

Filosofía, política y lenguaje en conversación con la academia

**Libro de investigación colectivo
de colaboración conjunta**

Tomo I

Martha Soledad Montero González
Esaú Ricardo Páez Guzmán
(Compiladores)



Uptc[®]
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

2022

Filosofía, política y lenguaje en conversación con la academia. Tomo I/ Philosophy, politics and language in conversation with the academy. Volume I / Montero González, Martha Soledad; Páez Guzmán, Esaú Ricardo (Compiladores). Tunja: Editorial UPTC, 2022. 252 p.

ISBN Obra Completa impresa 978-958-660-627-1

ISBN (impreso) 978-958-660-628-8

ISBN Obra Completa digital 978-958-660-630-1

ISBN (ePub) 978-958-660-631-8

Incluye referencias bibliográficas

1. Filosofía. 2. Política. 3. Lenguaje. 4. Academia. 5. Conversación. 6. Educación

(Dewey 107 /21) (Thema QDT - Temas de la filosofía)



Primera Edición, 2022

200 ejemplares (impresos)

Filosofía, política y lenguaje en conversación con la academia. Tomo I

Philosophy, politics and language in conversation with the academy. Volume I

ISBN Obra Completa impresa 978-958-660-627-1

ISBN (impreso) 978-958-660-628-8

ISBN Obra Completa digital 978-958-660-630-1

ISBN (ePub) 978-958-660-631-8

Colección de Investigación UPTC N.º 238

Proceso de arbitraje doble ciego

Recepción: septiembre de 2020

Aprobación: marzo de 2021

© Marcelo Raffin, 2022

© Cristina López, 2022

© Miguel Ángel Trina, 2022

© Martha Soledad Montero G., 2022

© Omaira Barreto Chica, 2022

© Germán Ulises Bula Caraballo, 2022

© Hernán Ferney Rodríguez García, 2022

© Edwin García Salazar, 2022

© Nicol Dayanna Padilla, 2022

© Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2022

Editorial UPTC

Edificio Administrativo - Piso 4

La Colina, Manzana 7, Casa 5

Avenida Central del Norte No. 39-115, Tunja,

Boyacá

comite.editorial@uptc.edu.co

www.uptc.edu.co

Rector, UPTC

Óscar Hernán Ramírez

Comité Editorial

Enrique Vera López, Ph. D.

Zaida Zarely Ojeda Pérez, Ph. D.

Yolima Bolívar Suárez, Mg.

Carlos Mauricio Moreno Téllez, Ph. D.

Pilar Jovanna Holguín Tovar, Mg.

Nelsy Rocío González Gutiérrez, Ph. D.

Manuel Humberto Restrepo Domínguez, Ph. D.

Óscar Pulido Cortés, Ph. D.

Edgar Nelson López López, Mg.

Editora en Jefe

Lida Esperanza Riscanevo Espitia, Ph. D.

Coordinadora Editorial

Andrea María Numpaque Acosta, Mg.

Corrección de Estilo

Joséphine Aruma Ríos Padilla

Imprenta

Búhos Editores Ltda.

Impreso y hecho en Colombia

Printed and made in Colombia

Libro financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión - Dirección de Investigaciones. Se permite la reproducción parcial o total, con la autorización expresa de los titulares del derecho de autor. Este libro es registrado en Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 16 de marzo de 1995, el Decreto 2150 de 1995 y el Decreto 358 de 2000.

Libro resultado de investigación con SGI 2720

Citar este libro / Cite this book

Montero González, M. & Páez Guzmán, E. (Compiladores) (2022). *Filosofía, política y lenguaje en conversación con la academia. Tomo I*. Tunja:

Editorial UPTC.

doi: <https://doi.org/10.19053/9789586606288>

Resumen

La idea de reunir y presentar en este libro los avances de las investigaciones que se llevan a cabo al interior del grupo de investigación Filosofía, Educación y Pedagogía, tiene que ver con el propósito, entre otras cosas, de tener un registro del trabajo y las voces que año tras año dan cuenta del desarrollo del Proyecto de Investigación-Formación de nuevos investigadores. De manera que aquí el lector podrá encontrarse con investigaciones que, en algunos casos, presentan avances iniciales, en otros casos, señalan los desarrollos o el cierre de sus procesos de producción. Investigaciones que van definiendo problemas, estableciendo límites y construyendo caminos para dar respuestas a las preocupaciones que surgen en los campos de la educación y la formación, la historia, la filosofía, la política y el lenguaje; preocupaciones que, dada la especificidad de las ciencias sociales, cruzan un conjunto de disciplinas que permiten dar cuenta de los diferentes objetos de estudio. Es en ese territorio en el que nos movemos.

Palabras clave: Filosofía; Política; Lenguaje; Academia; Conversación; Educación.

Abstract

The idea of gathering and presenting, in this book, the advances of the research carried out within the Philosophy, Education and Pedagogy research group has to do with the purpose, among other things, of having a record of work and the voices that year after year give an account of the development of the Research Project Training of new researchers. Thus, here the reader will be able to find investigations that, in some cases, present initial advances, in other cases, they indicate the developments or the closure of their production processes. Investigations that are defining problems, establishing limits and building paths to give answers to the concerns that arise in the fields of education and training, history, philosophy, politics and language; concerns that, given the specificity of the social sciences, cross a set of disciplines that allow accounting for the different objects of study. It is in this territory that we move.

Keywords: Philosophy; Politics; Language; Academy; Conversation; Education.

Investigadores principales

Martha Soledad Montero González. Licenciada en Pedagogía, Magíster en Psicología comunitaria y candidata a Doctora en Educación y Cultura, Profesora Investigadora. Investigadora Asociada Minciencias, Líder del Grupo de Investigación Filosofía, Educación y Pedagogía avalado por la UPTC, con categoría A/ Minciencias. Autora de alrededor de quince artículos de investigación publicados. Escritora y compiladora de libros y capítulos de libro resultado de investigación, entre otros, tales como *Escuela Pública Colombiana: entre la función social y la tecnología*, publicado en el libro "Educación y Pedagogía. Pasajes, Encuentros y Conversaciones", y *Dewey: Pensamiento reflexivo, proceso educativo y método* publicado en el libro "Filosofía y Educación: En la punta de la lengua". Investigadora principal de más de treinta proyectos tanto de la UPTC, como de otras universidades e instituciones académicas.

Correo electrónico: gruplac.filoedupg@gmail.com

Esau Ricardo Páez Guzmán. Filósofo, Magíster en Gobierno municipal y Doctor en Ciencias de la Educación, Profesor de Planta de la Licenciatura en Filosofía de la UPTC, Investigador Junior Minciencias, Líder del Grupo de Investigación Filosofía, Educación y Pedagogía avalado por la UPTC, con categoría A/ Minciencias; ha publicado alrededor de catorce artículos de investigación, además de capítulos en libro de investigación tales como: *A Propósito de la Didáctica: Salir del Aula, Entrar al Aula* en el libro resultado de investigación: *Educación y Pedagogía. Pasajes, Encuentros y Conversaciones*; y *Empresarización y Calidad en la Universidad Colombiana*, capítulo publicado en el libro de investigación "Filosofía y Educación: en la punta de la lengua", libros de los cuales es compilador. Investigador principal de proyectos de la UPTC.

Correo electrónico: esau.paez@uptc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0409-525X>

Asistente de Investigación

Ilusión Duarte López. Licenciada en Educación preescolar, estudiante de cuarto semestre de Maestría en Educación; Joven investigadora del Grupo de Investigación Filosofía, Educación y Pedagogía. Asistente de edición. Cuenta con la publicación de un capítulo de libro resultado de investigación titulado: Marcadores de género en la infancia: una aproximación conceptual y metodológica, incluido en el libro de investigación Filosofía y Educación: en la punta de la lengua. Es asistente de investigación del grupo de varios proyectos que se desarrollan en el marco de las líneas que conforman las preocupaciones individuales y colectivas del grupo.

Correo electrónico: ilusion.duarte@uptc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9681-6869>

Asistente de Investigación

Daniel Ernesto Osorio. Licenciado en Filosofía e Historia. Estudiante de Maestría en filosofía; Integrante-investigador del Grupo de Investigación Filosofía, Educación y Pedagogía. Asistente de edición. Cuenta con publicaciones en la colección de libros de filosofía y educación del Grupo. Es asistente de investigación de varios proyectos que se desarrollan en el marco de las líneas que conforman las preocupaciones individuales y colectivas del grupo.

Correo electrónico: daniel.e.osorio@gmail.com



TOMO I

FILOSOFÍA,
POLÍTICA Y
LENGUAJE

Contenido

Introducción.....	11
-------------------	----

Soledad Montero González
Johanna Bernal Mancilla

Filosofía, política, lenguaje: las lecturas foucaultianas del Edipo.....	17
--	----

Marcelo Raffin

De la filosofía y la política en el contexto de la gubernamentalidad neoliberal. Acerca del potencial heurístico del enfoque de M. Foucault	39
---	----

Cristina López

Usos de lo real y lo verdadero en la operación historiográfica contemporánea. Narración, enfoque estético y giro post-hermenéutico	63
--	----

Miguel Ángel Trina

Educación, pedagogía y enseñanza en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, década del sesenta	93
---	----

Martha Soledad Montero G.



Dispositivos de poder ¿a qué resistir? 143

Daniel Ernesto Osorio Tamayo

G.W. Leibniz Despliegue, envoltura y continuidad 165

Omaira Barreto Chica

¿Para qué sirve la filosofía? Sobre adaptación y felicidad en los sistemas sociales 189

Germán Ulises Bula Caraballo

Hernán Ferney Rodríguez García

Los personajes de Roy Andersson 203

Edwin García Salazar

La noción de cuerpo y movimiento en la danza, según el punto de vista de la filosofía política de Baruch Spinoza y la educación artística en Colombia 235

Joséphine Aruma Ríos Padilla.

Introducción

La finalidad de reunir y presentar en este libro los avances de las investigaciones que se llevan a cabo al interior del grupo de investigación Filosofía, Educación y Pedagogía, tiene que ver con el propósito, entre otras cosas, de tener un registro del trabajo y las voces que año tras año dan cuenta del desarrollo del *Proyecto de investigación Formación de nuevos investigadores*¹. De manera que aquí el lector podrá encontrarse con investigaciones que, en algunos casos, presentan los avances iniciales, en otros casos, señalan los desarrollos o el cierre de sus ciclos. Investigaciones que están en un proceso de construcción de sus problemas, estableciendo los límites y construyendo los caminos para dar respuestas a las preocupaciones que surgen en los campos de la educación y la formación, la historia, la filosofía, la política, el lenguaje por preocupaciones que, dada la especificidad de las Ciencias Sociales, cruzan un conjunto de disciplinas que permiten dar cuenta de los diferentes objetos de estudio. Es en ese territorio en el que nos movemos.

Además de que estas investigaciones tracen una dirección en la vida académica y en la enseñanza, se constituyen también como una parcialidad de una investigación mayor que exige de nuestras vidas gran dedicación y, que no se agota año a año, sino que, por el contrario, contribuye a la construcción de sentido de este trabajo, el cual va tomando forma, como si tuviese vida propia en su especificidad, en el pensamiento y en las preocupaciones.

1 Convocatoria 015/2019. Redes interinstitucionales. Código SGI 2720. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia/UPTC y CIEFED.



Teniendo en cuenta que el camino de la investigación es una invitación para pensar, discutir, internarse en las bibliotecas, escavar en el archivo, ir a campo, escuchar otras voces que se expresan en torno al problema o los problemas que rondan en la cabeza de cada uno de los investigadores e investigadores en formación; que además, en ese camino hay que tomar decisiones, guiadas por la razón para responder a la rigurosidad de la investigación, pero también guiadas por las sensaciones y el pensamiento que surge del cuerpo: se puede entender así el motivo de la permanente referencia al arte, la literatura, el cine, saberes que también son retomados en la construcción de los problemas de investigación presentados en algunos capítulos de este libro y que resultan siendo referentes permanentes. Saberes que también son referentes permanentes en el campo de la educación. Al momento de hacer apuestas de formación básica y avanzada en la universidad y que, en este espacio abierto del proyecto de formación de nuevos investigadores, se vinculan con la filosofía, el lenguaje y la política, pues la experiencia ha mostrado la importancia de problematizar, por ejemplo, la enseñanza del lenguaje, la literatura, la educación artística, la educación física, etc.

En el camino de esa experiencia se ha concebido que el proyecto de investigación formación de nuevos investigadores actúa bajo el principio de que para aprender a investigar es importante involucrarse en el ejercicio mismo de la investigación, en otras palabras, el principio ha evidenciado que solo se aprende a investigar investigando y, que para decir algo genuino primero hay que hacer un recorrido por los archivos, las lecturas, la escritura, las discusiones, etc., pasando por ejercicios que permiten encontrar los propios problemas y la propia voz para evitar caer en la copia, la imitación, la sordina, la simulación. Bajo este principio se ha de afirmar que, en este espacio los investigadores e investigadores en formación convergen en tales propósitos.

En este sentido, se problematiza, se pone en cuestión y se señalan conflictos, contradicciones, inconsistencias, tanto de los autores que son estudiados en los proyectos investigativos, así como de la formalización de ciertos pensamientos en las instituciones, en la vida cotidiana, en la práctica de la academia, en la experiencia del investigador-profesor, en lo que hace evidente y pone en prác-



tica, en las relaciones que se conectan entre un investigador y un aprendiz de investigación en las que el problema es tan difícil de construir tanto para el uno como para el otro, pues se comprende que cada investigación que se inicia o que está en su desarrollo, es unívoca, porque solo es idéntica a sí misma. En consecuencia, es imprescindible decir que no hay dos investigaciones que, en sus condiciones prácticas, materiales y en sus apuestas, se realice de idéntica forma, siendo así cada investigación única e irrepetible en sí misma y, por lo tanto, profundamente enriquecedora, en sus matices, en sus giros, en sus vertientes y en sus puntos de vista.

Cada creación que surge en los proyectos implica una riqueza en la experiencia de la investigación, en la que, justamente nacen los encuentros entre investigadores, académicos y estudiantes con el suficiente entusiasmo para compartir lo que piensan y aquello que consideran como valioso para discurrir en conversaciones, pero sobre todo en su escritura,

... y así todos sus hilos convergen hacia el extremo más fino –en particular, instantáneo y, sin embargo, absolutamente universal–, hacia el simple acto de escribir. En el momento en que el lenguaje, como habla esparcida, se convierte en objeto de conocimiento, he aquí que reaparece bajo una modalidad estrictamente opuesta: silenciosa, cauta deposición de la palabra sobre la blancura de un papel en el que no puede tener ni sonoridad ni interlocutor, donde no hay otra cosa que decir que no sea ella misma, no hay otra cosa que hacer que centellear en el fulgor de su ser².

Esos puntos de vista, giros y vertientes se exponen en el presente libro siguiendo la estructura que se constituye bajo la relación entre *filosofía, política y lenguaje en conversación con la academia*. Para efectos de organización, el libro se compone por dos volúmenes, los cuales presentan los avances, a la manera de capítulos de investigación, siguiendo la cercanía de las preocupaciones investigativas y los distintos objetos de los que tratan, e independiente de si estas surgen de un pensamiento filosófico particular, o si dan cuenta de respuestas que se apoyan en la historicidad, o

2 Michel Foucault, *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2010), 315.



en las precisiones que nos brinda la sociología, la lingüística, la literatura o los estudios de cine. En consecuencia, hay una apertura a la convergencia de diferentes sustentos epistemológicos y estéticos que dan lugar al desenlace de los cuestionamientos y las preocupaciones, o abren miradas hacia la formulación de problemas. No por esto, se desconoce que existe un espacio común que conecta todas las investigaciones, desde luego, se está haciendo referencia al campo de la academia y de la formación en la universidad; a partir de este campo, se procura trazar una línea de diferencia que nos permita ofrecer distintos puntos de vista sobre los problemas sociales, humanos y artísticos que nos convoca a trasegar por la vida de la formación de nuevos investigadores.

Con esta sensación, en el volumen I encontramos el capítulo de Marcelo Raffin, quien nos hace partícipes de su punto de vista filosófico sobre la tragedia de Edipo para señalar que si bien, una lectura sobre este mito considera que el poder soberano se pierde a medida que hay un acercamiento hacia la verdad, como si poder y verdad fueran incompatibles, dicha lectura se pone en cuestión cuando Foucault devela que la lucha de poder está articulada a la relación entre el conocimiento, la verdad, el lenguaje y las formas humanas. De otro lado, Cristina López analiza la manera cómo un punto de vista de la gubernamentalidad neoliberal produce efectos prácticos sociales y de constitución del pensamiento en las diferentes esferas de la vida como el salario, el trabajo, la educación, la sociedad y la subjetividad, de manera que, cada uno deviene en un *homo-economicus*. En consecuencia, cada uno se percibe como empresario de sí mismo, responsable de su éxito o de su fracaso. Por su parte, Miguel Trina profundiza sobre un problema que se esgrime en el desarrollo contemporáneo de la historiografía, específicamente entre lo real y lo verdadero en el conocimiento histórico en el plano operativo y su función social. Por otra parte, Soledad Montero en su escrito presenta algunos de los resultados de investigación derivados de la "Construcción de un archivo documental y de obras sobre pedagogía, educación y enseñanza de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, 1960-1963", en el que problematiza sobre la educación, la pedagogía y la enseñanza a través de un Archivo conformado de memorias, informes, artículos, actas, documentos de políticas y normatividad de la época que sirvió al Estado



colombiano para decidir cómo estructurar y organizar el Sistema Nacional de Educación, durante los años sesenta.

En su lugar, Daniel Osorio presenta como campo de problematización y de investigación la política de la seguridad en Colombia y sus efectos prácticos sobre el modo de gobernar en Colombia; para ello, retoma dos dispositivos de poder como son el soberano y el disciplinario, con el fin de aproximarse a un análisis filosófico-político, a la luz de la época de su emergencia, y reconocer los efectos, mecanismos y técnicas en los cuales está inscrita dicha política de seguridad.

De otro lado, Omaira Barreto expone, a partir de la perspectiva leibniziana, cómo las sustancias al estar inmersas en el proceso de continuidad y composibilidad surgen, funcionan y se transforman en la vitalidad orgánica de la naturaleza. Esta pregunta permite señalar un cambio en la mirada sobre la muerte, pues se toma distancia de la idea de esta como una finalización de la sustancia. Los planteamientos que se presentan en este capítulo posibilitan adentrarse en la argumentación hoy en día, las llamadas ciencias de la naturaleza. Por otra parte, Germán Bula y Hernán Rodríguez reflexionan sobre la importancia de la función social que cumple la filosofía en nuestras sociedades, evitando la implicación de llevarla a cabo utilitariamente, en tanto que esta se ve interpelada dados los problemas propios de la sociedad en que se practica. Por lo que se refiere a la toma de distancia de una mirada nihilista, surrealista o narrativa, Edwin García problematiza el modo en que el director y productor de cine sueco Roy Andersson construye espacialidades en el tiempo, escenarios, atmósferas y lugares, por los cuales se desenvuelven trayectorias o puntos en la existencia que se cruzan continuamente; esto en el horizonte académico de considerar el mundo de la imagen como un campo de problematización en la formación de nuevos investigadores.

Por último, el primer volumen cierra con el capítulo de Joséphine Ríos, quien realiza una investigación monográfica concreta respondiendo a la pregunta: ¿de qué manera es posible poner en cuestión la noción de cuerpo humano y movimiento establecido en la enseñanza de la danza en el campo de la educación



artística básica en Colombia, según la noción de cuerpo humano de Baruch Spinoza? De manera que el texto establece una discusión con la política curricular actual de la educación artística en Colombia al mostrar la necesidad de crear un punto de vista sobre la formación en las artes, el cual rompa con el uso instrumental direccionado al desarrollo de las competencias ciudadanas y comunicativas, y más bien, defienda la posibilidad de formar cuerpos fluidos, blandos y ligeros.

El volumen II nos invita a continuar el recorrido por trabajos de investigación centrados en el mundo de la academia, la educación y de la formación apoyados en las perspectivas histórica, filosófica, estética y política, al igual que, avances de investigación sobre problemas del campo de la historia y la política en Colombia. De esta manera, habría que señalar que la conversación entre la política, la filosofía y el lenguaje en la academia no se agota aún, por el contrario, establece varios caminos que aún falta recorrer.

Soledad Montero González
Johanna Bernal Mancilla



Filosofía, política, lenguaje: las lecturas foucaultianas del Edipo¹

Marcelo Raffin²

Introducción

La producción de Michel Foucault de los años 1960 está marcada en un sentido fuerte por su interés por la literatura y el lenguaje. Ciertamente durante este periodo, encontramos una profusión de textos y reflexiones sobre estas cuestiones. Voy a mencionar solo algunos, que constituyen realmente hitos de la producción foucaultiana sobre estos temas:

- En 1962, Foucault publica “El ciclo de las ranas” (“Le cycle des grenouilles”) dedicado a Jean-Pierre Brisset, ese escritor delirante, poco conocido, pero sumamente atractivo.

1 Este capítulo constituye una difusión de resultados parciales de mis investigaciones en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina y en la Universidad de Buenos Aires (UBA). Asimismo, el artículo retoma algunas de las ideas presentadas en “La verdad y las formas políticas: la lectura temprana de la tragedia de Edipo en Michel Foucault”, *Revista Anacronismo e irrupción*, vol. 5 n° 8, mayo a noviembre de 2015, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, y en “Verdad, poder y sujeto en las lecturas del Edipo de Michel Foucault”, en Castro Orellana, R. y Salinas Araya, A. (ed.), *La actualidad de Michel Foucault*, Madrid, Escolar y Mayo Editores, 2016, y en presentaciones en reuniones científicas realizadas durante los últimos años.

2 Investigador Independiente del CONICET, Argentina, con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani de la UBA y Profesor Titular Plenario Regular de Filosofía en esa universidad. Doctor en Filosofía por la Universidad de París 8. Posee, asimismo, una Habilitación en Filosofía (HDR -Habilitation à diriger des recherches-) por la misma universidad.



- 1963: el famoso "Prefacio a la transgresión", incluido en una obra colectiva en homenaje a Georges Bataille.
- También de 1963, "El lenguaje al infinito" ("Le langage à l'infini"), donde Foucault sostiene que "escribir para no morir, como decía Blanchot, o quizás inclusive hablar para no morir, es una tarea sin duda tan antigua como la palabra"³.
- 1964: dos textos sobre Klossowski: "La prosa de Acteón" y "Las palabras que sangran" ("Les mots qui saignent") sobre la traducción de Klossowski de la *Eneida* de Virgilio.
- 1966: nuevamente Blanchot, con el famoso manifiesto "El pensamiento del afuera" ("La pensée du dehors").
- 1969: "¿Qué es un autor?", la conferencia que pronuncia en la Sociedad Francesa de Filosofía, donde deconstruye la figura del autor junto con las de obra y comentario.
- 1970: "Siete sentencias sobre el séptimo ángel" ("Sept propos sur le septième ange"), nuevamente sobre Brisset y su juego o delirio sobre el lenguaje, sobre el origen del lenguaje y la idea de la lengua primitiva.

Por supuesto, no podríamos separar estos textos de los libros mayores de Foucault del periodo, que por cierto abordan abiertamente la cuestión del lenguaje, como *Las palabras y las cosas* (1966) y *Arqueología del saber* (1969) y, claro, el libro sobre el escritor Raymond Roussel (1963). Pero tampoco podemos separar estos escritos de la influencia y el ascendente que el estructuralismo y la fenomenología van a jugar en la producción de las ideas de Foucault y en su modo de proceder, mal que le pese y mediante la reformulación que haga de ellos.

¿Por qué este recorrido?, ¿por qué empezar hablando de estas preocupaciones de Foucault por la literatura y el lenguaje en los años

3 Michel Foucault, "Le langage à l'infini", en *Dits et écrits*, vol. I, 1954-1969, n° 14 (édition établie sous la direction de Daniel Defert et François Ewald avec la collaboration de Jacques Lagrange, 1994): 250. Toda vez que no se indique lo contrario, la traducción es propia.



1960 cuando anunció un análisis sobre las lecturas que hace del Edipo? Porque en los textos que acabo de mencionar, Foucault ya anuncia lo que va a desarrollar en esas lecturas que comienzan justo allí donde terminé mi recorrido, en 1971 y que se prolongan hasta su muerte.

En "Siete sentencias sobre el séptimo ángel", al recuperar la obsesión de Brisset sobre los orígenes del lenguaje, Foucault plantea claramente la idea de una lengua en estado de juego. La locura de Brisset, que es también su genialidad, es un juego sobre el lenguaje y con el lenguaje, sobre los orígenes del lenguaje. Recordemos toda esa serie de relaciones delirantes que Brisset establece sobre el origen de las palabras como en un juego de asociación libre entre sonidos y sentidos, entre fonemas y semas, en las que defiende la idea no solo de una intencionalidad sino de una lucha en la producción del lenguaje. Para Brisset, cada palabra respondió a una lucha, que luego quedó olvidada y por eso, la representación del drama de los orígenes del lenguaje reaparece cada vez que hablamos. Foucault se pregunta entonces, en 1970, el 2 de diciembre de ese año, tan solo unos meses después, "¿qué hay de tan peligroso en el hecho de que la gente hable y de que sus discursos proliferen indefinidamente?, ¿dónde reside entonces el peligro?"⁴. La respuesta la encontramos aquí mismo, en lo ya dicho y en lo que está por decir en los próximos años, en la línea que une a Brisset con Foucault y Nietzsche: todo el lenguaje no es más que el fruto y el objeto de una lucha. Por eso, el origen, la cuestión del origen, aparecerá para Foucault, en este momento, con tanta fuerza y en estas palabras como un flujo sin comienzo y sin fin. Y por eso, Edipo será, en este momento y hasta el fin de sus días, un drama sobre el poder, sobre el lenguaje, sobre la verdad y sobre la sexualidad.

Para Edipo, como para Foucault, el lenguaje es en sí ejercicio de poder, de un poder que no controlamos. La historia de Edipo da cuenta de un régimen de experiencia del poder y del lenguaje en términos de una pérdida de control sobre el lenguaje. Edipo es la historia de un juego de poder, de una batalla, de una extrema

4 Michel Foucault, *L'ordre du discours. Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970* (París: Gallimard, 1996), 10.



violencia realizada sobre las palabras y sobre los cuerpos, del lenguaje como ejercicio de poder y portador de verdad y del deseo corporal incorporado en nuestro cuerpo y en nuestra manera de ser, en nuestra sexualidad. Por eso, Edipo, que es a la vez desmesura y razón, busca desesperadamente el origen como lugar de la batalla, de la violencia, de la poesía, de los juegos del lenguaje, de la sangre, de la mierda, de la risa y del olvido.

Hoy en día, con la publicación integral de los cursos que Foucault dictó en el Collège de France y el de la Universidad Católica de Lovaina de 1981, y mediante el acceso al "Fonds Michel Foucault" de la Biblioteca Nacional de Francia, estamos en condiciones de conocer la totalidad de las lecturas que propuso de la historia de Edipo. En estos textos, como sucede con otros objetos y problemáticas (como la historia del doctor Leuret o el dispositivo de la confesión, por citar solo otros dos ejemplos bastante conocidos), de lo que se trata es de una lectura recursiva, complementaria y sobre una estructura común, en la que Foucault destaca distintos componentes y dimensiones de la tragedia *Edipo rey*, que le permitieron articular y desarrollar los ejes principales de la producción de sus ideas. Me propongo entonces analizar esas lecturas (seis publicadas y siete contenidas en la caja n° 59 del "Fonds Michel Foucault") con el fin de poner en claro la relación entre la producción de la verdad y la configuración de las formas de lo "humano" por medio de las relaciones políticas, a partir de la interpretación que Foucault propone de esta pieza clave de la cultura occidental, a través del juego entre símbolo, metafísica y teatro, es decir, de la relación entre lenguaje, filosofía y política.

Para mi análisis, voy a tomar como fuente los textos que constituyen lo que se podría denominar el "corpus" foucaultiano de las lecturas del Edipo, que está constituido por las siguientes producciones:

a. Las seis variantes de la lectura foucaultiana del Edipo publicadas hasta hoy en día:

1 - la lectura que resulta del conjunto del primer curso en el Collège de France *Lecciones sobre la voluntad de saber* (1970-1971),



en particular, de "El saber de Edipo" y de la lección del 17 de marzo de 1971;

2 - la lectura contenida en "El saber de Edipo" como tal;

3 - la segunda de las conferencias de "La verdad y las formas jurídicas". Esta conferencia se transformó probablemente en la forma canónica que conocemos de la lectura foucaultiana de la historia de Edipo que, de todas formas, actualmente, en contraste con el resto de los materiales disponibles, reviste un valor considerable puesto que allí Foucault concentra los elementos básicos de su hermenéutica sobre esta tragedia;

4 - la lectura que corresponde al curso de 1979-1980 *Del gobierno de los vivientes*;

5 - la interpretación contenida en *Obrar mal, decir la verdad*, curso dictado en la Universidad Católica de Lovaina en 1981; y

6 - la lectura referida en la comparación con el *lón* de Eurípides en el curso de 1982-1983 *El gobierno de sí y de los otros*⁵.

b. a las que se deben agregar una serie de textos (siete en total)⁶ contenidos en las cajas n° 59 del "Fonds Michel Foucault" que constituyen variantes de lectura del Edipo a partir de una estructura común, que, en términos generales, retoman buena parte de los elementos y variables de análisis que aparecen en las versiones publicadas recién enunciadas⁷.

