento, pero solo dentro de este dolor llegaremos a comprender la muerte, a vivirla, a sufrirla para que podamos elevar nuestra consciencia incluso a través de la muerte ajena, y tener claro que la soledad del hombre no es un estado pesado, sino la naturaleza misma mostrándonos nuestro camino hacia la superación.

El desapego

En estudios sobre Séneca[28] encontramos que todos podían prestarles dinero a todos, es decir, no había como tal un banco como ahora; los adinerados podían ayudar a través de préstamos o donaciones que podían considerar justas. Por ejemplo, Séneca ayudaba a escritores que él consideraba que más adelante podían triunfar. Como sabemos, al ser un senador y muy allegado del emperador, no podía negarse a los regalos ostentosos, pues, de ser así, sería mal visto y podría ocasionarle conflictos.

Estos puntos son importantes ya que así entendemos un poco mejor el contexto y comprendemos que la riqueza no está mal vista y ni llena de juicios morales como ahora la percibimos. Esto porque se creía que alguien era rico por su buena obra, ya sea en su profesión o en la vida en general, por lo que toda persona que contaba con una gran relevancia en la sociedad debía ser adinerada. Un ejemplo de uno de sus preceptos respecto a los bienes nos dice que “lo suficiente está al alcance de la mano. Quien de buen grado se acomoda con la pobreza, es rico.” [29]

Séneca nos habla sobre una virtud universal, nos dice que el ser sabio no implica estar alejados de las riquezas, sino, más bien, no dejar que las riquezas se apoderen de nosotros, por lo que el que haya sido rico no implica que exista contradicción alguna entre sus valores expuestos en sus obras. Él quería salvar la parte

humanista del hombre, ver en él a un hombre moral que tiene rasgos como la ataraxia,[30] la racionalidad, la honestidad, la serenidad, entre muchos otros que encaminan al hombre a la armonía con la naturaleza.

Estaba consciente de que Roma necesitaba una educación de la moral y por ello su importancia y presencia en toda su obra. Pero como todo hombre en el mundo, Séneca se ve tentado por esa inclinación hacia el dinero o la corrupción que el poder podría brindarle, sin embargo, encontró una salida, que, más que ser efectiva, nos muestra un camino hacia la interioridad.

Cuando la fortuna tambalea en la vida personal, cuando quiere gobernarla, el encontrarse con uno mismo será el comienzo de una solución hacia la libertad: “Sabed que al hombre lo protege igualmente la paja que el oro. Despreciad todo aquello que un esfuerzo inútil pone como adorno y decoración; pensad que nada, excepto el alma, es digno de admiración, para la cual, si es grande, nada hay que sea grande.”[31]

De esta manera, si la misma sociedad pierde el sentido de la finalidad de la naturaleza, olvida los valores éticos, entonces lo único que queda es el propio individuo, en soledad, que servirá como un comienzo para reencontrarse a sí mismo y a los valores morales desde dentro de él como un refugio. Saber que, aunque nos quiten todo, solo existe un propósito de la misma naturaleza que nos hará reflexionar y, sobre todo, acercarnos a nuestro autoconocimiento y a la pureza de nuestra alma:

En el caso de que la enfermedad o el enemigo le cortaren una mano, en el caso de que la desgracia le arrancare uno o ambos ojos, la parte que le quede le satisfará y estará tan alegre con el cuerpo mutilado y amputado como lo estuvo con el cuerpo íntegro: pero, aunque no desea los miembros que le faltan, con todo prefiere que no le falten.[32]

Entendemos que nuestro cuerpo es meramente material, entonces también sabemos que, si una parte debe ser amputada, nuestra alma sigue íntegra y que, aunque puede ser doloroso, es necesario, ya que la vida no nos quitaría algo que no podríamos soportar. Una vez entendiendo que no necesitamos nada fuera de nosotros mismos, podemos ser libres; de lo contrario seguiremos atados a la tierra y no podremos avanzar. Lo único que necesitamos está dentro de nosotros, nuestro valor y, sobre todo, el salir ilesos de cualquier batalla,[33] todo lo demás solo está de paso e incluso puede estorbarnos cuando llegamos al momento de regresar a la physis.

Control de las pasiones

Uno de los puntos más importantes del estoicismo senequista es alcanzar uno de los bienes más preciados que es la virtud y su ejercicio, esta solo se encuentra en nuestra alma, en uno mismo, y se ejecuta en la razón con la mente sana, logrando su objetivo a través de la paz y esta, a su vez, con el bienestar del interior.

Otra cualidad importante que debemos reflexionar es la inteligencia, la cual nos ayuda a analizar, clasificar y desechar las pasiones, dejándolas a un lado, ya que nos vuelven irracionales, de modo que la virtud está estrechamente relacionada con la inteligencia, permitiéndonos criticar todas las acciones que se nos presenten, es decir, que hay que evitar todo prejuicio, tomar de frente la acción o el suceso y observar con razón, dando un juicio que sea lo más real posible, de acuerdo al contexto en el que se está efectuando, y analizando las pasiones para decir si son perjudiciales para nuestra vida o no.

Debe haber un cierto dominio sobre la racionalidad en donde la virtud sea independiente del mundo y de su evolución, pero esto no significa que debemos rebelarnos ante el mundo, ya que ejercer la virtud no implica que somos superiores a la racionalidad del cosmos o estamos fuera de él, pues si algo tenemos que cumplir en la existencia son los preceptos que nos da la naturaleza, es decir, asumir el orden racional del universo. Así vamos a estar entre cosas que no serán ni malas ni buenas, sino indiferentes, pues, en la reflexión y el equilibrio con nosotros mismos y con los demás, descubrimos que hay cosas que no son necesarias, en especial las pasiones que son indiferentes a nuestra alma: “La virtud es algo elevado, sublime y majestuoso, invencible, infatigable: el placer algo vil, servil, desvalido, caduco, cuya residencia y domicilio son los burdeles y las tabernas.”[34]

La importancia de usar la razón radica en controlar nuestras emociones y pasiones, solo así podemos ser libres, y lograr nuestra parte humana, en la que con la racionalidad y la virtud nos diferenciamos de los animales y de quienes se dejan llevar por sus deseos y olvidan tener tranquilidad en sí mismos:

Que la virtud marche la primera, que lleve estas enseñanzas: tendremos, con todo, placer, pero seremos sus dueños y moderadores; algo obtendrá de nosotros con sus suplicas, a nada nos forzará. Por el contrario, los que han entregado la primacía al placer, se han privado de lo uno y de lo otro: pues renuncian a la virtud, por lo demás no dominan ellos al placer, sino a ellos el placer.[35]

Si algo hay que debemos tener claro es que, pese a que tenemos necesidades humanas, como el alimento o el cobijo, no son cosas que deben perturbarnos, pues no es lo mismo tener que cubrir una necesidad natural que saciarla hasta que el mismo cuerpo la rechace; no es lo mismo vivir de una manera cómoda a una ostentosa. Lograr diferenciar entre lo que debemos tener para conservarnos en armonía y lo que nos comienza a causar conflictos nos ayuda a mantenernos en equilibrio. Tener hasta saciarnos solo nos lleva a la perturbación de nuestra alma, pues, al tener de más, nos dejamos llevar por una vida desmedida, que no va con el camino virtuoso y sobre todo sabio:

Es esta señal de mayor fortaleza: mantenerse seco y sobrio cuando el pueblo esté ebrio y vomitando; aquella otra lo es de mayor templanza: no aislarse, ni singularizarse y sin mezclarse con todos, realizar las mismas cosas, pero no del mismo modo, puesto que es posible pasar el día de fiesta sin desenfreno.[36]

Al nacer, se nos otorga el ser parte de una sociedad de la cual no podemos escapar ni tampoco debemos ahogarnos en ella, sino adaptarnos de acuerdo con nuestras posibilidades y limitaciones, a las que debemos dar frente. Es cierto que ser parte de una comunidad nos puede arrastrar dentro de sus propias costumbres y leyes, pero hay que ser lo suficientemente razonables para lograr distinguir cuáles son adecuadas y justas, y cuáles hay que hacerlas a lado.

Es imposible que podamos alejarnos, o incluso cambiar pensamientos ya establecidos por siglos, pero sí podemos entender nuestra propia naturaleza, guiarnos por el bien y, aunque el infortunio esté a nuestro alrededor, no permitirle que enturbie nuestra alma.

La felicidad como fin último del hombre

Al analizar cómo ha cambiado la perspectiva sobre una persona, nos podemos dar cuenta de que esta imagen siempre ha tenido grandes controversias y no ha cambiado mucho desde entonces, puesto que, desde tiempos remotos, la mayoría de las personas creían saberlo todo y se burlaban de quien fuera capaz de refutarlos y enfrentarlos. Llegar a ser sabio se ha vuelto una labor titánica que pocos han querido alcanzar y aún menos la han alcanzado. Considerando la tesis de Séneca, nos hemos percatado de que lo más difícil para alcanzar este objetivo es saber reconocer nuestros propios errores para que, así, ninguna persona pueda dañar nuestra imagen y perspectiva de la vida, pues ni la persona más cruel de la Tierra conseguirá cambiar nuestra forma de ver el futuro.

La sabiduría siempre lleva el poder de uno mismo, de tener un autoconocimiento que va de la mano con el conocimiento del exterior para comprobar lo que nos falta y lo que no para completarnos. Cuando ya nos reconocemos como humanos y en virtud, entonces afirmamos que nada del exterior nos afecta, puesto que ya estamos en concordancia con nosotros y el ambiente.

Aferrarnos a la vida sin comprender que morir es parte de esta, que dejarnos envolver por lo efímero del mundo que nos han creado por tradición y el no saber equilibrar nuestras pasiones con nuestras virtudes, no nos llevará a otra cosa más que a la pérdida de nuestra alma, completamente lejos de nosotros mismos. Y sabemos que este no es el camino correcto para llegar a la tan deseada “felicidad”, entendiéndola como la

aceptación de la naturaleza, como todo eso que vive conforme a la razón y la virtud, que nada teme y nada lo descontrola.[37]

La felicidad es la fuente de vitalidad, es todo aquello que nos permite entender y sobrellevar el dolor y los dilemas que la misma naturaleza nos da. Comprender la felicidad puede ser complicado e, incluso, puede llegar a ser un caso imposible, pero tenerla de frente es afrontar nuestros miedos y, sobre todo, frenar a la misma sociedad para desarrollarnos como individuos y mostrar nuestra humanidad para ser ciudadanos renovados, capaces de ver por el otro, sin dejar de pensar en nuestro propio bienestar. La felicidad puede adaptarse a la naturaleza, de tal forma que nos permita tener equilibrio en nuestra alma y nos aleje de los impulsos de nuestros deseos, para que tengamos una libertad que nos conduzca por la tranquilidad.

En la actualidad pareciese que hemos dejado de lado no solo el concepto de felicidad, sino también la esencia de la palabra. Justo como sucedía en la época de Seneca, estamos ante una crisis de valores, donde el hombre perdió su humanidad y ahora busca controlar todo menos a el mismo. Esto debido al poder, a su necesidad de mandar sobre algo o a alguien, poniendo los placeres y deseos ante las necesidades del otro, a quien vemos como ajeno, siempre que no comparta con nosotros las ideas ni sea parte de nuestros propósitos. Olvidamos por completo que lo que nos une al otro es justo la naturaleza que nos ha creado.

Nos creemos dueños de algo que no nos pertenece, creemos saberlo todo cuando en realidad ignoramos lo más importante: la virtud, la racionalidad que nos hace humanos: “Nadie puede llevar una vida feliz, ni siquiera soportable, sin la aplicación de la sabiduría, y que la vida feliz se consigue con la sabiduría perfecta.”[38]

No podemos cambiar nuestro entorno mientras no podamos cambiar nuestros pensamientos, pero sobre todo nuestras acciones, ya que de ellas dependerá cómo nos vamos a dirigir por el mundo. La acción es lo más importante es la vida del hombre, y nuestras acciones surtirán efecto en los demás cuando entendamos cuál es el fin primero y último de la naturaleza: vivir conforme a ella.

Para lograr un cambio verdadero sin injusticias, es preciso ayudar al otro, mostrarle el camino de la virtud y de la libertad, incluso si es nuestro enemigo: “La filosofía no es una actividad agradable al público, ni se presta a la ostentación. No se funda en las palabras, sino en las obras.”[39]

Conclusiones

La vida es una coincidencia de infinita energía que se manifiesta en el espacio-tiempo generando un caleidoscopio de colores, sonidos, olores, sensaciones, sentimientos y emociones, una existencia del ser que, a su vez, se forma por su ambiente a través de diversos conceptos acerca de lo que tiene vida. Así, se define al ser humano como la creación que tiene albedrío, sentimientos, pensamientos y virtudes que se esparcen en el cosmos como la realización de lo tangible e intangible, respetando la *physis* por la que fue creado.

Como se analizó en este ensayo, la felicidad se entiende, desde la perspectiva senequista, como aquello que puede adaptarse a la naturaleza, de tal manera que se pueda tener un equilibrio en nuestra alma y nos deje fuera de los impulsos de nuestros deseos, obteniendo una libertad que nos conduzca por la tranquilidad.

Es claro que, al desarrollarse en un mundo material, el hombre pondrá a prueba su virtud, viéndose obligado a decidir entre llevar una vida equilibrada o guiarse por morales que conducen hacia la perdición del alma. Sobre todo, en una época que atraviesa una crisis de valores, en la que la equidad, la justicia social y la discriminación son elementos dejados de lado, de forma que el hombre se siente solo y sin rumbo fijo, o en uno exactamente creado para perder el juicio. Es entonces cuando el voltear la mirada a una ética estoica que pareciera arcaica está más latente que nunca, ya que es a través de la reflexión de la felicidad senequista y la filosofía práctica que podemos lograr regresarle la humanidad al hombre, aceptando los preceptos de la naturaleza, para así finalmente velar por uno mismo y por el otro.

Bibliografía

- Abbagnano, Nicola (1998). *Diccionario de filosofía*. México: FCE.
- A. Long, Antonie (1984). *La filosofía helenística*. Madrid: Alianza.
- Biblia (2005). Madrid: Verbo divino.
- Brun, Jean (1997). *El estoicismo*. México: UAEM.
- Cassirer, Ernst (1953). *El problema del conocimiento en la filosofía y en la ciencia modernas*. México: FCE.
- Copleston, Frederick (1991). *Historia de la filosofía vol. IV, De Descartes a Leibniz*. Barcelona: Ariel.
- Diderot, Denis (1952). *Vida de Séneca*. Buenos Aires: Espasa-capé.
- Epicuro. (1995). *Carta a Heródoto*. España: Altaya.
- Ferrater Mora, Jose (1941). *Diccionario de filosofía*. México. Atlante.
- García Borrón, Juan Carlos (1956). *Séneca y los estoicos*. Barcelona: Consejo superior de investigaciones científicas.
- Hadot, Pierre (1998). *¿Qué es la filosofía antigua?* México: FCE.
- Platón, (2010). *Diálogos*. España: Gredos.
- Reyes, Alfonso (2000). *La filosofía helenística*. México: FCE.
- Séneca, Lucio Anneo (2013). *Consolaciones, Diálogos, Epístolas morales a Lucio*. Madrid: Gredos.
- Séneca, Lucio Anneo (1988). *Sobre la clemencia*. Madrid: Tecnos.
- Séneca, Lucio Anneo (1992). *Epístolas morales a Lucilio*. Madrid: Gredos.
- Séneca. (2013). *Sobre la firmeza del sabio*. Madrid: Gredos.
- Veyne, Paul (1996). *Séneca y el estoicismo*. México: FCE.
- Yela Utrilla, Juan Francisco (1947). *Séneca*. Barcelona: Clásicos labor.
- Zambrano, María (1944). *El pensamiento vivo de Séneca*. Buenos Aires: Losada.