Tomando en consideración el "corpus" foucaultiano de las lecturas del Edipo que acabo de enunciar, voy a centrar mi análisis en los que considero los dos momentos fundamentales de la interpretación foucaultiana del Edipo:

5 Los datos de las ediciones de estas fuentes figuran en las notas a pie de página.

6 Cf. Daniel Defert, «Situation du cours», en Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir. Cours au Collège de France 1970-1971* (París: Gallimard/Seuil, 2011), 277.

7 Documentos consultados por el autor en el "Fonds Michel Foucault" de la Biblioteca Nacional de Francia, en junio de 2016.



1. el de la lectura temprana de principios de la década de 1970, que integra el primer curso dictado en el Collège de France y la serie de conferencias pronunciadas entre 1972 y 1973, que mencioné; y,

2. el de la lectura que propone hacia finales de la década de 1970 y principios de la siguiente, en el marco de su análisis de las formas aletúrgicas (es decir, de lo que Foucault entiende como producción de la verdad), y, en especial de la parresía, que corresponde a las interpretaciones que presenta en los cursos del Collège de France de 1979-1980 y de 1982-1983 y en *Obrar mal, decir la verdad* (1981).

En consecuencia, voy a proponer un análisis que tendrá en cuenta los siguientes puntos:

1 - la interpretación básica de la tragedia de Edipo en Foucault que surge de la lectura en sus dos momentos, pero en la que juega un papel fundamental la hermenéutica cruzada de los textos que integran el primero de esos momentos;

2 - la relación (que el mismo Foucault destaca) de su interpretación con ciertas transformaciones fundamentales del mundo griego que tuvieron lugar en los siglos VII y VI a. C., y que llevaron a la formación de una cierta voluntad de saber y de una cierta idea de la verdad ligada a rituales jurídico-religiosos (que tendrá consecuencias decisivas para la historia de Occidente y del mundo);

3 - una serie de elementos comunes en la interpretación del Edipo en Foucault;

4 - el papel complementario que va a jugar la segunda lectura del Edipo en Foucault respecto del análisis básico presentado en la primera; y,

5 - el juego que Foucault establece entre símbolo, metafísica y teatro con el fin de poner en claro de qué manera entrelaza la relación de la producción de la verdad y su estatuto, la configuración de formas de lo "humano" y las relaciones políticas, es



decir, otra forma de comprender la relación entre lenguaje, filosofía y política.

1 – La interpretación básica de la tragedia de Edipo en Foucault

Si se toma en consideración la lectura cruzada de los textos elegidos, se puede sostener que hay una lectura básica propuesta por Foucault sobre la tragedia de Edipo, que comprende dos aspectos interrelacionados:

1 – Se trata de una forma de producción de la verdad o, mejor, de un modelo de producción de la verdad y de sus relaciones con el poder y la impureza, que se origina en la Grecia clásica y que pone de manifiesto un cierto sistema de coacción al que obedece, desde ese momento, el discurso de verdad (y sobre el que trabajarán muy particularmente Platón y Aristóteles contribuyendo a definir el estatuto de la idea de verdad) en las sociedades occidentales.

De esta manera, la tragedia de Edipo, dice Foucault, “es representativa y, en cierto modo, instauradora de un determinado tipo de relación entre poder y saber, entre poder político y conocimiento, relación de la que nuestra civilización aún no se ha liberado”⁸. Al hacerlo, produce un lugar ficticio para el poder y la verdad, una construcción histórica que naturaliza una cierta relación entre poder y verdad por la cual el vínculo entre poder y saber es pensado (justamente desde la filosofía griega de los siglos V y IV a. C.) en términos de justicia, pureza, “desinterés”, conciencia y pura pasión por conocer⁹.

De ahí que Foucault sostenga, en esta clave, que la tragedia de Edipo es la historia de una investigación de la verdad¹⁰.

8 Michel Foucault, “La vérité et les formes juridiques”, en *Dits et Écrits*, vol. II, 1970-1975 (édition établie sous la direction de Daniel Defert et François Ewald avec la collaboration de Jacques Lagrange, 1994): 554.

9 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 186 y 251.

10 Michel Foucault, “La vérité et les formes juridiques”, 555.



2 - La interpretación básica del Edipo en Foucault presenta una interpretación a contracorriente respecto de las lecturas tradicionales e históricas sobre la historia de Edipo (provenientes de distintos campos y perspectivas) influida por la que Deleuze y Guattari habían propuesto en el *Anti-Edipo*. Así lo declara Foucault al comienzo de la segunda conferencia de *La verdad y las formas jurídicas* cuando señala que

Deleuze y Guattari intentaron mostrar que el triángulo edípico padre-madre-hijo no revela una verdad atemporal y tampoco una verdad profundamente histórica de nuestro deseo. [...] Edipo es un instrumento de poder, es una cierta manera de poder médico y psicoanalítico que se ejerce sobre el deseo y el inconsciente¹¹.

De esta manera, según Foucault, *Edipo rey* no es una tragedia que cuenta el drama de un ser ignorante y víctima del destino ni tampoco constituye una representación del deseo constitutivo de la subjetividad (una suerte de verdad atemporal o ahistórica de nuestro deseo y nuestro inconsciente), sino que lo que está en juego en ella, es una historia en torno del poder. Foucault sostiene que Edipo busca la verdad porque está en riesgo su poder como soberano. Y esto es justamente lo que pretende hacer en su lectura: mostrar cómo se establecieron y se invistieron profundamente en nuestra cultura las relaciones políticas dando lugar a una serie de fenómenos, entre los cuales aparece, de manera prioritaria, el establecimiento y la comprensión de aquello que llamamos "verdad", y que solo pueden ser entendidos a partir de las relaciones políticas que atraviesan toda la trama de nuestra existencia (y no ya necesariamente a partir de relaciones económicas de producción). Hay pues en esta afirmación de Foucault, una apuesta por dar preeminencia en la explicación de los regímenes de verdad y de la producción de la verdad misma, a la dimensión política en la comprensión del desarrollo de las formaciones socio-históricas y del proceso socio-histórico mismo.

11 Michel Foucault, "La vérité et les formes juridiques", 553-554.



2 – Relación de la interpretación foucaultiana del Edipo con la "transformación griega"

Foucault inscribe el análisis de la tragedia de Edipo sobre el trasfondo de una genealogía de una voluntad de verdad y de una voluntad de saber cuyas raíces encuentra en la formación de la civilización griega antigua, que desarrolla en su lectura temprana del Edipo. En efecto, en el primer curso en el Collège de France, Foucault se fija como propósito elucidar la formación histórica de una voluntad de saber y del estatuto de la idea de la verdad hegemónicas en la historia occidental, que rastrea en ciertas transformaciones de préstamos orientales que tienen lugar entre los siglos VII y VI a.C. y que sentarán las bases del orden social griego en su versión "clásica" (podría decirse, *grosso modo*, aquellas que quedan plasmadas e irradian en torno de los siglos V y IV a. C). Es a esto a lo que denomina la "transformación griega"¹². A través de ella se redistribuirán en la sociedad griega, las relaciones del discurso de justicia y del discurso de saber, esto es, las relaciones entre lo justo, la medida, el orden y lo verdadero. En particular, señala Foucault, el saber quedará disociado del aparato de Estado y del ejercicio directo del poder, es decir, aparecerá separado de la soberanía política en su aplicación inmediata (tal como ocurría en los modelos orientales originales) para "convertirse en el correlato de lo justo, de lo δίκαιον como orden natural, divino y humano"¹³. Esta transmutación implica dos transformaciones correlativas: una que hace aparecer a la verdad como saber sobre las cosas, el tiempo y el orden, y otra que desplaza el saber del ámbito del poder a la región de la justicia. De esta manera, la justicia quedará plenamente ligada a la verdad y dejará de ser exclusivamente decisión y puesta en juego de las reglas tradicionales, conservadas en la memoria, recordadas en el momento oportuno por los sabios, los expertos, los exégetas y aplicadas como es debido por los reyes de justicia (*rois de justice*). Y en su fundamento, la justicia deberá ser ley (νόμος), ley de los hombres que solo será verdaderamente infranqueable si se con-

12 Concepto introducido en la historiografía por Bartel Leendert van der Waerden en *Ontwakende wetenschap. Egyptische, Babylonische en Griekse wiskunde*, Groningen, P. Noordhoff, 1950. Cf. Michel Foucault, nota n° 5 de la "Leçon du 17 février 1971", en *Leçons sur la volonté de savoir*, 124.

13 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 114.



forma al orden del mundo, y en su decisión, decir lo δίκαιον y lo ἀληθές, lo justo y lo verdadero, es decir, lo que se ajusta al orden del mundo y de las cosas, aquello que restituye ese orden mismo en caso de que sea perturbado o quebrantado¹⁴. Esta verdad-saber se encuentra ligada en su raíz a la justicia, la distribución y el orden y se apoya en una moral de la ἀρετή y en una técnica de la pedagogía (παιδεία). Foucault profundizará estas notas a partir de tres puntos claves que permiten comprender su lectura temprana del Edipo: la institución de la moneda (que no es simplemente la medida del intercambio, sino que es instaurada esencialmente como instrumento de distribución, reparto y corrección social), la institución del νόμος o ley escrita (que no es simplemente constitución política sino el discurso mismo del orden social) y la institución de una justicia de modelo religioso.

De esta manera, Foucault afina su análisis de la tragedia de Edipo, afirmando más particularmente que esta tragedia es fundamentalmente el primer testimonio de las prácticas judiciales griegas.

Un elemento clave de esta lectura del Edipo propuesta por Foucault es, por lo tanto, el hecho de que la verdad que se busca cuestiona la propia soberanía del soberano.

Ahora bien, un aspecto fundamental a tener en cuenta para esta interpretación propuesta por Foucault, es el hecho de que durante los siglos VII y VI a.C. se produce asimismo una inversión del estatuto de la mancha (*souillure*), haciendo jugar de manera diferente, los términos de lo puro y lo impuro. Este giro es importante para la constitución de una moral de la culpa y de una cierta voluntad de saber ligada al crimen. Esta superposición jurídico-religiosa del crimen y la pureza implica una nueva relación con la verdad. Foucault sostiene que la impureza es ahora una calificación individual constituida por el crimen y el principio de contactos peligrosos que se propagan en todo el espacio de la polis por lo que es importante saber si el crimen se ha cometido efectivamente y por quién¹⁵. En consecuencia, la impureza y sus efectos conllevan la exigencia de una búsqueda de lo que ocurrió.

14 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 114.

15 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 177.



Edipo rey ilustra esta exigencia. De hecho, Apolo ordena expresamente liberar el reino de una mancha que alimentó en su seno, mediante la purificación del castigo del culpable (exilio o muerte) y la tragedia en su totalidad está recorrida por el esfuerzo de toda la polis por transformar en hechos comprobados, la dispersión enigmática de los acontecimientos humanos (asesinatos, pestes) y las amenazas divinas. La verdad se vuelve así la condición primera de la purificación. De ahí que la demostración de la verdad se vuelva una tarea política. A partir de este momento, la verdad forma parte de los grandes rituales jurídicos, religiosos y morales requeridos por la polis y actúa en ella como principio de división.

Pero la estructura jurídico-religiosa de la pureza implica otro tipo de relación con la verdad en la medida en que el impuro ignoró, voluntaria o involuntariamente, el νόμος, es decir, una ley visible y conocida por todos, publicada en la polis y descifrable inclusive en el orden de la naturaleza. En torno de esta co-pertenencia entre pureza y desvelamiento del orden, Foucault identifica una serie de figuras importantes para el pensamiento griego: la del sabio (puro detentador del saber y del νόμος, que debe proteger a la polis contra sí misma y prohibirle el gobierno de sí), la del poder popular (impuro puesto que es ἄνομος en razón de que solo escucha sus intereses y deseos) y, entre ambas, la del tirano. La figura del tirano posee la virtud de ser negativa (si se acerca al poder popular y lo encarna) o positiva (en la medida en que se deja persuadir por el sabio). En esta relación de la verdad con el νόμος, aparece la figura de Edipo. Su impureza le impide saber puesto que está ciego al νόμος más fundamental (el del padre y la madre). De allí la apelación de Edipo a todos aquellos que pueden saber (desde la divinidad a los esclavos). Es aquí donde cobra sentido la lectura foucaultiana de la tragedia de Edipo como una historia ligada al ejercicio del poder político y de su amenaza: cada vez que un fragmento de saber aparece, Edipo reconoce (y no se equivoca, subraya Foucault) que se le está quitando un poco de su poder.



3 – Elementos comunes en la interpretación del Edipo en Foucault

Sobre el telón de fondo de la interpretación básica de la tragedia de Edipo, Foucault destaca una serie de elementos que se repiten en los textos analizados:

1 – En primer lugar, aparece la figura del símbolo (σύμβολον) o la “ley de las mitades” que, al juntarse, permiten acceder a la verdad. El símbolo se presenta como una perspectiva general o hilo conductor que define de manera contundente la forma en que Foucault interpreta la tragedia de Edipo a partir de su conceptualización como modelo de producción de la verdad¹⁶.

El símbolo constituyó un mecanismo conocido en la cultura griega como signo de reconocimiento primitivamente entre los portadores de cada una de las mitades de un objeto cortado en dos, pero también, como signo en términos de imagen.

El símbolo opera con informaciones lacunarias y fragmentos que se completan, mitades que se ajustan y se acoplan. En la obra, estas mitades están planteadas por Apolo-Tiresias, Yocasta-Edipo y el mensajero de Corinto-el pastor de Tebas. El vacío dejado por la profecía es colmado por las cuatro mitades del testimonio humano (Yocasta, Edipo, el mensajero y el pastor) que transforman la doble palabra del adivino y el dios en palabra o relato verídico (“ὄρθὸν ἔπος”). Esta transformación es alcanzada por un doble desplazamiento: de lo alto a lo bajo de una jerarquía (los dioses, los reyes, los esclavos) y en las formas de saber (de cada uno de los personajes mencionados). En *El saber de Edipo*, Foucault explicita el funcionamiento del mecanismo del símbolo de la siguiente manera:

16 Michel Foucault, *Du gouvernement des vivants. Cours au Collège de France 1979-1980* (Paris: EHESS/Gallimard/Seuil, 2012), 32. De hecho, en esta nueva oportunidad de explicar el mecanismo del símbolo, Foucault señala, entre otros conceptos, la circulación del σύμβολον como “el hilo que dirige toda la obra, que se puede seguir a lo largo de toda la obra de Sófocles”, Michel Foucault, *Du gouvernement des vivants*, 32.



Las mitades que vienen a completarse son como los fragmentos de un símbolo cuya totalidad reunida tiene valor de prueba y certificación. *Edipo* es una historia “simbólica”, una historia de fragmentos que circulan y pasan de mano en mano y cuya mitad perdida se busca.¹⁷

Edipo mismo, señala Foucault, es un *σύμβολον*, es decir, una figura en pedazos. Pero lo que el mecanismo del símbolo permitió identificar en Edipo a través del juego de las partes faltantes, es una figura compuesta por mitades excesivas y monstruosas¹⁸. Edipo aparece, así como el hombre del exceso, la desmesura y la transgresión.

Foucault sostiene, finalmente, que el *σύμβολον* griego constituye antes bien una forma religiosa, jurídica y política de ejercicio del poder, es decir, se presenta como un instrumento de poder. Se trata de una forma ritual y jurídica que permite establecer una prueba, un reconocimiento, identificar individuos o autenticar mensajes.

2 - El segundo elemento en común en la hermenéutica foucaultiana del Edipo, está constituido por el procedimiento con el que se lleva adelante la búsqueda de la verdad. En este punto, Foucault señala, no obstante, la coexistencia de dos procedimientos o dos modelos de búsqueda de la verdad en la tragedia de Sófocles: el saber oracular y divino (que constituye un discurso profético y prescriptivo) y el saber al que se accede por la investigación (*enquête*) (de carácter retrospectivo)¹⁹. Se podría decir, de manera más técnica, que en la obra, tal como lo señala Foucault, se produce un desplazamiento de los mecanismos enunciativos de la verdad, de la profecía al testimonio. Dominado por el mecanismo del símbolo, el testimonio hace intervenir tres grupos de personajes entre los que se dirime la búsqueda de la verdad: el de

17 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 229-230.

18 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 231 y *Du gouvernement des vivants*, 33.

19 Además de los dos procedimientos mencionados, Foucault identifica un tercero en *Edipo rey*: el juramento purgatorio. Así, concluye, la obra pone en escena, los tres grandes procedimientos empleados por el pre-derecho y el derecho griegos para borrar la mancha y buscar al criminal. Cada uno de estos procedimientos produce un saber específico e implica una lucha de poderes a través de su enfrentamiento.



los dioses (Apolo y Tiresias), el de los reyes (Edipo y Yocasta) y el de los esclavos (el mensajero de Corinto y el pastor de Tebas). En este juego de mitades que se acoplan, los esclavos responden a los dioses, los "simbolizan". Foucault dice que "esta correspondencia define la tragedia y establece un mundo simbólico en el que el recuerdo y el discurso de los hombres son algo así como una imagen empírica de la gran profecía de los dioses"²⁰. Entre ambos aparece Edipo pero no como aquel que no sabía, sino como aquel que sabía demasiado, aquel que unía su saber y su poder de una manera condenable.

Se trata en estos casos, pero según formas de composición diferentes, de procedimientos a la vez religiosos, políticos y judiciales que tienen por finalidad determinar, en el espacio de la polis, dónde se encuentra la mancha y cómo desembarazarse de su portador. Foucault explica que el primero de esos procedimientos es el más arcaico, el más ligado a las prácticas tradicionales y el segundo es el más reciente, el que fue implementado en los siglos VI y V a.C., en correlación, indudablemente, con toda la reorganización de la polis²¹.

3 - El tercer elemento común que Foucault destaca en su lectura de Edipo, es el de la figura del rey o *τὸ βασιλεύον*. Esta figura es clara desde el título mismo de la tragedia: *Edipo rey*, es decir, *Οιδίπους τὸ βασιλεύον*. Foucault señala que la palabra *τὸ βασιλεύον* es de difícil traducción de manera que la traducción que se hace de ella no da cuenta de su significado exacto en griego antiguo. Por otro lado, la palabra tiene una connotación tanto positiva como negativa en ese contexto. Por ello, Foucault inquiere acerca del alcance y el significado de la realeza de Edipo y concluye que lo que está en cuestión a lo largo de toda la obra, es el poder de Edipo y es esto mismo lo que hace que se sienta amenazado. Por lo tanto, *Edipo rey* es, para Foucault, la tragedia del poder y del control del poder político.

El poder del tirano Edipo está ligado a un saber particular: el del "tirano", a medio camino entre el saber oracular y el del testi-

20 Michel Foucault, "La vérité et les formes juridiques", 561.

21 Michel Foucault, *Leçons sur la volonté de savoir*, 244.



monio, con sus características, condiciones y efectos. El saber de Edipo posee dos atributos mayores que lo definen como tal y que son, a un tiempo, sus instrumentos, sus condiciones y sus manifestaciones: τέχνη (arte u oficio) y γνώμη (opinión, juicio o saber aprendido de nadie). El saber-poder del rey-tirano como τέχνη y como γνώμη se despliega entre el pasado y el presente, entre la ausencia y la presencia y, apoyándose en el testimonio de aquellos que vieron, presenciaron, “estuvieron allí”, permite que se “descubra” y se encuentre el remedio por uno mismo. Por eso, el saber de Edipo, afirma Foucault, es esa especie de saber de experiencia y, al mismo tiempo, ese saber solitario, de conocimiento, saber del hombre que quiere ver con sus propios ojos, solo, sin apoyarse en lo que se dice ni oír a nadie, es decir, el saber autocrático del tirano que por sí solo puede y es capaz de gobernar la polis. De allí que Edipo sea caracterizado como conductor y mediante la metáfora del piloto que dirige un navío y que, en la proa, abre los ojos para ver y encuentra el accidente, lo inesperado, el destino.

Al final de la obra, al realizarse el juego de las mitades, inclusive en el propio Edipo, este se vuelve un personaje superfluo en la medida en que el exceso de su saber y su poder es tal que lo transforman en un personaje inútil, excedente y monstruoso.

Ahora bien, ¿qué significa el poder de Edipo? El poder del "tirano" pues esta figura corresponde a la de aquel que después de haber pasado por muchas aventuras y llegado a la cúspide del poder, está siempre amenazado con perderlo. En este sentido, Foucault sostiene que la figura del rey-tirano Edipo se relaciona con la del rey sabio (el rey asirio) y con lo que será, unos años más tarde, la filosofía platónica. Edipo es entonces σοφός, el sabio, el famoso sofista pero también aquel que busca la verdad porque no la tiene. Es por ello que la tragedia de Sófocles se presenta como la fecha inicial o el punto de eclosión de la desaparición de la unión del poder y el saber para garantizar la supervivencia de la sociedad. A partir de este momento, afirma Foucault, el hombre del poder será el hombre de la ignorancia y el adivino y el filósofo, aquellos capaces de acceder a la verdad, a las verdades eternas de los dioses o del espíritu.



4 – *El segundo momento de la lectura foucaultiana del Edipo*

Las lecturas que Foucault ofrece hacia finales de la década de 1970 y a principios de la siguiente, cumplen un papel complementario respecto del análisis básico contenido en lo que he denominado la lectura temprana del Edipo en Foucault. Con ello quiero señalar que las lecturas correspondientes al segundo momento completan la lectura básica en el sentido de que agregan algunos elementos nuevos o bien ponen el acento en ciertos aspectos, a partir de un núcleo de análisis básico que Foucault desarrolla en la lectura temprana.

La particularidad de la lectura del segundo momento consiste en que la interpretación de *Edipo rey* es planteada por referencia a las relaciones entre gobierno y verdad a partir de las cuestiones de la aleturgia y luego, en sentido amplio, de la parresía, y más específicamente, en torno del elemento del "yo" en los procedimientos de veridicción (un "yo" que se autoafirma como manifestación de la verdad). Foucault establece claramente aquí un vínculo especial entre el arte de gobernar a los hombres y lo que denomina la "auto-aleturgia" que constituye, como él mismo lo explicita, el eje central de la investigación del curso de 1980: el papel que va a jugar el "yo", la primera persona del singular, el αὐτός, el "sí mismo", en la aleturgia o la veridicción o los ritos y procedimientos de veridicción²². Por ello, este momento de la lectura del Edipo en Foucault, podría sintetizarse con la expresión (acuñada por él mismo) de "lectura aletúrgica de *Edipo rey*"²³.

En efecto, en la lectura que Foucault ofrece de la historia de Edipo en *Del gobierno de los vivientes*, pone el acento en la manera en que, en la manifestación de la verdad, está implicada la propia subjetividad de Edipo (quien debe reconocer como suya una verdad que otros ya sabían) y en los efectos que esta manifestación de la verdad produce en la forma de la subjetividad (la salvación

22 Michel Foucault, *Du gouvernement des vivants*, 48.

23 Michel Foucault, *Du gouvernement des vivants*, 24.



de Tebas)²⁴. De este modo, la tragedia de Edipo aparece ahora para Foucault como la ocasión para introducir las problemáticas que pretende desarrollar en este momento: la relación entre la manifestación de verdad y el ejercicio del poder; la importancia y la necesidad para ese ejercicio del poder de una verdad que se manifiesta (al menos en algunos de sus puntos pero de manera absolutamente indispensable) en la forma de la subjetividad; y el efecto de la manifestación de esta verdad en la forma de la subjetividad mucho más allá de las relaciones inmediatamente utilitarias del conocimiento.

La tragedia de *Edipo rey* es tomada por Foucault en *Del gobierno de los vivientes*, como un ejemplo de las relaciones entre gobierno de los hombres y auto-aleturgia. En este sentido, el filósofo señala que la constitución de la aleturgia en torno del αὐτός, del yo mismo o del sí mismo, tuvo lugar como una identificación entre el “decir verdad” (*dire-vrai*) y el “haber visto la verdad” (*avoir-vu-le-vrai*) y se produjo a través de una serie de procesos y fenómenos como la aparición de la figura del testigo en el caso de las prácticas judiciales, o de la práctica del viaje y del relato de viaje. En el desarrollo de esa relación, *Edipo rey* juega un papel fundacional por lo que, para Foucault, es necesario indagar, una vez más, en qué consiste el saber y el poder del rey Edipo. Para caracterizar el saber de Edipo, Foucault retoma elementos que ya había tenido en cuenta en sus lecturas previas, pero ahora los profundiza presentando ese saber como una τέχνη τέχνης, arte supremo o arte político en general y, más precisamente, arte de gobernar a los hombres, expresión casi ritual con la que se va a conceptualizar esta noción en Occidente hasta el siglo XVII, sea bajo la forma colectiva de un gobierno político sea bajo la forma individual de una dirección espiritual. Recapitulando y especificando desarrollos previos, en esta oportunidad, Foucault explica que el saber de Edipo como τέχνη está compuesto tanto por el descubrimiento (εὑρίσκειν, “descubrir, encontrar”) de la verdad a

24 Cf., en el mismo sentido, Edgardo Castro, *Introducción a Foucault*, 2ª edición (Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2014), 127. También la indicación hermenéutica sobre el análisis del Edipo en Foucault de Fabienne Brion en la nota 28 de la “Leçon du 28 avril 1981”, de Michel Foucault, *Mal faire, dire vrai. Fonction de l'aveu en justice*, édition établie par Fabienne Brion et Bernard E. Harcourt (Louvain-la-Neuve: University of Chicago Press/Presses universitaires de Louvain, 2012), 80.



partir de indicios (τεκμήρια) que llevarán a Edipo a transformarse a sí mismo de aquel que no sabe en aquel que sabe (remisión al problema filosófico-político del siglo V ateniense en torno de la educación, la retórica y la sofística), como por la γνώμη (opinión o juicio), que le había permitido resolver el enigma de la esfinge y salvar la ciudad, elementos ambos que constituirán la base de su arte de gobierno. Por su parte, el poder de Edipo es caracterizado, una vez más, como el poder del tirano. Pero aquello que caracteriza su poder como tirano es sobre todo su voluntad como necesidad de gobierno, es decir, como la conducción de la polis en el azar o la contingencia de los acontecimientos, en la τύχη (fortuna), en forma análoga a un piloto que conduce un barco entre escollos evitando que choque o se estrelle contra ellos (nuevamente, empleo de la metáfora del piloto que comanda un barco). En este sentido, el saber y el poder de Edipo se corresponden exactamente el uno con el otro: gobernar es descubrir y sortear, a cada paso, los escollos, siguiendo la τύχη (por oposición al νόμος de los dioses) a partir de sus propios medios. Solo que Edipo es, al mismo tiempo, aclara finalmente Foucault reforzando y readaptando conceptos presentados en su lectura temprana del Edipo, un supernumerario del saber. De esta suerte, al pretender emplear los métodos de descubrimiento de la verdad al interior del ejercicio del poder tiránico ligado al juego de la fortuna y del infortunio, contrariando las leyes divinas, el juego de la verdad conduce a Edipo al infortunio²⁵.

El análisis de la historia de Edipo en *Obrar mal, decir la verdad*, desarrolla algunas reflexiones acerca de la manera en que se anudan, en la obra de Sófocles, el "obrar mal" de Edipo con su "decir la verdad". Estas reflexiones recuperan los desarrollos, las finalidades y los objetos del análisis de Edipo presentados sobre todo por Foucault en *Del gobierno de los vivientes* un año antes, explayándose, en ocasiones, en ciertos aspectos que no habían sido tratados con esa intensidad en dicho curso. Tal es el caso, en especial, de la noción de reconocimiento o revelación (*anagnórisis*) de la verdad (que, de todas formas, ya había sido señalada por Foucault en sus lecturas previas), por parte de Edipo, que lo conduce a su identidad real, y por parte del coro (de los ciudadanos,

25 Michel Foucault, "La vérité et les formes juridiques", 568.



de la asamblea del pueblo), que establece, valida y legitima la verdad de Edipo. La estructura de análisis de la tragedia de Edipo es, sin embargo, similar a las anteriores, aunque el acento está puesto ahora en el marco general del desarrollo de un proceso judicial que la obra representa (aun cuando no de manera literal), en el que se lleva adelante la investigación y en el que intervienen los personajes, la mayoría en calidad de testigos, a los que se somete a interrogatorio y que llegan a la manifestación de la verdad, como es el caso de la última escena, mediante la confesión en la primera persona (aún bajo amenaza de tortura, tal como corresponde a las prácticas judiciales griegas de la época). Nuevamente, Foucault subraya la correspondencia final que lleva a producir la verdad, entre el ver del pastor y la ceguera de Tiresias y la validez dada por la plaza pública y la profecía divina que, por ello mismo, convierte a Edipo en un personaje excedente.

Finalmente, el tratamiento que Foucault hace de Edipo en *El gobierno de sí y de los otros*, refiere a una comparación entre la obra de Sófocles y el *Ión* de Eurípides en relación con el desarrollo de la noción de parresía. En esta comparación, Foucault destaca un conjunto de elementos comunes, de simetría directa e invertida, de analogía en el mecanismo de búsqueda de la verdad (el símbolo) pero también una serie de diferencias fundamentales en lo que hace a la dramaturgia del decir la verdad entre Edipo, que la pone en marcha él mismo, y lo que ocurre con *Ión*, que no es él mismo quien busca la verdad, sino sus padres (Juto y Apolo), y respecto de la relación entre verdad (*alétheia*) y pasión (*pathos*), que se verifica en un sentido inverso en ambas historias. La elección del *Ión* de Eurípides por parte de Foucault responde a una necesidad de mostrar cómo esta tragedia aparece como una representación de la parresía, del decir verdadero, de la fundación del hablar franco. En este sentido, *Ión* se presenta como una imagen invertida de la tragedia de Edipo: *Ión* necesita saber quién es para poder regresar a su ciudad como señor y ejercer en ella los derechos fundamentales de la palabra, a la inversa de Edipo, que, al descubrir quién es, debe abandonar Tebas. La comparación que Foucault propone entre ambas tragedias se resume en una matriz común con significado, polaridad y orientación completamente opuestos.



Por lo tanto, se puede decir que el segundo momento de la lectura foucaultiana del Edipo, explicita la lectura integral de la tragedia de Edipo en Foucault: la cuestión de la relación que el sujeto mantiene con la verdad a partir de su relación con el poder.

5 – El juego entre símbolo, metafísica y teatro

Foucault establece un juego entre símbolo, metafísica y teatro mediante el cual el mecanismo mismo por el que la verdad es producida en *Edipo rey*, transmuta en ciertas formas normativas de lo humano que lo ligarán a la forma de la verdad misma y de su relación con el poder. El teatro opera como escenario en el que se juega un cierto modo de concebir lo "humano" en detrimento de otros, que tendrá consecuencias decisivas en la historia por venir hasta nuestros días. Se podría decir que *Edipo rey* actúa el comienzo de una metafísica como "ontología del alma" (ocluyendo un vínculo libre entre la verdad y la vida a través de las formas del poder) que se impone por sobre una "estilística de la existencia" como "obra bella", la cual permite una eventual coincidencia, siempre móvil, entre la verdad y la vida, domeñando, en cada ocasión, ciertos efectos del poder a través de su ejercicio como práctica de sí.

Foucault desarrolla *in extenso* este análisis en ocasión de su investigación sobre la parresía como la relación entre la existencia como obra y el decir verdadero, en el sentido en que el coraje de la verdad que implica la parresía, se orienta a dar forma y estilo a la vida. A partir de la contrastación del discurso verdadero entre el *Alcibíades I* y el *Laques*, Foucault sostiene que nos encontramos aquí, en esta confrontación de prácticas del decir verdadero, ante el punto de partida de dos grandes líneas de desarrollo de la veridicción socrática a través de la filosofía Occidental: una que va hacia la "metafísica del alma" (el *Alcibíades I*) y la otra que va hacia una "estilística de la existencia" (el *Laques*). Con ello, Foucault pretende desarrollar una historia de lo que se podría denominar la "estética de la existencia"²⁶.

26 Michel Foucault, *Le courage de la vérité. Cours au Collège de France 1984* (Paris: Gallimard/Seuil, 2009), 149.



Epílogo: sobre la relación entre lenguaje, filosofía y política a partir de las lecturas foucaultianas del Edipo

Los análisis que acabo de presentar, llevarán a Foucault a extraer una serie de consecuencias decisivas sobre la relación entre lenguaje, filosofía y política que reconocen su punto de inflexión en la relación que mantiene el poder (político) con la verdad y las formas de lo "humano". La lectura foucaultiana de *Edipo rey* permite, tal como lo señala el propio Foucault, desenmascarar el mito (que dominó luego la historia occidental casi hasta nuestros días) de que la verdad nunca pertenece al poder político, de que el poder político es ciego, de que el verdadero saber es el que se posee cuando se está en contacto con los dioses o cuando recordamos las cosas. La lectura de la tragedia de Edipo aparece entonces íntimamente ligada a la posición que asume Platón (pero también Aristóteles) respecto del problema de la verdad y del lenguaje y a la forma en que lo plantea de manera decisiva para la historia occidental, entre otros aspectos, contraponiendo poder y saber, verdad y saber, palabra y existencia, poder y transgresión.

Foucault insta, de manera expresa, a acabar con este gran mito, tarea ya iniciada por Nietzsche al mostrar que, detrás del conocimiento, la verdad, el lenguaje y las formas humanas, lo que está en juego es una lucha de poder.

Referencias

Castro, Edgardo. *Introducción a Foucault*. 2ª edición. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2014.

Defert, Daniel. "Situation du cours", en Foucault, Michel. *Leçons sur la volonté de savoir. Cours au Collège de France 1970-1971*. París: Gallimard/Seuil, 2011.

Foucault, Michel. "Le langage à l'infini", en *Dits et écrits*, vol. I, 1954-1969, n° 14. Édition établie sous la direction de Daniel Defert et François Ewald avec la collaboration de Jacques Lagrange. París: Gallimard, 1994.

Foucault, Michel. "La vérité et les formes juridiques", en *Dits et Écrits*, vol. II, 1970-1975. Édition établie sous la direction de Daniel Defert et François Ewald avec la collaboration de Jacques Lagrange. Paris: Gallimard, 1994.

Foucault, Michel. *L'ordre du discours. Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970*. Paris: Gallimard, 1996.

Foucault, Michel. *Le courage de la vérité. Cours au Collège de France 1984*. Paris: Gallimard/Seuil, 2009.

Foucault, Michel. *Leçons sur la volonté de savoir. Cours au Collège de France 1970-1971*. Paris: Gallimard/Seuil, 2011.

Foucault, Michel. *Du gouvernement des vivants. Cours au Collège de France 1979-1980*. Paris: EHESS/Gallimard/Seuil, 2012.

Foucault, Michel. *Mal faire, dire vrai. Fonction de l'aveu en justice*. Édition établie par Fabienne Brion et Bernard E. Harcourt. Louvain-la-Neuve: University of Chicago Press/Presses universitaires de Louvain, 2012.

De la filosofía y la política en el contexto de la gubernamentalidad neoliberal. Acerca del potencial heurístico del enfoque de M. Foucault

Cristina López¹

Introducción

Desde su misma enunciación, el título de este artículo implica una serie de elecciones metodológicas cuya explicitación se requiere, no solo para identificar nuestro emplazamiento teórico sino también para explorar sus potencialidades filosófico-políticas.

En efecto, si de filosofía se trata, ¿cómo no preguntarse por su efectividad para ocuparse de una cuestión como el neoliberalismo que en principio parece tan ajena a sus intereses? En línea con ello cabe también cuestionar ¿qué nos autoriza a delimitar un enfoque filosófico a un acontecimiento singular? ¿Por qué circunscribir a un contexto determinado el abordaje de una disciplina como la filosofía que, desde sus inicios, ha hecho de sus pretendidos alcances universales el fundamento de su estatuto de ciencia primera? ¿No estaríamos cercenando gratuitamente sus efectivas posibilidades totalizadoras? ¿Cuáles serían los beneficios de semejante decisión teórica? En efecto, ¿qué aporta a la comprensión filosófica de la política la decisión de analizar, desde una de sus figuras históricas, al capitalismo, cuya eterni-

1 (Unsam/Usal).



dad pareciera indiscutible? ¿En qué reside la especificidad del neoliberalismo? ¿De qué manera sus peculiaridades afectan a la configuración de nuestro presente? Ahora bien, al concederle al neoliberalismo la potestad de configurar nuestra actualidad, ¿no estaríamos implícitamente denegándole esa atribución a la política? ¿No contribuiríamos de esta manera a seguir jerarquizando la economía por sobre la política? Y, para que así no fuera, ¿qué rol cabría atribuirle a la política en nuestros días? En otras palabras, ¿qué política requiere nuestra época?

Para efectos de dar respuesta, aunque sea escuetamente, a estos interrogantes, en lo que sigue, en primer lugar, intentaré dar cuenta de los criterios y parámetros de una modalidad filosófica como la foucaultiana que, en lugar de ponderar un enfoque englobante y totalizante, destaca los efectos de un abordaje en clave histórico singular. En segundo lugar, tomando como base el material del curso sobre el *Nacimiento de la Biopolítica* dictado por el pensador francés en 1979, trataré de explicitar las virtudes de la decisión metodológica consistente en suspender la aplicación de los universales al momento de analizar nuestra coyuntura. De estos análisis, finalmente, procuraré deslindar los lineamientos de una política capaz de afrontar los desafíos de nuestro presente.

1. De los beneficios de la adopción de una perspectiva discontinua y particular en filosofía

A partir de la década del '60, de manera un tanto acrítica hasta que elaboró su marco teórico en *La arqueología del saber*, Michel Foucault emplazó sus análisis en el territorio de la historia muy poco frecuentado por la filosofía tradicional más propensa a los devaneos metafísicos. Ello implicaba que, en lugar de teorizar acerca de sus objetos, se aplicara a establecer su umbral de aparición, a especificar su procedencia y a ceñir, en este marco, sus peculiaridades. Así, sin importar que el tópico en cuestión fuera la locura, la medicina clínica o las ciencias humanas, el pensador francés asociaba su emergencia, su configuración y su eventual desaparición a determinadas y aleatorias condiciones históricas. Por esta vía, huelga decirlo, le asignaba estatuto meramente histórico, esto es, finito, cambiante, en suma, transitorio a todos



aquellos tópicos. Y por la misma vía, nuestro pensador hacía a un lado los dos modelos de explicación de las condiciones que hacen posible el conocimiento en pugna en aquel momento. En efecto, al transponer a la historia las condiciones de aparición, configuración y conocimiento de todos los fenómenos, eludía tanto la alternativa objetivista que se empeñaba en relevarlas en el objeto como la estrategia subjetivista que, desde Kant en adelante, venía indagándolas del lado del sujeto. En otras palabras, tomaba distancia tanto de la fenomenología como del estructuralismo. Desde su perspectiva, de lo que se trataba en cada caso era de establecer el 'a priori histórico' que había facultado la emergencia de tal o cual fenómeno o que delimitaba las posibilidades de su conocimiento. Con este concepto un tanto 'irritante'² puesto que implicaba la conjunción de dos órdenes aparentemente inconciliables como son el de aquello que no se deriva de la experiencia y aquel que constituye el ámbito mismo en la que aquella tiene lugar, Foucault intentaba advertir tanto respecto del carácter de 'condición' que ostenta la historia en la medida en que actúa promoviendo y sesgando en una u otra dirección los acontecimientos, como de la procedencia histórica de todo lo que efectivamente acaece. En ese sentido, se trata de un "A priori, no de verdades que podrían no ser dichas jamás, ni realmente dadas a la experiencia; sino de una historia que está dada..."³. Según esto, es a la historia con toda su carga de contingencia y arbitrariedad a la que hay que interrogar todas y cada una de las veces que se quiera discernir la procedencia y la determinación de cualquier tópico de estudio. De hecho, ni el a priori queda a resguardo del peso de la historia. En efecto, el a priori histórico foucaulteano, "... no constituye, por encima de los acontecimientos, y en un cielo que no se movería, una estructura intemporal"⁴. Por el contrario, él mismo es cambiante. De allí que, nuestro autor sostenga que

2 Cfr. Michel Foucault. *L'archéologie du savoir* (París: Gallimard, 1969), 167 en donde además de reconocer el efecto irritante de este concepto sostiene que por a priori histórico intenta designar un "... a priori qui serait non pas condition de validité pour des jugements, mais condition de réalité pour des énoncés. Il ne s'agit pas de retrouver ce qui pourrait rendre légitime une assertion, mais d'isoler les conditions d'émergence des énoncés, la loi de leur coexistence avec d'autres, la forme spécifique de leur mode d'être, les principes selon lesquels ils subsistent, se transforment et disparaissent".

3 *L'archéologie du savoir*, 167: «A priori, non de vérités qui pourraient n'être jamais dites, ni réellement données à l'expérience ; mais d'une histoire qui est donnée...».

4 *L'archéologie du savoir*, 168: «... il ne constitue pas, au dessus des événements, et dans un ciel qui ne bougerait pas, une structure intemporelle...»



este a priori "... no es solamente el sistema de una dispersión temporal; él mismo es un conjunto transformable"⁵.

Y no conforme con la relativización que de suyo comporta esta inscripción en el registro de la historia incluso de aquello que, como es el caso del propio a priori, parecía inmodificable, Foucault adoptó además una perspectiva discontinua de análisis con lo cual contribuyó a circunscribir aún más su radio de incidencia. En rigor de verdad, de la interposición de un criterio discontinuista de concepción de la historia se siguen efectos más contundentes que los que conciernen a la vigencia. De hecho, cabe consignar que, en el plano ontológico, la discontinuidad des-reifica hasta anonadar estos objetos y, en el plano epistemológico, inhibe toda pretensión de evolución, progreso y hasta objetividad. La historia de la locura de nuestro autor es muy elocuente al respecto.

No solo porque empieza por poner en evidencia que la locura no tiene una entidad única y transhistórica sino porque además muestra que cada una de sus caracterizaciones, incluida su consideración como enfermedad mental, se corresponde con la forma que, en cada momento histórico, una determinada sociedad le asigna a una suerte de malestar que ella misma produce. A la misma matriz social obedecen los diversos 'tratamientos' aplicados a la locura a lo largo de la historia. Y aunque desde su surgimiento y esgrimiendo su presunta científicidad, la psiquiatría pretendió ponerse por encima de la historia, Foucault se encargó en más de una ocasión⁶ de inscribirla en un determinado contexto epistemológico y político. Arqueología denominó nuestro pensador a esta etapa de su proyecto filosófico que procuraba historicizar al extremo de convertir en acontecimientos sus objetos de estudio. En efecto, lo expuesto acerca de la locura, le cabe a cualquiera de los otros tópicos foucaultianos: incluida la mismísima razón, todos fueron emplazados en la historia y abordados desde una perspectiva discontinua. Y, aunque es evidente que, por esta vía, sus investigaciones no permiten extraer

5 *L'archéologie du savoir*, 168: «...le système d'une dispersion temporelle ; il est lui-même un ensemble transformable».

6 Cfr. Michel Foucault. *Histoire de la folie à l'âge classique* (Paris: Gallimard, 1972) y *Le pouvoir psychiatrique*. Cours au Collège de France 1973-1974 (Paris: Gallimard, 2003).



conclusiones englobantes o universales, sus resultados son siempre esclarecedores respecto de la particularidad del fenómeno en consideración. Así, lejos de enmascarar en pos de un afán totalizador las diferencias que separan las distintas experiencias de la locura o las diversas configuraciones de la razón, las historias de Foucault exploraban sus peculiaridades de modo de aprehender su singularidad.

En los cursos de la década del 70, el pensador amplió su registro incorporando a sus análisis el abordaje de la incidencia de las tecnologías de poder. Genealogía denominó a este nuevo enfoque que, aun cuando, reformulaba su anterior hipótesis respecto de la autonomía de los discursos⁷, no modificaba en nada su convicción respecto de la raigambre histórica de sus objetos de estudio. Y, a pesar de que en algún momento pareció disconforme con sus indagaciones a causa de su carácter fragmentario y disperso⁸, lejos de abjurar de la discontinuidad, extrajo de su interposición consecuencias sumamente positivas. En sus palabras: "Me parece que este trabajo [...] se podría justificar diciendo que convenía suficientemente bien a un cierto periodo [...] un periodo que ha sido caracterizado por lo que se podría llamar la eficacia de las ofensivas dispersas y discontinuas"⁹. Con esos términos, Foucault se estaba refiriendo a los efectos y transformaciones concretas que, en los distintos campos concernidos, habían producido sus estudios en materia de procedencia de las teorías e instituciones penales, sus abordajes de la cuestión de la sexualidad, sus descripciones de la institución psiquiátrica.

Ahora bien, esta inmensa y proliferante capacidad crítica contribuyó no solo a revelar la fragilidad del suelo en el que estaban asentados las instituciones, las prácticas, los saberes sino también a evidenciar las estrategias y limitaciones de los enfoques universalistas. Ocurre que, constituyéndose en una suerte de tribunal de cientificidad, esos enfoques se atribuyen el derecho de excluir

7 *L'archéologie du savoir.*

8 Cfr. Michel Foucault, *Il faut défendre la société. Cours au Collège de France 1976* (París: Gallimard, 1997) 3-6.

9 '*Il faut défendre la société*', 6: "Il me semble que ce travail qu'on a fait [...] on pourrait le justifier en disant qu'il convenait assez bien à une certaine période [...] une période qui a été caractérisée par ce qu'on pourrait appeler l'efficacité des offensives dispersées et discontinues».



o acallar a aquellos saberes que por su particularidad y localía no cumplen con sus criterios epistemológicos. A lo sumo, cuando no pueden evitarlo y deben hacer lugar a algún contenido de dudosa procedencia, procuran disimularlo entre cúmulos de erudición. De esta forma, se garantizan que pasen desapercibidos y sobre todo que sus revelaciones pierdan toda su contundencia. Así es como se procede, en líneas generales, para sacar adelante el proyecto de armado de una historia oficial. De hecho, en esa historia solo se suele hacer lugar a los acontecimientos ‘debida y objetivamente’ documentados dejando afuera todo aquello que resulte de procedencia discutible por carecer del respaldo documental como es el caso de las reconstrucciones de gestas populares procedentes de la memoria de los protagonistas. Evidentemente, tales reconstrucciones carecen de la supuesta imparcialidad y ecuanimidad que constituyen el resguardo de la pretendida científicidad de los enfoques universalistas. No obstante, como acabamos de sugerir, revisadas con óptica crítica, la imparcialidad y la ecuanimidad se revelan siendo resultado de esa operación teórica de supresión o disimulo de los contenidos controversiales. Dicho en pocas palabras, entre los hallazgos teóricos de las “ofensivas dispersas y discontinua” es menester considerar en primer lugar, la revelación de las estrategias a las que recurren los abordajes de alcance universal para fundamentar sus pretensiones y, por lo mismo, controlar la formación y circulación de otros discursos¹⁰.

Con todo, las más graves falencias de las teorías englobantes se hacen sentir en el plano político. De hecho, como bien muestra nuestro pensador, en la medida en que hacen depender toda posibilidad de transformación del cumplimiento de premisas de alcance historio mundial -como es el caso del marxismo¹¹- estas teorías inhiben y refrenan las efectivas chances de emancipación local. No es una objeción menor. Por el contrario, afecta al núcleo mismo de las expectativas emancipatorias que, a juicio de los partidarios de estas teorías, se seguirían con estricta necesidad de sus postulados. En efecto, según establecieron Marx y Engels, con la enajenación producida por la división del trabajo solo puede acabarse partiendo de dos premisas prácticas. Ambas implican el

10 Al respecto Cfr. Michel Foucault. *L'ordre du discours* (París: Gallimard, 1971).

11 Cfr. K. Marx y F. Engels, *La ideología alemana* (Buenos Aires: Santiago Rueda Editores, 2005).



cumplimiento en escala universal de ciertas condiciones. La primera de ellas establece que, para que esta enajenación se convierta en un poder insoportable es necesario que engendre una masa de la humanidad de existencia empírica dada en un plano histórico universal y no en la vida puramente local de los hombres como totalmente desposeída. La segunda sostiene la necesidad de un desarrollo de las fuerzas productivas también a escala universal. Sin el cumplimiento a dicha escala de estas condiciones, de advenir, el comunismo solo existiría como un fenómeno local en riesgo continuo de desaparición amenazado por la invariabilidad de las reglas de intercambio. Según esto, la emancipación efectiva dependería totalmente tanto de la expansión universal de las consecuencias de la enajenación como del potencial productivo del modo de producción industrial. Contrariando esta tesis, en esa suerte de epistemología de lo particular que M. Foucault expuso en la primera clase de su curso de 1976¹², sugirió que la espera del cumplimiento de estas condiciones, obstaculizaría las efectivas posibilidades de de-sujeción de una sociedad particular. Así las cosas, más que impulsar, las pretensiones universalistas demorarían in aeternum las luchas por la emancipación.

A la vista de estas falencias, Foucault perseveró en sus enfoques en clave particular y local y reivindicó los efectos emancipadores de sus genealogías que ponían toda su erudición al servicio del rescate de saberes populares y, por esa vía, aspiraban a recuperar la memoria de las gestas libertarias¹³. Evidentemente le preocupaba que su quehacer teórico no contribuyera a perpetuar ninguna de las formas de sujeción, esto es, ni la que afecta a los saberes ni la que pretende subsumir a los sujetos. Para ello, consideraba indispensable la recuperación de contenidos históricos. A su entender, fueron estos contenidos, los que le permitieron hacer una crítica efectiva del asilo, de la prisión, del colegio. En efecto, nada como el contrapunto con la historia concreta para poner en jaque la certidumbre de los saberes o de las instituciones.

Se podrá objetar que tanta insistencia en la historia tiende a desactualizar los análisis de nuestro pensador hasta volver inocuas

12 Cfr. *'Il faut défendre la société'*.

13 *'Il faut défendre la société'* 7-14.



sus genealogías. Y, no obstante, contrariando esta objeción, la inquietud por el presente se hace sentir en todas sus investigaciones. En efecto, desde la elección de los tópicos de estudio hasta la periodización elegida, todas sus indagaciones estaban orientadas a poner en consideración el propio presente. En ese sentido, lo que estaba en cuestión en su curso sobre las teorías y las instituciones penales no era solo la represión contra los levantamientos populares llevada a cabo en Francia en el siglo XVII sino la situación que se vivía en pleno siglo XX en las calles parisinas en donde se criminalizaban las protestas y se encarcelaba a los manifestantes. El propio Foucault dejó constancia de esa intención en sus apuntes de clases en los que especificó que la razón de ser de ese curso era abrir los ojos de su auditorio e incluso provocar, a través de sus exposiciones, la repugnancia ante la situación¹⁴. La misma intención crítica respecto del presente guió también sus indagaciones sobre la sociedad punitiva, el poder psiquiátrico y el dispositivo biopolítico. Según lo ya expuesto, no se trataba de una crítica complaciente con el statu quo. Por el contrario, el desafío era impulsar, a través de ella, la de-sujeción y, con ello, 'transformar el presente'.

2.- De la gubernamentalidad neoliberal como clave de nuestro presente

Ahora bien, lo hasta aquí expuesto solo permite advertir los méritos de un enfoque histórico, particular y local, pero nada dice respecto de su aporte a la comprensión del neoliberalismo ni de la relevancia de este tópico para una filosofía preocupada por el presente. Y si bien es cierto que nuestro pensador se ocupó de trazar la genealogía de esta corriente del pensamiento económico en su curso sobre el "Nacimiento de la biopolítica" resta por especificar cuál es el beneficio teórico político de la aplicación de su óptica a esta cuestión y, a partir de allí, determinar en qué se diferencia de otros análisis la genealogía del neoliberalismo llevada a cabo por nuestro autor. De allí que, en este apartado, nos ocupemos de explicitar la singularidad de su abordaje de la cuestión y

14 Michel Foucault, *Théories et institutions pénales. Cours au Collège de France. 1971-1972*, (Paris: Gallimard, 2015), 3.



a justificar la vigencia de sus análisis a la luz de la actualidad y expansión del neoliberalismo.

En cuanto a la perspectiva, desde el inicio del curso quedó claro que iba a abordar al liberalismo y al neoliberalismo no como teorías ni como ideologías ni como representaciones de una sociedad sino como 'prácticas' es decir como "...maneras de actuar' orientadas hacia objetivos y reguladas por una reflexión continua"¹⁵. Este enfoque se enmarcó en el interés por trazar una historia de las diferentes formas de gubernamentalidad que nuestro pensador había hecho explícito en su curso "Seguridad, Territorio, Población" dictado en el semestre de invierno de 1978. En aquellas clases, se había centrado en el análisis del gobierno según la razón de estado. En el curso de 1979, se disponía a añadir otro capítulo a esa historia considerando al liberalismo y al neoliberalismo como principios y métodos de racionalización del ejercicio del gobierno. Por esta vía, inauguraba una forma diferente de abordar al liberalismo y al neoliberalismo puesto que, a partir de sus exposiciones, en lugar de continuar enfocándolos como meras corrientes de la economía política, se pudo advertir su condición de gubernamentalidades concretas con condición para organizar la sociedad a su arbitrio.

En lo que concierne a su metodología, cabe destacar que, en línea con su adscripción al enfoque histórico particular, tanto en la primera clase¹⁶ como en el "Resumen del Curso"¹⁷, Foucault reivindicó la supresión del uso de los universales. En ese sentido, siguiendo las recomendaciones de Paul Veyne, se dispuso a poner en práctica una suerte de nominalismo histórico. No era la primera vez que incurría en este nominalismo. Según él mismo expuso en aquella primera clase, ya había hecho uso de este recurso en sus investigaciones sobre la locura. Lo novedoso en todo caso era el ámbito en que aplicaba este nominalismo y las consecuencias que conllevaba. En efecto, se trataba de suspender el empleo de los universales para partir de prácticas concretas

15 Michel Foucault. *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France 1978-1979*. (París: Gallimard, 2004) 323: «... 'manière de faire' orientée vers des objectifs et se régulant par une réflexion continue».

16 Cfr. *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France 1978-1979*, 3-7.

17 Cfr. «Résumé du cours», *Naissance de la biopolitique*, 323.



como el gobierno en un campo en que disciplinas como la sociología, la teoría y la filosofía política se sirven de nociones de ese alcance para referirse a instituciones como el Estado y la sociedad civil y a sistemas como el capitalismo a los que, por esta vía, dotan de una suerte de entidad transhistórica.

En cambio, en contexto foucaultiano,

"...el Estado, lejos de ser una especie de dato histórico-natural que se desarrollaría por su propia iniciativa como un 'monstruo frío' cuya simiente habría sido arrojada en un momento dado de la historia y que, poco a poco, la roería, el Estado [...] es el correlato de una cierta manera de gobernar"¹⁸.

El mismo análisis es extensivo a la noción de sociedad civil. Esta institución que, según Ferguson, era una constante histórico natural, una suerte de matriz permanente del poder político, el motor de la historia, se revela siendo un campo correlativo del arte liberal de gobernar. Idéntica procedencia puede asignarse a la institución del mercado. De allí que su aparición, alcances y especificidad no obedezcan a su propio dinamismo sino a las condiciones requeridas por la gubernamentalidad en vigencia. De hecho, en la segunda clase del curso de 1979, Foucault expuso la transformación sufrida por el mercado cuando, a instancias de la instalación de la gubernamentalidad liberal, dejó de ser solo el ámbito de jurisdicción requerido por el gobierno según la razón de Estado para pasar a ser además el lugar de formación de la verdad.

De lo expuesto se sigue, entonces, que al adoptar la decisión teórica y metodológica de centrarse en las 'prácticas' y de adherir al nominalismo histórico, se procede a quitar entidad y a emplatizar epocalmente a todas las instituciones y a cualquier sistema incluido el capitalismo. Ello habilita a darles un tratamiento específico y plural haciendo emerger la peculiaridad que le corresponde a cada una según el momento histórico.

18 *Naissance de la biopolitique*, 7: "...l'Etat, loin d'être une espèce de donnée historico-naturelle qui se développerait par son propre dynamisme comme un 'monstre froid' dont la semence aurait été jetée à un moment donné dans l'histoire et qui, petit, la grignoterait, l'Etat [...] c'est le corrélatif d'une certaine manière de gouverner».



No obstante, como supo advertir nuestro pensador, para que un enfoque historicista como el suyo permita asir la singularidad de un fenómeno, se debe evitar a toda costa pretender hacer valer "... el saber del pasado sobre la experiencia y la práctica del presente"¹⁹. Sobre todo si, como consecuencia de los análisis históricos, se busca obtener efectos políticos como los que se derivan de detectar un tipo particular de práctica o de institución. Si en todos los casos es un error teórico proyectar sobre el presente las características del pasado, cuando se trata de explicitar la singularidad de cuestiones de relevancia política como el abordaje del neoliberalismo, las consecuencias se agravan al punto de obnubilar el delineado de posibles estrategias de resistencia que contribuyan a transformar el presente. De manera que no es por la vía de la proyección o la superposición del pasado que los análisis históricos producen efectos teóricos y políticos sobre el presente. En el caso de las investigaciones de M. Foucault, la inteligibilidad y la incidencia de sus genealogías sobre la actualidad se obtienen como resultado no de una asimilación sino de una diferenciación entre historia y presente que hace emerger la singularidad de ambos. En ese sentido, en lugar de intentar superponer o de deducir con rigor de necesidad el presente del pasado, se trataría más bien de llevar a cabo una operación de relativización de ambos aspirando a hacer inteligible las condiciones que hicieron posible su acontecer.

Todas estas precauciones metodológicas dan cuenta del profundo interés de Foucault por desentrañar el carácter específico del neoliberalismo. No podía ser de otra manera. Si desde el inicio de su trayectoria, había estado preocupado por distintos aspectos de su presente, ¿cómo no perfilar todo su arsenal metodológico en el momento en que se aprestaba a afrontar la forma de gubernamentalidad propia de su presente y del nuestro, puesto que, a pesar del tiempo transcurrido desde sus investigaciones al respecto, el neoliberalismo todavía sigue prescribiendo su formato a la sociedad? De ningún modo, una filosofía con aspiraciones de efectividad crítica podía darse el lujo de no formular un ajustado diagnóstico del núcleo configurador de la actualidad.

19 *Naissance de la biopolitique*, 136: «... le savoir du passé sur l'expérience et la pratique du présent».