Notas

[2] En la concepción griega, la polis es la posibilidad del ser humano de realizarse, de buscar su felicidad. Esta tomaba sentido en el momento que el individuo lograba organizarse colectivamente para tener un bienestar en común. De tal modo que no se podía concebir al individuo sin la polis y viceversa. Con la expansión del imperio romano, la política dio un giro, y se deja de lado la polis griega. El individuo ya no va a estar en torno a una ciudad, sino al emperador, por lo tanto ya no se hablará de un bien colectivo sino individual, asunto que tratarán de resolver las diversas escuelas filosóficas de la época.

[8] La libertad es aspirar a que el deseo propio y la naturaleza estén en común acuerdo, es decir, el poder desear lo que la misma naturaleza nos da.

Ataraxia: Lo que el hombre logra al tener dominio de sus pasiones, así como la moderación sobre todas las cosas.

Serenidad: Le permite al hombre padecer cualquier acontecimiento doloroso, pues le brinda tranquilidad y autodominio para controlar las pasiones, de tal manera que pueda tomar las cosas con calma.

[9] La virtud es la disposición del ánimo constante y que se desea a sí misma, ya que es natural. De igual manera, es un supremo bien que se dirige hacia el vivir adecuadamente, conforme a lo que dicta la naturaleza, siendo contraria a las pasiones. Se aspira a ella como unidad y una vez teniéndola es imposible suprimirla.

[12] Es la ordenación de todas las cosas hacia un fin perfecto, es inmutable y perfecta; a través de ella el hombre debe estar en concordancia, ya que le da sentido a todas las cosas y está en las cosas mismas. De este modo, naturaleza y Dios

son la misma cosa; entendiendo a Dios como lo que abraza todo lo existente, como la razón que está presente en el todo, es de donde todas las cosas han surgido.

[14] En el estoicismo se ve al cuerpo dentro de una causalidad, ya que el cuerpo será la causa para un cuerpo, pero este, a su vez, será una causa de otro cuerpo, entrando a una infinidad de causas y efectos, todas conectadas entre sí.

[15] El sabio es la persona capaz de vincular el razonamiento con sus sentimientos en pro de su propio bienestar y del de todos los que están a su alrededor, de igual manera va cogiendo experiencia y conocimientos que le ayudarán a tener un buen juicio.

[16] Vamos a entender los valores como una cualidad que percibimos de un objeto moral en relación con la conducta humana y que es fundamental para comprender al mundo.

[17] La filosofía no es solo el estudio de las cosas reales, sino también es la que se encarga de enseñar cómo vivir conforme a la naturaleza. Al ser una ciencia con objetivos de beneficiar al hombre, debe servir en cualquier momento de la vida y lograr mejoras en el ser humano.

[18] Es llevar una vida honesta, así como tener serenidad de ánimo y, sobre todo, es aquello que se puede adaptar a la naturaleza de cada individuo.

[22] Espíritu que esta sobre una entidad física, más allá de lo terrenal, que está inmersa en el hombre, la cual se compone de materia levísima que se distingue del cuerpo, pertenece a lo celeste y, por lo tanto, al morir el cuerpo se separa de este y retorna a donde pertenece.

[30] La serenidad del alma, lo que es imperturbable. Lo que el hombre logra al tener dominio de sus pasiones y moderación sobre todas las cosas.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Alejandra Orozco Reyes**], Egresada de la facultad de humanidades en la Licenciatura de Filosofía por la Uaemex. Trabaje como jefa de personal y contabilidad en TerrazaJuguiBar durante un año, en donde daba atención y regularización al personal, verificar el cumplimiento del reglamento interno, llevar el control de inventarios, así como la gestión y documentación para las ventas. Trabaje duran 6 meses en la revista "El periplo sustentable" como correctora de contenido en los ensayos, artículos, etc, para su publicación en la revista. Tengo un gran interés por el avance educativo, cultural y social de los ciudadanos.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214016>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Alejandra Orozco-Reyes

**Ética de la felicidad desde la perspectiva filosófica en
Séneca**

ETHICS OF HAPPINESS IN SENECA

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0341>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Cultura de paz como estrategia para prevenir violencias estructurales en la Universidad Mexiquense del Bicentenario

Culture of peace as a strategy to prevent structural violence at the Universidad Mexiquense del Bicentenario.

Ernesto Navarrete-Reyes

Universidad Mexiquense del Bicentenario, México

enr8@outlook.com

 <https://orcid.org/0009-0009-0991-0143>

Recepción: 04 Diciembre 2023

Aprobación: 17 Julio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo, diseñar estrategias pacíficas para dar cumplimiento a la Ley General de Educación Superior en materia de igualdad sustantiva, no discriminación y acceso de las mujeres a una vida libre de violencia, por parte de las Instituciones de Educación Superior, con la finalidad de que el personal administrativo de la Universidad Mexiquense del Bicentenario (UMB), cuenten con estrategias para prevenir la violencia de género.

La Investigación fue de tipo cualitativo con el método de Etnografía para la Paz (Etnopaz), se aplicaron encuestas y observación directa, para identificar las injusticias derivadas de la aplicación de la norma antes mencionada. Entre los principales resultados se determina que ante la falta de conocimiento de la gestión de conflictos y violencias estructurales se establecen estrategias de prevención apuntando hacia la difusión de la Cultura de Paz.

Palabras clave: Cultura de Paz, Gestión de Conflictos, Violencia Estructural, Paz Integral.

Abstract

The objective of this article is to design peaceful strategies to comply with the General Law of Higher Education in terms of substantive equality, non-discrimination and women's access to a life free of violence, by Higher Education Institutions, with the purpose that the administrative staff of the Universidad Mexiquense del Bicentenario (UMB) have strategies to prevent gender violence.

The investigation was of a qualitative type with the method of Ethnography for Peace (Etnopaz), surveys and direct observation were applied, to identify the injustices derived from the application of the aforementioned norm. Among the main results it is determined that due to the lack of knowledge of the management of conflicts and structural violence, prevention strategies are established aiming at the dissemination of the Culture of Peace.

Keywords: Culture of Peace, Conflict Management, Structural Violence, Integral Peace.

Introducción.

La investigación aborda la necesidad de que la Universidad Mexiquense del Bicentenario implemente estrategias fundamentadas en la cultura de paz para prevenir violencias estructurales relacionadas con el género. Se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2022-2023, y para ello se examinaron varios documentos, incluyendo la Ley de Responsabilidades Administrativas del Estado de México y Municipios, el Código de Conducta de la Universidad Mexiquense del Bicentenario, así como el Protocolo para la Prevención, Atención y Sanción del Hostigamiento Sexual y Acoso Sexual, y el Protocolo para Prevenir, Atender y Sancionar los Actos de Violencia Laboral y Discriminación de la Universidad Mexiquense del Bicentenario.

Estas normatividades establecen medidas referentes a procesos de conducción ante situaciones de violencias laborales y discriminación en general, y en su caso, sanciones a las que se hacen acreedores los administrativos por incurrir en faltas, sin embargo, previo a estas determinaciones se presentan las violencias estructurales que dan pauta a replantear si es necesario contar con estrategias que mejoren la convivencia dentro de esta Institución.

Atendiendo esta problemática, se tiene como objetivo diseñar estrategias pacíficas para dar cumplimiento a la Ley General de Educación Superior en materia de igualdad sustantiva, no discriminación y acceso de las mujeres a una vida libre de violencia, por parte de las Instituciones de Educación Superior, con la finalidad de que el personal administrativo de la Universidad Mexiquense del Bicentenario (UMB), cuenten con estrategias para prevenir la violencia de género.

El problema de investigación radica en que a pesar de que la Universidad cuenta con normatividades que buscan erradicar a través de códigos de conducta, valores y responsabilidades cualquier tipo de situaciones de violencia laboral, discriminación, acoso y hostigamiento sexual derivadas de conflictos, estas no cuentan con perspectivas de paz enfocadas a fomentar la cultura de paz como principal herramienta de apoyo para los mandos altos de la Institución (Subdirectores y Directores) para la prevención de los tipos de violencias estructurales que se manifiestan a consecuencia de buscar soluciones o implementar sanciones establecidas dentro de los protocolos de actuación en la toma de decisiones que establecen este tipo de normatividades.

Estas normatividades atienden las disposiciones de políticas públicas en materia de prevención de todos los tipos de violencias, por lo que esta propuesta de investigación establecer un planteamiento para que la Universidad Mexiquense del Bicentenario cuente con estrategias enfocadas en cultura de paz y que esta brinde a su personal administrativo un eje normativo que contenga las herramientas cognitivas para gestionar conflictos y, en su caso, prevenir situaciones de violencia estructural.

Por lo anterior. ¿Es posible implementar estrategias con perspectivas en cultura de paz en la Universidad para la gestión de conflictos, de la prevención de violencia estructural y que permita transformar las normatividades y el entorno bajo el que conviven los administrativos con el apoyo de políticas públicas?

Esta investigación se sustenta conforme a los datos recopilados de orden cualitativo bajo el método de Etnografía para la Paz (EtnoPaz), fueron aplicados 13 instrumentos de medición a manera de encuestas a 8 Subdirectores y 5 Directores de área, quienes por la naturaleza de su cargo tienen la facultad de tomar decisiones a partir de las normatividades que rigen a la Universidad Mexiquense del Bicentenario en momentos donde se requiera atender una problemática, también se llevó a cabo la observación directa en situaciones de interacción de la cotidianidad de interacción entre los administrativos, donde en conjunto se identificaron y categorizaron a manera de resultados los tipos de violencias estructurales que de manera indirecta se hicieron presente en situaciones de conflicto.

1. La Universidad Mexiquense del Bicentenario como espacio de oportunidades para propiciar la Cultura de Paz.

Como primer contexto, la Universidad Mexiquense del Bicentenario es un Organismo Público Descentralizado del Gobierno del Estado de México, con personalidad jurídica y patrimonio propio, sectorizado a la Secretaría de Educación, conforme a lo establecido en el artículo 1º del Decreto del Ejecutivo del Estado de México.

La UMB tiene entre sus atribuciones “regular el desarrollo de sus funciones sustantivas, docencia, investigación, difusión de la cultura y vinculación con los sectores público, privado y social; así como expedir los reglamentos, estatutos, acuerdos y demás disposiciones que rijan a la Universidad” (UMB, 2021,); de conformidad con lo dispuesto en el apartado III de Atribuciones, Capítulo Único Naturaleza, Objeto y Atribuciones del Manual General de Organización de la Universidad Mexiquense del Bicentenario.

Derivado de estas atribuciones, desde su creación y conforme a disposiciones en materia de Políticas Públicas, se han desarrollado normatividades que regulan y establecen estatutos de conducta bajo la idea y la necesidad de prevenir y erradicar cualquier tipo de violencia a través de protocolos de actuación y establecimiento de sanciones, sin embargo en la aplicación de estas, al no contar con un enfoque de paz traen consigo violencias estructurales que perpetúan en el ambiente laboral de la Universidad, “El sistema educativo donde también existen fortalezas, pero al mismo tiempo problemáticas y conflictos que en muchos casos trascienden a violencias cotidianas, esporádicas o aisladas, se produce en un espacio social destinado al conocimiento, al pensamiento, a la formación y a la educación (Sandoval, 2016, p. 105).

Tomando en cuenta el panorama de violencias estructurales que se manifiestan en la Universidad Mexiquense del Bicentenario, a partir del planteamiento de Sandoval, podemos conceptualizar y categorizar nuestra realidad a partir de la paz integral nos permite obtener una comprensión sistemática de los conflictos y las violencias para la construcción de políticas e iniciativas de convivencia pacífica sostenible y duradera (2016, p.109). Para lo cual es necesario desarrollar instrumentos a partir de paz integral, no solo que nos permitan conocer nuestra realidad, sino que nos permita gestionarla y transformarla a través de la aplicación de políticas públicas como el Documento base para el cumplimiento de la Ley General de Educación Superior en materia de igualdad sustantiva, no discriminación y acceso de las mujeres a una vida libre de violencia por parte de las Instituciones de Educación Superior, del cual las Universidades adquieren el compromiso de llevar a cabo acciones en materia de Cultura de la Paz.

Este documento base, nace a partir del reflejo de los cambios y preocupaciones ocurridos en México en materia de derechos humanos, con énfasis en los diferentes tipos de violencia a las que se enfrentan por lo regular las mujeres, así como a las desigualdades de género en los espacios educativos, incorporando compromisos en materia de igualdad sustantiva entre hombres y mujeres, no discriminación y acceso a las mujeres a una vida libre de violencia. Tiene como objetivo:

“brindar herramientas para que las IES tengan referencias para generar condiciones, mecanismos, políticas, programas, procedimientos y diversas acciones con perspectiva de género, enfoque de derechos humanos, de interculturalidad e interseccionalidad, y desde un principio de igualdad y no discriminación, que de manera armonizada permitan dar cumplimiento a las obligaciones ya señaladas”. (CONACES, 2023, p. 4)

Este tipo de políticas buscan que Instituciones Educativas de Nivel Superior como la Universidad Mexiquense del Bicentenario apliquen este tipo de disposiciones, dando cumplimiento a los artículos séptimo, octavo, decimo, décimo segundo, vigésimo primero, trigésimo séptimo, cuadragésimo segundo y cuadragésimo tercero y en el artículo décimo transitorio de la Ley General de Educación Superior, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021, que estipulan diversas medidas, acciones y políticas que deberán ser adoptadas por las IES.

Con la implementación de lo establecido en el Documento Base de CONACES, se pueden establecer estrategias que den pauta a la creación de normatividades con perspectiva de cultura de paz integral, que permitan a la comunidad administrativa gestionar conflictos, identificar y prevenir violencias estructurales, para Sandoval: “aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Son estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión” (Sandoval, 2016, p. 109), lo anterior, en relación también a cubrir las necesidades de convivencia del personal administrativo, ya que la violencia estructural no se limita únicamente a las instituciones, sino también como lo relaciona Muñoz: “con la no satisfacción de necesidades, el no desarrollo de las capacidades y con la injusticia social y desvelando las interacciones entre unos y otros ámbitos de ejercicio de la violencia, esta idea ha permitido hallar las formas ocultas y estáticas de la violencia de los sistemas (miseria, dependencia, hambre, desigualdades de género, etc.)” (S/F, p. 12), y, ambos conceptos pueden brindar a la universidad el rumbo que deben tomar la creación de sus normatividades.

Esto no significa que la Universidad o las normatividades que la rigen sean violentas, pero estas últimas por su naturaleza son causantes de ellas de manera indirecta y que tanto administrativos como la comunidad universitaria en general sean partícipes y las perpetúen sin estar conscientes de ello. Entonces, ¿Cómo construir una Cultura de Paz en la Universidad Mexiquense del Bicentenario a partir del reconocimiento de violencias estructurales y dar cumplimiento a una política pública como el Documento Base? La Ley General de Educación Superior considera que la Cultura de Paz forme parte como eje transversal en la creación de políticas, normatividades y en su caso, tome acciones encaminadas hacia la prácticas acciones pacíficas, como se especifica en la tabla 1.

Apartados de la Ley Federal de Educación Superior que contribuyen a la construcción de estrategias en materia de Cultura de Paz.