Afortunadamente, fruto de estas advertencias y precisiones metodológicas, nuestro autor supo evitar la tentación de asimilación del presente al pasado que amenazaba al enfoque historicista e invirtiendo así la tendencia habitual consistente en enfocar el estudio del neoliberalismo aspirando menos a captar su singularidad que a inferir de allí una teoría general del capitalismo²⁰, supo captar la especificidad de esta forma de gubernamentalidad.

De hecho, las precisiones sobre el 'buen uso' de los análisis históricos, vinieron a cuento de los errores que cometen tres matrices analíticas y críticas cuando enfocan la definición del neoliberalismo asimilándolo a formas de gubernamentalidad anteriores. Es el caso de la matriz económica que considera al neoliberalismo como una reactivación de las teorías acuñadas por Adam Smith. Desde este punto de vista, no habría diferencias destacables entre liberalismo y neoliberalismo: ambos coincidirían en la impugnación de toda intervención del Estado en beneficio del protagonismo absoluto del mercado al que habría que dejar librado a su propia fluctuación. Es el caso también de la matriz sociológica que, adhiriendo a los análisis de Marx que hacen de la relación salarial entendida en términos mercantiles el núcleo del capitalismo, considera que lo propio del neoliberalismo reside en su capacidad de mercantilizar la sociedad. La misma tendencia a decodificar el presente con la mirada obnubilada por el pasado afecta a la matriz política según la cual el neoliberalismo es la excusa para una intervención generalizada pero disimulada del Estado en ámbitos que deberían estarle vedados.

En las antípodas de estas matrices, siguiendo la deriva histórica de las gubernamentalidades europeas, Foucault prontamente advirtió las diferencias que impiden confundir al neoliberalismo con el liberalismo y con formas totalitarias de intervencionismo estatal. En efecto, mientras que, para el liberalismo, el mercado es el ámbito del intercambio, es decir de la equivalencia y, por lo tanto, para su buen funcionamiento no requiere de ninguna intervención externa, para el neoliberalismo, en cambio, lo esencial del mercado es la competencia, y, por lo tanto, la desigualdad.

20 Cfr. Pierre Dardot. «Le capitalisme à la lumière du néolibéralisme» en *Raisons politiques, Revue de théorie politique* Nro. 52: Les néolibéralismes de Michel Foucault.



De allí que, para evitar la conformación de monopolios y de toda otra forma de amenaza a la competencia, el neoliberalismo precisa una intervención gubernamental vigilante y permanente a favor del mercado. En otras palabras, en lugar de convalidar el 'dejar hacer' del liberalismo, el neoliberalismo postula una gubernamentalidad activa. En ese sentido, a diferencia de los economistas clásicos que consideraban al intercambio como un dato de la naturaleza al cual no hay que perturbar, los neoliberales conciben la competencia como una estructura formal que hay que hacer funcionar²¹. De todas formas, no se trata de un intervencionismo a la usanza soviética. Como bien señala Foucault, "El problema del neoliberalismo, es, al contrario, saber cómo se puede regular el ejercicio global del poder político sobre los principios de una economía de mercado"²². Se tratará, en todo caso, de intervenir a través de acciones reguladoras que conciernen a cuestiones coyunturales como el control de la inflación y/o de acciones ordenadoras que conciernen a cuestiones estructurales como por ejemplo el marco jurídico político. Ambos tipos de acciones tienen como objetivo favorecer el funcionamiento de la competencia en el mercado. En otras palabras, tanto desde el punto de vista coyuntural como estructural, esto es, ya sea por medio de regulaciones económicas o por prescripciones jurídicas, la gubernamentalidad neoliberal tiene que hacer sustentable la desigualdad.

Con todo, fiel a sus elecciones metodológicas, Foucault no hizo del neoliberalismo una totalidad englobante. Por el contrario, distinguió la procedencia y las características de tres versiones del neoliberalismo habidas en el siglo XX, a saber, la alemana, la americana y la francesa. En los tres casos, sendas crisis determinaron su aparición.

En el caso de la versión alemana, el punto de anclaje fue la exigencia de reconstrucción del Estado al final de la Segunda Guerra, momento en el cual, ante la imposibilidad de reivindicar una legitimidad jurídica, el Consejo Científico constituido en parte por

21 Cfr. *Naissance de la biopolitique*, especialmente "Leçon du 7 février 1979", 105-133.

22 *Naissance de la biopolitique*, 137: "Le problème du néolibéralisme, c'est, au contraire, de savoir comment on peut régler l'exercice global du pouvoir politique sur les principes d'une économie de marché».



representantes de la Escuela de Friburgo, implementaron la institución de la libertad económica como un factor de constitución de soberanía política. Por esta vía, en la Alemania de posguerra, la economía se instituyó en creadora de derecho público. De allí en adelante, una de las tareas del Estado será la defensa e incentivación de todas las instancias que promuevan la economía de libre mercado entre las que se cuentan la protección de la propiedad privada en general y en particular de los medios de producción, aunque no haya garantía de un orden social equitativo²³.

Aunque el punto de partida del liberalismo americano puede remontarse a la independencia de los Estados Unidos, la versión americana motorizada por la Escuela de Chicago surgió como rechazo a la política keynesiana, los pactos sociales de guerra y el crecimiento de la administración federal. El principal hallazgo de este neoliberalismo es haber sabido darse una estrategia para convertirse mucho más que en una gubernamentalidad particular en una manera de ser y de pensar que ha permitido la expansión del criterio económico a dominios hasta entonces ajenos a esta óptica. En rigor de verdad, casi ningún ámbito ha logrado quedar por fuera del cálculo económico. En efecto, para el neoliberalismo de cuño americano, la casi totalidad de los comportamientos humanos incluido el trabajo, son considerados como conductas económicas. Categorías como "capital humano" acuñada para ponderar la valía de los elementos que componen la vida o "empresario de sí mismo" acuñada para referirse al trabajador dan prueba de la magnitud de esta expansión.

Según expuso nuestro pensador en el curso de 1979, desde mediados de la década del '70 en Francia, adoptadas en la posguerra, las políticas dirigistas orientadas a garantizar el pleno empleo fueron abortadas. El crecimiento del desempleo, el saldo negativo de la balanza de pagos y el aumento de la inflación fueron las excusas que alentaron el pasaje a una economía neoliberal. De allí que, a partir de ese momento, los objetivos de la economía francesa se disociaran de las aspiraciones sociales. Para ello, se esgrimió la teoría que sostiene que, en lo esencial, la economía es un juego entre participantes y la función primordial del Estado

23 Cfr. «Leçon du 31 janvier 1979». *Naissance de la biopolitique*, 77-103.



es definir las reglas y garantizar su correcta implementación. En ese contexto, se implementó un impuesto negativo que, dejando de lado todo principio de solidaridad social y pretendiendo ser eficaz en lo social sin perturbar el desenvolvimiento económico, se limitaba a abonar un complemento a los sectores necesitados de modo de paliar los efectos de la pobreza, pero sin procurar modificar la situación de base.

Según la exposición de nuestro pensador, a pesar de sus características específicas, las tres variantes del neoliberalismo coincidieron en privilegiar la desigualdad como una condición indispensable para el buen funcionamiento del mercado.

Al subrayar el rol que juega la desigualdad en la gubernamentalidad neoliberal, la exposición de Foucault contribuye a desmontar la ilusoria creencia -todavía vigente en nuestros días- respecto de su carácter de deriva inesperada o de indeseable daño colateral. Ciertamente, de los análisis del pensador francés surge que, tanto a nivel estructural como a nivel jurídico, la gubernamentalidad neoliberal requiere de la desigualdad para funcionar satisfactoriamente. De acuerdo con esto, la desigualdad (de la que tanta y tan triste experiencia tenemos), lejos de serle ajena o accidental, le es esencial a esta gubernamentalidad para alcanzar sus objetivos. Esta primacía funcional de la desigualdad atañe incluso a la política social. En contexto neoliberal, esta debe integrarse de manera positiva a la política económica. Eso implica que la igualdad de oportunidades no puede constituir un objetivo. Una pretensión de ese tenor contrasta a todas luces con el juego de diferenciaciones propio del mecanismo de competencia. Tampoco es admisible la transferencia de la renta de un sector a otro. Y, mucho menos la socialización de la asistencia. Al contrario, en lugar de tender hacia la socialización, los neoliberales pregonan la privatización o la individualización de la política social. De manera que no es cuestión de demandar a la sociedad entera que proteja a los individuos contra los riesgos de enfermedad, accidentes o desocupación. En un régimen neoliberal, cada uno debe responder por sí a través de su propia capitalización. Así, la única forma de política social es el crecimiento económico que supuestamente permitiría a los individuos, cada uno según sus posibilidades, alcanzar una capitalización satisfactoria.



De tal suerte, aunque el neoliberalismo –como bien explicitó Foucault– puede definirse como una gubernamentalidad social, ello no implica en modo alguno que sus intervenciones tengan en vistas la corrección de los efectos destructores del mercado sino el mejoramiento de los mecanismos de competencia. En rigor de verdad, esta orientación de la política social en función de los intereses del mercado presente en todas las versiones del neoliberalismo desde el alemán hasta el americano solo deviene factible cuando se ha concebido y, por tanto, convertido a la sociedad misma en una empresa. No es únicamente sobre la concepción de sociedad que impacta esta gubernamentalidad: esta formidable expansión del criterio económico de análisis contamina todos los ámbitos: el trabajo, el salario, la educación. Más aún, la propia subjetividad se ve constreñida a devenir homo-economicus, esto es, a auto-percibirse y actuar como un ‘empresario de sí mismo’ capaz de enfocar con criterio ‘empresedor’ hasta los asuntos que conciernen a su vida íntima.

3. De una política popular

De lo expuesto parece inferirse que la economía le ha ganado la partida definitivamente a la política. No faltan razones para dejarse convencer y creer que la balanza se ha inclinado del lado malo de la historia. Sobre todo, a partir del momento en que, en versión americana, más que una forma de gubernamentalidad, el neoliberalismo se ha vuelto “...una manera de ser y de pensar”²⁴. Por esta vía, su estrategia de penetración ha sido tan eficaz que ha logrado convertirse en el sentido común incluso de las clases populares –principales damnificadas de esta gubernamentalidad. Tampoco los que ejercemos de intelectuales podemos ufanarnos de estar a salvo de la infiltración del modo de ser y de pensar neoliberal: de hecho, desde hace ya mucho tiempo, concebimos lo que otrora fue una vocación en términos de una carrera en la que estamos dispuestos a competir usando para ello la versión currículum de nuestra biografía. Foucault se explayó al respecto en las últimas clases del curso de 1979 en donde advirtió incluso de la tendencia a afrontar en términos empresariales la crianza de

24 *Naissance de la biopolitique*, 224: “... une manière d’être et de penser”.



los hijos. Y, aun cuando a fines de los '70 todavía no se concebía la posibilidad cierta de 'comprarse un cuerpo' ya intuía que no estaba lejano el día en que la genética podría intervenir produciendo mejoras en el capital humano.

Para colmo de males, según nuestro pensador, el socialismo carecería de una racionalidad gubernamental. A su entender, "...lo que le falta al socialismo, no es tanto una teoría del Estado como una razón gubernamental, es decir, una medida razonable y calculable de la extensión de las modalidades y los objetivos de la acción gubernamental"²⁵. En pocas palabras, según nuestro pensador, a pesar de haber planteado una racionalidad histórica, una racionalidad económica e incluso una racionalidad administrativa, históricamente, el socialismo solo interpuso sus formas de racionalidad como contrapunto o correctivo de gubernamentalidades neoliberales.

Así las cosas y habida cuenta de la base histórica sobre la que se asientan todos los análisis de nuestro pensador, pareciera que no queda resquicio en su obra para la consideración de una racionalidad gubernamental más política que económica. Ante lo cual, cabe incluso preguntarse si le interesaba abordar la política como tópico de análisis.

Y, no obstante -según sostuvo cuando fue interrogado al respecto-, la política era uno de sus intereses centrales. En sus palabras:

Su pregunta es: ¿por qué me intereso tanto en la política? Para responderle muy simplemente, diría: ¿por qué no debería estar interesado? ¿Qué ceguera, qué sordera, qué densidad ideológica tendrían el poder de impedirme interesarme en el tema sin dudas más crucial de nuestra existencia, es decir la sociedad en la que vivimos, las relaciones económicas en la que funciona, y el sistema que define las formas regulares, los permisos y las prohibiciones que rigen regularmente nuestra conducta? La esencia de nuestra vida está hecha, después de todo, del funcionamiento político de la sociedad en la que nos encontramos²⁶.

25 *Naissance de la biopolitique*, 93.

26 Michel Foucault y Noam Chomsky, "De la nature humaine: justice contre pouvoir", debate en francés y en inglés transmitido por la televisión holandesa en noviembre de 1971. Ahora en *Dits et écrits*, Vol. II (Paris: Gallimard, 1994) 471-512.



Según estas declaraciones formuladas a principios de la década del '70, desde muy temprano, se habría interesado justificadamente por la política a la que le adjudicaba la potestad de organizar la sociedad, las relaciones económicas, el sistema que regula nuestra conducta, en suma, de articular la esencia misma de nuestra existencia. Tomadas literalmente, estas afirmaciones parecieran colocar a la política por sobre toda otra forma de arbitrar la organización de una sociedad. Es cierto que parecen más destinadas a zanjar la cuestión sin entrar en pormenores que a dar una definición acabada de la política. Pero, aun así, son la expresión de una inquietud legítima detectable en toda su obra particularmente en sus cursos. Al respecto cabe recordar que, ya en el curso dictado en 1971 había adoptado una grilla belicosa de análisis de la política. Invirtiendo el célebre postulado de Von Clausewitz, se proponía considerar a la política como la continuación de la guerra. Su modelo eran las guerras civiles efectivamente habidas en la historia en las que facciones rivales como los Sajones y Normandos se habían enfrentado. Contrariamente a lo que podría pensarse, para nuestro autor, la guerra civil no atentaría contra la dimensión colectiva de la vida de los individuos condenándolos al individualismo. A su juicio, "La guerra civil es por el contrario un proceso cuyos personajes son colectivos y cuyos efectos son, además, la aparición de nuevos personajes colectivos"²⁷. Según su concepción de este modelo, la política, bajo la forma de una guerra civil sería instituyente del Estado y de la sociedad. Efectiva para dar cuenta de la agonística siempre en peligro de devenir antagonismo puro y duro que atraviesa toda sociedad y poner en entredicho las teorías que asignan al derecho la paternidad del Estado, la grilla belicosa pareció perder protagonismo cuando Foucault comenzó sus investigaciones sobre biopolítica y por esta vía se encaminó a trazar la historia de la gubernamentalidad y, en ese contexto, desembocó en la genealogía del neoliberalismo. De hecho, al inicio del curso de 1976 y aunque todavía se aprestaba a utilizar esta grilla para poner a prueba si "...el enfrentamiento de fuerzas puede efectivamente ser considerado como el fondo de la sociedad civil, a la vez el princi-

27 Michel Foucault. *La société punitive. Cours au Collège de France 1972-1973* (Paris: Gallimard, 2013) 30 ; «La guerre civile est au contraire un processus dont les personnages sont collectifs et dont les effets sont, de plus, l'apparition de nouveaux personnages collectifs».



pio y el motor del ejercicio del poder político"²⁸, sostuvo que se disponía a desprenderse de ella puesto que consideraba que no había elaborado suficientemente la noción de guerra. No fue esta la única razón que esgrimió para reformular su enfoque de la política. En efecto, en un texto publicado en el mismo año, afirmó que era menester recurrir al modelo estratégico

Y ello no por elección especulativa o preferencia teórica, sino porque en efecto, es uno de los rasgos fundamentales de las sociedades occidentales que las relaciones de fuerza que durante largo tiempo habían encontrado en la guerra, en todas las formas de guerra, su expresión principal poco a poco se fueron invirtiendo en el orden del poder político²⁹.

Según este segundo argumento, la hipótesis de la guerra habría perdido vigencia en las sociedades occidentales contemporáneas en donde el gobierno dispondría de herramientas estratégicas como las regulaciones económicas y las tecnologías de conducción de las conductas³⁰.

De allí que, precisamente al culminar el dictado del curso de 1979, nuestro pensador diera otra versión de su concepción de la política. En sus palabras: "¿Qué es la política, en definitiva, si no el juego de esas diferentes artes de gobernar con sus diferentes índices y, al mismo tiempo, el debate que ellas suscitan? Es ahí, me parece, donde nace la política"³¹. Aunque ambigua, la formulación foucaultiana parece venir a rescatarnos del escepticismo respecto de la vigencia y operatividad de la política. En efecto, justo al término del curso destinado a trazar la genealogía del neoliberalismo, nos advirtió que allí donde parecía haber sucum-

28 'Il faut défendre la société' 18: «...l'affrontement des forces, peut effectivement être repéré comme le fond de la société civile, à la fois le principe et le moteur de l'exercice du pouvoir politique».

29 Michel Foucault. *Histoire de la sexualité 1. La volonté de savoir* (París: Gallimard, 1976) 135: «Et cela, non point par choix spéculatif ou préférence théorique ; mais parce qu'en effet, c'est un des traits fondamentaux des sociétés occidentales que les rapports de force qui longtemps avaient trouvé dans la guerre, dans toutes les formes de guerre, leur expression principale se sont petit à petit investis dans l'ordre du pouvoir politique.»

30 Cfr. *Sécurité, Territoire, Population. Cours au Collège de France 1977-1978* (París: Gallimard, 2004).

31 *Naissance de la biopolitique*. 317: "Qu'est-ce que c'est que la politique, finalement, sinon a la fois le jeu de ces différents arts de gouverner avec leur différents index et le débat que ces différents arts de gouverner suscitent ? C'est là, me semble-t-il, que naît la politique».



bido al asedio de la economía, la política, en verdad, encontraba su lugar de emergencia. Más aún, me atrevo a arriesgar que, a su manera, el pensador francés nos estaba sugiriendo que la política es la herramienta de debate para dar la batalla por otra forma de gubernamentalidad y, al mismo tiempo, la clave de configuración de una gubernamentalidad diferente. Y si bien es cierto que, acorde con su nueva grilla de análisis, utilizó un vocabulario más lúdico que belicoso para referirse a las tensiones agonísticas entre las diferentes gubernamentalidades, ello no implicó ni desentenderse del carácter agonal ni mucho menos dejar de lado la incidencia del registro bélico. De hecho, en sendas presentaciones del dispositivo biopolítico se refirió muy concretamente a las guerras contemporáneas subrayando su potencial destructor. "Sin embargo, jamás [sostuvo nuestro pensador] las guerras han sido más sangrientas que a partir del siglo XIX y, guardando todas las proporciones, jamás hasta ahora los regímenes habían practicado sobre sus propias poblaciones tamaños holocaustos"³². Y con tintes aún más dramáticos agregó "Las guerras no se hacen más en nombre del soberano al que hay que defender; se hacen en nombre de la existencia de todos; se entrena a poblaciones enteras para que se maten recíprocamente en nombre de la necesidad que tienen de vivir"³³. Con estas puntualizaciones, nos daba a entender que, si bien las sociedades occidentales tendían a organizarse en torno a una concepción de política más estratégica que belicosa, la guerra seguía cumpliendo una función. Al respecto, cabe subrayar que, en más de un caso, el ingreso e instalación del neoliberalismo en América del Sur se hizo a sangre y fuego. Se podrá objetar que se trató de golpes de Estado y no de guerras. No obstante, en el caso de Argentina, fue al precio de un verdadero genocidio que el golpe cívico - militar de 1976 contribuyó a facilitar la implantación de una variante de gubernamentalidad neoliberal.

32 *Histoire de la sexualité*, 179 ; «Jamais les guerres n'ont été plus sanglantes pourtant que depuis le XXe siècle et, même toutes proportions gardées, jamais les régimes n'avaient jusque-là pratiqué sur leurs propres populations de pareils holocaustes».

33 *Histoire de la sexualité*, 180: «Les guerres ne se font plus au nom du souverain qu'il faut défendre ; elles se font au nom de l'existence de tous ; on dresse des populations entières à s'entre-tuer réciproquement au nom de la nécessité pour elles de vivre».



En todo caso, y retomando las sugerencias que se desprenden de las expresiones con las que daba por terminado el curso de 1979, podríamos aventurar que, para nuestro autor, ya sea a través del enfoque belicoso o por intermedio de un criterio más estratégico, la política no dejaba de ser una herramienta de la disputa por el modelo de gubernamentalidad.

Ahora bien, ¿contra qué tiene que batallar la política en nuestra actualidad? Y habida cuenta del diagnóstico foucaultiano que sostiene que no hay más razón gubernamental que la del neoliberalismo ¿sobre qué es necesario incidir para generar un marco propicio a la configuración de una gubernamentalidad popular?

En nuestros días y en nuestro contexto, esta herramienta tiene que batallar tanto con el avance del criterio economicista que, al entronizar al mercado como ámbito de jurisdicción y de veridicción, parece haberse vuelto impune como contra las formas jurídicas (lawfare) que recientemente ha adoptado la disputa.

Más precisamente y atento a que el sesgo fundamental del neoliberalismo americano, esto es, su conversión en un modo de ser y de pensar ha permeado sobre nuestra variante, uno de los objetivos prioritarios de esta política en la medida en que pretenda impulsar otra forma de racionalidad gubernamental es incidir sobre ambas dimensiones.

En cuanto a la dimensión del ser, cabe consignar que, ya en sus artículos sobre la sublevación iraní, Foucault había puesto de relevancia el rol que cumplía en la lucha "...la promesa y la garantía de encontrar cómo cambiar radicalmente su subjetividad"³⁴. En ese sentido, además de relevar los efectos 'existenciales' que se siguen de concebirse y actuar como individuos atomizados en permanente competencia con los otros y, lo que es peor, consigo mismo, basándose en la experiencia histórica, la política tendría que dar cuenta de la potencialidad afectiva que produce el hecho

34 Foucault, M. ; "L'esprit d'un monde sans esprit" Dits et écrits (Paris: Gallimard, 1994) 749: «... comme la promesse et la garantie de trouver de quoi changer radicalement leur subjectivité».



de estar juntos. De suerte que, en lugar de promover la meritocracia, esa política debería alentar proyectos comunitarios.

En cuanto al modo de pensar, la política tendrá que poner en crisis la eficacia de la lógica del sentido común. Se trata de interpelar esta lógica no solo interponiendo otros sentidos posibles sino también apelando o generando anhelos de otros modos de concebir la relación entre el gobierno y los gobernados. En ese sentido, la política como herramienta de batalla, tendrá que ser capaz de promover el ejercicio del pensamiento tanto crítico como propositivo. No se trata simplemente de ilustrar al gobierno o a los gobernados sino de poner en juego categorías y argumentos que fomenten el debate y la comprensión de los problemas y las demandas de los sectores generalmente postergados.

A mi entender, este es el marco 'de mínima' en el cual podría empezar a tramarse una gubernamentalidad que, en lugar de dejarse guiar por los intereses económicos de los sectores privilegiados, apuntara a hacerse cargo de las demandas populares.

Referencias

Dardot, Pierre. "Le capitalisme à la lumière du néolibéralisme" en *Raisons politiques, Revue de théorie politique* No. 52: Les néolibéralismes de Michel Foucault.

Foucault, Michel. *L'archéologie du savoir*. París: Gallimard, 1969.

Foucault, Michel. *La société punitive. Cours au Collège de France 1972-1973*. París: Gallimard, 2013.

Foucault, Michel. *Histoire de la folie à l'âge classique*. París: Gallimard, 1972.

Foucault, Michel. "L'esprit d'un monde sans esprit". *Dits et écrits*. París: Gallimard, 1994.

Foucault, Michel. *L'ordre du discours*. París: Gallimard, 1971.



Foucault, Michel. *Le pouvoir psychiatrique. Cours au Collège de France 1973-1974*. París: Gallimard, 2003.

Foucault, Michel. *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France 1978-1979*. París: Gallimard, 2004.

Foucault, Michel. *Théories et institutions pénales. Cours au Collège de France. 1971-1972*. París: Gallimard, 2015.

Foucault, Michel. *Il faut défendre la société. Cours au Collège de France 1976*. París: Gallimard, 1997.

Marx, Karl y Engels, Friedrich. *La ideología alemana*. Buenos Aires: Santiago Rueda Editores, 2005.

Foucault, Michel y Chomsky, Noam. "De la nature humaine: justice contre pouvoir", debate en francés y en inglés transmitido por la televisión holandesa en noviembre de 1971. Ahora en Dits et écrits, Vol. II. París: Gallimard, 1994.

Usos de lo real y lo verdadero en la operación historiográfica contemporánea. Narración, enfoque estético y giro post-hermenéutico

*Miguel Ángel Trina*¹

Introducción

La presente reflexión busca profundizar en algunos tópicos que se esgrimen en el desarrollo contemporáneo de la historiografía, respecto del problema de lo real y lo verdadero en el conocimiento histórico, en su función social y en su plano operativo. A través de la problematización y análisis de los usos del discurso histórico y la reflexión sobre los criterios de posibilidad de la representación histórica, teniendo como eje articulador las discusiones de la teoría de la historia post - hermenéutica.

El texto se estructura en cuatro partes, la primera corresponde a la introducción al problema y se denomina *La relación entre lo real y lo verdadero en los usos del conocimiento histórico*, en donde se revisan algunas acepciones de las nociones de lo verdadero y lo real, que se esgrimen en la discusión sobre las funciones sociales y políticas de la historia como disciplina, específicamente lo relacionado al rol público de la historia y de la instalación de verdades jurídicas frente a fenómenos como el negacionismo. También se presenta el potencial de generación de verdad, vin-

¹ Licenciado en Historia, Magíster en Estudios Cognitivos, Doctorante en Historia, Universidad de Chile. Integrante del Grupo de investigación Filosofía, educación y pedagogía categoría A de Minciencias. mtrina@ug.uchile.cl



culada a su capacidad de representar la realidad, en estrecho vínculo con las nociones de cientificidad dadas por la instalación normativa del isomorfismo con el modelo nomológico-deductivo de las ciencias naturales, así como la respuesta hermenéutica que refrenda la incidencia del peso de la cultura en la representación histórica. La segunda parte se denomina *Un enfoque estético: realismo ingenuo y mimesis del mundo en la fotografía y la historiografía*, se desarrolla una reflexión en torno a las similitudes estructurales de la producción fotográfica e historiográfica, en la captación de la realidad comprendida como mundo circundante (*Lebenswelt*), relevando la noción de realismo ingenuo a partir del análisis de la imagen daguerrotípica del siglo XIX como espejo de la realidad. La tercera parte se denomina *La representación histórica en el enfoque narrativo de Hayden White: prefiguración cognitiva y conciencia discursiva*, en donde se intenta profundizar en las conclusiones de la teoría narrativista de la historia, sobre el carácter cognitivo-representacional de la realidad histórica, la constitución del hecho histórico y los aspectos trópicos de la construcción de la narración histórica. En el cuarto apartado denominado *El problema del trauma y la respuesta post-hermenéutica: la experiencia estética sublime*, se pretende poner en contexto las disposiciones políticas que existen en torno al tratamiento de los acontecimientos históricos traumáticos que marcaron la manera de comprender y producir la historiografía en el siglo XX, tales como el Holocausto y profundizar en las respuestas que, desde enfoques post-hermenéuticos, pretenden revalidar el potencial explicativo de la noción *Erlebnis*, comprendida como experiencia estética sublime, en el tratamiento historiográfico de los acontecimientos límite o traumáticos, principalmente frente a los postulados de la hermenéutica gadameriana de una *historia efectual*, como criterio de posibilidad de representación de la realidad histórica.

1. La relación entre lo real y lo verdadero en los usos del conocimiento histórico:

Al poner atención a la relación entre las nociones de lo real y lo verdadero en la operación historiográfica, surgen una serie de problemas sobre definiciones y usos de ambos conceptos, que pueden observarse en el ámbito de las funciones sociales y polí-



ticas de la disciplina histórica. Uno de esos usos de lo verdadero, en el ámbito de la historiografía, se centra en su aspecto valórico - moral, es decir, en la concepción de una historia en su función moralizante y política dirigida a establecer la veracidad de ciertos acontecimientos acaecidos. Es diferente a la consideración de la historia como tribunal, o al "historiador como juez de sus antepasados"², se vincula más bien al establecimiento de lo factual, por ejemplo, frente a crímenes de lesa humanidad en contextos de guerra, conflictos armados, dictaduras, etc. y busca más bien el efecto de *esclarecimiento* sobre ciertos hechos de violencia o violaciones a los DDHH. Actualmente se funda en el "derecho a la verdad" reconocido por el derecho internacional como un deber de los Estados³.

Este uso de la verdad histórica se puede observar en América Latina tanto en situaciones de Dictaduras, como por ejemplo en Chile en la institucionalización de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación, o informe Rettig que buscó el "esclarecimiento de la verdad sobre las graves violaciones a los derechos humanos cometidas en el país"⁴ por los agentes del Estado, la Dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet, entre los años 1970 y 1973. Otro ejemplo lo podemos observar en contextos de conflictos armados como en Colombia, en la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas de 2015 que tuvo por misión la elaboración de 12 ensayos históricos cuyo objetivo fue ayudar a determinar orígenes, causas y efectos del conflicto armado colombiano y que posteriormente alimentaría a la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición creada el año 2017, que tiene por misión

el esclarecimiento de los patrones y causas explicativas del conflicto armado interno que satisfaga el derecho de las víctimas y de la sociedad a la verdad, promueva el reconocimiento de lo sucedido, la convivencia en los territorios y contribuya a sentar las bases para la no repetición..."⁵

2 Lucien Febvre, *Los combates por la historia*, Barcelona: Ariel, 1975, 167.

3 Gerardo Bernales Rojas, "El derecho a la verdad." *Estudios Constitucionales* 14.2 (2016), 281

4 Decreto Supremo n° 355, Ministerio de Justicia, Subsecretaría del Interior, abril de 1990.

5 Comisión de la Verdad, en: <https://comisiondelaverdad.co/la-comision/que-es-la-comision-de-la-verdad>.



A pesar de las diferencias contextuales y de la historicidad de sus procesos, ambas comisiones buscaban la verdad histórica, son parte de una producción de significados que busca ser representativa sobre períodos de violencia hacia la población civil, y son estructuradas bajo el marco jurídico del Estado.