Apartado de la Ley Federal de Educación Superior	Descripción de numeral
Artículo 8	X. La cultura de la paz y la resolución pacífica de los conflictos, así como la promoción del valor de la igualdad, la justicia, la solidaridad, la cultura de la legalidad y el respeto a los derechos humanos;
Artículo 10	XVII. La incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones académicas de enseñanza, investigación, extensión y difusión cultural, así como en las actividades administrativas y directivas con el propósito de contribuir a la igualdad y la equidad en el ámbito de la educación superior e impulsarla en la sociedad; XIX. La promoción y respeto de la igualdad entre mujeres y hombres generando alternativas para erradicar cualquier tipo y modalidad de violencia de género en las instituciones de educación superior.
Artículo 43	El Estado reconoce la importancia y coadyuvará a garantizar que las instituciones de educación superior se constituyan como espacios libres de todo tipo y modalidad de violencia, en específico la de género, y de discriminación hacia las mujeres, para garantizar el acceso pleno al derecho a la educación superior I. En el ámbito institucional: a) Emisión de diagnósticos, programas y protocolos para la prevención, atención, sanción y erradicación de todos los tipos y modalidades de violencia; en el caso de la violencia contra las mujeres, se excluirán las medidas de conciliación o equivalentes como medio de solución de controversias; e) Realización de acciones formativas y de capacitación a toda la comunidad de las instituciones de educación superior en materia de derechos humanos, así como de la importancia de la transversalización de la perspectiva de género;
Decimo Transitorio	Las acciones a las que se refiere el artículo 43 del presente Decreto, referentes a la importancia para que las instituciones de educación superior se constituyan como espacios libres de violencia de género y de discriminación hacia las mujeres deberán realizarse y reforzarse de manera progresiva y de acuerdo con la disponibilidad presupuestal de cada institución a partir de los ciento veinte días siguientes a su entrada en vigor.

Creado a partir de la síntesis de los apartados de la Ley General de Educación Superior (2021) Cámara de Diputados (2021) Ley General de Educación Superior, consultado el 1 de marzo de 2023. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

Lo anterior junto con las atribuciones, con las que cuenta la Universidad Mexiquense del Bicentenario sobre implementar disposiciones que la rijan permite que desarrollar estrategias en materia de Cultura de Paz puedan transformar la realidad de los administrativos, una realidad que genere la disminución de las violencias estructurales y permita la gestión de conflictos, asimismo dan pauta a formar sujetos generadores de paz dentro del ámbitos educativo al que pertenece la Universidad, para Sandoval, una cultura de paz es una forma de vida,

liberadora de violencias que se acompaña de utopías y realidades, de la creación y re-creación cotidiana de las múltiples pautas culturales de convivencia pacífica. En ese camino, y para ese propósito de paz integral, tendrá que participar el Estado con todas sus instituciones, la sociedad civil, todas las culturas y, en general, toda la población. Es decir, que la paz debe ser participativa y sistémica, en el sentido no de sistema político, sino del enfoque científico de sistemas, en el que todos somos miembros de uno o de varios sistemas o subsistemas como el familiar o el educativo, que interactúan entre sí con autorregulación a estímulos externos que sirven también de aprendizajes (2016, p. 95).

2. La capacitación y la participación como herramientas para la difusión de la Cultura de Paz.

Resulta interesante llegar al punto de partida donde la paz, puede deconstruir y adaptar las normatividades para el beneficio mutuo de la Universidad y de los administrativos que en esta conviven, también, cómo a partir del cumplimiento de Políticas Públicas se fortalecen los espacios de convivencia educativos.

En el caso específico de la Universidad Mexiquense del Bicentenario de violencias estructurales como parte de las líneas de Acción del Documento Base (2023), destacan el fortalecimiento de la Cultura de Paz a través de acciones encaminadas a la capacitación de conceptos y contenidos para la prevención de violencias, estas son:

2.1.1 Capacitar de forma continua a toda la comunidad educativa (estudiantes, personal docente y administrativo) de la IES en materia de derechos humanos, igualdad de género, inclusión, no discriminación y una vida libre de violencias. (CONACES, 2023, p. 23)

2.1.2 Generar espacios académicos que favorezcan la participación plena y sin discriminación de las mujeres universitarias en foros, eventos académicos, cátedras, investigaciones, cuerpos y publicaciones académicos. (CONACES, 2023, p. 23)

Estos objetivos dan las bases para comenzar a trabajar en cultura de paz requieren de la participación de la institución y los administrativos (mandos altos y administrativos) y que, como parte de esa dinámica de interacción social dentro de la estructura de la Universidad, para Jares: “Convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Esos polos que marcan el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto, pero que en modo alguno significa amenaza para la convivencia, más bien al contrario” (2001, p. 1), la UMB como un espacio donde se manifiestan interacciones interpersonales no es la excepción para que surjan situaciones de conflicto, ya que en palabras de Vinyamata, “los conflictos son parte fundamental de la vida y se presentan a lo largo de todo el desarrollo de esta”. (2004, p. 152).

Si la Universidad Mexiquense del Bicentenario atiende las políticas normativas ya mencionadas para prevenir violencias estructurales desde la perspectiva de la cultura de paz y no apearse únicamente al cumplimiento de metas numéricas, puede obtener estrategias que le permitan implementar acciones para transformar su contexto y que estas le permitan a corto plazo los cambios significativos en materia de convivencia, como lo define Pascual, “En el contexto de estos espacios de encuentro transversal e interdisciplinar, las comunidades universitarias venimos llamadas a ser gestoras y promotoras de una cultura de paz” (2008p. 121).

El Documento Base (2023), también establece dos ejes que destacan, enfocados a la parte institucional y a la parte Académica, como se describe a continuación:

Eje institucional 1.1.4 Realizar campañas de sensibilización, promoción y difusión en temas como: igualdad de género, inclusión, no discriminación, violencia de género, masculinidades no hegemónicas y corresponsabilidad. (CONACES, 2023, p. 39)

Eje Académico 2.1.1 Capacitar de forma continua a toda la comunidad educativa (estudiantado, personal docente y administrativo) de la IES en materia de derechos humanos, igualdad de género, inclusión, no discriminación y una vida libre de violencia. (CONACES, 2023, p. 40)

Debemos plantear que tanto los medios de difusión, comunicación, capacitación y en su caso, los contenidos o actividades administrativas sean las adecuadas si queremos transformar el entorno de la Universidad Mexiquense del Bicentenario, como refiere Fisas: “cultura de paz es una tarea educativa que pasa por educar en y para el conflicto, en desenmascarar la violencia (...), en promover una ética global y en buscar un consenso fundamental sobre convicciones humanas integradoras” (2011, p. 4), y que, con ello, se logre en primera instancia la violencia estructural identificada, y en consecuente promover la Cultura de Paz en términos educativos.

Contar con estrategias enfocadas con Cultura de Paz nos acerca a la verdadera transformación de conflictos, a la prevención de violencias estructurales y a la convivencia pacífica a medida que concientiza a las personas sobre la gestión de conflictos, ya que para Fisas: “La educación es, sin duda alguna, un instrumento crucial de la transformación social y política. Si estamos de acuerdo en que la paz es también la transformación creativa de los conflictos, y que algunas de sus palabras-clave son el conocimiento, la imaginación, la compasión, el diálogo, la solidaridad, la integración, la participación y la empatía, hemos de convenir que su propósito no es otro que formar una cultura de paz” (2011, p. 6). Lo anterior también permite a la Universidad Mexiquense del Bicentenario conformar grupos de trabajo conscientes sobre la cultura de paz y su desenvolvimiento ante situaciones de conflicto, les permite gestionar su actuar para evitar que estos se tornen negativos, ya que, para Adams D. y los autores de la Declaración para la Transición hacia una Cultura de Paz en el Siglo XXI: “la Cultura de Paz puede facilitarse en pequeños grupos y comunidades, pero que el impulso de estas expresiones puede generar cambios en la identidad de los grupos, consensos para decisiones globales, formas más justas de resolver conflictos, y estrategias de autonomía local y gobernanza policéntrica para evitar la coerción y el autoritarismo” (Adams, Mayor, Mercadillo, Cabezudo, Franqueira y Ávila, 2023, p. 22).

Asimismo, desde la perspectiva de la profunda de paz integral, “en la educación y con miras a enraizar los derechos humanos, la gestión pacífica de los conflictos, la convivencia armónica en las diversidades se requiere, por una parte, la coparticipación de los actores sociales involucrados en la educación: autoridades, administrativos, profesores, estudiantes y padres de familia” (Sandoval, 2014, p. 126). Lo cual hace más amplio el proceder de la Cultura de Paz, sin embargo, no podemos abarcar todos los elementos pertenecientes a la Universidad, debemos empezar por temas particulares para poder transformar los demás sin dejarlos de lado o considerarlos como no importantes, para lo cual podemos retomar las bases de Cultura de Paz en la Tabla 2 a partir de la propuesta de Jares (2011, p. 12):

Tabla 2

El impulso de una Cultura de Paz.

-Es necesario desde la educación (...) combatir la aceptación de la violencia como forma de resolución de los conflictos, porque es en esta etapa donde se comienza a desarrollar este tipo de constructos. Violencia que en su dimensión física se da más en los niños que en las niñas, especialmente por la mitificación de la masculinidad en torno a la violencia que transmite nuestra cultura. -Una cultura de paz tiene que replantearse radicalmente el carácter sexista de nuestra cultura, eliminando el dominio de los valores asociados al género masculino sobre los femeninos. - Una cultura de paz exige e implica una cultura democrática, y la defensa de los valores públicos frente a los privados. - Una cultura de paz se asienta en el debate, en la crítica y en el diálogo, en la libertad de expresión y de creación. - Una cultura de paz tiene que recuperar para muchos ciudadanos, desarrollar para otros y cultivar para todas y todos, el valor del compromiso y la solidaridad. Frente a la cultura de la indiferencia, del menosprecio, de la mercantilización, del individualismo, del triunfo y el enriquecimiento personal a cualquier precio, una cultura de paz se asienta en el compromiso social. - Nadie puede vivir en paz mientras esas situaciones de extrema injusticia no sólo no desaparecen, sino que, con el llamado nuevo orden mundial, se están acentuando. La mirada global de la paz conlleva, además del rechazo de la guerra y cuantas formas de violencia directa se produzcan, la desaparición de las violencias estructurales, como el racismo, el sexismo, la xenofobia, etc., la lucha contra la pobreza, la exclusión social y la marginación en cualquier lugar del planeta.

Jares, Xesús (2001) Educación y Conflicto Como Retos de la Educación Infantil, Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos - Santiago de Compostela, diciembre 2001; p. 12-15. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>

Otra parte importante para considerar es definir bajo que modelo de Paz podemos implementar la propuesta de estrategias, si bien en el Documento Base no se establece una propuesta curricular, desde la Cultura de Paz se pueden retomar diferentes vertientes encaminadas a la Educación para la paz, como lo establece que la educación para la paz basada en los derechos humanos y en el actuar con los demás en los escenarios locales y globales para construirla. Confío que las ideas y lineamientos compartidos en este trabajo aporten a pensar y actuar esa educación que debemos generar para favorecer la transición a la tan anhelada y vitalmente necesaria cultura de paz. (Yudkin Suliveres, 2023, p. 258).

Tabla 3.

Categorización de las violencias estructurales que los mandos altos de la Universidad Mexiquense del Bicentenario consideran identifican como recurrentes durante la aplicación de una normatividad.

Unidad	Descripción	Violencia/ Reacción
Miedo	Los administrativos implicados en situaciones de conflicto temen por alguna represalia por parte de la institución si continúan con el proceso de algún documento Normativo.	Estructural
Aislamiento	Ante alguna situación donde se han visto vulnerados, al ser reubicadas de su lugar de trabajo o en su caso, que requieran cambio de adscripción administrativa, los administrativos involucrados pueden experimentar aislamiento por parte de la institución.	Estructural
Censura	Que, ante la exposición de motivos, al momento de expresar y dar lugar a lo ocurrido, se dude de su versión de los hechos, dando preferencia a la versión de la persona de mayor rango jerárquico.	Estructural
Inseguridad	Identifican que los administrativos víctimas de violencia laboral y discriminación durante la gestión de determinaciones, sienten inseguridad de recurrir a instancias en casos donde los hechos han sido comprobados por temor a incurrir en alguna falta de su parte.	Estructural
De género	En el caso de las víctimas, los hombres reciben llamadas de atención incluso en situaciones donde fueron violentados, se minimiza la situación, mientras que las mujeres son en algunos casos responsabilizadas, revictimizadas y tienden a ser cambiadas de área de trabajo.	Estructural
Falta de conocimiento	Los subdirectores y directores expresan no tener conocimiento en temas referentes a cultura de paz y no son conscientes en qué momento o que factores influyen en la manifestación de una violencia estructural. (solo dos de ellos cuentan con estudios o conocimiento en conceptos de paz). No están familiarizados con ejes normativos o políticas públicas referentes a temas de Cultura de paz o que cuenten con esta perspectiva.	Estructural

Elaboración propia a partir de la categorización de los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas.

Tabla 4.

Categorización de variables que los mandos altos consideran influyen en la manifestación de violencias estructurales indirectas a través del seguimiento a normatividades y que herramientas consideran pueden contribuir para prevenir situaciones de esta índole.

Reactivo	Variables
En situaciones de gestión de conflictos entre dos personas administrativas, inconscientemente influye en la toma de decisiones el género, el cargo o la edad a la que pertenece alguna de las partes involucradas	- Hombre - mujer - Jefe - operativo - adulto joven - adulto mayor
Cuáles tipos de violencias consideran recurrentes de manifestarse inconscientemente a consecuencia de una toma de decisiones en temas de normatividades	- De género - Hostigamiento o acoso - Por el nivel de estudios - Descuentos económicos por ausentismo
Qué conductas observo de las partes implicadas durante el proceso de atención de normatividades.	- Victimario: enojo, negación, victimización - Victima: ausentismo, llanto, miedo, revictimización
Que, las situaciones de violencia laboral y discriminación se pueden prevenir sin llegar a implementar el Protocolo, ¿Qué mecanismos o herramientas se consideran pertinentes para evitar que estas sucedan?	- Capacitación - Difusión - Material grafico

Elaboración propia a partir de las variables de los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas.

A pesar de reflejarse estas categorizaciones, es indispensable resaltar que un factor que influye también de manera indirecta a este tipo de situaciones es la falta de conocimiento en cuestiones de Paz y que la naturaleza misma de la Universidad como espacio de interacción social entre los administrativos que en ella conviven, es prácticamente imposible detener las dinámicas laborales de este entorno educativo, “los conflictos se pueden manifestar en las Organizaciones (entre compañeros de trabajo, entre miembros de comunidades políticas, sociales y asociativas)” (Vinyamata, 2004, p. 154).

De acuerdo con Jares: “el conflicto, tanto en el proceso educativo como en la convivencia, queremos presentarlo como un hecho natural, consustancial a la vida, no negativo en sí mismo y con enormes posibilidades educativas” (2001, p. 15), más allá de verse como situaciones negativas, sean el indicio de oportunidades para mejorar la toma de decisiones realmente efectivas que permitan reducir las situaciones de violencia de cualquier índole, a nivel jerárquico y de convivencia entre los administrativos, y que permita que la Universidad como estructura institucional mire hacia el replanteamiento de normatividades con perspectiva de paz por las cuales se pueda regir.

Como parte de este artículo, también es necesario conocer a fondo no solo las violencias estructurales surgidas en este estudio, sino profundizar a través de la investigación en otros ámbitos de la UMB, desde otras perspectivas y desde otras realidades, ya que como se establece, existen “tres vertientes deben ser ejes centrales en cualquier agenda orientada a construir una cultura de paz - la investigación, la educación y la acción por la paz. Estas vertientes a su vez están llamadas a explorar las variadas dimensiones sobre las cuales se han ido construyendo y reconstruyendo sus diversos legados” (Pascual, 2008, p. 126).

Referencias bibliográficas

- Adams, David; Mayor Zaragoza, Federico; Mercadillo Caballero, Roberto Emmanuele; Cabezudo, Alicia; Franqueira Castello, Myrian & Ávila Zesatti, Cristina Declaración (2023) Declaración para la Transición hacia una Cultura de Paz en el Siglo XXI, Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana de la Red Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 8, núm. 18, 2023. 13-27 Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>
- Calendario de Días y Semanas Internacionales de Paz, dignidad e Igualdad en un planeta sano de la Naciones Unidas, disponible en: <https://www.un.org/es/observances/international-days-and-weeks>
- Cámara de Diputados (2021) Ley General de Educación Superior, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior, CONACES (2023) Documento base para el cumplimiento de la ley General de Educación Superior en materia de igualdad sustantiva, no discriminación y acceso de las mujeres a una vida libre de violencia por parte de las Instituciones de Educación Superior. Dirección General de Educación Superior e Intercultural. https://www.educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/3sesion/4_lges.pdf
- Fisas, Vicenç (2011) Educar para una Cultura de Paz, Quaderns de Construcció de Pau N.º 20, Escola de Cultura de Pau, Campus de la Universitat Autònoma de Barcelona; Barcelona, España (pp. 1 - 10)
- Jares, Xesús (2001) Educación y Conflicto Como Retos de la Educación Infantil, Asociación Mundial de Educadores Infantiles; Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos Santiago de Compostela, PP. (01-20), disponible en: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>
- Jares, Xesús (2001) Educación y Conflicto Como Retos De La Educación Infantil, Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos - Santiago de Compostela, diciembre 2001; PP. 12-15 <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>
- Jares, Xesús (2003) Entrevista a Xesús Jares R.; BARBECHO, Revista de Reflexión Socioeducativa; Dpto. de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de A Coruña, N°2, PP. 4-7.
- Jares, Xesús (2008) Educación y conflicto como retos de la educación infantil; Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos, Universidad de La Coruña, PP. 01-20.
- Muñoz, Francisco A. (SF) Una paz imperfecta en un mundo complejo y conflictivo; Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada (España), pp. 01-19
- Pascual Morán, Anaida (2008) Educando para la Paz en y desde la Universidad: Antología Conmemorativa de una Década; Anita Yudkin Suliveres y Anaida Pascual Morán, Editoras, Cátedra UNESCO de Educación para la Paz Universidad de Puerto Rico (p. 121-135).
- Sandoval Forero, E. A., (2014). Educación, paz integral sustentable y duradera. Ra Ximhai, 10(2), 115-133. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131266005>
- Sandoval Forero, E. A., (2016). Educación para la paz integral Memoria, interculturalidad y decolonialidad; 1ª edición julio de 2016, Eduardo Andrés Sandoval Forero (pp. 1 - 327)
- Universidad Mexiquense del Bicentenario (2009) Decreto de Creación de la Universidad Mexiquense del Bicentenario del Ejecutivo del Estado, publicado en el Periódico Oficial "Gaceta de Gobierno" del Estado de México, en fecha 20 de enero de 2009. https://umb.edomex.gob.mx/marco_juridico

Universidad Mexiquense del Bicentenario (2021) Manual General de Organización de la Universidad Mexiquense del Bicentenario, publicado en el Periódico Oficial “Gaceta de Gobierno” del Estado de México, en fecha 5 de octubre de 2021. https://umb.edomex.gob.mx/marco_juridico

Universidad Mexiquense del Bicentenario (2023) Marco Jurídico. Consultado el 3 de marzo de 2023. https://umb.edomex.gob.mx/marco_juridico

Vinyamata Camp, Eduard (2004) Enciclopedia de Paz y Conflictos Tomo I: Conflictología; Universidad de Granada pp. 152-155.

Vinyamata Camp, Eduard (2015) Conflictología, Revista de Paz y Conflictos, Vol. 8, no. 1, pp. 9-24.

Yudkin Suliveres, Anita Educar Hacia una Cultura de Paz en el Siglo 21: Lineamientos para Pensar y Actuar; Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana de la Red Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 8, núm. 18, 2023. 13-27 Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Notas

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Ernesto Navarrete Reyes**], Licenciado en Educación por parte de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, Docente de la Universidad Mexiquense del Bicentenario y egresado de la Maestría en Ciencias para la Paz en la misma institución, funge funciones en materia de Educación Dual y de Cultura de Paz aplicando normatividades para propiciar espacios de convivencia pacífica y desarrollando el Plan de Trabajo de Cultura de Paz en la institución donde labora.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214017>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Ernesto Navarrete-Reyes

**Cultura de paz como estrategia para prevenir violencias
estructurales en la Universidad Mexiquense del
Bicentenario**

Culture of peace as a strategy to prevent structural violence
at the Universidad Mexiquense del Bicentenario.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0316>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

Nosotros, los pobres: subjetivaciones inéditas entre la pobreza y el deseo

We, the poor: unprecedented subjectivations between poverty and desire.

Juan Spinelli

Universidad de Morón, Argentina

grietas.de.lo.absoluto@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2183-5675>

Recepción: 31 Enero 2024

Aprobación: 17 Junio 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Sin asumir una perspectiva de tipo “representacionista”, procuramos reconstruir el horizonte utópico a partir de una exploración de la otredad constituyente de la identidad propia, pensada como un ensamble ya siempre en vías de formación y jamás completo o definitivo. Sobre esta base, siguiendo la estela de *El Anti-Edipo*, nos propusimos identificar algunos de los principales hilos que anudan la dimensión económica de la pobreza con el plano no meramente psicológico, sino ontológico, del deseo. Como resultado, dejando fluir una voz que exploró, además del material bibliográfico pertinente, huellas emocionales, memorias y ausencias presentes (recuerdos de infancia, hitos históricos, fragmentos de canciones), sacamos a la luz que nuestro *yo* es intrínsecamente plural y que la apelación a esa urdimbre colectiva resulta decisiva para todo proyecto de transformación del mundo. Finalmente, llegamos a la conclusión de que –en la medida en que las manifestaciones de deseo (tal como establecieron Deleuze y Guattari y nos ha recordado recientemente Fujita Hirose) serían lo único que el capitalismo no podría resistir– la liberación de la producción deseante, en cuanto producción material de lo *real*, sigue siendo la operación clave para abrir fisuras en el sistema capitalista.

Palabras clave: Deseo, Nosotros, Pobreza, Subjetivaciones.

Abstract

Without adopting a "representationalist" perspective, we have sought to reconstruct the utopian horizon on the basis of an exploration of the constitutive otherness of one's own identity, conceived as an assemblage that is always in the process of formation and never complete or definitive. On this basis, and in the wake of *The Anti-Oedipus*, we set out to identify some of the main threads that knot the economic dimension of poverty to the not merely psychological but ontological level of desire. As a result, through a voice that, in addition to the relevant bibliographical material, explored emotional traces, memories and present absences (childhood memories, historical milestones, fragments of songs), we have brought to light that our self is inherently plural and that appealing to this collective distortion is crucial for any project of world transformation. Finally, we conclude that –insofar as manifestations of desire (as Deleuze and Guattari noted, and Fujita Hirose has recently reminded us) would be the only thing that capitalism could not resist– the liberation of desire production, as the material production of the real, remains the key operation for opening fissures in the capitalist system.

Keywords: Desire, Poverty, Subjectivations, We.

1. Introducción/Presentación.

Una voz que arrastre, en su fluir, los restos humeantes de aquellas utopías que –en un pasado que amenaza con volverse tan remoto como el precioso futuro que ellas prometían– hacían más ligera la vida y más resuelta la muerte; una corriente de ideas y de palabras –las cuales, en el discurso, se rozan y se confunden, se alían y se ensamblan, se atraviesan y se separan para volver a unirse aunque sin lograr fundirse jamás unas en otras– que, aunque ocasionalmente pronunciadas por alguien que dice yo y que se hace aquí presente, con algo así como una identidad de la que se hace cargo y en función de la cual es (para bien o mal) reconocido, no hacen más que desprenderse de un firmamento virtual de posibles, de pensamientos que ya han sido pensados y que ahora vuelven –ya sea enmascarados o, por el contrario, despojados, pero siempre diferentes y, por eso mismo, fraternalmente ligados entre sí en la medida en que están a la vez tenazmente enfrentados a otros que, por el contrario, bajo el signo de la conciliación y el diálogo, no hacen más que contribuir al crecimiento del desierto y del fascismo–; pensamientos locos que, en el proceso de su desalienación, se convierten en un grupo de iluminaciones (Exposto, 2021) que atraviesan los cuerpos y los vinculan tan estrechamente que, al final, uno ya no sabe si está allá, en el Buenos Aires de la nevada y los Ellos (Galvani, 2009), resistiendo la invasión y el exterminio –o a bordo del Granma, en una aventura que parece más propia de una novela de Salgari que un acontecimiento que vaya a constituir un punto de inflexión en la historia latinoamericana; o en la selva de Chiapas, sin rostro pero de pie, con las raíces bien hundidas en la tierra y la mente bien abierta al cosmos y a una liberación que, al fin y al cabo, solo podría llegar a ser Intergaláctica (Casmiro Gallo, 2020; Sergi, 2006)... Pensamientos que, en fin, cruzan la frontera entre realidad y ficción, generando movimientos de desterritorialización y reterritorialización que, en alguno de sus cruces y en ciertas coordenadas imprevistas, generan un nudo –siempre abigarrado, siempre mal hecho, siempre en vías de deshacerse– al que llamamos sujeto. Algo así como un agenciamiento de fragmentos heteróclitos, de sensaciones y de recuerdos, de personas en el sentido teatral del término, de hechos y de fantasías. Ya ni siquiera se es otro sino más bien otros y otras: de todas las regiones y de todas las épocas, del mundo profundo de los sueños y de la dimensión plana de las pantallas. Otros y otras que, además, nunca se combinan en calidad de seres globales: siempre lo hacen en partes, despedazándose o, más bien, desarmándose y propiciando alianzas insólitas sobre la base de combinaciones una y otra vez inéditas. Así, uno es el brazo libertario del Che que ya no distingue entre disparar sobre la historia (Carlos Puebla y los Tradicionales, 1965, 1) y tirarle al cielo su amor (Páez, 1985, 9); y, si osa mirarse al espejo, acaso vea –en lugar de lo que esperaba ver, esa imagen familiar que las fotos le aseguran que es la suya– que el pañuelo de las Madres hace juego con los lentes redondos de Lennon y la barba exuberante de algún profeta revolucionario; y, de fruncir más el ceño, de mirar con más atención, es probable que descubra marcas que creía perdidas, y también huellas anónimas, y cicatrices que remiten a encuentros que cuesta ya determinar si se han producido o si, en verdad, están aún por producirse –con lo cual, paradójica y maravillosamente, estaríamos surcados por un futuro que, hábil para esconderse, jugaría a disfrazarse de pasado–. Y, sin embargo, uno está, aquí y ahora, presente. Y dice ser quien es, y (se) expone.

“Encantado de conocerlos, espero que intuyan mi nombre” (The Rolling Stones, 1968, 1, trad. nuestra) –el cual es verdad, al fin y al cabo, únicamente en cuanto mentira–.

2. Pobreza.

¿Cómo se habla de la pobreza? ¿Podemos hacerlo desde la pobreza misma, vale decir, siendo pobres? ¿Cómo hacerlo si, en el marco de innumerables rigores y padecimientos, solo hay energía –y cada vez menos, cada vez más próxima al agotamiento– para satisfacer las necesidades básicas y conformarse con seguir existiendo al menos bajo la forma de la supervivencia? ¿Cómo tomar distancia, cómo hacerse del tiempo y de las fuerzas, cómo disponer de una vacuola burguesa de ocio para pensar y, de esa manera, tomar conciencia de nuestro

estado, de la opresión a la que se nos somete, de esa trampa material y simbólica que no nos preexiste sino que nos atrapa gracias a que nosotros mismos la creamos –o, más bien, somos forzados a crearla– día tras día? ¿Cómo generar una línea de fuga, cómo abrirse paso, cómo hallar una salida de la prisión que es construida con nuestro trabajo, físico y mental, y en la que se nos invita a permanecer –a través de una chicana ontológica que nos dice que, al menos, esa prisión es real y, por lo tanto, más segura y confiable que cualquier ensoñación– como si fuese nuestro hogar, nuestro terruño, nuestra patria? Pero, por otro lado, ¿cómo podría hablarse acerca de ella sin sufrirla? ¿Qué derecho posee quien no la padece, si nos detenemos en la forma, a objetivarla y a brindarnos la descripción exacta y fehaciente de su paisaje? ¿Qué sabe de ella, además, si sólo la ha estudiado y objetivado; qué puede efectivamente saber de la pobreza, si nos quedamos en la materia, quien no está bajo su yugo y no posee la cruel vivencia de no tener nada y, por consiguiente, no tener nada que perder (Dylan, 1965, 1)? ¿Con qué finalidad, en fin, habría de desplegar –ante sus colegas, ante la academia, ante la comunidad internacional– el abigarrado mapa de sus causas y consecuencias? ¿Tendría validez un discurso –rigurosamente científico, prolijamente elaborado, meticulosamente aséptico– que se produjese fuera de ella y se le aplicase, siguiendo una por una las reglas del método, a la espera de ser corroborado? Y, en caso de tenerla, ¿cuál sería el precio que habría que pagar en moneda existencial? ¿Cuáles, en suma, los presupuestos y los objetivos de semejante ciencia de la pobreza?

Al plantear tales interrogantes solo me propongo resaltar la encrucijada paradójica que lo que llamamos pobreza supone. Y, llevándola al extremo, no hay más forma de abandonarla, de dejarla atrás, que instalándose en ella y aceptando el desafío. Aproximémonos al tema a través de un rodeo. Apelando a la terminología marxista clásica y a cierta fórmula muy conocida en filosofía, uno podría decir: sin un proletariado con conciencia de clase, con una intuición clara y transparente de sus intereses objetivos que lo impulse a la acción emancipadora, no hay revolución; pero, a la inversa, sin revolución –sin una transformación radical de la estructura material de la sociedad en la que hunde sus raíces el mundo de la cultura, sin un desmontaje de la maquinaria de los aparatos ideológicos (de Estado o de los grupos hegemónicos: mucha agua ha corrido bajo el puente)– no parece ser posible la conciencia de clase al menos a un nivel “masivo” (Spinelli, 2021), es decir, a un nivel que no sea el de algún puñado de casos circunstanciales o excepcionales. Las discusiones acerca de si la revolución política tendría que preceder a la revolución cultural o viceversa nos conducen a la especulación abstrusa y al pesimismo de la inacción. Es preciso poner ambos movimientos en marcha, a un mismo tiempo, con todas sus contradicciones –es decir, poner en marcha una dialéctica, si se quiere, tensiva, que sea compatible con un proceso de devenir-revolucionario que tire hacia ambos extremos a la vez sin llegar nunca a una *Aufhebung*, a una resolución definitiva–.

Ahora bien, no habría necesidad de revolución alguna –me refiero, espero que se me disculpe el adjetivo, a auténticas revoluciones y no a mitines, alzamientos de carapintadas o golpes de Estado– si no hubiese pobreza como la consecuencia necesaria, estructural e inexorable de un capitalismo tanto más salvaje cuanto más civilizado, tanto más implacable cuanto más pudoroso, tanto más perverso cuanto más seductor. La pobreza se exhibe y a la vez se esconde, se combate y a la vez se justifica, es una y a la vez es múltiple. Material, por un lado –hay que discutir de raíz esa vieja distinción entre tener y ser, ya que quien nada tiene está privado de su ser mismo; es (vuelvo a Dylan, 1965, 1) alguien que ha sido arrancado y segregado de la humanidad, aislado, en soledad absoluta (*on his own*), que no tiene hogar ni ningún camino de regreso (*no direction home*), sin identidad (*a complete unknown*): un vagabundo (*rolling stone*) que hay que diferenciar del nómada en el mismo sentido que es preciso distinguir entre el zombi catatónico generado por la psiquiatría y el esquizo materialista que vive y experimenta la naturaleza como proceso de producción–. Simbólica, por el otro –ya que no es únicamente económica, en el sentido estricto del término, sino que impacta a nivel espiritual (no hay que disculparse por hacer uso de la terminología, y algo más que la terminología, hegeliana) y nos sumerge en lo más hondo de la naturaleza. Aquel joven Marx del cual cierto marxismo procura deshacerse sabía perfectamente que la pobreza constituye la condición de posibilidad de la riqueza a todo nivel y en todo sentido. Así como el majestuoso Olimpo, según Nietzsche (2014), hunde sus raíces en el tenebroso subsuelo

dionisiaco, la fastuosa civilización occidental, con todas sus maravillas, con todos sus avances tecnológicos y científicos paradójicamente próximos al milagro y a la magia, se yergue sobre la base de una explotación siniestra de los recursos –que aún, por costumbre, llamamos “naturales” y “humanos”–.