La verdad histórica también emerge frente a discusiones en el contexto del *negacionismo* entendido como práctica que elige negar hechos históricos que *realmente* acaecieron, o que tienden a la formulación de proposiciones que intentan rebatir las explicaciones históricas a partir de la relativización de los hechos acontecidos. En países como Alemania, Francia, Suiza, Austria, Bélgica, España, República Checa, Israel, Liechtenstein, Letonia, etc. existe legislación frente a esta práctica⁶, y en ellos podría llegar a castigar con pena de cárcel la negación o relativización de hechos históricos como el Holocausto, convirtiendo la verdad histórica en una verdad jurídica.

Otro tópico fundamental del carácter de la verdad en la producción historiográfica, se encuentra representado por la discusión epistemológica sobre las interpretaciones de las causas de los acontecimientos en la ciencia histórica y en la discusión sobre la posibilidad que posee el lenguaje histórico de representar la realidad. Estas ideas constituyen el núcleo de las discusiones sobre la producción científica en la disciplina histórica desde mediados del siglo XX aproximadamente.

La discusión sobre los aspectos ideológicos en la explicación histórica se centra en el carácter verdadero del conocimiento producido por la ciencia histórica, y estaría basado en la *objetividad* del procedimiento de investigación histórica y en la capacidad de los historiadores de leer el pasado evitando todo tipo de sesgos. Corresponde a los intentos de abandonar el historicismo del siglo XIX e instalar un tipo de historiografía que actuará como campo de experimentación para las ciencias sociales modernas⁷, una verdadera Ciencia Histórica. En este plano, los argumentos se esgrimen bajo la consideración epistemológica que el modelo

6 Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, (Boletín N° 11424-17), diciembre de 2018.

7 Georg G. Iggers, *La historiografía del siglo XX*, Santiago: FCE, 2012, 49 y ss.



de investigación en la Ciencia Histórica corresponde al modelo nomológico deductivo de investigación de las Ciencias Naturales⁸. Por su parte, las epistemologías críticas y los enfoques hermenéuticos establecen que el historiador no puede dejar de lado el peso de la cultura al momento del análisis de la realidad pasada, aunque esgrimen una teoría *correspondentista* de la verdad, en tanto considera que el producto de la operación historiográfica tiene una relación de correspondencia con la realidad que estudia⁹, y que lo que cambiaría en cada explicación de los acontecimientos estaría asociado al *locus* epistemológico de los historiadores. De esta manera, se discute respecto de las interpretaciones de acontecimientos históricos traumáticos y/o fundantes, como por ejemplo la denominada "leyenda negra" de la Conquista de América, La Revolución Francesa, la Revolución Bolchevique, la Guerra de Vietnam, las Dictaduras en América Latina, entre otros¹⁰, en donde cada historiador podría desarrollar su punto de vista frente a los acontecimientos y sus explicaciones. En este plano es la experiencia vivida por el historiador¹¹ la que incidiría políticamente en los criterios de verdad de la producción historiográfica.

Por otra parte, desde la perspectiva historiográfica centrada en la narración se profundiza en el potencial de representación de la historiografía. Este plano busca desplazar el significado de la noción de lo verdadero, hacia el de *pretensión realista*, de la disciplina histórica. Aquí se establece que la operación historiográfica integra aspectos lingüísticos y cognitivos que la estructuran en un nivel operativo de representación de la realidad histórica¹². Se comienza analizar el potencial explicativo de la narración

8 Carl Hempel, "La función de las leyes generales en la historia", en: *La explicación científica: estudios sobre la filosofía de la ciencia*, Buenos Aires, Paidós, 1979, pp. 307-324.

9 Richard Kirkham, *Theories of Truth: A Critical Introduction*, MIT Press, Cambridge, 1992

10 Tzvetan Todorov, *Las morales de la historia*, Ed. Paidós, 1993.

11 El presentismo, comprendido como fenómeno que afecta a la producción historiográfica contemporánea, en donde el presente del historiador, afecta la comprensión del pasado que estudia. Eventualmente el fenómeno se podría acentuar en la medida que el rol de historiador se confunde con el de testigo, mezclándose en el discurso histórico aspectos pragmalingüísticos, que actúan como criterio de validez. Ver: François Hartog, *Regímenes de historicidad: presentismo y experiencias del tiempo*. Universidad Iberoamericana, 2007.

12 María Inés Mudrovic, "Algunas perspectivas del debate actual en filosofía de la historia", en: *Historia, narración y memoria*, Madrid: Akal, 2005, 79.



histórica¹³ y el carácter representacional de la historia. Esta reflexión es instalada por el denominado narrativismo anglosajón, encabezado por el filósofo e historiador Hayden White en la década de 1970.

Si bien la explicación didáctica de las posturas epistemológicas en la historia de la historiografía durante la segunda mitad del siglo XX tiene por escenario la postguerra, el surgimiento del post estructuralismo y el giro lingüístico de las ciencias sociales en general, esta discusión hunde sus raíces de la cuestión filosófica sobre las características de la realidad que estudia la ciencia histórica, temática que fue central en la filosofía de la historia alemana de fines del siglo XIX.

2. Un enfoque estético: realismo ingenuo y mimesis del mundo en la fotografía y la historiografía

La tradición historicista alemana desarrollada principalmente a partir del siglo XIX, entrega un papel fundamental a la configuración histórica de la realidad y da un lugar preponderante al mundo de la vida (*Lebenswelt*), como coordinada espacio-temporal en donde la historia ocurre. La historiografía contiene un componente de realidad, hace referencia a ella en su narración; sin embargo, en el procedimiento de captura de la realidad, asociado a la primera parte de la operación historiográfica, su prefiguración cognitiva, es donde se concibe el carácter de aquella. Así, la producción de realidad en la historiografía, tiene un sentido estético que puede ser comparado con la fotografía, en tanto ambas pretenden producir una imagen de la realidad o una representación del mundo. La comparación entre fotografía e historiografía permite un acercamiento a la operación de producción de realidad en ambas disciplinas, como técnica y campo de estudio.

La producción historiográfica contempla aspectos cognitivos, elementos pre-figurativos, exegéticos y de construcción de una trama comprendida como acto poético, como parte de un

13 Arthur Danto, "La explicación histórica: el problema de las leyes generales", en: *Narración y conocimiento*, Buenos Aires: Prometeo Libros, 2014.



mismo proceso. En otras palabras, la búsqueda de fuentes, que configura la evidencia de los hechos ocurridos, es guiada por una estructura preconcebida de redes ontológicas e ideológicas situadas temporalmente. Todo el proceso se inserta en una red de significados compuesta de construcciones teóricas que ya se han realizado respecto de la obra, y considera la configuración de un relato que permite dar sentido de continuidad temporal al proceso, configurando los acontecimientos que permiten comprender el devenir histórico.

Si bien esta operación puede asemejarse, en su estructura, a la conformación de cualquier otra narración, la narración histórica tiene un componente que la distingue, y es que pretende hacer referencia a una realidad vivida por sujetos, agenciados temporalmente en el mundo. La tendencia realista que está a la base de la investigación historiográfica tiene una larga data, y se encuentra en el centro de la discusión respecto del carácter científico de la disciplina.

Esta tendencia realista hace que el historiador otorgue al acopio de datos, a la lectura y al registro de documentos una importancia central en su quehacer científico, en tanto el aspecto formativo de la producción historiográfica, hace necesaria la explicación histórica del material acopiado. Este aspecto de la disciplina puede asemejarse a la operación científica, cuya acción estructura la triada observación-formación de hipótesis-experimentación. Habitualmente, estas "similitudes de conducta"¹⁴, basadas en el uso de la estructura metodológica de las ciencias naturales, son suficientes para establecer la científicidad de la disciplina histórica y tienen un peso normativo mayor, que cualquier discusión metodológica respecto de la diferencia o similitud de la *formación de los objetos de estudio* y la pretensión realista de las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales y humanas.

En la historiografía profesional se señala que la realidad a la cual hace referencia el historiador, a diferencia de la realidad física, se resiste a ser descompuesta en elementos que puedan ser repetidos

14 Siegfried Kracauer, *Historia, Las últimas cosas antes de las últimas*. Buenos Aires: Ed. Las cuarenta, 2010, 92.



bajo cualquier tipo de condición ambiental¹⁵, ya que la realidad histórica comparte las características de *unicidad* del flujo temporal, por lo que tampoco es proclive a ser estructurada en leyes.

El interés por la realidad como objeto de estudio podemos detectarlo en las raíces de la moderna historiografía alemana, que comienza a emerger en el siglo XIX, abriéndose paso en la bullente producción de historias moralizantes, en un ambiente saturado por los logros de las Ciencias Naturales y la hegemonía del positivismo. En ese contexto, Leopold von Ranke fue uno de los precursores del esfuerzo por la exposición del pasado sin intervenciones de cualquier tipo, su interés estaba dado por oponerse a una historia moralizante, entendida como "el oficio de juzgar el pasado e instruir al presente para beneficio de las épocas futuras"¹⁶. En la primera mitad del siglo XIX su interés estuvo dado por mostrar la realidad pasada "como realmente ha sido" (*wie es eigentlich gewesen ist*)¹⁷.

Las discusiones respecto del realismo en la historia y en el arte fueron alimentadas por su contexto histórico, especialmente por el surgimiento de la fotografía, hacia 1839, con la invención del daguerrotipo. En 1854 el poeta y ensayista alemán Heinrich Heine, en la introducción de su obra *Lutetia*, sobre arte y vida popular, fue capaz de visualizar puntos de unión entre la producción de la disciplina histórica y la producción fotográfica, obra en la cual, según sus palabras, pretendía:

... ofrecer una imagen genuina del tiempo mismo en sus más pequeños matices. Un daguerrotipo honesto debe ofrecer la representación fiel de una mosca tanto del más orgulloso caballo, y mis informes son un libro de historia daguerrotípico en el que cada día presentó su propia imagen, y al componer tales imágenes, la mente ordenadora del artista produjo una obra en la que lo representado documenta de modo auténtico su fidelidad a través de sí mismo. En cualquier caso, mi libro...puede servir al

15 Michel De Certeau, *La escritura de la historia*, México: Universidad Iberoamericana, 1993, 96.

16 Kracauer, *Historia*, op. cit., 92.

17 Leopold von Ranke, citado por: Fritz Richard Stern (ed.). *The varieties of history: From Voltaire to the present*. Vintage, 1973.



historiador futuro como una fuente histórica que, como dije, lleva en sí misma la garantía de su verdad cotidiana¹⁸.

En el comienzo del uso de la fotografía, se realizaban diagnósticos sobre el potencial de la cámara para capturar la realidad física "la naturaleza capturada en el acto"¹⁹, como diría un periodista francés, hacia 1895, refiriéndose a las primeras películas de los hermanos Lumière. Desde sus inicios, se consideró a la fotografía con una capacidad excepcional "para seguir la tendencia realista"²⁰, más allá de las posibilidades de las otras artes tradicionales que le eran próximas.

Historiadores de diferentes vertientes teóricas utilizaron continuamente la metáfora del camarógrafo en relación a su propio oficio, es así como el historiador alemán Johann Gustav Droysen, en 1858 señaló que el relato histórico no debería pretender "fotografiar" el pasado:

... todo hecho, todo proceso consiste en una cantidad de detalles. Pero la concepción humana es resumen de los muchos detalles en una representación. Y aún la fotografía, que reproduce un árbol con todas sus hojas y arterias, lo hace sólo de un lado, en el que el hombre pensante ha puesto el aparato²¹.

Por su parte, hacia la década de 1940, el historiador francés Marc Bloch establecía como una falta de sentido comprender el producto de la disciplina histórica como una "*simple photographie*" de la realidad humana: "La realidad humana, como la del mundo físico, es enorme y abigarrada. Una simple fotografía, suponiendo que la idea de esta reproducción mecánicamente integral tuviera un significado, sería ilegible"²². Estas referencias metafóricas advierten sobre un realismo ingenuo, que concibe la representación de la realidad con características que reducen su naturaleza dinámica y que considera a la representación como una continuidad de la naturaleza.

18 Heinrich Heine, citado en Kracauer, *Historia*, 92.

19 Kracauer, *Historia*, 93.

20 Idem.

21 Johann Gustav Droysen, *HISTÓRICA Lecciones sobre la Enciclopedia y metodología de la historia*. España: Alfa, S. A., 1983, 153.

22 Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio del historiador*, México: FCE, 1996, 143.



Hoy resulta extemporáneo pensar que alguien pueda concebir que la imagen capturada por el lente es continuidad de la realidad, tal como lo era la pintura rupestre para los hombres del paleolítico, por ejemplo, en donde las evidencias arqueológicas demuestran que las representaciones plásticas de la caza eran el aparejo mágico de la misma. La observación de ciertas pinturas rupestres que representan animales de caza permite ver marcas atribuibles a flechas; respecto a este punto Arnold Hauser, en sus estudios históricos sobre el arte, planteó lo siguiente:

... las representaciones plásticas eran una parte del aparejo técnico de esa magia; eran la "trampa" en la que la caza tenía que caer; o mejor, eran la trampa con el animal capturado ya, pues la pintura era al mismo tiempo la representación y la cosa representada, era el deseo y la satisfacción del deseo a la vez. El pintor y cazador paleolítico pensaba que con el retrato del objeto había adquirido poder sobre el objeto; creía que el animal de la realidad sufría la misma muerte que se ejecutaba sobre el animal retratado²³.

Esta concepción que dotaba de características de realidad a la imagen se encontraba presente en el pensamiento mágico y "cuando el artista paleolítico pintaba un animal sobre la roca, creaba un animal verdadero"²⁴. La realidad y su imagen se concebían como una continuidad, con las mismas características ontológicas.

Si bien en el siglo XIX europeo, ya no podemos hablar de la prevalencia cultural de un pensamiento mágico, sí podemos hablar de la existencia de una actitud que concebía a la fotografía como un espejo de la realidad, como un 'análogo' objetivo de la realidad²⁵, como un discurso primario sobre la fotografía.

A pesar de esto, existirían en la obra histórica, elementos estéticos que nos permiten considerar ciertas semejanzas entre ambas operaciones; la historiográfica y la fotográfica. En esta línea, en la década de 1960 el pensador alemán Siegfried Kracauer desarrolló la idea de un "principio estético básico" en la fotografía, que reside

23 Arnold Hauser, *Historia social de la literatura y el arte*, Madrid: Guadarrama, 1962, 16.

24 Idem.

25 Philippe Dubois, "De la verosimilitud al index, pequeña retrospectiva sobre la cuestión del realismo en la fotografía", en: *El acto fotográfico. De la recepción a la representación*, Argentina: Paidós, 1994, 20 y ss.



en que esta es un medio de expresión que está dotado estructuralmente para rescatar aspectos de la realidad física, y que permite "aprehender los objetos y acontecimientos que comprenden el flujo de la vida material"²⁶. En el siglo XIX, el daguerrotipo logró la impresión de una imagen de la realidad con una precisión nunca antes vista. Una realidad de objetos materiales, de existencia física que quedaba impregnada en placas fotosensibles de plata, a través de reacciones químicas que captaban la luz. Las primeras fotografías a personas consideraban la inmovilidad del sujeto durante varios minutos. Las fotografías distaban bastante de las imágenes que pueden lograrse en la actualidad, "esas sombras grises o de color sepia, fantasmagóricas, casi ilegibles"²⁷, que representaban las primeras imágenes de las familias victorianas europeas de mediados del siglo XIX, ya no representan para nosotros un retrato familiar, tal como lo conocemos en la actualidad. Al observarlos más bien parecen "la presencia turbadora de vidas detenidas en su duración, liberadas de su destino, no por el prestigio del arte, sino en virtud de una mecánica impasible"²⁸. La aprehensión del flujo de la vida mediante el foco de la cámara, da la impresión de detención del tiempo, "porque la fotografía [...] embalsama el tiempo; se limita a sustraerlo de su propia corrupción"²⁹. Este principio estético básico, no se trata tan solo de un acto mimético. Así como la imagen fotográfica no es la realidad en sí misma, ni sólo un análogo de la misma, tampoco la narración histórica es la historia misma. Tal como lo señala Roland Barthes en *La cámara lúcida*³⁰: "la fotografía lleva siempre su referente consigo"³¹ y que "el referente se adhiere"³² a la imagen. En ambas ideas la producción de realidad está asentada en su sentido ontológico y semiótico.

En la misma línea, Philip Dubois nos acerca a la definición de la fotografía como una "huella de la realidad" que nos genera una

26 Siegfried Kracauer, *Teoría del cine. La redención de la realidad física*, Barcelona: Paidós, 1989, 51.

27 André Bazin, "Ontología de la imagen fotográfica", en: *¿Qué es el cine?* Madrid: Rialp, 1966, 29.

28 Bazin, "Ontología", 29.

29 Bazin, "Ontología", 29.

30 Roland Barthes, *La cámara lúcida*, Paidós, 2009.

31 Barthes, *La cámara*, 33.

32 Barthes, *La cámara*, 34.



sensación que algo de esa realidad está impregnado en la imagen fotográfica, es decir, nos acerca al discurso del *índex* y la referencia, señalando que: "un sentimiento de realidad ineluctable del que uno no llega a desembarazarse a pesar de la conciencia de todos los códigos que allí están en juego y que han procedido en su elaboración"³³.

De esta forma, la teoría estética de la fotografía coincide en que el fotógrafo no puede remitirse tan solo a sostener la cámara y disparar; sus aspiraciones formativas deben estar en equilibrio con la intención realista. Así, "el abordaje del fotógrafo es "fotográfico", si sus aspiraciones formativas confirman sus intenciones realistas en lugar de oponerse a ellas"³⁴. La equivalencia operativa entre fotografía e historiografía coincide en este punto, haciendo énfasis en el equilibrio que debe lograr el historiador entre sus intuiciones y "su lealtad a la evidencia"³⁵, llegando al momento del encuentro con las fuentes, con una actitud de claridad ontológica respecto de su rol *poético* y de reconocimiento del plano espacio-temporal al cual hacen referencia. Respecto a este ámbito, Kracauer señala que: "en exacta analogía con el abordaje fotográfico, el 'abordaje histórico' se vuelve realidad solo si la intuición espontánea del historiador no interfiere con su lealtad a la evidencia, sino que, por el contrario, logra que su concentración empática se beneficie de ella"³⁶.

Más allá del análisis del plano vinculado con la producción de la imagen, de la relación técnica entre el productor y lo producido, Kracauer avanza hacia el abordaje de la referencia a la realidad misma, que la operación gráfica pretende abordar, y no duda en establecer que aquella realidad se trata del mundo de la vida, el *Lebenswelt* fenomenológico:

... la clase de realidad sobre la que el fotógrafo o el director cinematográfico abren su lente - posee todos los rasgos distintivos de la *Lebenswelt*. Comprende objetos inanimados, rostros, multitudes, gente que se entremezcla, sufre y espera;

33 Philippe Dubois, "De la verosimilitud al *índex*...", op. cit., 21.

34 Kracauer, *Historia*, 97.

35 Kracauer, *Historia*, 97.

36 Kracauer, *Historia*, 98.



su gran tema es la vida en su plenitud, la vida tal como la experimentamos comúnmente [...] que la realidad de la cámara sea análoga a la realidad histórica en términos de estructura, de su constitución general³⁷.

Kracauer rescata el planteamiento de Husserl, respecto a que las ciencias idealizan las experiencias que producimos en el mundo intersubjetivo, las que "flotan, como en un espacio vacío, sobre la *Lebenswelt*"³⁸. La historia, como disciplina, se diferencia de las ciencias naturales en que su interés se encuentra en un tipo de realidad que podríamos entender como la experiencia cotidiana, que no es continua, es decir, no posee una estructura inteligible como totalidad, y se le presenta al historiador como una "masa opaca de hechos"³⁹. En la operación historiográfica, se representa el curso de sus partes "sean cuales sean los interrogantes que formula sobre alguna porción o aspecto de la realidad histórica"⁴⁰.

3. La representación histórica en el enfoque narrativo de Hayden White: prefiguración cognitiva y conciencia discursiva

Hacia 1960 predominaba el enfoque objetivista representacionista en la historiografía, que concebía que el conocimiento histórico es producto de una representación objetiva de la realidad, en la acepción de representación que atrae y reproduce los componentes reales de los hechos históricos. En 1973, Hayden White publicó su obra más importante, *Metahistoria*, la cual tuvo un impacto que caló profundo en las discusiones disciplinarias sobre el carácter del conocimiento histórico, en el marco del bullente giro lingüístico de la historiografía. Él mismo describió su obra como "una historia de la conciencia histórica en la Europa del siglo XIX, pero [que] también se propone contribuir a la actual discusión del problema del conocimiento histórico [...] una teoría general de la estructura de ese modo de pensamiento que se

37 Kracauer, *Historia*, 100.

38 Kracauer, *Historia*, 90. El autor parafrasea a Husserl en este párrafo, en el texto original dice: "La ciencia flota como en un espacio vacío sobre la *Lebenswelt*" en: *Husserliana*, Vol. VI. La Haya, 1962, 448.

39 Kracauer, *Historia*, 90.

40 Idem.



llama histórico"⁴¹. Metahistoria genera un movimiento significativo en el oficio historiador, en tanto centra su análisis en los elementos trópicos de la operación historiográfica, relativizando las categorías de *verdad científica* con que la moderna ciencia histórica pretendía revestirse, ya fuese comparando la historiografía con las ciencias naturales (modelo nomológico-deductivo) u otorgando un componente de objetividad en el relato proveniente de la relación entre hechos históricos (realismo narrativo)⁴².

Hayden White sitúa su reflexión en aquella tensión, poniendo en duda la producción de un conocimiento objetivo de la realidad por parte de la historiografía, argumentando que las propiedades de los hechos históricos no le son inherentes a los mismos, sino que se constituyen en el proceso de investigación. El historiador se acercaría al campo histórico portando consigo una serie de pre-concepciones que no le son evidentes, respecto del sentido de la historia de la humanidad. Si bien la historiografía se ocupa de hechos que realmente ocurrieron, la narración histórica proveniría de la incorporación de los antecedentes factuales a un patrón previo de módulos lingüístico-literarios de representación, que no se encuentra en los hechos ni es evidente en el proceso de producción historiográfica. White va a considerar:

... la obra histórica como lo que más visiblemente es: una estructura verbal en forma de discurso en prosa narrativa [que] además tienen un contenido estructural profundo que es en general de naturaleza poética, y lingüística de manera específica, y que sirve como paradigma precriticamente aceptado de lo que debe ser una interpretación de especie histórica. Este paradigma funciona como elemento "metahistórico" en todas las obras históricas de alcance mayor⁴³.

El significado de lo metahistórico se encuentra en la base de lo que es evidente en la producción historiográfica y tal como White lo señala tiene un "sentido estructural profundo", que es lingüístico y que media la relación entre el historiador y la realidad que

41 Hayden White, *Metahistoria, La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*, México: FCE, 2014, 13.

42 Hayden White, "Interpretation in History", en: *Tropics of discourse. Essay in cultural criticism*. The Johns Hopkins University Press, 1978, 54 y 55.

43 White, *Metahistoria*, 9.



pretende estudiar. La operación cognitiva se da en "un nivel profundo de conciencia [...] en ese nivel el historiador realiza un acto esencialmente poético, en el cual prefigura el campo histórico..."⁴⁴. En definitiva, se refiere el acercamiento al campo histórico, a la realidad pasada, antes de ser procesada por el historiador, y definida por este como un acto de "prefiguración", es la referencia a la operación cognitiva previa a la refracción representacional, que se da de manera posterior en la escritura misma de la historia. En otras palabras, White se va a acercar a la explicación de la operación inmediata de encuentro con los hechos pasados en el momento de la investigación histórica.

Este punto de su obra, es el de mayor interés en el estudio de la percepción de la realidad pasada, si bien tiene un sentido eminentemente epistemológico, la mediación lingüística que establece el autor, entre la percepción de la realidad y la representación de la misma, además de ser innovadora en la historiografía de la época (1970), permitía analizar la producción historiográfica en el punto primigenio de la operación cognitiva de acceso al pasado, en el momento inicial de producción de conocimiento.

Si bien la idea de intermediación entre la realidad estudiada y producción científica se encontraba arraigada en la filosofía de la historia epistemológica, esta se encontraba radicada, ya fuese en su componente ideológico subjetivo o en el componente teórico al que el historiador adscribía⁴⁵. En ambos casos el pivote de la discusión estaba dado por el criterio de verdad de la disciplina, por lo que la reflexión se desarrollaba en torno al ámbito de la objetividad del relato histórico. La inclusión del criterio lingüístico en la producción histórica, definida como el acto prerreflexivo de la operación historiográfica, que afecta directamente el contenido de la obra y también su aceptación en la comunidad científica, impacta en los componentes perceptivos de la producción de la obra histórica, que integra procesos lingüísticos que conforman una parte de las estructuras culturales y mentales que permiten concebir la realidad.

44 White, *Metahistoria*, 25.

45 Frank Ankersmit, *Narrativismo y teoría historiográfica*. Santiago de Chile: Eds. Universidad Finis Terrae, 2013.



La poética de la construcción histórica de H. White se centra en "el aspecto artístico del escrito histórico" y desarrolla la operación en la que se utiliza el lenguaje para "transformar un objeto de estudio en el tema de un discurso". En el desarrollo de su obra distingue entre "el fenómeno del pasado, por un lado, y las representaciones de aquellos fenómenos en una narrativa histórica", señalando que "la representación de una cosa, no es la cosa misma"⁴⁶, sin embargo, asume que existe una relación íntima entre la captación del pasado y la representación narrativa de aquello, y que en esta operación se encuentran implicados elementos cognitivos y otros de carácter lingüístico, en palabras del propio White:

Hay una estrecha relación entre la aprehensión del historiador de que "algo ocurrió" en alguna región del pasado y su representación de "lo que ocurrió" en su consideración narrativizada de ello. Y entre otras cosas que ocurren en el proceso están no sólo la percepción, la conceptualización y el pensamiento, sino también el lenguaje, la figuración y el discurso⁴⁷.

Este "proceso", al cual alude el autor, corresponde a la mediación lingüística entre la captación de la realidad a través de fuentes históricas y la representación de la misma en el discurso historiográfico; se refiere específicamente a la narración; constructo de naturaleza mental, que se encuentra entre la percepción de los acontecimientos y la producción de significados mediante la escritura de la historia, la construcción de los hechos o su narrativización. Como fase final del proceso de escritura de la historia propone la noción de "ficción", poniendo a la literatura y a la escritura de la historia en el mismo plano, en tanto en ambas se encuentra presente el componente imaginario que permite procesar el conocimiento de "segundo orden" que deriva de las "construcciones hipotéticas de los posibles objetos de investigación"⁴⁸.

White realiza una separación entre hechos y acontecimientos, poniendo el carácter de los primeros (hechos) en el orden dis-

46 Hayden White, "Hecho y figuración en el discurso histórico", en: *El texto histórico como artefacto literario y otros escritos*. España: Paidós Ibérica, 2003, 51.

47 White, "Hecho y figuración", 51.

48 White, *Metahistoria*, 54.



cursivo, en el procedimiento de ficcionalización de los segundos (acontecimientos), "como constructo hipotético y una consideración 'como si' de una realidad que, debido a que ya no estaba presente a la percepción, solo podía ser, más que simplemente referida o postulada, imaginada"⁴⁹.

Narrativización y ficcionalización serían los procedimientos de reconstrucción del pasado, mediante los cuales el historiador es capaz de acercar el pasado al presente. De esta manera, los hechos históricos, en tanto construcción de significados, son siempre presentes, pertenecen al plano temporal del historiador, mientras los acontecimientos están en el plano de la realidad pasada, desvinculada temporalmente de la operación historiográfica. Lo que hace el historiador, después de traducir los acontecimientos en hechos dotados de significado, es ponerlos en una "trama", entendida como "una estructura de relaciones por las que se dota de significado a los elementos del relato al identificarlos como parte de un todo integrado"⁵⁰ que permite dotar de sentido a los acontecimientos pasados.

La construcción de los hechos a través de la narrativización de los acontecimientos históricos, permite al historiador el efecto comunicativo con el lector. La trama, es una estructura de relaciones que permite dotar de significado al relato, es la modalidad bajo la cual la narración se torna en un medio de comunicación que logra hacer comprensible para el lector, los hechos que el historiador desea exponer⁵¹. Tanto el historiador como el lector son contemporáneos, comparten el mismo presente y las mismas pautas culturales, arraigadas cognitivamente, que permiten dar sentido: "familiarizarnos, con lo no familiar", lograr el efecto de comprensión de lo que ya no está. Este reconocimiento de patrones (tropológicos), de formas específicas, es posible debido al compartimiento de estructuras mentales fijadas culturalmente. De acuerdo a los criterios descritos por H. White: "el historiador comparte con su audiencia nociones generales de las formas que las situaciones humanas significativas deben adquirir en

49 White, "Hecho y figuración", 51.

50 Hayden White, "El valor de la narrativa en la representación de la realidad", en: *El contenido de la forma, narrativa, discurso y representación histórica*. España: Paidós, 1992, 24.