El proceso de producción, no obstante, como señalan Deleuze y Guattari, es solo uno. No hay forma de reducir a la pobreza a millones de seres humanos sin devastar, a la vez, el cuerpo mismo de la Tierra; no hay forma, a la vez, de que la extracción de “riquezas naturales”, en un mundo capitalista, no redunde en la miseria de generaciones y naciones enteras. Los números terminan haciéndolo todo más fácil. Introducen un vector de racionalidad y, en la medida en que cuantificamos el desastre y el horror, nos acostumbramos. Al fin y al cabo, son nada más que entes ideales y, en algún momento, con un sabio ajuste de alguna de las variables, con un adecuado replanteamiento de la ecuación, con la eliminación rigurosa de las políticas deficitarias (y, ¿por qué no?, de la política en cuanto tal), las leyes económicas quedarán mejor demostradas que la ley de gravitación universal. En esa mentira, que atraviesa las pasiones y los deseos, se fundamenta, burlón, el liberalismo: pobres que no quieren ser pobres pero que confían en que, gracias a la quita de subsidios, al recorte de planes y a la supresión de la ayuda social a quienes “no se esfuerzan” y “no se lo merecen”, dejarán de serlo; pobres que no quieren ser pobres pero que no se plantan contra la pobreza porque sienten que lo único injusto es que los pobres sean ellos –que bien podrían, con un golpe de suerte, estar alguna vez entre los ricos-; pobres que no quieren ser pobres pero que están convencidos de que, para no ser pobres, no hay que protestar ni reclamar ni cortar calles sino simplemente “hacer merecimientos” y mostrarle a quien corresponda –al jefe, al gerente o al Estado– que han pasado el examen moral y son por lo tanto dignos de lo poco que tienen o de alguna mejora salarial. El liberalismo es más utópico que el socialismo, solo que sus sueños están al servicio de una pesadilla global y asesina. Circulan por las redes y las plataformas, se propagan por pantallas y dispositivos, se comparten y se transmiten como una especie de virus. Mercancías oníricas que están al alcance de nuestra mano, a solo un clic de distancia, y perfectamente listas para ser soñadas. Hay mucha ciencia ficción al respecto. Y toda una realidad, descarnadamente real, alimentada por esas ficciones.

3. Deseo.

En efecto, la producción de realidad es inseparable de la producción de deseo (Deleuze y Guattari, 2013a). Hay tanto una producción deseante de realidad como una producción real de deseo –y solo cabe distinguir entre una y otra de manera formal y a los fines del análisis–. El Anti-Edipo celebra sus cincuenta años de vida conceptual y, últimamente, no faltan quienes afirman que no ha envejecido bien, que sus categorías están obsoletas, que su crítica al psicoanálisis ya no tiene razón de ser. Sabemos que Deleuze y Guattari renunciaron al concepto de máquina deseante y apostaron, en su lugar, al de agenciamiento –inicialmente ligado al primero y no, como sugiere engañosamente el propio Deleuze, introducido para sustituirlo (Spinelli, 2023a; Spinelli, 2022)–. Un cierto dualismo entre el deseo y lo social amenazaba –a pesar de todos los señalamientos y todas las advertencias– esa prodigiosa teoría general de las máquinas cuyas pretensiones excedían el campo epistémico de la psicología y se postulaban, desafiantes, como ontológicas. Deseo y realidad se implican mutuamente en la medida en que la realidad del deseo –el deseo como hecho, como proceso de producción efectivo en el que intervienen determinadas máquinas que sostienen determinadas relaciones entre sí– no hace más que plasmarse como deseo de realidad –o, más bien, de cierta realidad que, tal como Deleuze y Guattari demuestran, articulando la metafísica de Spinoza con el freudomarxismo de Reich, suele ser contraria a los intereses de quienes la desean (Ferreira, 2007)–. El Anti-Edipo nos enseña que el deseo maquina a la vez que es maquinado. No es una cuestión de ello ni de fantasmas ni de carencia o de falta. Al deseo no le falta absolutamente nada y es por eso mismo que, antes que a la psicología, importa más bien a la ontología. Eso que habitualmente llamamos “realidad”, aquello que nos rodea y en cuyo interior se despliegan nuestras vidas –la mecánica propia de las rutinas que seguimos, la organización social a la que nos sometemos más o menos dócilmente, la distribución y la reglamentación de los diferentes tiempos y espacios que enmarcan nuestra

existencia– no sería tal si no estuviese sostenida por el deseo; y, por otra parte, si hay algo que cabe denominar “deseo” muy lejos está de pertenecer al reino de la ilusión o la fantasía.

Deseamos nuestra opresión, deseamos nuestras cadenas. Esto es un hecho y, sin embargo, corremos el riesgo de que lo que es un diagnóstico sea interpretado como una acusación, como un juicio de valor o de esencia (que, al fin y al cabo, viene a ser lo mismo) o, incluso, como una autoflagelación al servicio del pesimismo y, por ende, a la inacción. No hay fascismo si no hay deseo de fascismo, es decir, si no se nos inyecta el fascismo – como a Pink, en *The Wall*– con un “little pinprick” (Pink Floyd, 2016, II, 6) que nos hace sentir algo descompuestos pero que nos pone de pie y nos devuelve de inmediato al show con el firme y contagioso propósito de acabar con todas las diferencias. Una vez más, hay que insistir en que tal deseo se inscribe en el límite mismo entre “lo natural” y “lo humano”; una vez más, hay que señalar que, si bien el fascismo es también una cuestión de poder, el deseo –tal como le observa Deleuze a Foucault– es lo primero. Uno y otro coincidían –o, más exactamente, llegaron a coincidir en algún momento– en no poner el acento ni en la represión ni en la ideología (lo cual, claramente, no significa que “no haya” ni una ni la otra); lo que los dividió, lo que estableció un clivaje entre ellos, fue, básicamente, el rol que le atribuían al poder: primario, para Foucault, secundario, en el caso de Deleuze (Heredia, 2012).

Es por esto que hay que reasignarle al esquizoanálisis, en una época crucial en la que el vínculo entre fascismo y liberalismo se torna tan explícito que ya no puede ser ignorado ni tampoco refutado por una remisión a los orígenes –es decir, a las que serían sus formas “auténticas” y “verdaderas”, supuestamente inconciliables con sus versiones actuales–. Reich supo mostrar la esencia capitalista del nacionalsocialismo. Deleuze y Guattari, por su parte, han logrado poner al descubierto los rasgos cínicos de un sistema social que, ocultándose tras la máscara de la publicidad y la libre opinión, se pretende respetuoso y democrático. Aquí reside la razón por la cual, como podemos apreciar en *¿Qué es la filosofía?*, el pensar filosófico se resiste a ser reducido a una teoría de la comunicación al mismo tiempo que la verdad escapa una y otra vez a las redes del consenso. El pensamiento deleuzo-guattariano retoma la apuesta planteada por Marx en su célebre Tesis XI y, en cierto modo, la eleva: se trata de crear conceptos, se trata de “hacer teoría”; y ello, con fines revolucionarios, es decir, como parte de un movimiento plural, activo y heterogéneo de transformación de la realidad que es nuestra realidad y que lleva el nombre de “Capitalismo”. El concepto de agenciamiento –que asoma con timidez en las páginas finales de *El Anti-Edipo* para luego convertirse en el concepto clave de la obra deleuzo-guattariana– nos permite dar cuenta de los ensambles maquínicos entre ese psicoanálisis desterritorializado que viene a ser el esquizoanálisis, las máquinas deseantes que son siempre y en cada caso “mías” y una máquina revolucionaria que solo puede constituirse efectivamente mediante un rizoma de alianzas entre diferentes sectores minoritarios; o quizá sea mejor decir menores, es decir, que producen minoría, que se sustraen a las identidades normalizadas y que se plantan frente a las tecnologías de subjetivación hegemónica, es decir, que se desterritorializan, que se filtran como hormigas –como en las experiencias alucinatorias confesadas en *Mil mesetas* (Deleuze y Guattari, 2013b)– por las grietas de las clases y los partidos precisamente en la medida en que son políticos por excelencia, o sea, en cuanto ya no se trata de “individuos” o “grupos de individuos” recortados de la esfera social y que se propondrían actuar sobre ella sino que se hallan ya siempre articulados en una trabazón indisociable con una multiplicidad de ámbitos; y esto, a su vez, de manera tal que solo pueden manifestarse a través de lo que Deleuze y Guattari (2013b, 13, trad. nuestra) llaman “agenciamientos colectivos de enunciación” y que, más que enunciar, anuncian o anticipan un posible por venir, un acontecimiento revolucionario.

Con lo que volvemos al principio, que ya es un nuevo principio: quien dice “yo”, quien se hace cargo de lo que dice o, más bien, carga con ello y pone su firma, no es “uno”. Es, por el contrario, una multiplicidad. Siempre una manada, siempre un grupo-sujeto, siempre una máquina de guerra que se planta –como en aquella canción de Björk (1995, 1)– a la manera de un ejército. No se trata de “hablar por los otros” –lo cual supondría una escisión ontológica y, desde el punto de vista de la ética, un sutil acto de indignidad sobre el cual he de volver enseguida–. Se trata de que “uno” es ya siempre “otro” aunque no, necesariamente, un “extraño” o un doble monstruoso, un Mr. Hyde, la suma de nuestros horrores subterráneos que pugna por emerger desde el

fondo de nuestra conciencia. Esa dimensión de otredad, inherente a la identidad que cada uno es y constitutiva de ella, es un agenciamiento de marcas y de gestos, de huellas y de traumas, de imágenes y de voces. Pero decir que es “inherente” y “constitutiva” resulta aún insuficiente y, en cierto modo, engañoso. Daría la impresión de que estuviésemos hablando de algo previamente existente, ya dado, a lo que se le integraría –uniéndosele de forma inextricable, instalándose en su suelo originario– el elemento “extranjero”. Como si yo no pudiese no abrirme a otros, como si existir fuese un permanente estar-abierto-a-otros que, de un modo u otro –entrando o saliendo, permaneciendo o ausentándose, yendo y viniendo, invadiendo o anunciándose– habitarían mi “interioridad”; es decir, como si yo fuese un territorio bien definido y en el que, además de una población nativa, siempre habría inmigrantes, pasajeros o visitantes de ocasión, que oscilarían entre asentarse y “formar parte” de lo que soy o simplemente recorrerme, afectarme y luego partir, como quien vuelve a su casa. Pero no. No es esto lo que pasa.

Decir que “yo es otro” significa, a fin de cuentas, que ya no hay “yo” ni “otro”. Que bajo el nombre “Odradek”, en uno de sus cuentos más escalofrantes, Kafka (2020) supo cifrar el gris secreto que nos conmueve. Una singularidad que parece rota y, sin embargo, no lo está (recordemos aquel axioma, gloriosamente vitalista, de que las máquinas solo pueden funcionar estropeadas); una maraña absurda de hilos diversos y de todos los colores (una vez más, el agenciamiento o la composición rizomática de heterogeneidades) que, sin embargo, se halla aparentemente, completa (no hay falta ni carencia estructural; las máquinas deseantes que nos componen, de las que estamos hechos, se bastan a sí mismas); siempre en el límite entre ser algo o alguien, de origen y fin desconocidos, cuyo desplazamiento constante y nunca lineal implica siempre un retorno, un “regreso al hogar” que es siempre una vuelta a los rincones o a las zonas de paso de una casa que (si hacemos caso a Deleuze y Guattari, 2013b) no preexiste, una vuelta que es un ocultarse o un estar-dispuesto a partir nuevamente. Un ritornelo...

4. Conclusión/Despedida.

Como Odradek, uno parte de golpe y casi al mismo tiempo que ha llegado o, mejor dicho, en un acto indiferenciable. Volver, partir... ¿cuál es la diferencia? Irse, ¿no es acaso volver? Para volver, ¿no es preciso irse? Al fin y al cabo, solo hay un movimiento puro que vivimos como partidas o llegadas a la vez que descubrimos, por debajo de la historia o en sus márgenes, el flujo amorfo de un devenir que nos arrastra y nos hace pasar de un agenciamiento a otro –incluso, y muy especialmente, cuando estamos inmóviles y, burlándonos de toda percepción posible, más abiertos al caos y más desterritorializados–. Se puede, en este sentido, sentir esa turba que nos compone, esas líneas que se anudan y se enredan para desatarse y otra vez enlazarse, las configuraciones posibles que Edipo reprime y sobre las que impone, hoy más que nunca, su yugo metafísico. Llamamos “esquizoanálisis” al devenir-revolucionario que tiene lugar entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, entre el ser y el hacer. Llamamos “esquizoanalista” a quien libra un combate muy particular, a saber, a quien lleva a cabo la mind guerrilla (Lennon, 1973, 1). A quien descubre que decir “quien” es ya una humorada... Como sea, y en la medida en que hay ciertas regularidades inevitables (saludar, dar los buenos días, participar de la vida cotidiana...), solo queda replegarse –en una fuga más próxima a las de Mao que a las de Freud– y, tras la máscara que ofrecemos o que se ofrece sola, juntar fuerzas, unir vectores, anudar vínculos, volverse menor y a la vez múltiple, dejar de estar sujeto para devenir-colectivo...

No hay en estas palabras –a esta altura ya no tendría que aclararlo, pero más vale ser precavido– ni una exaltación de la individualidad ni una promoción del hedonismo (aunque es preciso seguir diciendo “yo”; aunque el goce es clave e irrenunciable desde el punto de vista político). No hay un programa esquizoanalítico, lo sabemos. No disponemos de una fórmula. Tampoco de un método cuyas reglas, escrupulosamente seguidas, nos garanticen el acceso a la verdad. Y, sin embargo, se requiere un cuidado extremo. Una vez que sustituimos el ser por un proceso de producción universal y una vez que reemplazamos los entes por máquinas, solo cabe experimentar, hacer toda clase de pruebas: conectar, desconectar y reconectar todo lo que haga falta hasta

sentir que ello funciona o, lo que es lo mismo, hasta sentirse funcionar. Para eso hay que saber jugar, desde ya, como resaltaba Moura (Virus, 1984, 2) –pero en el juego, recuérdese a Nietzsche, nos topamos con lo más serio y hacemos frente al mayor de los peligros–. El esquizoanálisis crece en los márgenes de la sociedad y en las grietas de lo absoluto. Se desarrolla en las fisuras que crea. Horada los modelos estereotipados de subjetivación aunque con la precaución necesaria para que la Muerte (o a veces algo peor) termine por imponerse.

Todo esto, siempre en términos políticos. Siempre como militancia. Si me preguntan, si me piden que simplifique las cosas al extremo, les diría: hacer esquizoanálisis es “introducir el deseo en el mecanismo, introducir la producción en el deseo” (Deleuze y Guattari, 2013a, 29, trad. nuestra) y, de esa manera, acceder al corazón mismo de la política. Un esquizoanálisis neutral, aséptico y sin compromisos es lisa y llanamente imposible. Prestemos atención y notaremos que su teoría no es otra cosa que el grito de los órganos aplastados, los cuerpos sometidos y las personas explotadas. No hay que pensarlo como una aplicación del marxismo al psicoanálisis ni convertir al psicoanálisis en un complemento del marxismo. Me atrevería a decir, más bien, que es psicoanálisis desterritorializado –retomo una expresión utilizada anteriormente– para un marxismo desterritorializado (Spinelli 2023b)–. O quizá sea el cruce, sin más, de dichas desterritorializaciones.

Dejé algo pendiente y lo retomo al final, porque así vuelvo a empezar a presentarme y a despedirme. Es indigno hablar por los otros porque eso significa segregarlos, excluirlos, declarar que son ajenos a “mí” –sea lo que fuere ese “mí”– y que solo puedo hacer algo por ellos en cuanto se hallan a conveniente distancia –bien lejos, o al menos lo necesario, en un estrato o piso inferior, allá abajo–. Es hora de que yo, al volver sobre mí, me deshaga; es hora de que desmonte los ensambles forzados, las constricciones maquínicas, las estriangulaciones deseantes. El esquizoanálisis, en este sentido, es una nueva forma de praxis emancipatoria –siempre una experimentación sin red, siempre una intervención urgente, siempre un arreglo–. Teoría y práctica se tornan indiscernibles: las palabras se unen y conspiran maquínicamente (Meneses Carvajal y Castillo Reyes, 2020) a la vez que los cuerpos discurren, hablan en su propia lengua, se manifiestan. Pero el esquizoanálisis no se limita a la destrucción o al formateo de las subjetividades normalizadas, de los “sujetos sujetados”, de los estereotipos a través de los cuales se produce y reproduce la hegemonía. Se trata de abandonar el negocio de las interpretaciones y la infantilización de la infancia como clave existencial... y económica, en el más amplio sentido del término. De incurrir, entonces, en un pragmatismo –como el propugnado por Guattari (1992) en *Caosmosis*– que es más bien propio de mecánicos: veamos de qué se trata esta máquina, este complejo de máquinas, y hagamos que entre en funcionamiento. De atender, en suma, a la diferencia de régimen que permite distinguir entre “máquinas deseantes” y “máquinas sociales” pero –esa es la principal advertencia que Deleuze y Guattari (2013a) formulan en *El Anti-Edipo*, y a la que no se le ha prestado la debida atención– siempre teniendo en cuenta que hay una identidad de naturaleza, es decir, que en primera o última instancia (variando la perspectiva como nos enseñó Aristóteles) solo hay máquinas. Y es menester que la teoría de las máquinas deseantes y la teoría de las máquinas sociales se unifiquen –a través del agenciamiento como hilo conductor– en una teoría general de las máquinas –tarea a la que espero, desde 2023, dedicarle unos cuantos años de vida y de trabajo. Que, en cierta forma, no es más que decir lo mismo en distintos idiomas.

Sí, las máquinas están en todas partes; y, con ellas, lo molar y lo molecular. Así como no hay máquinas esencialmente sociales o deseantes tampoco las hay esencialmente molares o moleculares. Si la primera tarea positiva del esquizoanálisis consiste en acabar con todo lo que haya que acabar para que las propias máquinas funcionen, la segunda tiene que ver con hacer que el esquizo se vuelva revolucionario –o, con más precisión, que el proceso de producción que Deleuze y Guattari (2013a) bautizan con el nombre de “esquizofrenia” se transforme en una insurrección tanto a nivel del deseo como en el plano social, tanto en lo micro como en lo macro: ni el enano fascista interior ni la bestia fascista en el Estado. Que las máquinas funcionen para estar en condiciones de emprender esa fuga revolucionaria que es en sí misma un contraataque y un reacomodamiento, una reorganización de las fuerzas.

Es por eso que Guattari (1989), en una coyuntura histórica crucial, ponía el acento en un análisis que, en vez de leer e interpretar síntomas a la manera tradicional, se abocara a la construcción de subjetividades

divergentes, irreductiblemente heterogéneas, y a la invención de nuevas rutas existenciales. Seguir diciendo “yo” y “tú”, eso está muy bien y es, o puede ser, muy divertido; pero, simultáneamente, en la medida en que el deseo se abre paso a través de sus líneas de fuga, experimentar las multiplicidades que bullen bajo nuestro “yo” y que se abren, se enredan y se alían con las que se agitan tras el “tú”: esa es la apuesta esquizo. “Mis” multiplicidades en conexión con las “tuyas”, con las “suyas”, borrando los límites –recordemos una vez más El Anti-Edipo– entre el plano interior y el plano exterior, entre “yo” y “los otros” (Deleuze y Guattari, 2013a). Y si creemos que todo esto es muy abstracto, una vorágine confusa y anárquica de la que nada bueno podría esperarse, quizá sea útil que nos remitamos a la genial confesión que da inicio a “Rizoma”: “El Anti-Edipo lo escribimos a dúo. Como cada uno de nosotros era varios, en total ya éramos mucha gente” (Deleuze y Guattari, 2013b, 9, traducción nuestra).

Y si Félix más Gilles no nos da dos (en caso de que queramos sumar “personas”) ni tampoco cuatro (si intentásemos sumar “manos”) imaginemos, por un instante, una suma más audaz y un rizoma más desbordante, una proliferación incontrolable de cuerpos y sombras, de goces y malestares, de vivos y muertos. Imaginemos que nosotros, los pobres descubrimos un buen día que somos muchos más que los que creíamos ser –que somos quienes se han ido y quienes muy pronto vendrán; quienes desaparecieron y quienes han retornado; quienes cayeron y quienes se alzaron; quienes vieron desvanecerse sus sueños y quienes elevaron un puño victorioso–. Que despertamos y comprendemos que nosotros somos nosotras y que la pobreza a la vez es olvido, represión y padecimiento más allá de las fronteras. Que pobres, al fin y al cabo, refiere a un haz de vidas y de pueblos, de géneros y de etnias, de grupos y de tribus. Y que es hora de gritar ¡Ya basta! y de luchar “por un mundo donde quepan muchos mundos, un mundo que sea uno y diverso” (Le Bot, 1997, 22).

Un mundo así, hay que crearlo.

Imaginémoslo o, mejor dicho, deseémoslo, y “el mundo será este” (Lennon, 1971, 1).

Sin ánimo de ensoñación, sin lugar para la quimera.

Desear es hacer, es construir, es producir lo real (Sibertin-Blanc, 2010). Y estamos seguros –junto con Deleuze, Guattari y otros compañeros de ruta– de que el capitalismo puede sobrevivir a las manifestaciones de interés pero nunca, jamás, a las manifestaciones de deseo (Fernández Parmo & Spinelli, 2023a; Fernández Parmo & Spinelli, 2023b; Fujita Hirose, 2021).

Deseemos, entonces, su fin.

Referencias

- Casmiro Gallo, F. P. (2020). Un estudio sobre la literatura zapatista. El viejo Antonio y Durito cuentan las historias de Chiapas. Cuadernos del Hipogrifo. Revista de Literatura Hispanoamericana y Comparada, 13, 41-53. Recuperado de <https://www.revistaelhipogrifo.com/wp-content/uploads/2020/09/41-53-1.pdf>.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2013b). Mille plateaux. Capitalisme et schizophrénie, 2. Paris, Francia: Les Éditions de Minuit.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2013a). L'Anti-Œdipe. Capitalisme et schizophrénie, 1. París, Francia: Les Éditions de Minuit.
- Exposto, E. (2021). Las máquinas psíquicas: crisis, fascismos y revueltas. Buenos Aires, Argentina: La Docta Ignorancia.
- Fernandes, C. L. (2022). Ressonâncias e afinidades anarquistas na filosofia de Gilles Deleuze (Tesis Doctoral). UERJ, Rio de Janeiro, Brasil. Recuperada de <https://www.bdttd.uerj.br:8443/bitstream/1/19562/2/Tese%20-%20Clever%20Luiz%20Fernandes%20-%202022%20-%20completa.pdf>.
- Fernández Parmo, G. y Spinelli, J. M. (2023b). ¿Cómo mantenerse marxistas? Una lectura crítica de El Anti-Edipo desde Jun Fujita Hirose. En NO FUTURE. Repensar la política. XI Jornadas Debates Actuales de la Teoría Política Contemporánea, Buenos Aires, Argentina.
- Fernández Parmo, G. V. y Spinelli, J. M. (2023a). ¿Cómo leer El Anti-Edipo como un libro marxista? Una lectura de la lectura de Jun Fujita Hirose. En Pensar global / pensar local. La comprensión del mundo contemporáneo, Valparaíso-Santiago, Chile.
- Ferreira, D. J. (2007). El esquizoanálisis, o la formación de nociones comunes como tarea política. En D. Tatián (Comp.), Spinoza. Tercer Coloquio. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Fujita Hirose, J. (2021). ¿Cómo imponer un límite absoluto al capitalismo? Filosofía política de Deleuze y Guattari. Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Galvani, I. (2009). Las representaciones de la muerte en El Eternauta. Diálogos de la Comunicación. Revista Académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, 78, 1-12. .
- Guattari, F. (1992). Chaosmose. París, Francia: Galilée.
- Guattari, F. (1989). Les trois écologies. París, Francia: Galilée.
- Heredia, J. M. (2012). Dispositivos y/o agenciamientos. Contrastes. Revista Internacional de Filosofía, 19(1), 83-101. Recuperado de: <https://revistas.uma.es/index.php/contrastes/article/view/1080>.
- Kafka, F. (2020). Un médico rural y otros relatos breves. Lima, Perú: Municipalidad de Lima.
- Le Bon, Y. (1997). Subcomandante Marcos. El sueño zapatista. Barcelona, España: Plaza & Janés.
- Meneses Carvajal, A. J. Y Castillo Reyes, J. (2020). Resignificación de política y poder en el discurso del Movimiento Zapatista. Estudios Políticos, 48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/164/16464408003/html/>.
- Nietzsche, F. (2014). El nacimiento de la tragedia. Madrid, España: Alianza.
- Sergi, V. (2006). Visiones intergalácticas desde la Sexta Declaración de la Lacandona. Bajo el volcán, 6(10), 149-159. Recuperado de <http://www.apps.buap.mx/ojs3/index.php/bevol/article/view/1583/1166>.
- Sibertin-Blanc, G. (2010). Deleuze et L'Anti-Œdipe. La production du désir. París, Francia: P.U.F.
- Spinelli, J. M. (2023b). Fragmentos de sentido, alienación y utopía. Ciudad Juárez-Zacatecas, México: CELAPEC-UAZ.

- Spinelli, J. M. (2023a). Orígenes del agencement: hacia una genética de la teoría general de las máquinas en Deleuze y Guattari. *Reflexiones marginales*, 73. Recuperado de: <https://reflexionesmarginales.com/blog/2023/01/29/origenes-del-agencement-hacia-una-genetica-de-la-teoria-general-de-las-maquinas-en-deleuze-y-guattari/>.
- Spinelli, J. M. (2022). El concepto de agencement en *El Anti-Edipo*. *HYBRIS. Revista de Filosofía*, 13(número especial: A 50 años de *El Anti-Edipo*. Vigencias para una política), 259-296. DOI: 10.5281/zenodo.7245486.
- Spinelli, J. M. (2021). De la teoría como arma conceptual y herramienta de clase. *Revista Disputas*, 1(1), 47-55. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/disputas/article/view/35866/35962>.
- Björk. (1995). *Army of me*. En Post. Londres, Inglaterra: One Little Indian Records.
- Carlos Puebla y los Tradicionales (1965). *Hasta siempre*. En *Hasta siempre Comandante* [CD]. La Habana, Cuba: Areito.
- Dylan, B. (1965). *Like a Rolling Stone*. En *Highway 61 Revisited*. Nueva York, EE.UU.: Columbia Records.
- Lennon, J. (1971). *Imagine*. En *Imagine* [CD]. Londres, Inglaterra: Apple/EMI.
- Lennon, J. (1973). *Mind Games*. En *Mind Games*. New York City, EE.UU.: Record Plant.
- Páez, F. (1985). *DLG*. En *Giros*. Londres, Inglaterra: EMI.
- Pink Floyd (2016). *Comfortably Numb*. En *The Wall* [CD II]. Londres, Inglaterra: Pink Floyd Records.
- The Rolling Stones (1968). *Sympathy for the Devil*. En *Beggars Banquet*. Londres, Inglaterra: Decca Records.
- Virus. (1984). *Me puedo programar*. En *Relax*. New York, EE.UU.: Columbia Records.

Notas

[1] Versión corregida y levemente modificada de una conferencia pronunciada el 25 de noviembre de 2022 en el marco del XXXV aniversario de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

[----- INFORMACIÓN AUTOR -----] .

[**Juan Spinelli**] Exdocente de Filosofía Social, Metafísica y Estética (UM). Forma parte del proyecto de investigación: "Tiempo, pensamiento e inconsciente: un retorno a Capitalismo y esquizofrenia" (UM). [Integra grupos de estudio sobre posnaturalismo y sobre Feuerbach. Ha publicado varios capítulos de libros y artículos especializados y ha traducido obras filosóficas y sociológicas para Editorial Prometeo. Es miembro del Comité Editorial de la Colección pensamientos críticos CELAPEC-UAZ. Ha publicado *Fragmentos de sentido, alienación y utopía* (CELAPEC-UAZ, 2023)..



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214019>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Juan Spinelli

**Nosotros, los pobres: subjetivaciones inéditas entre la
pobreza y el deseo**

We, the poor: unprecedented subjectivations between
poverty and desire.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
revistacopala@redcopala.com

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0324>

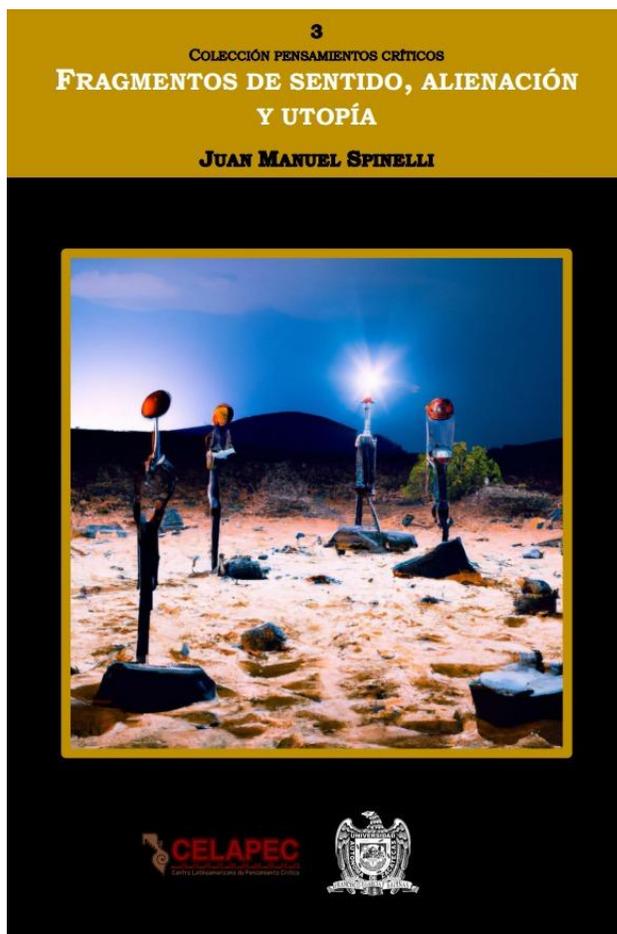


CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**

R e s e ñ a

Fragmentos de sentido, alienación y utopía



Fragmentos de sentido, alienación y utopía (2023)

Juan Manuel Spinelli

ISBN 978-607-98260-8-6 (Obra completa)

Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico.