51 Frank Ankersmit, *Historia y tropología, ascenso y caída de la metáfora*, México: FCE, 1994.



virtud de su participación en los procesos específicos de dotación de sentido que lo identifican como miembro de un cierto legado cultural⁵².

White va a considerar la narración como un "metacódigo, un universal humano sobre cuya base pueden transmitirse mensajes transculturales acerca de la naturaleza de una realidad común"⁵³, adoptando un enfoque naturalista y formalista del lenguaje. Son estas evidencias naturalistas, que conciben el lenguaje en su plano individual y operativo, las que permite observar el componente cognitivo de algunas apreciaciones centrales en la obra H. White, y extrapolar a un plano más bien ontológico y cognitivo, que epistemológico, su concepto de conocimiento histórico.

Este estatus cognitivo del discurso, estaría íntimamente vinculado a la constitución de la realidad: "el discurso constituye los objetos"⁵⁴ señala White, y también estaría relacionado directamente con el desarrollo de la conciencia humana. El discurso define los contornos, identifica los elementos del campo histórico y discierne los tipos de relación que se establecen entre los elementos que constituyen la experiencia humana, "a través de un movimiento prefigurativo que es más trópico que lógico"⁵⁵. Este acto figurativo o metafórico (tropológico), es definido como "desviaciones del uso literal, convencional o 'propio' del lenguaje, desvíos de la locución que no están sancionados ni por la costumbre ni por la lógica"⁵⁶. El discurso actúa como mediador entre las codificaciones que son recibidas por la experiencia y su incorporación a las nociones representativas de la realidad, facilita la comprensión de los fenómenos, incorporándolos a estructuras predeterminadas.

Esta manera de comprender el relato histórico a través de mediaciones lingüísticas (cognitivas) determinadas culturalmente y su vinculación con la estructura extralingüística de ciertos tropos como la metáfora o la ironía, son algunos de los canales de comu-

52 White, "El valor de la narrativa", 17.

53 White, "El valor de la narrativa", 17.

54 White, *Metahistoria*, 64.

55 Idem.

56 White, *Metahistoria*, 65.



nicación que se pueden seguir para una comprensión de la teoría narratológica en su aspecto cognitivo. Si la comprensión de la realidad, según White, está mediada por los componentes tropológicos del discurso, y solamente se puede acceder a ella a través de un proceso de narrativización, podemos deducir que la acción de captación de la temporalidad histórica, de representación del pasado, es posible a través de este ejercicio mediado por los componentes poéticos del discurso.

El problema del trauma en la historia y la respuesta post-hermenéutica: la experiencia estética sublime

En los últimos cuarenta años, los estudios sobre la representación del trauma, proveniente del psicoanálisis, se ha instalado como un tópico que ha causado polémica al interior de la historiografía como disciplina, la discusión centra sus aspectos formales en la capacidad que posee la narración histórica de representar eventos traumáticos o "acontecimientos límite", tales como los genocidios, frente a otras maneras de representar la realidad, como por ejemplo la novela histórica, el documental, el cine entre otras⁵⁷. La polémica quedó instalada principalmente a partir de las definiciones teóricas de Hayden White, y ha sido recepcionada por la historiografía hegemónica como un ataque a uno de los elementos centrales del potencial operativo y el estatus científico de la disciplina histórica; su capacidad de representar la realidad.

La discusión ha estado centrada en que los postulados referentes a los "acontecimientos modernistas"⁵⁸ (término acuñado por H. White), como el Holocausto por ejemplo, que serían imposibles de ser representados por el lenguaje histórico, y que junto a la definición de la historia en sus elementos ficcionales, poéticos y narrativos pretenderían erosionar las bases científicas de la

57 Dominick LaCapra, *Escribir la historia, escribir el trauma*. Buenos Aires: Nueva visión, 2005. El problema de la representación de acontecimientos límite, se entremezcla con la crítica literaria y los estudios sobre el potencial representativo de la novela histórica, el cine, entre otras, especialmente entremezclada con los estudios sobre memoria, a partir de acontecimientos traumáticos, como los sufridos por los prisioneros y prisioneras en Auschwitz.

58 Hayden White, "El acontecimiento modernista" en: *El texto histórico como artefacto literario*, 217-252.



producción de conocimiento histórico. Desde una epistemología que dedica a observar la *similitud de conducta*⁵⁹ entre el modelo nomológico deductivo de las Ciencias Naturales y el modelo de investigación historiográfica, se asocia la imposibilidad de representar la realidad social tal cual fue, con la imposibilidad de generar un conocimiento verdadero de la realidad pasada, vinculando la realidad del campo histórico, con la verosimilitud de la descripción del pasado.

Hoy en día se hace difícil pensar que existan científicos sociales que otorguen una continuidad ontológica entre el relato producto de su investigación con la realidad que pretenden describir o analizar. Este realismo ingenuo fue retrocediendo producto del acomodo cognitivo de estructuras de pensamiento mágico al pensamiento moderno, ajustado a los desarrollos tecnológicos y científicos principalmente del siglo XIX.

Sin embargo, la discusión respecto la percepción del tiempo y la condición de posibilidad del acceso a la naturaleza como experiencia estética, se ha instalado en la teoría de la historia que reflexiona sobre la representación histórica de los acontecimientos traumáticos. Frank Ankersmit, y Hans Ulrich Gumbrecht, han desarrollado una discusión que desplaza sus reflexiones hacia el carácter estético de la producción historiográfica, especialmente en el encuentro del historiador con la realidad pasada. Algunos argumentos de interés para esta reflexión, se pueden sintetizar en las siguientes ideas: (a) se deberían discutir las nociones de experiencia, como tópico y concepto que cruza la producción historiográfica, con el fin de dilucidar su uso, ya sea como sinónimo de experiencia perceptiva o como acopio de información, (b) la hermenéutica de la historia al rechazar el realismo ingenuo, tuvo como efecto el rechazo de la noción de experiencia como *Erlebnis*, quitando el tono de inmediatez con el que se refería a la realidad el historicismo del siglo XIX, (c) la experiencia histórica rehabilitada por la teoría de la historia post - hermenéutica, puede asimilarse a la experiencia sublime descrita por la fenomenología y por la estética.

59 Frank Ankersmit, "La experiencia histórica". En: *Historia y Grafía*, vol. 10, (1998), 209-266.



En la producción historiográfica el abordaje del objeto de estudio está directamente ligado a la posibilidad de representar el pasado. La hermenéutica de corte gadameriano vincula la operación historiográfica a una *historia efectual*⁶⁰, que media cualquier posibilidad de conocimiento histórico, fijando la representación del pasado a su ámbito epistemológico, con su definición de experiencia histórica, y aleja de esta manera, los aspectos funcionales de la percepción de la temporalidad y sus implicancias en la producción historiográfica. Gadamer va configurando un sentido de la experiencia que queda situado en los límites dados por la interpretación de un texto o de una parte del pasado. Para él, nuestra experiencia del pasado siempre estaría definida por lo que otros historiadores habrían dicho de aquella historia. Así lo establece en su definición de historia efectual:

La conciencia histórica tiene que hacerse consciente de que en la aparente inmediatez con que se orienta hacia la obra o la tradición está siempre en juego este otro planteamiento, aunque de una manera imperceptible y en consecuencia incontrolada. Cuando intentamos comprender un fenómeno histórico desde la distancia histórica que determina nuestra situación hermenéutica en general, nos hallamos siempre bajo los efectos de la historia efectual. Ella es la que determina por adelantado lo que nos va a parecer cuestionable y objeto de investigación y normalmente olvidamos la mitad de lo que es real, más aún, olvidamos toda la verdad de este fenómeno cada vez que tomamos el fenómeno inmediato como toda la verdad⁶¹.

En la concepción hermenéutica de la experiencia no va quedando nada de lo directo y lo inmediato de la experiencia histórica, en tanto el proceso está mediado por el conocimiento experiencial de otros sujetos, esto sería más bien un proceso de representación de un pasado propiamente tal, más que la percepción del mismo.

Hans Ulrich Gumbrecht otorga relevancia al concepto de *presencia*, explicando que en un sentido profundo, la experiencia estética y la experiencia histórica comparten el componente de

60 Hans-Georg Gadamer, *Verdad y Método*. España: Ediciones Sígueme, 1999.

61 Gadamer, *Verdad y Método*, 370.



presencia, situando la discusión respecto de la operación historiográfica, en su orientación de experiencia vivida, como "momentos de intensidad"⁶² que son buscados más allá del mundo cotidiano, que son añorados y que corresponden tanto a momentos felices como a momentos tristes, pero que evocan una sensación de pérdida o nostalgia. Se centra en las motivaciones de la búsqueda de la experiencia estética que nos llevan a "exponer nuestros cuerpos y nuestras mentes a su potencial"⁶³ y que estimulan momentos de intensidad que no se encuentran en los mundos cotidianos, culturales e históricos en los que nos situamos.

La debilitación de la concepción de la historia como *magistra vitae*, el consecuente decaimiento de la explicación histórica con fines pedagógicos y la finalización del cronotopo del tiempo histórico que asumía la asimetría entre las coordenadas temporales del pasado ("espacio de experiencia") y del futuro ("horizonte de expectativas")⁶⁴, va dejando atrás la sensación de un presente efímero, como el instante que mediaba entre un extenso pasado y un igualmente extenso futuro. El abandono del tiempo histórico, como efecto del desplazamiento del régimen de historicidad⁶⁵, va situando a la historiografía ante un presente que se torna amplio, que acumula artefactos del pasado y que posibilita espejismos de percepción de objetos tangibles, con aroma, sonidos y colores. Hoy el pasado no es abandonado. No se supera la distancia que producía el olvido, la humanidad ha desarrollado tecnologías que mantienen el pasado a nuestro alcance de manera continua, haciendo que el presente sea cada vez más ancho.

Gumbrecht, desarrolla el problema de la experiencia hermenéutica que asocia el "experimentar" con la atribución de significado, es decir con la interpretación. Rescata el significado fenomenológico de *Erleben*, situándolo entre la percepción física y la experiencia como interpretación de lo vivido, en palabras del mismo autor:

62 Hans Ulrich Gumbrecht, *Producción de presencia: lo que el significado no puede transmitir*. México: Universidad Iberoamericana, 2005, 31.

63 Gumbrecht, *Producción de presencia*, 31.

64 Reinhart Koselleck, *Futuro pasado, para una semántica de los tiempos históricos*. Buenos Aires: Ed Paidós, 1ª Ed. 1993.

65 François Hartog, *Regímenes de historicidad: presentismo y experiencias del tiempo*, México: Universidad Iberoamericana, 2007.



... prefiero hablar, tan a menudo como me sea posible, de 'momentos de intensidad', o de 'experiencia vivida' [...], en lugar de decir 'experiencia estética' [...]; porque la mayor parte de las tradiciones filosóficas asocian el concepto de 'experiencia' con interpretación, es decir, con actos de atribución de significado. Cuando uso el concepto Erleben o 'experiencia vivida', en cambio, lo uso en el sentido estricto de la tradición fenomenológica, es decir, para referirme al estar concentrado en ciertos objetos de la experiencia vivida (objetos que ofrecen grados específicos de intensidad bajo nuestras propias condiciones culturales)⁶⁶.

En el marco de este enfoque, podemos considerar la operación historiográfica como un ejercicio cognitivo que se ubica entre la percepción de los objetos situados temporalmente en un presente y la representación de los mismos como constituyentes del pasado. La temporalidad no existe independientemente del mundo; este se constituye como punto de referencia, siendo percibido e interpretado en una misma operación.

Tanto H. Ulrich Gumbrecht como Franklin Ankersmit, discuten en torno a conceptos fijados por la tradición hermenéutica de Gadamer que plantea el isomorfismo de la experiencia estética y la experiencia vivida (*Erleben*). En ambos casos no queda de manifiesto en qué parte de la operación historiográfica se produciría la experiencia histórica, más bien se deja abierto el canal de la interpretación y los criterios de posibilidad de acceder al pasado más allá de los conceptos. De acuerdo a Gumbrecht: "presente es presencia es pre-stare: estar frente a. Es un deseo de querer tocar el pasado tangiblemente y ya no solo conceptualmente"⁶⁷, querer tocar el pasado es asociado a un deseo de percibir corporalmente lo que no se encuentra presente, lo ausente. Vincular la idea de "presencia" con la noción de lo "sublime", nos sitúa en la imagen de la contemplación estética, a un estado mental al que solamente podemos acceder si nos "dejamos luego atrapar por una oscilación en la que los efectos de presencia permean los efectos de significado"⁶⁸. Frank Ankersmit, refiriéndose a los postulados de Gumbrecht, propone lo siguiente:

66 Gumbrecht, *Producción*, 99.

67 Hans Ulrich Gumbrecht, "El punto cero de la Historia", en: *Revista Colombiana de Sociología*, Vol. V N°2, 2000, 55.

68 Gumbrecht, *Producción*, 129.



yo propondría relacionar la noción de 'presencia' con la de lo sublime. Esto quiere decir que la "presencia" sugiere el típico efecto de la experiencia sublime, y este efecto es causado por la capacidad única de lo sublime de destruir momentáneamente nuestra imagen del mundo, de ser en conjunción de ambos sujeto y objeto –así hemos sido separados de la experiencia, más específicamente sólo de la experiencia sublime–⁶⁹.

Esta "*destrucción momentánea de nuestra imagen del mundo*" está vinculada directamente con una noción de "insularidad" que desarrolla Gumbrecht: "... 'perdersé' corresponde al elemento estructural de la insularidad, el elemento de la distancia vis-à-vis del mundo cotidiano, que es propio de la situación de la experiencia estética."⁷⁰, esta situación de insularidad constituye una de las condiciones específicas para experimentar la oscilación entre significado y presencia.

Queda claro en ambos autores el afán por recomponer la experiencia histórica en su aspecto perceptivo, "físico", y la idea de que el sujeto se agencia en su propio presente. El historiador se enfrentaría a los objetos históricos del pasado en su dimensión estética, su trabajo intelectual; parafraseando a Gumbrecht, "el punto cero" de la operación cognitiva necesaria para la representación del pasado, es un momento de intensidad, en el que la historicidad de los acontecimientos sublimes se presenta ante el historiador de manera inevitable.

Conclusiones

Las nociones de lo verdadero y lo real se entremezclan en la producción historiográfica y el uso de la historia como discurso legitimante. En ella se funden problemas de orden epistemológico, ontológico, y político, y el pivote de la discusión gira sobre el eje temporal de la capacidad representacional del discurso histórico, en la perspectiva mimética y en la de acceso a la realidad pasada.

69 Frank Ankersmit, "Representación, "presencia" y experiencia sublime", en: *Historia y Grafía*, núm. 27, (2006), 139-172, 163.

70 Gumbrecht, *Producción*, 110.



Podemos advertir un uso técnico, profesional de la historia como disciplina, en su tarea de establecer la existencia de ciertos eventos límite en la historia contemporánea, sobre todo en el período post segunda guerra mundial, asociado a la internacionalización de los Derechos Humanos. El esclarecimiento de situaciones de violaciones de los Derechos Humanos, se transformó en un imperativo ético en los Estados modernos, en donde establecer lo que realmente sucedió, busca fijar en la sociedad el sentido pedagógico de rechazo de aquellas prácticas, así como fortalecer las bases de las democracias contemporáneas.

Estas consideraciones se entremezclan con el discurso de la cientificidad al interior de la disciplina histórica, discurso que se ha transformado en una disputa política por defender la capacidad de la historia de representar la realidad, esta defensa estuvo vinculada desde principios del siglo XX, a la creencia en la capacidad del historiador profesional de representar objetivamente la realidad, sin sesgos. La hermenéutica "gadameriana" estableció que aquella objetividad, era improbable en tanto es imposible abstraerse de la red de significados que implica la existencia cultural. A pesar de esto, esta hermenéutica aceptó la relación de correspondencia entre la producción historiográfica y la realidad que estudia, lo que cambiaría entre cada historiador sería el *locus* epistemológico desde donde interpreta la realidad, generándose diferencias de interpretación, muchas veces vinculadas a la experiencia de vida de los historiadores, la que induciría un juicio político acorde.

El narrativismo anglosajón desplazó la discusión sobre lo verdadero como símil de lo real, hacia la discusión sobre la pretensión realista de la historiografía, profundizando en el potencial explicativo de la narración histórica y el carácter representacional de ésta. Sin embargo, el problema de la representación de la realidad en la historiografía, se remonta al historicismo alemán del s. XIX y al uso de la noción de *Lebenswelt*, como la realidad propia de la existencia humana y de su historia. Es así como la producción de realidad por parte de la historiografía está íntimamente ligada un sentido estético. La historiografía buscaba producir una imagen de la realidad, una representación del mundo. Esta tendencia realista, también se arrogaría un sentido científico.



La realidad como objeto de estudio, fue un tópico que se vio fomentado por la invención de la fotografía y su capacidad para "capturar el tiempo". Las discusiones sobre las características de la imagen capturada por el lente y la realidad concebidas como continuidad, fueron alimentadas por las ideas de la fotografía como espejo de la realidad. La relación entre la historiografía y la fotografía, como técnicas dotadas estructuralmente para rescatar aspectos de la realidad física, fue un tópico a partir del siglo XIX.

En el siglo XX, en la década de 1960, S. Kracauer apunta a un "principio estético básico" similar entre ambas técnicas. Tanto la fotografía, como la historiografía tendrían la capacidad de aprehender el flujo de la vida. Por su parte R. Barthes, señala la producción de realidad de la fotografía, planteando desde una perspectiva ontológica y semiótica que el referente se adhiere a la imagen. Mientras que P. Dubois, va a hablar de la fotografía como una huella de la realidad, desplazando la discusión hacia el plano del *index* y la referencia. Para Kracauer, tanto la fotografía, como la historiografía están estructuralmente habilitadas para capturar, la realidad entendida esta última como el *Lebenswelt* fenomenológico, el mundo de la vida como espacio de encuentro del sujeto con su entorno.

Hayden White, desde una perspectiva narratológica reflexiona sobre los aspectos cognitivos de acceso al pasado, como un acto prerreflexivo, y previo a la refracción representacional. Correspondería a la primera parte de la producción historiográfica, al encuentro con el pasado, antes de la puesta en trama de los acontecimientos. La captura de la realidad en este caso estaría representada por la narrativización y ficcionalización, como procedimientos de reconstrucción de la realidad pasada, mediante los cuales el historiador es capaz de acercar el pasado al presente. La trama dota de significado al acontecimiento transformándolo en hecho histórico. En la teoría de la historia de H. White, la narración es un metacódigo que permite el efecto comunicativo con el lector. El discurso adquiere un estatus cognitivo, que incluye en su formación elementos lingüísticos y extralingüísticos.

A diferencia de Gadamer, en donde la cultura y la tradición ("historia efectual") refractarían la percepción del pasado histórico, en



H. White también estarían presentes figuraciones prerreflexivas de abordaje de significativo de la realidad pasada, además de estructuras trópicas en la construcción del discurso histórico que posibilitan su comunicación.

Por otra parte, Hayden White instala la duda sobre la capacidad de la narración histórica para representar eventos traumáticos, o "acontecimientos límite", lo que fue recibido por sectores de la disciplina histórica como un ataque al potencial de representación de la realidad mediante la historiografía.

F. Ankersmit y H. Gumbrecht, rescatan la inmediatez de la percepción del pasado, revitalizando la noción de *Erlebnis*, propia de la hermenéutica y la fenomenología, comprendida como experiencia, concepto fue desplazado por Gadamer hacia su noción de experiencia en su sentido acumulativo, transformándola en un marco de refracción cultural, el criterio de posibilidad de la representación histórica. Gumbrecht considera que la presencia estética y la experiencia histórica, en su tono de inmediatez perceptiva, comparten el componente de presencia caracterizado por momentos de intensidad que afectan el cuerpo, que evocan sensaciones de pérdida o nostalgia. La *Erleben* se situaría entre la percepción física y la experiencia como interpretación de lo vivido, como un patrón de intensidad. En este sentido, "lo sublime" nos sitúa en la contemplación estética, en un estado mental que nos afecta corporalmente. Esta afectación es denominada por Ankersmit como una "destrucción momentánea de nuestra imagen del mundo", mientras que Gumbrecht, nos habla de una sensación de "insularidad" por la cual somos afectados por la realidad pasada.

Esta afección marcará lo que Gumbrecht finalmente denominó el "punto cero" de la historia, como una operación cognitiva comprendida como momento de intensidad, que deriva de la historicidad de los acontecimientos sublimes. Este enfoque, reniega del representacionalismo hermenéutico como la única manera de acceder a la historia, comprendida como realidad histórica, y pretende ser la entrada al encuentro perceptivo con el pasado.



Referencias

Ankersmit, Frank. "El giro lingüístico: teoría literaria y teoría histórica". En *Giro lingüístico, teoría literaria y teoría histórica*. Buenos Aires: Prometeo, 2011.

----- *Narrativismo y teoría historiográfica*. Santiago de Chile: Eds. Universidad Finis Terrae, 2013.

----- *Historia y tropología, ascenso y caída de la metáfora*, FCE. 1994.

----- "La experiencia histórica". En: *Historia y Grafía*, vol. 10, (1998) p. 209-266.

Barthes, Roland; Akçakaya, Reha. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós, 2009.

Bazin, André. "Ontología de la imagen fotográfica". En *¿Qué es el cine?* Madrid: Rialp, 1966.

Bernales Rojas, Gerardo. "El derecho a la verdad". *Estudios Constitucionales* 14.2 (2016).

Bloch, Marc. *Apología para la historia o el oficio del historiador*. México: FCE, 1996.

Danto, Arthur. "La explicación histórica: el problema de las leyes generales". En *Narración y conocimiento*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2014.

De Certeau, Michel. *La escritura de la historia*. México: Universidad Iberoamericana, 1993.

Droysen, Johann Gustav. *HISTÓRICA Lecciones sobre la Enciclopedia y metodología de la historia*. España: Editorial Alfa, S. A., 1983.

Dubois, Philippe. "De la verosimilitud al index, pequeña retrospectiva sobre la cuestión del realismo en la fotografía". En *El*



acto fotográfico. De la recepción a la representación. Argentina: Paidós, 1994.

Febvre, Lucien. *Los combates por la historia.* Barcelona: Ariel, 1975.

Gadamer, Hans-Georg. *Verdad y Método.* España: Ediciones Sígueme, 1999.

Gumbrecht, Hans Ulrich. *Producción de presencia: lo que el significado no puede transmitir.* Universidad Iberoamericana, 2005.

----- "El punto cero de la Historia". En *Revista Colombiana de Sociología*, Vol. V N° 2, 2000.

Hartog, François. *Regímenes de historicidad: presentismo y experiencias del tiempo.* Universidad Iberoamericana, 2007.

Hauser, Arnold. *Historia social de la literatura y el arte.* Madrid: Ed. Guadarrama, 1962.

Hempel, Carl. "La función de las leyes generales en la historia". En *La explicación científica: estudios sobre la filosofía de la ciencia.* Buenos Aires: Paidós, 1979, pp. 307-324.

Iggers, Georg G. *La historiografía del siglo XX, Desde la objetividad científica al desafío posmoderno.* Chile, FCE, 2012.

Kracauer, Siegfried. *Historia, Las últimas cosas antes de las últimas.* Buenos Aires: Ed. Las cuarenta, 2010.

----- *Teoría del cine. La redención de la realidad física.* Barcelona: Paidós, 1989.

Koselleck, Reinhart. *Futuro pasado, para una semántica de los tiempos históricos.* Buenos Aires: Ed. Paidós, 1ª Ed. 1993.

La Capra, Dominick. *Escribir la historia, escribir el trauma.* Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 2005.



Mudrovic, María Inés. "Algunas perspectivas del debate actual en filosofía de la historia". En *Historia, narración y memoria*. Madrid: Akal, 2005.

Specter, Michael. *Denialism: How Irrational Thinking Hinders Scientific Progress, Harms the Planet, and Threatens Our Lives*. Penguin Press, 2009

Todorov, Tzvetan. *Las morales de la historia*. Ed. Paidós, 1993.

White Hayden. *Metahistoria, La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. FCE, 5ª reimpresión 2014.

----- "Interpretation in History". En *Tropics of discourse. Essay in cultural criticism*. The Johns Hopkins University Press, 1978.

----- "El acontecimiento modernista". En *El texto histórico como artefacto literario y otros escritos*. Ed. Paidós Ibérica S.A., 2003.

----- "Hecho y figuración en el discurso histórico". En *El texto histórico como artefacto literario y otros escritos*. Ed. Paidós Ibérica S.A., 2003.

----- "El valor de la narrativa en la representación de la realidad". En *El contenido de la forma, narrativa, discurso y representación histórica*. Ed Paidós, 1992.



Educación, pedagogía y enseñanza en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, década del sesenta

Martha Soledad Montero G.

Finalmente, en una escala más amplia, hay que reconocer grandes hendiduras en lo que podría llamarse la adecuación social del discurso.

La educación, por más que sea legalmente el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a cualquier tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican¹

Introducción

En este escrito se presentan algunos de los resultados de investigación derivados de la "Construcción de un archivo documental y de obras sobre pedagogía, educación y enseñanza de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, 1960-1963"². Este

1 Michel Foucault. *El orden del discurso*. (España: Fábula. Tusquets. Editores, 2005), 45.

2 Este proyecto fue aprobado por la UPTC, Vicerrectoría de Investigación/VIE y Centro de investigación de la Facultad de Educación/CIEFED, mediante convocatoria No. 04/2019, de sostenibilidad, SGI 2720 y trata en general de la "Construcción de un archivo documental y de obras sobre pedagogía, educación y enseñanza de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, e historia intelectual, y la noción de niño en los discursos pedagógicos/Fondo Jorge Palacios Preciado y Fondo Escuelas Normales o Fondo Pedagógico de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia/UPTC, 1934-1960". En este capítulo se presentan los resultados correspondientes a la construcción de un archivo documental y de obras sobre pedagogía, educación y enseñanza entre 1960 y 1963 en Colombia.



equipo de investigadores en particular³, da cuenta del objetivo sobre educación, pedagogía y enseñanza. Archivo conformado de memorias, informes, artículos, actas, documentos de políticas y normatividad de la época que sirvió al Estado colombiano para decidir cómo estructurar y organizar el Sistema Nacional de Educación, durante los años sesenta. Este sistema toma como referencia las necesidades, la administración y distribución de la población escolar en la perspectiva de la función social de la educación atada al desarrollo y progreso de la nación, de ahí que este capítulo presente 1. La línea de las necesidades para educar las masas y la línea administrativa orientada según los principios de la planeación bajo los presupuestos de gobernabilidad de la pobreza, el analfabetismo y la baja cobertura, considerando algunos enunciados que se concretan en las prácticas educativas y se formalizan en la creación de instituciones escolares con fines concretos sobre el tipo de educación primaria, secundaria y universitaria que recibirá la población escolar. 2. La línea de reforma de la universidad, la cual se justifica en el Sistema de Educación Nacional, según la política de planeación y de integración en su función social, para la promoción de las clases sociales la formación de juicios, el orden moral e intelectual y las decisiones tomadas sobre la formación universitaria de los profesores. 3. La línea de formación universitaria de los profesores en la Facultad de ciencias de la educación en la Universidad Nacional de Colombia, en torno al estudio de las ciencias, las disciplinas, la pedagogía y la enseñanza de la educación secundaria y normalista.

En esta perspectiva política del Estado colombiano, se muestra cómo sobre el campo de la educación se decidió, se instaló, se instituyó y se puso en circulación discursos entre 1960 y 1963 sobre la pedagogía y la enseñanza en Colombia, los cuales permanecieron en la vida social e institucional de la década del sesenta, bajo la hipótesis discursiva de una causa común por la educación en

3 El equipo de trabajo de esta pieza de la investigación, la cual contribuye a la investigación mayor aprobada por la Convocatoria VIE No 04/2019. Código 2019, esta conformado por los profesores investigadores Soledad Montero y Daniel Osorio y los investigadores en formación Daniel Virviescas y María Fernanda Buitrago, integrantes del Grupo de investigación Filosofía, educación y pedagogía. Categoría A/Minciencias, avalado por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia/UPTC.



tanto esta buscaría luchar contra los viejos prejuicios, lograr un cambio de mentalidad y una nueva generación para la convivencia, cuya doctrina se centraría en la formación de los profesores, en el incremento de las aulas de clase y en la construcción de escuelas en la ciudad y en el campo, trazando un conjunto de estrategias que pasarían, durante los siguientes años, hasta bien entrada la década de los años setenta, por la modelación de la inteligencia de los jóvenes, la educación primaria de los niños, la alfabetización de los adultos y el fortalecimiento de la educación secundaria en la perspectiva de la formación de los profesores en las normales y en las universidades a través de la creación de facultades de educación, con el objeto de ir reconstruyendo el mapa de la política pública que hizo posible que la formación intelectual de los profesores de cualquiera de los niveles de la educación primaria, secundaria y universitaria respondiera de un lado, a preocupaciones morales, políticas y sociales y de otro lado, a la administración de conocimientos, información y del campo de acción de la pedagogía y de la enseñanza de tiempos y espacios escolares.