Reseña por: **Rigoberto Martínez Escárcega**

Fragmentos de sentido, alienación y utopía de Juan Manuel Spinelli es un libro de lectura obligada en el campo de la filosofía política. El texto fue publicado en formato digital en la colección de *pensamientos críticos* auspiciada por la Universidad Autónoma de Zacatecas y por el Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico. Se puede acceder al texto de forma gratuita. Celebro con entusiasmo que aportaciones rigurosas y originales como las que nos comparte Juan Manuel Spinelli se mantengan al margen de la lógica de lucro.

El texto es una excelente muestra del espíritu suicida de la filosofía. Como bien lo señaló Gastón Bachelard, sólo la filosofía y la ciencia luchan de forma tenaz contra los fundamentos de su propia racionalidad (Bachelard, 1988). El texto de Spinelli reúne nueve ensayos que forman parte de más de veinte años de reflexión filosófica. Vemos al autor, en un ejercicio

ético de gran calado, luchar a muerte contra sus propios fundamentos. Al inicio, el autor se presenta como un seguidor del pensamiento de Nietzsche; y, al final, lo vemos sepultando a sus propios fantasmas filosóficos. Lleva a cabo una revisión crítica de Derrida, Marx, Althusser, Deleuze, Guattari y, por supuesto, de sí mismo (Spinelli, 2023).

El autor aborda los grandes problemas de la filosofía en la actualidad: la necesidad de refundar la cultura para revertir el proceso de deshumanización en el capitalismo, la importancia de la producción en la búsqueda de la esencia humana, el papel de la interpretación en el devenir filosófico, el problema de la enajenación en la filosofía marxista, la crítica a los fundamentos del racismo, y un análisis a la máquina deseante y a la creación de subjetividad.

Me gustaría enfatizar que el texto, en su conjunto, ofrece una excelente oportunidad para construir los fundamentos filosóficos de una teoría analógica sobre las relaciones de poder (Beuchot & Martínez Escárcega, 2024). En la actualidad las teorías sobre el poder se debaten entre dos grandes tendencias: los neomarxistas lacanianos que buscan el fundamento en “última instancia” de la complejidad humana (Žižek, 2001) y los posmarxistas que niegan cualquier tipo de regularidad en los acontecimientos sociales (Laclau & Mouffe, 2004). El texto de Spinelli ofrece un análisis crítico tanto de las teorías deterministas como de las teorías nominalistas sobre el poder. En todo caso, el devenir filosófico del autor se ofrece como una oportunidad para imaginar una teoría sobre el poder que tome en cuenta tanto los elementos objetivos y externos al sujeto que lo producen de forma unilateral como sujeto sujetado, como los elementos subjetivos e internos que produce el mismo sujeto para participar de forma activa en su propia sujetación.

En un primer momento, Spinelli reflexiona en las estructuras opresivas del capitalismo, a partir del papel de la producción en los *Manuscritos económico-filosóficos* del joven Marx (1980), y en el papel que juega la categoría de la alienación en la problemática marxista, tomando como referencia las críticas de Louis Althusser (1990).

En un segundo momento, en cambio, el autor incursiona en el análisis de la producción de subjetividad a propósito de los fundamentos psicológicos del racismo, continuando con las investigaciones de Wilhelm Reich (1982), y con una lectura acuciosa de los trabajos de Gilles Deleuze y Félix Guattari (1985).

Así, pues, las lecturas y los análisis filosóficos de Juan Manuel Spinelli nos hacen pensar en una nueva teoría sobre el poder, donde estén presentes tanto los elementos estructurales como la creación de subjetividad. Es evidente que existen múltiples encuentros entre los análisis de Spinelli, y mis propias reflexiones sobre las relaciones de poder. Propongo que empecemos a imaginar al poder como una configuración de relaciones entre posiciones antagónicas, articuladas en torno a la dominación y la subordinación. La dominación la componen todo aquel conjunto de fuerzas externas al sujeto que lo producen como sujeto sujetado. La dominación se integra, a su vez, de coerción y persuasión, es decir, de violencia e ideología (Althusser, 1989). En contra parte, la subordinación está formada por todo el conjunto de conflictos antagónicos internos al sujeto que lo llevan a participar de forma activa en su propia sujetación. La subordinación está formada, a su vez, por colaboración y resistencia, es decir, deseo y conflicto (Foucault, 1991). La colaboración la podemos entender a partir de aquellos fenómenos que describe el psicoanálisis como ganancia de la enfermedad y goce. La ganancia de la enfermedad es cuando el neurótico se refugia en la enfermedad como una válvula de escape a una situación opresiva. En cambio, el goce es una tendencia autodestructiva, acicateada por la pulsión de muerte.

Una visión analógica sobre el poder debe reconocer una lógica intrínseca compuesta de forma ineludible por la dominación y la subordinación, por la ideología y el deseo. Pero al mismo tiempo, se debe enfatizar la dimensión contingente y cotidiana de las relaciones de poder (Guha, 2019).

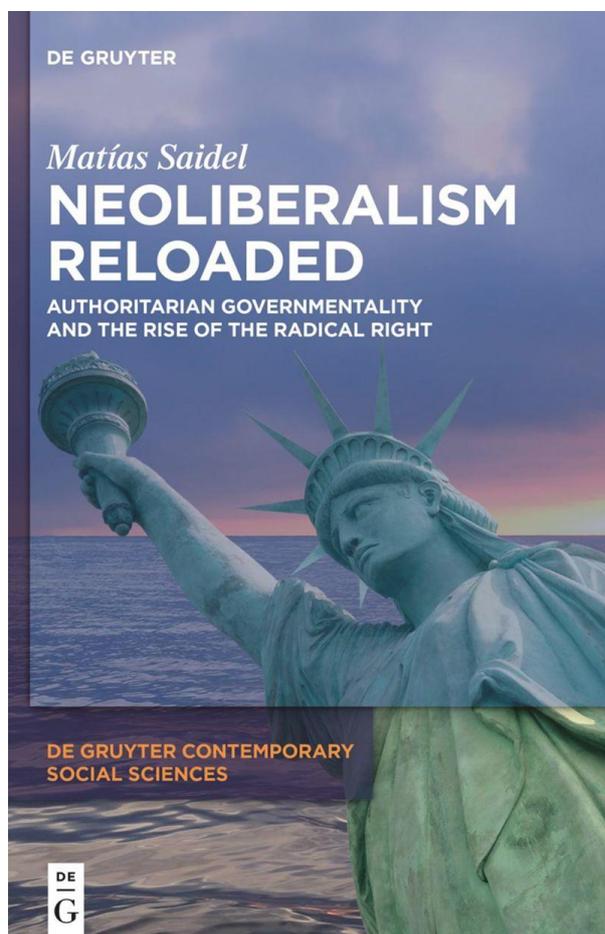
Es posible que el mismo Juan Manuel Spinelli no esté de acuerdo con esta teoría analógica sobre el poder. No estoy seguro. Sin embargo, esa es la magia que produce un buen texto filosófico: te invita a pensar, imaginar y trazar nuevos horizontes de sentido.

De lo que sí estoy seguro es de que la lectura del texto de Juan Manuel Spinelli será una ineludible provocación para pensar con cabeza propia.

Referencias

- Althusser, L. (1989). *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI Editores.
- Althusser, L. (1990). *La revolución teórica de Marx*. México: Siglo XXI Editores.
- Bachelard, G. (1988). *El compromiso racionalista*. México: Siglo XXI Editores.
- Beuchot, M., & Martínez Escárcega, R. (2024). *Hermenéutica analógica y descolonialidad*. Juárez: CELAPEC.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1985). *El Anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1991). *Historia de la sexualidad I: la voluntad de saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Guha, R. (2019). *Dominación sin hegemonía. Historia y poder en la India colonial*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1980). *Manuscritos de economía y filosofía*. Madrid: Alianza.
- Reich, W. (1982). *Psicología de masas del fascismo*. Madrid: Ayuso.
- Spinelli, J. M. (2023). *Fragmentos de sentidos, alienación y utopía*. Juárez: CELAPEC-UAZ.
- Žižek, S. (2001). *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI Editores.

Neoliberalism Reloaded. Authoritarian Governmentality and the Rise of the Radical Right



Neoliberalism Reloaded. Authoritarian Governmentality and the Rise of the Radical Right (2023)

Matías Leandro Saidel

ISBN 9783110723939

<https://doi.org/10.1515/9783110723939>

Editorial De Gruyter

Reseña por: Iván Gabriel Dalmau

En el libro que tengo el honor de reseñar, el Dr. Matías Saidel realiza una contribución fundamental al campo de la teoría y filosofía política contemporánea. Allí, el reconocido politólogo y doctor en Filosofía –que se desempeña como Investigador Independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET, Argentina) y como Profesor Titular de Filosofía Política de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER, Argentina)– se ocupa con remarcable erudición de un problema de gran relevancia académica y de indisputable actualidad política: el de los vínculos entre la consolidación hegemónica del neoliberalismo como racionalidad de gobierno y el ascenso de las nuevas derechas radicales. Problema cuyo tratamiento conduce al autor a la reconstrucción de la imbricación entre la tradición de pensamiento neoliberal, las críticas a la democracia de masas y la configuración de modos autoritarios de problematización del ejercicio del poder político.

En torno a lo cual, cabe destacar que la noción de “neoliberalismo recargado”, que el autor introduce como fruto del diálogo crítico con las diferentes maneras en que se ha problematizado previamente el objeto de su investigación, permite hábilmente captar la especificidad de un fenómeno contemporáneo, sin caer en la falsa dicotomía entre “continuidad y ruptura”. Es decir que, mediante un trabajo combinado de abordaje de las fuentes primarias y el establecimiento de un diálogo hermenéutico con la bibliografía secundaria, Saidel logra al mismo tiempo mostrar la especificidad de un acontecimiento acuciante de nuestro presente, sin desconocer la filial compleja de la procedencia a partir de la que se formó. Por este motivo, el investigador argentino logra realizar un aporte insoslayable, ya que gracias al riguroso tratamiento de los documentos y a una gran agudeza analítica contribuye de manera potente al diagnóstico crítico del presente.

Mediante el trabajo condensando en el libro, el autor realiza una contribución desde la teoría y filosofía política que resulta esclarecedora, ya que logra evitar los peligros que se presentan cuando se pretende caracterizar los vínculos entre neoliberalismo y nuevas derechas radicales. La sugerente fórmula “neoliberalismo recargado”, logra escapar a la falsa dicotomía según la cual “no hay nada nuevo bajo sol”, interpretación que lee las críticas de Hayek a la democracia de masas como un paradigma en el sentido agambeniano (Agamben, 2008) y aplana la especificidad de nuestra actualidad; o su reverso, que no sólo acarrea el peligro de la fascinación por lo novedoso del acontecimiento, sino que además –como contracara de ello– da lugar a una visión sesgada, según la cual el vínculo entre neoliberalismo y autoritarismo tendría un carácter extrínseco (habilitando la idea de que habría algo así como un “neoliberalismo puro” que fue “contaminado” por una “desviación” autoritaria).

De este modo, Saidel logra lo que siempre sea busca, pero no siempre se encuentra, en el campo interdisciplinario –de fronteras difusas– que se ubica en la interfaz de la filosofía y las ciencias sociales, es decir en el terreno de la teoría política. Puesto que, mediante una articulación rigurosa y matizada de herramientas del campo de la filosofía y de la historia intelectual conceptualiza un acontecimiento relevante de nuestra propia actualidad sociopolítica, trazando un puente entre la erudición académica y la producción de aportes pertinentes antes los desafíos del presente.

Ahora bien, la pregunta sería mediante qué herramientas teórico-conceptuales el autor logra escapar a esos lugares comunes que resultan falsos como fruto de su unilateralidad, aun cuando escondan algo de verdad, y que esquemáticamente podríamos graficar – retomando lo señalado previamente– como el reduccionismo intelectualista que rezaría “qué importa la empiria, si todo estaba ya condensado en los trabajos de Hayek” y, en el otro extremo, el reduccionismo economicista-comunicacional “todo es novedoso, no tiene precedentes, es un puro fruto del capitalismo de plataforma, los algoritmos y las redes sociales”. La respuesta a esta pregunta queda clara desde el primer capítulo del libro, cuando Saidel caracteriza la racionalidad neoliberal a través de la puesta en diálogo del abordaje foucaultiano del neoliberalismo como forma de gubernamentalidad y perspectivas vinculadas al marxismo contemporáneo. Es por ello por lo que, sin renunciar a los aportes vinculados al pensamiento de Michel Foucault (2004a, 2004b), el intelectual argentino se desmarca de algunos intérpretes del filósofo francés que piensan la gubernamentalidad neoliberal como una forma de *soft power* y enfatiza que dicha racionalidad política se configura en el marco de las transformaciones del capitalismo. Así, hablar de neoliberalismo es, en realidad, una abstracción, si perdemos de vista de que estamos hablando del capitalismo neoliberal.

Dentro del marco de problematización explicitado en el primer capítulo, a lo largo del libro el autor no sólo se ocupará de reconstruir la profunda ligazón que vincula las críticas neoliberales a la democracia de masas y la configuración de la nueva derecha radical, sino que se detendrá particularmente en dos cuestiones que signan nuestra actualidad. Por un lado, retomando el gesto foucaultiano de auscultar los aspectos centrales de la racionalidad neoliberal a partir del modo en que las críticas neoliberales se valen de un enemigo al que ubican como campo de adversidad, Saidel se ocupa de desentrañar la paradoja del furibundo anticomunismo de la ultraderecha neoliberal en un mundo sin comunismo y en el que la “ideología de género” aparece como sucedáneo del marxismo a combatir. Por el otro, en mediante una indagación que lo acerca a los desarrollos de Pierre Dardot y Christian Laval (2014), el autor se ocupa de re-pensar el problema de “lo común” como forma de resistencia y transformación ante el devenir hegemónico del “neoliberalismo recargado”. La reflexión sobre “lo común” aparece como un intento de escapar de los ecos del lema thatcherista, según el cual “no hay alternativa” al programa de sociedad neoliberal.

Referencias bibliográficas

- Agamben, Giorgio (2008), *Signatura rerum. Sul metodo*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Dardot, Pierre & Laval, Christian (2014), *Commun. Essai sur la révolution au XXe siècle*. Paris : La Découverte.
- Foucault, Michel (2004a), *Sécurité, Territoire, Population. Cours au Collège de France. 1977-1978*. Paris : Éditions Gallimard SEUIL.
- Foucault, Michel (2004b), *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France. 1978-1979*. Paris: Éditions Gallimard SEUIL.
- Saidel, Matías (2023), *Neoliberalism Reloaded. Authoritarian Governmentality and the Rise of the Radical Right*. Berlin, Boston: De Gruyter.

N
o
r
m
a
s
d
e
p
u
b
l
i
c
a
c
i
ó
n

Normas de Publicación para los autores de la Revista CoPaLa

Actualización 2024



Revista CoPaLa es una publicación electrónica semestral que tiene como principal objetivo divulgar artículos científicos, avances de investigación, ensayos, estudios de caso, análisis teóricos y reseñas bibliográficas críticas o informativas de América Latina, El Caribe o de cualquier otro país, continente o región, abordados desde diferentes perspectivas teóricas, epistemológicas y metodológicas relacionados con los temas de la democracia, las paces, los conflictos, las violencias, la interculturalidad, los derechos humanos, la no violencia, la educación para las convivencias pacíficas, los métodos de gestión, resolución y transformación de conflictos, así como todo lo relacionado con pedagogías críticas y experiencias de investigación acción participante para la construcción de paz en diferentes contextos sociales, familiares, educativos, regionales, nacionales o mundiales.

Su contenido está dirigido a profesores, investigadores, estudiantes y activistas constructores de paz en Latinoamérica y el Caribe enfocado a contribuir desde el pensamiento, las ideas verbales y escritas, la praxis cotidiana, los artículos, libros, capítulos, mensajes, reseñas, notas, manifestaciones artísticas, y todo aquello que la creatividad pueda potencializar desde la cultura y la educación para la convivencia pacífica con justicia social, democracia verdadera, libertad y dignidad de la vida humana.