1. Necesidades y educación de masas

Las necesidades para educar las masas se torna en el referente de las decisiones políticas del Estado colombiano y el referente administrativo se considera central para la reorganización y estructuración del Ministerio de Educación en función del Sistema de Educación Nacional, según los principios de la planeación bajo los presupuestos de gobernabilidad de la pobreza, el analfabetismo y la baja cobertura, considerando algunos enunciados que se concretan en las prácticas educativas y se formalizan en la creación de instituciones escolares con fines concretos sobre el tipo de educación primaria, secundaria y universitaria que recibirá la población escolar. De fondo lo que se puede ver en la vida educativa colombiana, objeto de análisis y problematización de esta investigación es cómo, de manera laboriosa, detallada y calculada se pensó la función de la educación: uno, como un campo de acción no circunscrito en su totalidad a la escuela; dos, como un problema esencial que tomado en cuenta contribuye al desarrollo económico y político; tres, como el comportamiento



del gobernante identificado con la de un educador social; aspectos que se tendrán en cuenta en la reorganización del Ministerio de Educación, bajo el enunciado “*educar es producir productores*”⁴. Por eso, lo que aquí se expondrá tiene que ver con la política que institucionaliza la función social de la educación y los discursos que ponen atención y al mismo tiempo silencian e imponen divisiones, diferenciaciones y principios que controlan, seleccionan y distribuyen o redistribuyen, según procedimientos específicos la población escolar, tomando como referencia a Michel Foucault⁵, cuando se trata de poner en funcionamiento un campo como el de la educación en tanto campo de aplicación y de prácticas pedagógicas según criterios de control, estabilidad y planificación del Sistema de Educación Nacional.

El 24 de julio de 1956, el liberal Alberto Lleras Camargo y el conservador Laureano Gómez, representantes legítimos de sus correspondientes partidos, firmaban el Pacto de Benidrom con el objeto de poner punto final a la crisis política vivida en Colombia, asumiendo responsabilidades mutuas y acordando llegar a una negociación sobre la alternancia de la administración gubernamental del Estado, pacto que será ampliado en el llamado Pacto de marzo de 1957, bajo la condición de no aceptar la reelección del General Gustavo Rojas Pinilla. Tal acuerdo demoró para su cabal entendimiento y dio tiempo para que el General Rojas Pinilla formara una nueva asamblea constituyente que le garantizara seguir en el poder hasta 1962, sin aceptar ninguna otra opción. Esto fue lo que precipitó el acuerdo de los partidos y por eso se firmó este pacto, argumentando que, en contra de la destrucción sistemática del patrimonio moral, institucional y jurídico de Colombia, los dos partidos tradicionales acordaban prever gobiernos mixtos y alternabilidad en dirección de los destinos nacionales. Luego de la salida del General Rojas, se acuerda y firma otro pacto, conocido como el Pacto de Stiges el 20 de julio de 1957, mediante el cual se crea el Frente Nacional, para los próximos dieciséis años de gobierno.

4 Abel Rubiano Naranjo Villegas y Gonzalo Vargas Camargo. *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1960* (Bogotá: Imprenta Nacional), XII-XIII.

5 Foucault, *El orden del discurso*, 12-13.



Las diferencias en el conservatismo, llevaron a Alberto Lleras Camargo a la presidencia, con el previo compromiso de alternación y paridad gubernamental de los dos partidos, consagrado en una reforma constitucional aprobada por el Congreso de las legislaturas en 1958 y 1959. A pesar de la división conservadora y de los liberales disidentes que estuvieron en contra de la alternancia, el Frente Nacional, conocida como la gran coalición, se mantuvo y eligió como presidente en 1962 a Guillermo León Valencia y pocos meses después se selló la unión conservadora. No obstante, subsisten dos fracciones de dos movimientos de oposición radicales, el de Rojas Pinilla, y el Movimiento Revolucionario Liberal. Los gobiernos de Alberto Lleras Camargo y Guillermo León Valencia fueron considerados etapas hacia la restauración democrática y cambio social. La restauración democrática del Frente Nacional busca la eliminación de la confrontación política entre los dos partidos tradicionales, la creación de hábitos de tolerancia y neutralidad en la administración pública, entre otros.

El gobierno nacional de la década, bajo la presidencia de Alberto Lleras Camargo, considerado por liberales y conservadores, el primer representante de la clase política colombiana, durante los años 1958-1962, proveniente del partido liberal, luego de institucionalizar, lo que se conoce como Alianza Frente Nacional, esta se presenta a sí misma como la salida a la confrontación civil, los criterios hegemónicos y la lucha contra la ideología política comunista, principalmente, después de la revolución cubana de 1957-1959. Según acuerdo de confluencia de los dos partidos tradicionales, mediante una estrategia política de relevos en el gobierno cada cuatro años, el Frente Nacional tiene como antecedente la Alianza para el progreso, un programa estadounidense de 1961, bajo el liderazgo de John F. Kennedy, una línea de intervención internacional en la vida social, económica, política y cultural de largo plazo, con el interés de orientar y controlar en Latinoamérica y en países como Colombia, siguiendo el argumento de la modernización, las reformas que impulsen y mejoren la economía, la agricultura, y los servicios sociales como la educación, la vivienda, la salud, aduciendo la preocupación por la seguridad de Estados Unidos. Esta línea de intervención, de política nacional y de reformas se mantuvo a lo largo de la década de los años sesenta en los gobiernos de los presidentes: Guillermo



León Valencia 1962 y 1966, y Carlos Lleras Restrepo 1966 a 1970; concretándose en acciones a través de planes de gobernabilidad dispuestos y apoyados por las misiones internacionales de Estados Unidos y por la UNESCO.

Con la entrada de la reforma universitaria⁶, la política de gobierno de Colombia, traza la línea de desarrollo de los próximos veinte años sobre educación, pedagogía y enseñanza en los años sesenta⁷, junto con la formación de los maestros y de los estudiantes partiendo de la Alianza del Frente Nacional⁸, resultado del acuerdo entre los partidos liberal y conservador, del cual se excluye cualquier otra posibilidad política, como la comunista que no contaba con las formalidades de estos partidos ante el Estado y la sociedad. Pasar de la transición de las décadas de los años cuarenta y cincuenta marcadas por la confrontación y la lucha política a la década del sesenta, implicó, según el discurso político de la alianza nacional, el reconocimiento de la preocupación del Estado colombiano por la transformación política, el cambio social y la política pública de la educación.

De ahí que, el Frente Nacional se presente como una empresa cultural, aduciendo que su trascendencia implicaba una misión, una hazaña docente y un desarrollo de la actividad pedagógica con el fin de civilizar el pueblo y salir de la rusticidad que caracteriza, en su gran mayoría a la gente que habitaba nuestro país. El Ministro de Educación saliente Abel Naranjo Villegas, en su retórica, presenta las decisiones tomadas por el gobierno de Alberto Lleras Camargo respecto del pacto político con los conservadores, como una relación indisoluble entre hermanos, cuyo espíritu se

6 Jaime Posada (1962) Ministerio de Educación Nacional. Una política educativa para Colombia. La Reforma universitaria. Obra, naturaleza y fines de la Asociación Colombiana de Universidades y del fondo Universitario Nacional. Volumen VI. Imprenta Nacional.

7 Gonzalo Vargas Rubiano, *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1960* (Bogotá D.E.: Biblioteca del Congreso. Imprenta Nacional, 1960). en este momento y años específico, el ministro de Educación desde el 16 de abril de 1959 hasta el 20 de mayo de 1960 fue el doctor Abel Naranjo Villegas, quien fue reemplazado por el Doctor Gonzalo Vargas Rubiano desde el 21 de mayo de 1960.

8 La Alianza por el Frente Nacional, se aprobó en Colombia en el año 1957, luego de hacer una consulta popular para aprobar una reforma constitucional, comprendido como un acuerdo de paz entre los dos partidos políticos tradicionales, liberal y conservador, cuyo pacto daría por terminada la confrontación y lucha civil, con compromisos previos como el de reconocer el derecho de igualdad al voto de hombres y de mujeres y el de subir al 10% del total del presupuesto de la nación para invertirlo en educación.



alimenta de esta nueva verdad creada y de la fraternidad que aspiran a que fluya entre la gente, bajo la condición de lograr de esta confluencia de los partidos tradicionales: el abandono de los prejuicios, del estado de guerra civil, de los odios y de la hegemonía constituida en doctrina de la lucha política, económica y religiosa hasta ese momento histórico; esto con el fin de poder actuar sobre la conciencia, cambiar la mentalidad, practicar la piedad evangélica y la solidaridad humana de los colombianos, es decir, en sus propias palabras adoptar “una vida a la colombiana, vale decir, alumbrada por el derecho y vivificada por la justicia”⁹.

Una vida a la colombiana ¿qué se querrá decir con esto? una vida vivida en el interior de las fronteras de la nación, una vida sin que grandes cambios se presenten y aquellos que hay que provocar frente a la tradición, sean los estrictamente necesarios, aunque por el camino se entresaque de los modelos, los referentes, las teorías, las técnicas, los métodos, solo aquello que combine bien y convenga con lo que debe permanecer intocable; y si se acepta el cambio, este no puede generar mayores conflictos, dificultades ni peligros, tampoco crisis que pongan en situación de lucha a quienes en esta década lograron acordar la manera de gobernar entre los dos partidos: un país que debe ser reformado, pero no transformado en el sentido de dejar de ser lo que es en su esencia, identidad y espíritu, pues puede suceder que se pierda el control y se alimenten deseos que no convergen con las decisiones tomadas, es decir, no se puede perder de vista las resistencias y oposiciones ni darles cabida; y como estas necesariamente se han de presentar, el Estado y sus gobiernos deben preverlos con la necesaria disciplina, control, vigilancia y regulación de las actuaciones de una masa poblacional y popular poderosa y débil al mismo tiempo, puesto que es presa de la miseria, de las enfermedades, de la angustia de la escasez y ¡muy, muy preocupada por la supervivencia! Supervivencia que se privilegia por parte de los pobres, aunque su costo sea el sometimiento; para conjurar la crisis, la angustia, el peligro se recurre al hechizo de la educación, la moralidad y la religiosidad; nada que explicita la fuerza de la masa, pues no se le puede reconocer su fuerza y su peligrosidad: con que el Estado y sus gobernantes lo sepan es suficiente; de tal

9 Memoria del Ministro de Educación 1960, XI.



suerte que la tarea en los siguientes dieciséis años se justifique en la medida que se trate de formar una nueva generación para la convivencia¹⁰ y la “dulce sensualidad de vivirlo”¹¹.

El discurso político sobre la educación, la estructura y reorganización del sector de la educación a la manera de un sistema, hace circular los propósitos políticos, por un lado, de desarmar el espíritu, reconocer el derecho al voto de hombres y de mujeres, declarar un Estado de derecho y democracia; de otro lado, modelar la inteligencia de los niños y de los jóvenes, incluidos los adultos, no tanto para que estos tengan unas bases de conocimiento básicas utilizables en las actividades diarias, sino porque imbuidos de la importancia del conocimiento en la cultura, ellos serán quienes estén llamados a persuadir a sus hijos de ir a la escuela y contribuir así a la civilización del pueblo colombiano; por eso, el discurso de la educación se centra en enunciados que desde un comienzo, son propios de la psicología como la inteligencia; enunciados de la política como son los que tienen que ver con el diálogo democrático con el objeto de que permanezcan y se reanuden indefinidamente en su dispersión, pues de antemano se sabe que estarán sujetos a ajustes, modificaciones, reformas y aunque en su formulación varíen, los actos a los que dan lugar las decisiones que se toman requieren de discursos, cuya significación les de coherencia y unidad con el objeto de agrupar elementos, aspectos, factores que requieren tratamiento atento dentro de la organización, como por ejemplo, poner límites a la fuerza que implica la agrupación de los maestros, el reconocimiento de sus derechos laborales, el mejoramiento de su estatus social, la libertad de cátedra para los profesores universitarios, pues existe la preocupación por un régimen que no solo garantice cómo se apropian los discursos, sino que se preocupa también, de aquello de lo que se le debe hablar a estudiantes y profesores en cualquiera de los niveles de la enseñanza, para favorecer el cultivo, es decir la cultura de una generación colombiana que tenga que ver con actitudes de amabilidad, orden y pacificación, gracias al principio de convivencia social en la perspectiva de una socie-

10 *Memoria del Ministro de Educación 1960, X.*

11 *Memoria del Ministro de Educación 1960, XI.*



dad de la democracia que rechaza la inestabilidad, la inseguridad, la impiedad.

Con el primer enunciado de esta política "*La educación no está toda en la Escuela*", se advierte que la escuela es un taller para desarrollar la inteligencia, moldear los caracteres, y en tanto abre un espacio ambiental y flota en éste una atmósfera de conducta moral, ésta es un fenómeno de la sociedad¹² que hace posible que cada uno sea al mismo tiempo un "educador y un educando"¹³ puesto que, el comportamiento y la conducta son ejemplo de alguien superior señalando la tendencia a hacer converger en este espacio institucional no solo la imitación, la cultura y la inteligencia, sino la conducta, en tanto esta muestra aquello del comportamiento dinámico que habla de su voluntad, de su pasión y su instinto, lo que hace de esta misión una manera de integrar y de unir¹⁴. En el decir de esta política, el Frente Nacional recrearía las condiciones necesarias para la convivencia, la armonía y la cristiandad en cuanto empresa integral basada en la disciplina social, la intensificación de los lazos sociales y la potencia moral¹⁵.

Ahora bien, el problema en esta época como se dice en todos los gobiernos, por lo menos los que datan del siglo XX, es la educación, porque la ciudadanía y por consiguiente el pueblo no puede ejercer la democracia política sin responsabilidad, sin conocimiento y sin libertades públicas. El pueblo es el que profesa la religión, el que difunde las ideas y por lo tanto, el que se expresa; y puesto que, esto es así, entonces, no se pueden alcanzar los fines de la sociedad si no sabe leer ni escribir ¿cómo lograrlo con un país de analfabetos?¹⁶ y mucho menos si se espera del pueblo un desarrollo de la economía, una producción de la riqueza y una mejor distribución de esta. Si las actuales condiciones de la

12 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XI.

13 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, X.

14 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XI.

15 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XII "[...] Haciendo, como lo dijo alguna vez el Presidente Lleras, de cada colombiano un funcionario de la convivencia. Es una empresa integral [...] Lograríamos así ese propósito nacional de que también hablará nuestro presidente, y obtendríamos en verdad para Colombia en el concierto ecuménico el título de potencia moral, que pregonará el profesor López de Mesa, única, pero en sí misma valiosísima ejecutoria accesible para nuestra gente, porque lo demás es manigua, mosquitos, fiebre amarilla, anemia tropical...".

16 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XII.



nación nos hablan de no solo hacerla, sino que es imprescindible saber cómo se hace, con el segundo enunciado, entonces se marcará la década de los años sesenta en el campo de la educación, dando lugar a prácticas sociales que ponen en funcionamiento en sus instituciones escolares aquello de que “Educar es producir productores”¹⁷.

El discurso del Ministro de Educación, Gonzalo Vargas Rubiano, reitera e insiste en convencer al Congreso de la República de no olvidar el compromiso de aumentar el presupuesto de la nación en educación al 10% por ciento del total del mismo, recordando que la década del sesenta estaría dedicada a la educación¹⁸. El argumento que se expone pasa por señalar la educación como el principal problema de Colombia: no se puede esperar ni prácticas políticas democráticas ni prácticas económicas productivas por parte de la ciudadanía y de la población colombiana, sin tomar en cuenta, de un lado, que la ciudadanía, es el “constituyente originario o primario”¹⁹, en tanto el poder del pueblo se ejerce siempre y cuando se le haya enseñado a ser responsable y *saber por qué y por quién vota*. Esto es, asociar el voto a personas y no a políticas y decisiones que de esta se derivan en sus efectos sobre la vida de la población individual y colectiva, aunque aclare que:

Ni las libertades públicas, de que también son titulares teóricamente los asociados, pueden ser gozadas o disfrutadas sino por quienes puedan aprovecharse plenamente de ellas, sabiendo conscientemente qué religión profesan y qué ideas poseen para difundirlas a través de la libertad de expresión. Lo contrario convierte a la democracia política en una mentira convencional o en una farsa irrisoria. Porque ¿de qué sirve la libertad de expresión si no se tienen ideas o conceptos que expresar?; ¿de qué vale la libertad de conciencia, si no se sabe por qué se profesa determinada religión, o por qué no se profesa ninguna, y no es una cruel paradoja hablar como una garantía constitucional de la inviolabilidad de la correspondencia confiada a los correos y telégrafos en un pueblo que no sabe leer ni escribir, en un país de analfabetos?²⁰

17 Memoria del Ministro de Educación 1960, XIII.

18 Aquí el ministro, de modo implícito está siguiendo y cumpliendo con las recomendaciones del programa la *Alianza para el progreso*.

19 Memoria del Ministro de Educación 1960, XII.

20 Memoria del Ministro de Educación 1960, XII.



De otro lado, están las prácticas económicas y productivas de las que no se puede dar cuenta sin que se apueste por un aumento de la producción y distribución de riqueza, lo que implica en las condiciones de vida precaria de la población colombiana crear las condiciones materiales, prácticas e institucionales para la educación y el saber basado en el respeto por la propiedad. Esto es, se educa para la justicia y la paz, pero sobre todo se educa para el respeto por el derecho ajeno. En esta política el gobernante es el educador social, y también el político quien es un ejemplo de conducta ante la masa ingenua, según el decir de Germán Arciniegas: "*El bárbaro no es el pueblo sino el caudillo. Cuando el caudillo convida a matar, el pueblo lo sigue con gusto y va a matar. Pero cuando el que hace de capitán o cabeza de gobierno convida a ser decente y a trabajar, el pueblo es decente y va a trabajar con gusto...*"²¹, cuestión de responsabilidad de las minorías o élites intelectuales. Tercer enunciado "*tal como se comporten ellas, se comportarán las masas*", comportamiento que tiene que ver con la adecuación a las necesidades de las comunidades, para evitar procesos críticos que pongan en cuestión la estructura política y la organización social del Estado colombiano.

Sobre estos enunciados se traza una línea no solo de política sino de gobierno en relación con la educación. La reforma universitaria tendrá repercusiones sobre la administración, la academia y la planeación de la vida de las universidades públicas. Estas orientaciones ponen como referencia de la educación, de la pedagogía y de la enseñanza la ciencia y la técnica como los elementos constitutivos de los diversos niveles de educación elemental, de la alfabetización, de la educación media y superior, pero también de la divulgación cultural, de los servicios y del fomento escolar afectando presupuestos, aportes y rentas, así como el escalafón de los maestros de enseñanza primaria y secundaria, los estatutos²², la contratación y el trabajo, la clasificación y regulación de

21 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XIII.

22 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XVII "[...] Es bien sabido que a dichos estatutos se les formulan dos reparos de fondo: el primero, la clasificación en las diversas categorías, y para regular los correspondientes ascensos, a los llamados factores objetivos: títulos, y especialmente tiempo de servicios. Con menosprecio del llamado factor subjetivo que se expresa en el rendimiento del maestro: producción de libros, obras o trabajos científicos, asistencia a cursos de capacitación en el interior o en el exterior, etc., factor este mucho más importante que el simplista y mecánico del mero transcurso del tiempo".



categorías y ascensos, las necesidades y las condiciones mismas de vida de la población. Así la política del Frente Nacional, se concibe "*de acuerdo con la génesis de ese movimiento, el establecimiento del gobierno conjunto de los dos partidos implica que, sobre la base del respeto mutuo a las diversas ideologías, cada uno de ellos puede relevarse en las diferentes carteras*"²³ reconociendo dentro del orden social la catolicidad del pueblo.

El Ministro de Educación Abel Naranjo Villegas, en su discurso político y de gobierno se dirige al Congreso de la República²⁴ planteando la necesidad de creación de las *Escuelas nucleares* como el mecanismo institucional para reestructurar la Escuela rural; las escuelas vocacionales procurando la articulación con los establecimientos rurales como escuela alternada de dos (2) años dirigida a los campesinos para formarse para la producción. Se aduce en este discurso que la educación es el soporte de la sociedad colombiana, pero carece de vigilancia, orientaciones y control. Esto explica, porque las escuelas nucleares se conciben como núcleos con maestros especializados en educación rural, quienes están encargados de organizar la comunidad en la perspectiva vital de la producción, la higiene, la moralidad, el civismo y la ilustración.

De ahí, la vocación agrícola, la asistencia social, la distribución de semillas, animales domésticos y las tierras que deben ocupar con áreas mínimo de diez (10) hectáreas, las cuales sirven de campo de experimentación para fundar cooperativas escolares, recibiendo cursos técnicos de extensión, con inspección, visitas y reuniones de maestros rurales para garantizar una escolaridad igual a la escolaridad urbana, con *un maestro único normalista*, cuyo trabajo será de provecho y logrará un resultado positivo para contribuir con la economía del fisco, pues al organizar la enseñanza en grupos de escolares ocupados en "faenas agrícolas,

23 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, XVIII.

24 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, I. El Ministro Abel Naranjo Villegas se dirige al Congreso de la República señalando: "En desarrollo de las ideas presentadas al año pasado en la Memoria al Congreso de 1959, la actividad del Ministerio estuvo encaminada sobre los objetivos de fortalecimiento de la enseñanza rural, primaria, reestructuración de las Normales, Campaña de Alfabetización y acción comunal, creación del Bachillerato Técnico, reforma del Bachillerato y la enseñanza primaria. Como homenaje al Sesquicentenario de la Independencia se patrocinó la publicación, al cuidado de la Academia de Historia, de la Historia Extensa de Colombia, en 24 volúmenes de los cuales han aparecido en el momento de entregar esta Memoria uno 10 volúmenes".



talleres, crianza y cuidado de animales¹²⁵ se atiende estudiantes cada hora, transmitiendo la instrucción reglamentada en los pénsum oficiales, por eso la importancia de las Escuelas Normales Rurales, cuyo establecimiento se encarga de la preparación de los maestros rurales evitando así su desplazamiento a las ciudades.

La UNESCO a través de la Misión Pedagógica se encarga de conseguir especialistas en este sector educativo para fortalecer estas instituciones. Si bien es cierto, señala el ministro, siguiendo las recomendaciones de este organismo internacional, la psicología urbana estimula la cultura, es preciso tener como referencia una pedagogía anclada a la realidad social dado que la enseñanza rural afecta de manera inmediata el propio medio en el que se desenvuelve la vida campesina y se requiere de estrategias pedagógicas para su adaptación. De ahí la necesidad de un maestro rural que no genere desarraigo en los escolares del campo.

Ahora bien, en su discurso político sobre la educación señala que la escuela primaria debe ser objeto de estímulo y acciones gubernamentales para que prolifere la enseñanza en este nivel, cuyo déficit es evidente porque el país no cuenta con suficientes maestros y aulas para la infancia, lo que la convierte en una prioridad según el precepto constitucional "*La enseñanza primaria es gratuita y obligatoria*"²⁶ aceptando que cada año se queda por fuera de esta, al menos en promedio un millón de niños, lo que exige del Estado colombiano elevar el porcentaje del presupuesto de la nación, arguyendo que las universidades se quedan con el veintiocho coma cinco por ciento 28,5% del presupuesto total destinado a este sector. La escuela primaria requiere de "aulas de cal y canto y maestros de carne y hueso"²⁷, lo que hace discutible la pretensión de algunos representantes y autoridades del Estado, señala el ministro, de substituir a los maestros por instrumentos, cuyo espejismo y utopía provocaría serias consecuencias para el porvenir social, cultural y económico del país.

25 Memoria del Ministro de Educación 1960, 1, 2.

26 Memoria del Ministro de Educación 1960, 3.

27 Memoria del Ministro de Educación 1960, 4.



La alternativa no es, pues, el abandono de este sector de la población, ya que la consecuencia de esta actitud implica favorecer la empresa privada que traza un deslinde social y al mismo tiempo peligroso para dicha población, porque separa los hijos humildes del pueblo de los hijos de los poderosos y así se constituyen relaciones basadas en la distinción de clases: si se parte del hecho de que la enseñanza se encarga de la preparación de un espíritu democrático, del ejercicio de las virtudes cívicas y del adiestramiento colectivo de la inteligencia para una vida útil republicana, entonces el problema indica la necesidad de fundir, no de polarizar ni de enfrentar la infancia, pues lo que se conformaría es una seria enemistad de unas generaciones privilegiadas con todos los derechos y otras generaciones que se educan en la oficialidad de la educación marcada por la mendicidad y la precariedad. Los estudios son instrumentos para la vida y no para la academia, de ahí la necesidad de los maestros en la educación primaria evaluada según un pènsum oficial con sus programas de enseñanza experimental.

En cuanto las Escuelas Normales se propone su reestructuración para garantizar un mayor número de egresados para que ingresen al magisterio, porque como lo muestran las estadísticas, de la inversión del Estado colombiano en la formación del maestro con becas, solamente el 17% por ciento ingresa al magisterio y el 83% por ciento formado y con becas habilita las materias restantes del bachillerato con el fin de ingresar a las facultades académicas; solucionar este problema o situación anómala como la llama el ministro, implica hacer una selección vocacional, pues el Gobierno está "preocupado de que las cuantiosas inversiones que hace en la formación del magisterio no van a prestarse en el futuro a engaños como los que venían realizándose" ²⁸.

Sobre la Escuela Normal Superior, en la que se preparan los profesores se busca restablecer la antigua Escuela Normal Superior, para formar profesores de ambos sexos con el objeto de abastecer de profesorado idóneo a toda la educación media del país. Esta preparación se hace en las especializaciones de matemáticas, ciencias naturales, sociales, idiomas y pedagogía. Este objetivo, puso

28 Memoria del Ministro de Educación 1960, 5.



en evidencia, la necesidad de crear una Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Colombia, que podría integrarse con la Normal Superior. Se trata de la preparación de los maestros en el campo de la pedagogía y la enseñanza para evitar contratar personal empírico sin las calificaciones adecuadas. Si bien es cierto, precisa el ministro, la sabiduría y la seriedad de algunos profesores son una excepción, el signo que muestra la deficiencia del bachillerato se debe a la enseñanza habilitada sin contar con la selección minuciosa, la acreditación de idoneidad, la falta de profesores con escalafón; lo que conduce a la reforma política de esta institución.

A pesar de haber consultado el Gobierno del momento con otros sistemas educativos sobre el bachillerato, y luego de saber de sus exigencias y condiciones académicas, el Estado prefirió adoptar y por eso propone ante el Congreso de la República de Colombia, una política ajustada a las necesidades del país y a su tradición nacional, pues en el país cuenta con un bachillerato de reputación y reconocimiento internacional

... nos hemos dado cuenta de que debemos buscar “sin prisa, pero sin pausa”, un promedio original de reforma que permita a la juventud estudiosa de Colombia colocarse al nivel de la ciencia moderna, encontrando los troncos esenciales de esas cuatro ramas, que integran una cultura total y no parcial del hombre contemporáneo. Así hemos pensado que le damos al espíritu humanístico que nos es consustancial por raza y tradición la suficiente porosidad para la técnica que es el signo del mundo moderno”²⁹.

Esto porque en su discurso reconoce que hay un descontento nacional en la preparación de los bachilleres, de ahí la reforma; pero esta, precisa el ministro, no se hace solo por la falta de profesores calificados, sino porque es necesario *con un margen de libertad*, crear los programas de estas especializaciones para permitir la elección de preferencia en la enseñanza media. Este nivel se centra en la convicción de la enseñanza de las matemáticas, de situar la juventud en la naturaleza y su asociación con las ciencias naturales y en el tiempo con las ciencias culturales y sociales; ade-

29 Memoria del Ministro de Educación 1960, 8.



más de haber aprendido la lengua castellana y otro idioma para formar un ciudadano correcto y un aspirante a la universidad. El egresado del bachillerato formado como un ciudadano correcto en su moralidad y en su autonomía personal estaría capacitado para situarse en la cultura, en la historia y para expresarse en su propia lengua con alguna solvencia, además de tener las bases, por lo menos mínimas, de un idioma extranjero aprendido: con estos elementos provenientes del sistema de educación contará con algunos medios del saber y del hacer para vivir.

En suma, el signo cultural de nuestro tiempo³⁰, según el ministro es el ingreso a la universidad, pero también es el futuro de la juventud, lo que implica considerar de antemano el problema pedagógico, porque este saber, además de ser una exigencia en la formación resulta anacrónico a estas alturas del siglo XX. Esto porque la pedagogía se alejó de la filosofía, quedándose rezagada en la escuela ya que todavía reproduce conceptos y concepciones que el gobierno considera ya ausentes de la vida actual. En el decir del Ministro Abel Naranjo en la Conferencia de Aniversario de la fundación de la Universidad de Medellín, se pone en cuestión la tradición de unos campos de saber, que para el caso de la educación implican desde los niveles más elementales a los superiores que no responde al cambio de espíritu de la sociedad, la cual está pensando en la formación de un tipo de hombre que también cambia en la medida que piensa su porvenir: "Ajustar las vigencias sociales y las de la educación, me parece que es una de las operaciones de cirugía social más urgente"³¹ y con mayor razón si la posición de la universidad en la sociedad moderna es la de trazar la dirección de su formación en la perspectiva de los ideales superiores para contrarrestar los que ahora mismo son inferiores a la vida. De ahí, que, la juventud contemporánea se constituya en el núcleo central de la vida, el afán, la reflexión y el pensamiento de la universidad: de ella lo más importante es saber de su vocación con la seriedad que implica tener en cuenta las nuevas necesidades articuladas a la ciencia y la técnica.