La periodicidad de la Revista CoPaLa es semestral.

Las colaboraciones deberán cumplir con los siguientes requisitos:

Tipologías documentales que publica la Revista CoPaLa Podrán ser:

- Artículos científicos
- Avances de investigación
- Ensayos
- Estudios de casos actuales o con una perspectiva histórica
- Análisis teóricos
- Reseñas bibliográficas críticas o informativas
- Estados del arte
- Estados de la cuestión

Formato

- La extensión de los trabajos en el envío debe ser de 5,000 a 9, 000 palabras incluyendo las referencias bibliográficas. Fuente Times New Roman de 12 puntos e interlineado de 1.5.
- Debe tenerse atención especial en el uso del lenguaje inclusivo y no discriminatorio.
- Se solicita como mínimo 20 referencias bibliográficas, dando prioridad a artículos de revistas científicas publicadas en los últimos 5 años. De ser electrónicas deberá incluir el DOI del artículo (en caso de que se tenga) de lo contrario la URL.
- Las colaboraciones deberán ser inéditas, originales y de no postulación simultánea.
- Entregarse en procesador Word, sin ningún tipo de formato, sangrías, viñetas o tabulados.
- Las tablas, cuadros, gráficas, imágenes o fotografías que sean parte del texto, deberán colocarse en los lugares correspondientes dentro del escrito y no por separado. Deberán ser legibles y contener numeración consecutiva, nombre y fuente corta a pie de la imagen o tabla y fuente extensa en el apartado de referencias bibliográficas.
- Las notas a pie de página se utilizarán para hacer breves comentarios y aclaraciones (Fuente Times New Roman de 9 puntos e interlineado de 1.0). No se aceptan referencias bibliográficas como pie de página.
- El escrito debe empezar por un título de máximo 16 palabras. Seguido por un resumen de tipo analítico que debe incluir (objetivo, metodología, resultados y conclusiones del artículo). Este resumen deberá entregarse en idioma español e inglés, no mayor a 200 palabras, a renglón seguido.
- Después del resumen en español deberán aparecer las palabras clave (de tres a cinco palabras en español, sin concepto y separadas por una coma. La primera letra de cada palabra clave deberá ir en mayúscula).

- Después del Abstract deberán aparecer las Keywords (palabras clave en idioma inglés, y de acuerdo con el punto anterior).
- Los datos de los autores ni deben incluirse en el texto de artículo, deberán remitirse en un archivo por separado. Esto con la finalidad de preservar el anonimato.
- En el texto debe evitarse hacer referencia en primera persona a trabajos propios.

Estructura del escrito

Título

- Se redacta en español e inglés en promedio de 16 palabras, preciso, claro y expresar el contenido del escrito.
- No utilizar nombres comerciales ni abreviaturas.
- Se debe escribir en mayúsculas y minúsculas, tamaño 14, tipo de letra Times New Roman.

Resumen y Abstract

- Se redacta en español e inglés. Se trata de una versión reducida del artículo, es puntual escrito en tiempo pretérito y un sólo párrafo en un máximo de 200 palabras.
- Estructura: objetivos, método, resultados y conclusiones.
- No escribir en siglas ni abreviaturas, no citar referencias ni presentar ninguna información ni conclusión que no figure en el artículo.

Palabras clave (Key word)

En español e inglés, máximo cinco descriptores o palabras clave.

En orden alfabético.

Introducción

Introduzca la investigación describiendo la problemática; explicar la importancia del tema y de los objetivos de su trabajo, así como los principales resultados.

Apartados del cuerpo del escrito

Los que considera el autor para dar cumplimiento con su problemática planteada.

Conclusiones o comentarios de cierre

Da respuesta a los objetivos, hipótesis (si fuera el caso), metodología aplicada en la investigación y problema planteado. Se presentan en orden de importancia.

Referencias bibliográficas

Adopta y se adhiere a las normas de publicación establecidas por la American Psychological Association (APA), última edición.

Se sugiere, pero no es requisito, el uso de programas de Gestor de referencias bibliográficas, por ejemplo, Mendeley, RefWorks, Zotero, EndNote basic, etc.

Autoría

- La Revista CoPaLa recibe artículos con un máximo de tres autores.
- Entendemos como autores a las personas que han participado en la aportación intelectual de la investigación, en el desarrollo del trabajo y en la redacción del escrito.
- El colaborar, ayudar o participar en la recolección de datos cuantitativos o cualitativos; participar en la aplicación de técnicas y herramientas de investigación, así como la revisión o corrección de estilo, no son labores suficientes para ser parte de la autoría de un artículo o ensayo científicos. Si es necesario se puede abrir un apartado de agradecimientos al final del escrito.
- La Revista CoPaLa se deslinda de cualquier responsabilidad sobre posibles conflictos de intereses derivados de la autoría de los trabajos publicados.
- Los datos de los autores no deben incluirse en el texto de artículo, deberán remitirse en un archivo por separado. Esto con la finalidad de preservar el anonimato.
- **El archivo por separado con los nombres del autor o autores deberá redactarse en el orden siguiente (por autor): Nombre completo, institución en la que labora actualmente, número de ORCID (si no cuenta con el dato deberá registrarse en el siguiente enlace para obtenerlo: <https://orcid.org/>), correo electrónico y resumen curricular en máximo de 10 líneas (redactado en un solo párrafo y en tercera persona).**
- En el texto debe evitarse hacer referencia en primera persona a trabajos propios.

Extensión

- La extensión del escrito deberá ser de 5000 a 9000 palabras, incluidos cuadros, gráficas, notas y bibliografía. Deberán presentarse en hoja de 28 líneas (64 golpes por línea, fuente Times New Roman de 12 puntos e interlineado de 1.5).
- Las reseñas deberán tener una extensión de tres a seis cuartillas, y deberán incluir:
- Título del libro reseñado, Autor(es), editorial, ciudad de edición, año de publicación, ISBN y total de páginas.
- La portada del libro que se reseñe deberá ser en formato jpg (300 dpi).

Referencias bibliográficas

- El aspecto formal de uso de citas (textual, parafraseo o de comentario), notas y referencias, así como el registro bibliográfico, deben corresponder al formato APA, 6ª Edición.

- El registro bibliográfico debe de contener exclusivamente las fuentes citadas dentro del texto.
- El registro bibliográfico debe aparecer al final del escrito, con el subtítulo correspondiente.
- No se acepta bibliografía como pie de página o nota de página.

Evaluación

- Quien envíe un manuscrito se compromete a no someterlo simultáneamente a la consideración de otras publicaciones.
- Todas las colaboraciones serán dictaminadas por parte de revisores expertos en el campo que no forman parte del equipo editorial de la Revista CoPaLa, mediante el método de “pares ciegos”, que es el proceso de revisión en el que se somete al trabajo académico. El procedimiento de revisión consiste en que los revisores realizarán un asesoramiento del escrito de manera individual, sin conocer el nombre del autor (es), y emitirán un dictamen por escrito bajo los siguientes criterios: aprobado para publicación; aprobado con condiciones; o no aprobado. El resultado se notificará al autor por medio de la editorial de la Revista. El fallo del Comité Evaluador es inapelable.
- La recepción del escrito no garantiza la publicación de este.
- La aceptación de cada colaboración dependerá de la evaluación de dos dictaminadores especialistas en la materia que se conservarán en el anonimato, al igual que el autor (autores), para efectos de esta.
- En caso de haber controversia en la decisión final del dictamen, el escrito se someterá a una segunda ronda de revisión.
- Toda colaboración que haya sido aceptada para su publicación será sometida a revisión de estilo, por parte de la editorial de la Revista, notificando de manera previa al autor (autores).
- El tiempo entre la recepción de los escritos y la publicación de los artículos es aproximadamente de seis meses.

Idiomas

- Se acepta la postulación de artículos en español, portugués, francés e inglés.

Composición

- Cada número de la Revista CoPaLa se integrará con los trabajos que en el momento del cierre de edición cuenten con la aprobación del Comité Evaluador.
- La redacción se reserva el derecho de hacer la corrección de estilo y cambios editoriales que considere necesarios para cualificar el trabajo.

Lista de comprobación para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envío, los autores deben comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación, de lo contrario no procederán a dictamen.

- Como parte del proceso de envío, los autores están obligados a comprobar que su escrito está libre de similitudes o plagios, además de cumplir con los elementos que se indican en las Normas de publicación, más los siguientes:
- La petición no ha sido publicada previamente, ni se ha presentado a otra Revista simultáneamente.
- La colaboración escrita está en formato Microsoft Word.
- Se han añadido direcciones web para las referencias donde ha sido posible y estas direcciones están actualizadas. (No existen links rotos).
- El texto tiene interlineado 1.5, el tamaño de la fuente es de 12 puntos, el formato de la fuente es Times New Roman. Se usa cursiva en vez de subrayado (exceptuando las direcciones URL). En el texto las tablas, cuadros, gráficas, imágenes o fotografías que sean parte del texto, deberán colocarse en los lugares correspondientes dentro del escrito y no por separado. Deberán ser legibles y contener nombre y fuente corta a pie de la imagen y extensa en el apartado de referencias bibliográficas.
- El texto cumple con los requisitos bibliográficos y de estilo indicados en las Normas de publicación para autores que se pueden encontrar en la sección de la Revista.
- El o los autores están de acuerdo con la nota de propiedad intelectual que solicita la Revista que se presenta en la sección Aviso de derechos de autor/a.
- El o los autores están de acuerdo con la Política de Acceso Abierto de la Revista.

Aviso de derechos de autor/a

La Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana informa a sus autores y lectores que toda la publicación debe ser entregada con la Carta de Aceptación de Condiciones de Derechos de Autor, donde se solicita a los autores la autorización para someter el artículo a consideración la Revista CoPaLa para que ésta realice cualquiera de las siguientes actividades:

- La edición gráfica y de estilo de la obra o parte de ésta.
- La publicación y reproducción íntegra de la obra o parte de esta, tanto por medios impresos como electrónicos, incluyendo internet y cualquier otra tecnología conocida o por conocer.

- La traducción a cualquier idioma o dialecto de la obra o parte de esta.
- La adaptación de la obra o formatos de lectura, sonido, voz y cualquier otra representación o mecanismo técnico disponible, que posibilite su acceso para personas no videntes parcial o totalmente, o con alguna otra forma de capacidades especiales que impida a la lectura convencional del artículo.
- La distribución y puesta a disposición de la obra al público, de tal forma, que se pueda tener acceso a la Revista desde el momento y lugar que cada uno elija, a través de los mecanismos electrónicos que dispongan.
- Cualquier otra forma de utilización, proceso o sistema conocido o por conocerse que se relacione con las actividades y fines editoriales a los cuales se vincula la Revista CoPaLa.
- El formato de la Carta es Word con campos de llenado para la incorporación de los datos básicos del manuscrito y los/las autores/ras.
- La Revista pone a disposición la carta para las obras individuales y obras colectivas (hasta tres autores).
- En esa misma carta los autores deben aceptar que con su colaboración, el artículo presentado sea ajustado por el equipo de edición de la Revista CoPaLa, de acuerdo con las "Normas para autores", (previamente establecidas y publicadas en el sitio web oficial de la Revista).

Los autores/as que publiquen en la Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana aceptan las siguientes condiciones:

- Los autores/as conservan sus derechos morales sobre la publicación y ceden los patrimoniales mencionados en la Carta de Cesión de Derechos con la licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Compatitr Igual 4.0 Internacional, que permite a terceros utilizar lo publicado siempre que mencionen la autoría del trabajo y a la primera publicación en esta Revista.
- Los autores/as puede realizar otros acuerdos contractuales independientes y adicionales para la distribución no exclusiva de la versión del artículo publicado en esta Revista, siempre que indiquen claramente que el trabajo se publicó por primera vez en la Revista CoPaLa. Construyendo de Paz Latinoamericana.

Ética en la publicación

La Revista CoPaLa se adhiere a las normas y códigos establecidos por el Committee on Publication Ethics (Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journals Editors, COPE), por el International Committee of Medical Journal Editors (ICJME).

Proceso de evaluación por pares

Revista CoPaLa efectúa una revisión por pares a la que llama Proceso de dictaminación. En este proceso se requieren dos dictámenes iguales (doble ciego) aprobatorios o no del material revisado para determinar su inclusión o no en la revista. Los posibles resultados de un proceso de dictaminación externa por pares son: 1) Aceptado, 2) Publicable con modificaciones y 3) No publicable. En caso de que uno de los dos dictámenes sea diferente, se requerirá un tercer dictamen de un tercer dictaminador, es decir, tres dictámenes para obtener dos iguales. Los revisores o árbitros son especialistas del tema abordado por el artículo y emplean el formulario correspondiente establecido en la plataforma de la revista. El noventa y cinco por ciento de los revisores o árbitros son externos a la institución y de procedencia nacional e internacional. Los dictámenes tienen carácter de inapelables en todos los casos. Si existe algún tipo de controversia, ésta la resuelve el editor de la revista en acuerdo con el director y el Comité Editorial Interno.

Frecuencia de publicación

Desde su creación, Revista CoPaLa ha sido una publicación semestral: enero-junio y julio-diciembre.

Política de acceso abierto

El acceso abierto es bajo los términos y condiciones de Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0), el cual permite su uso irrestricto, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra sea citada correctamente.

Políticas referentes a los derechos de explotación de la Revista

Los derechos de explotación de la Revista CoPaLa están en facultad de publicarlos en formatos físicos y/o electrónicos, incluido internet.

Proceso para identificar y tratar las denuncias de mala conducta en la investigación

Sobre el plagio

El plagio es la acción de copiar un párrafo o más en su integridad o en partes de obras ajenas, sin que se registre la correspondiente referencia de la autoría en las citas textuales, de comentario o de resumen. También se incurre en plagio al tomar ideas de textos ajenos o de conferencias, ponencias, talleres o cursos que otras personas han expuesto en eventos de carácter académico, cultural o político.

El plagio constituye un delito, y quien incurra en dicha práctica será responsable de los cargos jurídicos que el o los afectados decidan tramitar.

Detectado el plagio antes de la publicación del artículo, la Revista CoPaLa procederá a no publicarlo. Si se descubre el plagio después de la publicación (aunque el autor o autores hayan recibido carta de aceptación de publicación), se procederá a retirar el artículo y se colocará el nombre del autor o autores, el título del artículo y la nota: artículo o ensayo retirado por plagio comprobado. La Revista CoPaLa utiliza software anti-plagio para verificar el grado de originalidad del texto completo del artículo o ensayo postulado para su posible publicación.

Para detectar plagio se hace uso de herramientas como Turnitin®, de iParadigms, Duplichecker®, LLC, y buscadores como Google®. Si se evidenciara autoplagio, se le notificará al autor(a) para que solviente la situación; si el autor(a) no atiende a la notificación, el artículo será rechazado para su publicación.

La Revista procederá a sancionar con veto temporal o permanente al autor o autores de publicar en CoPaLa.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
ISSN 2500-8870 (En línea)

Género: Publicación seriada de investigaciones científicas y académicas
con periodicidad semestral.

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título de la Revista,
Indautor número: 04-2016-022416333800-203

Revista CoPaLa es coordinada por su Director y Editor PhD. Eduardo Andrés Sandoval Forero.
Revista CoPaLa adhiere al primer acuerdo editorial de Deycrit-Sur y a las políticas Open Access.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una licencia:
CCreative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0) al
-ShareAlike 4.0 International

Datos de contacto

Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero
Director de la Revista CoPaLa
Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana
copalarevista@gmail.com

Revista CoPaLa adhiere al primer acuerdo editorial de Deycrit-Sur y a las políticas Open Access.
Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una licencia:
CCreative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0) al
-ShareAlike 4.0 International