30 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 8. Conferencia pronunciada por el Doctor Abel Naranjo Villegas, Ministro de Educación Nacional en el aula máxima de la Universidad de Medellín, con motivo del X aniversario de su fundación.

31 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 9.



2. *La universidad para la promoción de las clases sociales y el orden moral e intelectual*

Con los elementos que componen la justificación discursiva del Estado colombiano, se da respuesta a la necesidad de la reforma de la universidad articulada a la reorganización del Sistema de Educación Nacional, según la política de planeación y de integración en su función social, de acuerdo con un conjunto de estrategias institucionales que buscan la promoción de las clases sociales, la formación de juicios, el orden moral e intelectual y las decisiones tomadas sobre la formación universitaria de los profesores. De ahí, el tono y el acento de este discurso político que conjuga reforma, universidad y juventud, el cual sorprende por el convencimiento mismo del Estado colombiano, respecto de la dirección trazada sobre la formación de profesionales, de estudiosos de las disciplinas y de las artes y de los profesores. La reforma de la universidad se justifica en este discurso, por el papel que debe desempeñar en el Sistema de Educación Nacional en esta década en Colombia, sujeta a la línea del desarrollo social y cultural según la política de planeación y de integración, porque para su fortalecimiento requiere de bases sólidas sociales, morales e intelectuales.

Esta institución, objeto de una reforma de fondo respecto de su organización, estructura y papel social por facultades independientes en su administración y dirección disciplinar, física y de formación especializada como venía siendo a lo largo de la primera mitad del siglo XX, pasará a un campus universitario, como es el caso de la Universidad Nacional de Colombia. Sin embargo, la reforma nacional de la universidad implica centrarse en los problemas científicos, por ejemplo, los correspondientes a la sociología, su método, aplicación y responsabilidad cuando se trata de la formación de una juventud que evite la confrontación generacional, la frivolidad y despreocupación³², ya que el pensa-

32 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 10. "Si estos los mayores tienen la propensión a juzgar la juventud frívola, insustancial y despreocupada, acaso no siempre caigan en cuenta de que esas insuficiencias son residuos que les dejamos los mayores y, a la inversa, si los menores tienen la propensión a acusar a sus mayores por su falta de flexibilidad, su apego al pasado, su inestabilidad en los conceptos de este mundo de hoy, es porque acaso tam-



miento, la acción y la objetividad junto con el método, son la línea que al trazarse en el espacio y tiempo universitario configura la idea de la vocación científica, como marca de determinación relevante cuando la ciencia se pone en juego en el campo de la naturaleza y resuena en el estudio de la matemática, la física, la biología, la química, saberes formales que exigen para su estudio condiciones formales; por ejemplo, la sociología podría mostrar cómo los problemas sociales explican y dan cuenta del porqué del modo de ser de las masas y del porqué no saberlo implica un riesgo cuando entran a incidir en el campo del proselitismo, haciendo que una gran parte de la población joven universitaria se convierta en agentes de propaganda y publicidad ideológica, lo que conlleva en sí mismo un peligro para la vida armónica de la sociedad y la estabilidad del Estado colombiano, puesto que, al sesgarse y cuestionar la formación intelectual que reciben, lo que en realidad se está poniendo en duda es el proceso de individualización superior como hombre esencial, cuya preparación tiene que ver con la necesidad social de contar con hombres ejemplares, preparados en su morfología en procesos de formación y honestidad mental, científica y confianza, y no necesariamente en la formación erudita, ilustrada y enciclopédica; pues la instrumentalización de los conocimientos y de los métodos tienen como finalidad una relación de amistad maestro-alumno, la superioridad de espíritu para acabar con "la solemnidad fraudulenta, la precariedad de los dones y la pobreza de espíritu"³³.

La segunda exigencia que se le hace a la universidad para tomarla en consideración en la reforma implica en la formación profesional de los estudiantes, tomar en cuenta el enunciado la *Cultura como seguridad*³⁴, lo que es, saber de antemano que se asiste a la

poco se han preocupado mucho por examinar los fundamentos de aquella intransigencia y son incapaces de persuadirlos con ideas y paciencia de la fecundidad de sus propósitos. Nosotros no debemos escoger una época hasta el tiempo de nuestra cronología, como pretende la senectud, pero tampoco podemos empujar su efecto hacia formas que no han tenido ocasión de mostrar. En la vida de cada hombre y de cada generación solloza un paraíso perdido que necesita muchos Milton que puedan revelárselos a los descendientes. La humildad que conceden los años solo se hace dulce y generosa por la cortesía y la sed de quienes aspiran a llenar sus puestos vacantes”.

33 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 11.

34 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 12. Dice el Ministro de Educación Nacional de la época Abel Naranjo Villegas: “La seguridad de que hablo no se refiere, pues, a un concepto burgués de poltonería más o menos viciosa e infecunda”.



relación de la sociedad externa en la que se vive con un mundo en cambio, conformando una interioridad que se manifiesta en la conducta ética que dinamiza la cultura, la administración y la sociabilidad en términos de beneficios no solo de las masas sino de las instituciones religiosas, económicas y artísticas bajo la dirección de quienes serán llamados a dirigir el Estado y a gobernar, según el fundamento “La seguridad metafísica, fundada en categorías ópticas, aquella que se traduce en instituciones fijas, entrelazantes de sociabilidad humana”³⁵ viviendo solo en la medida que se asume el riesgo de la existencia humana, el azar y la vaguedad: aunque al hablar se escuche un ruido y una contradicción, dice el Ministro Naranjo, la seguridad es afirmativa ante la provisionalidad y esto porque la ciencia es un valor de la cultura, llevada a la enseñanza en rigor con verdad científica y determinada por la velocidad de la transmisión del conocimientos con criterio objetivo.

Si bien las ciencias con sus signos, las verdades, problemas y métodos están sometidas a cambios, extinciones, substituciones y creación, el hecho de que su institución por excelencia, la universidad, sobrevive en el Sistema de Educación Nacional, se debe a que en su estructura permanece como lo predominante, la ciencia y la técnica. De allí, argumenta el ministro, también la necesidad del valor ético en la preparación de la juventud unido al valor científico en la cultura, además de transmisora de la moralidad del pueblo según los acontecimientos de la historia, de la transmisión de los conocimientos y la formación intelectual y profesional en la ciencia.

En su discurso político sobre la reforma universitaria, el ministro recurre también, en su tercera exigencia a la cuestión del estilo universitario, es decir, aquello de un estilo de vida sujeto al ascetismo, a los límites y al mundo del espíritu, cuyo único goce es el de descubrir y crear actos de vida ceñidos al desenvolvimiento de la personalidad, porque posee seguridad, talento, seriedad y estilo haciendo de los estudiantes seres distintos a aquellos que sufren de otras “excitaciones y afanes”³⁶. Esto porque se considera

35 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 12.

36 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 13.



a los estudiantes futuros profesionales responsables del porvenir de una sociedad, de la seguridad en la cultura, del centro de gravedad del pueblo en tanto que hombre culto, hombre de conocimiento y hombre ético: su posición intelectual y moral al mismo tiempo lo convoca a responder por las orientaciones que traza al pueblo y lo pone en la situación de responder por sus actos ante la vida de la comunidad; según esta cuestión, su formación profesional especializada no lo exime de las consecuencias éticas ante las soluciones que propone a los problemas de la realidad nacional como son la higiene, la vivienda, la producción, la educación y la moral. En boca de su ministro son cinco los niveles de vida esenciales al pueblo colombiano para que den lugar en la universidad³⁷ a la creación de las facultades correspondientes: medicina, ingeniería, arquitectura, ciencias de la educación, filosofía y letras, derecho y ciencias sociales y políticas.

En la universidad, entonces las Facultades son organismos cuyo concepto sobre la problematicidad de la vida política, económica, productiva y artística se desarrolla y aplica según la vocación científica cuando plantea problemas o los descubre, siendo menos importantes resolverlos, porque esta es la tarea administrativa de los gobiernos y de los particulares y con ello dentro de su función gubernamental le da un lugar a las actividades que tienen que ver con el planeamiento, evitando ese modo de ser provincial de los colombianos cuando se niega a poner en relación la cultura con el adiestramiento para la vida.

Ahora tratándose de la técnica, el discurso señala este deslizamiento del mero conocimiento por el conocimiento, al conocimiento técnico al que se refiere el ministro, dado que implica saber de su eficiencia para construir el proceso de reajuste social de la institución universitaria y evitar el colapso de esta, debido en parte siguiendo su argumentación a la manera como esta opera en el mundo contemporáneo, sustentada en la cultura humanística y la academia ilustrada representada por

37 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 14: "El país tiene hoy 26 Universidades con una aspiración tácita de cada una a repetir las mismas Facultades profesionales de las demás. Creo que una de las posibilidades que ofrece la autonomía universitaria es la de que ellas mismas hagan un examen de estas necesidades que tiene el país y orienten profesiones hacia objetivos y especializaciones muy claras en cada una de ellas".



una minoría, la cual tendrá que hacer de la técnica una respuesta a las masas que demandan participar de la cultura y dejar de ser excluidos de las actividades actuales, poniendo en entredicho la existencia de esa minoría humanista, ya que cuando las masas toman conciencia de lo que son capaces de romper cuando esa relación que las subyuga sobrepasan los límites de tolerancia y de resistencia, las convierten en dueñas de sus propios méritos y capacidades en los talleres, las fábricas, las oficinas y aprenden a ganarse el derecho en las plazas públicas a exigir algo más que aquello que se les otorga para sobrevivir. Por eso el profesional que se forma en la universidad, sabe que el trabajo, la conducta moral y las soluciones a las necesidades se corresponden con el pensamiento técnico y no con el humanista. Con estos argumentos se abandona en la universidad la tradición ilustrada en Colombia y se formaliza la enseñanza científica y técnica, en adelante, en el campo universitario como lo propio, lo riguroso, lo relevante; cuestión de la que tampoco escapa la formación universitaria de los profesores signada por el conocimiento técnico³⁸.

Si bien es cierto, hay reticencia y es necesario convencer a la universidad de crear las condiciones prácticas, materiales y discursivas para que acepte el cambio que propone la reforma, antes, es necesario, que luego de su aceptación, trace la línea de gobernabilidad sobre los principios de la planeación para formalizar y materializar en sus dinámicas institucionales y en sus prácticas educativas, la enseñanza técnica como instrumento de formación de profesionales especializados en un conocimiento particular, apropiándose del discurso de considerarse a sí mismos agentes del desarrollo económico y de progreso social; para ello es necesario escuchar a los estudiantes, que en tanto jóvenes se sienten lejanos de lo que ofrece la universidad tradicional, porque, en el decir del ministro quien habla en su nombre, quieren una enseñanza funcional que responda a las necesidades y sobre todo a la vocación de la época actual³⁹.

38 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 14, 15.

39 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 15 “[...] A medida que el joven va creciendo en profundidad, se encuentra más desasido de gentes e instituciones que funden sus títulos en la antigüedad y en la soberbia porque se convencen cada vez más de que la verdad es humilde y no necesita cesarismo para imponerse como una forma mundana de la cortesía”.



Así los estudios académicos quedan sujetos a la conjugación de la esencia humanística de la moral, el adiestramiento técnico y el método del conocimiento científico, cuyo espíritu humanista tendrá en la técnica un pensamiento que al absorberlo compondrá una dialéctica, aceptada para la cohesión social con el contrapeso de un pueblo moralista y religioso que evitará la sedición ante el abuso del poder y la tiranía; sin embargo, aclara el ministro en su discurso, que tampoco se trata de contraponer el espíritu humanístico al pensamiento técnico, esta relación se entenderá constitutiva de la cultura y de la formación en la universidad. La universidad no podrá prescindir del humanismo y el lugar que tendrá en dicha formación es aquel en el que:

No podemos, pues, prescindir del espíritu humanístico que es el constitutivo de nuestro ser cultural, pero tenemos que aprestarlo a recibir la técnica. Ese humanismo añejo de los siglos pasados exaltó al máximo tres fuentes que eran el latín, las matemáticas, y el idioma maternal, agilizando la lógica y la sutileza del juicio, y preparando la inteligencia para recibir la técnica más exigente. Disciplinan al hombre para lo que Pascal llamó "espíritu de geometría y de fineza" como símbolo del hombre culto⁴⁰.

Así pues no se trata tanto de acceder a la mayoría de edad por la consecución de la libertad y la voluntad humana haciendo de la educación un arte, porque esta responde a la necesidad, dejando de ser natural, como lo diría Kant, sometiendo la vida, la sociedad y los individuos a las leyes humanas y no a las leyes de la naturaleza al cambiar la dirección hacia la razón y a la civilización, lo que sacaría a los hombres de la minoría de edad, pues la enseñanza no solo desarrolla habilidades, aptitudes y cultiva los sujetos, sino que los conmina a abandonar los caprichos por la instrucción recibida, actuando para vivir en libertad en la sociedad y de acuerdo con el moldeamiento moral del carácter, la actitud digna, la moderación y la prudencia; la libertad en conjunción con las leyes coactivas conciliaran al hombre consigo mismo cuando logra su autonomía: así se abandona la minoría de edad; sin embargo, a esta concepción de educación se le subsume el pensamiento técnico que hace que los niños y los jóvenes desarrollen su inteligencia, cuando da cuenta como hombre culto de

40 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 14 y 15.



su lengua, de la ciencia, de la producción; esto porque se requiere profesionales capaces de hacer juicios racionales, ser cultos por cultivados en la moral y en la civilización y en la finura del espíritu de la época. Así la disciplina y la cultura se constituyen en esta concepción de la educación como preparación en la universidad, pues no se trata del obrero tosco y raso, capaz de aprender lo que el salvaje no podrá nunca por sus circunstancias de vida y de alma, lo que implica entender a partir de esta segunda mitad del siglo XX en Colombia, que la enseñanza se rige por el presente sin renunciar a su historia, a sus raíces que lo sacan del simple adiestramiento y lo conducen por la senda del pensamiento. Por tanto, educar para el presente en la universidad colombiana tiene que ver con la cultura antigua de Grecia e Italia y su conocimiento de la literatura inglesa, alemana, oriental, además de la literatura latinoamericana. Toda esta educación no reducida únicamente a la sobrevivencia, sino más bien vivida como un bien para la comunidad en tanto auténtico humanismo para no quedar preso solo de la técnica y de la retórica y por el contrario hacer síntesis para "absorber la necesidad de la técnica con ese espíritu humanístico es la tarea que corresponde a todo nuestro sistema educativo cuya corona es la Universidad"⁴¹.

Ahora bien, en síntesis señala el ministro con los argumentos que esgrime en su discurso ante el Congreso de la República, que la autonomía universitaria no puede ser ejercida sino con la condición de mantenerla lejos del poder establecido, pues ensayar y experimentar a emanciparse de los fueros gubernamentales, puede favorecer el reordenamiento y estructuración de la universidad, para que escuche iniciativas que resulten algún día en su autonomía definitiva; esto solo se logra, si el Gobierno mantiene sobre ella una "vigilancia neutral pero sin indiferencia sobre los desarrollos académicos"⁴² y acepta la libre determinación de la conducción de esta institución como servicio público⁴³. Se instituye entonces en la conformación de la universidad tres aspectos relacionados unos con los otros: docencia, investigación y extensión cultural, esta última considerada una actividad pública.

41 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 16.

42 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 21.

43 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 21.



Si bien es cierto, la universidad tenía que ver con ciencias como la matemática, la física, la química, pero también con las ingenierías, la medicina, los idiomas; también tendría que ver con las ciencias de la educación para establecer el estatuto universitario de la carrera profesional del magisterio, sobre la base cierta de ya contar con la experiencia construida en los niveles de la educación primaria, secundaria y media y sometidos estos niveles junto con el nivel superior a la reforma de la educación con el objeto, para el caso del magisterio, de contar con seguridad jurídica y económica bajo la responsabilidad del Estado colombiano, sin sueños utópicos que obstaculicen la aprobación de la ley de la república, en la cual se pretende titular al profesorado en lugar de clasificarlo por categorías. Los títulos del magisterio tendrán que ver con los niveles de educación primaria, educación vocacional agrícola, educación técnica, artística y religiosa sin privilegios, abriendo la posibilidad del escalafón funcional y los ascensos sujetos a la antigüedad, los títulos, la capacitación y la investigación: con sueldos básicos, remuneración ajustada a la realidad económica del país y al estatuto de la carrera profesional del magisterio para la educación primaria y secundaria, bonificaciones de mando, subsidios familiar y de ubicación y reajustes según los índices del costo de vida. En el discurso del ministro, el argumento pasa por reconocer al maestro vacaciones de tres a cuatro meses en el año con remuneración, aunque es consciente que frente a este reconocimiento se levantan críticas, obstáculos y objeciones⁴⁴.

Se instituye así, la carrera profesional del magisterio preparado para la enseñanza de la educación primaria y secundaria con el objeto de perfeccionar, elevar la competencia del servicio, promover la capacitación, estimular y reconocer la calidad sobresaliente del servicio docente y el trabajo eficiente⁴⁵. Un profesorado pre-

44 El ministro justifica la decisión de darle vacaciones a los maestros durante el año escolar, argumentando que se le ordenará a los maestros que durante estos meses se dedique a mejorar sus conocimientos y técnicas mediante el estudio para elevar su nivel intelectual, además de someterse al control y a la vigilancia por parte del Estado colombiano.

45 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 25: El proyecto de ley que presenta ante el Congreso de Colombia, el Ministro de Educación Nacional Abel Naranjo Villegas, reforma la Ley 97 de 1945 y el Decreto legislativo 2242 de 25 de octubre de 1951, sobre Escalafón Nacional de enseñanza Primaria y Secundaria, señalando en el artículo 2º: "Para ingresar al ejercicio docente de la Educación Primaria se requiere acreditar el título de "Maestro o de Instructor", que se obtendrá mediante estudios realizados en las Escuelas Normales o en instituciones similares reconocidas por el Estado, más la expe-



parado en la universidad para la educación secundaria, cuyos títulos se reciben en universidades oficiales o privadas reconocidas por el Estado, en calidad de "Doctor o Licenciado en Ciencias de la educación en una de las especializaciones científicas o técnicas", implica crear las condiciones para el mejoramiento de la población en general y en particular de los futuros ciudadanos, precisando que para el caso de las ramas técnicas, agropecuarias, artísticas o religiosas los profesores deben contar con el título de especialización y aceptar que los sacerdotes podrán enseñar la religión. En consecuencia, los profesores egresados de las Facultades de Educación podrán aspirar al escalafón siempre y cuando cuente con "los títulos, cursos de especialización o perfeccionamiento, certificados de rendimiento profesional en los años de servicio y publicaciones de carácter científico y profesional"⁴⁶.

3. *Formación universitaria de los profesores*

La formación universitaria de los profesores en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Colombia, en torno al estudio de las ciencias y las técnicas, las disciplinas, la pedagogía y la enseñanza de la educación secundaria y normalista, queda sujeta desde el principio a la sección de orientación profesional⁴⁷ en su primera denominación, según el decreto 3457 del 27 de noviembre de 1954, durante el ministerio de educación nacional del Doctor Aurelio Caicedo Ayerbe, cuando se creó el Instituto de estudios psicológicos y de orientación profesional, entidad que no se dedicaría a la docencia, sino, como lo señala en el artículo uno, al establecimiento, a partir del 1 de enero de 1955, de seis institutos psicológicos y de orientación profesional para las principales zonas etnológicas del país, dependientes del

riencia calificada de dos años que se computarán como prueba de aptitud. Pero pertenecerán también al escalafón los maestros de Preescolar, de Educación Espacial, de Educación Fundamental, Institutores Agrícolas, Institutores Técnicos en Educación Rural y Maestros para Cursos de Hogar”.

46 *Memoria del Ministro de Educación 1960*, 27. El proyecto de ley que presenta ante el Congreso de Colombia, el Ministro de Educación Nacional Abel Naranjo Villegas, reforma la Ley 97 de 1945 y el Decreto legislativo 2242 de 25 de octubre de 1951, sobre Escalafón Nacional de enseñanza Primaria y Secundaria, artículo 10o.

47 En otra publicación se tratará la relación entre estudios psicológicos y orientación profesional sujeta al modelo Escuela activa y su referencia a la formación universitaria de profesores en las facultades de educación, durante los años sesenta y setenta.



Ministerio de Educación Nacional. En el año 1955, se abrió una oficina encargada de adelantar estudios para la organización de dicho Instituto, la cual funcionó hasta mediados del año de 1956, luego de cumplir con este propósito y de realizar las encuestas acerca de la inclinación profesional de los bachilleres en 1956 a un total de 5.826 (3.807 hombres, 1.231 mujeres y 788 bachilleres) sobre la profesión escogida, universidad de su preferencia, motivos de la elección y recursos disponibles, cuya publicación fue el primer folleto informativo "*el bachiller colombiano y su porvenir profesional*", el que difundió la necesidad de la creación de centros de estudios psicológicos y de orientación profesional dependientes de las secretarías departamentales de educación o de las universidades, entre estas la de Medellín y Barranquilla. Los trabajos de la oficina versaron sobre: a) El estudio de la realidad nacional en materia de investigaciones psicotécnicas y de orientación profesional; b) La Planeación del primer instituto con sede en Bogotá; c) El análisis de las profesiones existentes en el país, comenzando por las carreras profesionales superiores; d) Realizar la encuesta acerca de las inclinaciones profesionales de los estudiantes de bachillerato; e) Publicar los primeros materiales informativos; y f. Elaborar y seleccionar las pruebas psicotécnicas y la fijación de las normas nacionales.

En los informes de 1957 a 1958, el ministerio garantiza la continuación de los trabajos iniciados por el Instituto de estudios psicológicos y de orientación profesional, organización de escuela para los niños más dotados, colaboración con la secretaría de educación del distrito especial de Bogotá en la organización del concurso para selección de supervisores escolares. En los informes de 1959, se relaciona la elaboración de material para medidas psicométricas. Según la traducción, adaptación y ensayo de varias pruebas entre las cuales están: escala de preferencias vocacionales de kuder (formas), escala de preferencias personales de kuder (forma A), examen de personalidad, de thurstone. Así como se hace la traducción y adaptación de algunas pruebas de aptitudes, especialmente los tests de flanagan que comprenden catorce pruebas; consultas relacionadas con las carreras profesionales y los centros de educación superior con la publicación y distribución de 2000 ejemplares del folleto titulado "guía de carreras universitarias".



En 1960, se desarrolló un programa anual de orientación profesional conformado de un ciclo de cinco conferencias y la selección de los alumnos mejor dotados; en 1961 se editó la *Guía universitaria* y se diseñó un programa de orientación profesional⁴⁸. También se continuó desarrollando el plan piloto de orientación vocacional con los alumnos de 1° bachillerato, del Externado Nacional Camilo Torres con un total aproximado de 300 alumnos, entre los que se encuentran aquellos que se retiraron antes de completar el primer ciclo, los que solo cursarán el primer ciclo y quienes cursarán ambos ciclos. Las orientaciones hechas por la sección al Externado Nacional Camilo Torres fueron dirigidas a 69 estudiantes en 1961 y 47 en 1962; y 28 conferencias en 1961 y 14 en 1962. Las pruebas aplicadas en total entre 1961 y 1962 fueron 14 sobre inteligencia global, intereses y aversiones, preferencias vocacionales tanto en primaria como en secundaria. Entre las pruebas realizadas, se aplicaron 182 test sobre rasgos del carácter, diagnósticos rápidos MGex en 1961 y 1.450 pruebas Otis en educación primaria en 1962.

Mediante el decreto 1326⁴⁹ del 24 de julio de 1958, se ordena la reorganización del Ministerio de Educación Nacional y se incorpora el plan de clasificación y remuneración de la administración pública nacional. En virtud de este decreto la denominación del Instituto de Estudios Psicológicos y Orientación Profesional se cambia por la de Centro de psicotecnia y orientación profesional, bajo la dependencia de la oficina de planeamiento. En el decreto 1637 del 12 de julio de 1960, se vuelve a poner en el tema del día, una nueva reorganización del Ministerio de Educación Nacional, el cual le da la actual denominación a la "Sección de orientación profesional", cuyas funciones, entre otras, tenían que ver con:

48 El programa anual de orientación profesional se organizó en ciclos de conferencias dirigido a alumnos de último año de educación secundaria, con la asistencia psicológica de tres colegios pilotos y una escuela experimental con sede en la ciudad de Bogotá, también seleccionó los alumnos mejor dotados dentro de un proyecto amplio que se venía adelantando en tal sentido en la Dirección de Educación del departamento del Atlántico. Además, se expresó la necesidad, durante ese año, de la creación de otros centros similares de acuerdo con lo dispuesto en el decreto 3457 de 1954: Cali, Medellín, Manizales, Barranquilla, Bucaramanga. En 1961 se realizó la edición de 20.000 ejemplares de la "Guía universitaria", así como se elaboró un programa de orientación profesional dirigido a las escuelas oficiales y privadas para ser aplicado a estudiantes de primaria y secundaria.

49 Libro Departamento Ciencias de la Educación. Documentos varios, correspondencia, actas consejo facultad, actas graduados, normatividad 1958-1969. Caja 805/ 205 folios, Archivo Histórico y Central de la Universidad Nacional.



el estudio de los problemas y necesidades del país sobre este aspecto de la formación de los licenciados; elaborar programas de orientación profesional; realizar investigaciones psicológicas con fines educativos, crear normas de psicología aplicada a las labores pedagógicas y docentes y vigilar su funcionamiento.

Ahora bien, se incluye dentro de los principios propios de la función universitaria para la formación de los profesores, tener en cuenta que el Ministro de Educación Reinaldo Muñoz Zambrano, en 1958⁵⁰ planteó la importancia actual de la educación secundaria y universitaria en el país, argumentando la falta de un instituto superior para la formación del alto personal directivo, tales como secretarios de educación de los departamentos, inspectores de educación secundaria y profesores bien preparados, pues, si bien se contaba con la existencia de la Universidad Pedagógica de Tunja, encargada de la formación universitaria de profesores, esta presentaba como desventajas: la baja capacidad institucional, presupuestal, administrativa y financiera para ampliar los cupos a un mayor número de aspirantes; las relaciones personales, sociales, políticas, académicas y científicas lejanas con la capital, la escasa familiaridad de los estudiantes con los problemas del país; todos estos aspectos considerados dificultades para la labor de los líderes educativos en formación, situación frente a la cual había que responder con alternativas que solucionaran el problema, concluyendo que la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional era el núcleo adecuado para formar tal personal, propuesta aceptada por la Consiliatura.

Entre los requerimientos nacionales de enseñanza media y la capacidad de absorción profesional, en respuesta a los resultados obtenidos en los estudios estadísticos realizados, los cuales mostraban que, alrededor del treinta por ciento (30%) de los profesores normalistas tenían título de docencia específica y que tal porcentaje no era suficiente para formar la población escolar para la educación secundaria oficial, estaba la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de

50 "Acta 14 de 1958" Consejo Académico (Bogotá, 1958) Libro Departamento Ciencias de la Educación. Consejo Académico. Acuerdos, resoluciones, correspondencia 1958-1961. Caja 805/ 205 folios, Archivo Histórico y Central de la Universidad Nacional de Colombia.



Colombia, cuya misión fundamental en docencia e investigación implicaba la formación del profesorado de enseñanza secundaria y normalista, e investigar sobre los problemas propios del campo educativo, según los principales tipos de investigación para la época, dedicados: uno, al orden orgánico y estructural de la educación nacional en los niveles de secundaria y primaria; dos, al orden de las estadísticas culturales en dichos niveles; y tres, al orden socioeducativo, alrededor de las cátedras de sociología, además de realizar excursiones a zonas adecuadas del territorio nacional.

Entonces, uno de los efectos políticos de la profesionalización del magisterio, es la fundación de la Facultad de ciencias de la educación, creada en 1959⁵¹, en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, D.E., nombrando al Doctor Rafael Bernal Jiménez⁵² decano, quien considera que los proyectos de pènsum de ciencias

51 La Facultad de Ciencias de la Educación se crea en la Universidad Nacional de Colombia mediante Acuerdo constitutivo de junio 22 de 1959, a través de la Consiliatura de esta universidad, entidad que, en uso de sus facultades legales, acuerda en su artículo único, aprobar en todas sus partes el Acuerdo número 42 de 1959, mediante acta número 29, *del Consejo Académico*, por el cual se crea la Facultad de Ciencias de la Educación, considerando: 1º. Que es un deber de la Universidad realizar todos los esfuerzos a su alcance para mejorar el nivel de la educación en el país y ofrecer a la juventud el mayor número posible de oportunidades de servicio; 2º. Que, para la adecuada formación del profesorado, en sus diversos niveles es conveniente el funcionamiento en la Universidad de una Facultad de Ciencias de la Educación, en consecuencia, acuerda: Artículo 1º. Créase en la Universidad Nacional la Facultad de Ciencias de la Educación. Artículo 2º.- La Facultad de Ciencias de la Educación tendrá como fin primordial preparar profesores de enseñanza secundaria especializados en las diversas ramas del saber que constituyen este tipo de educación. La misma Facultad tendrá la misión de organizar cursos de Pedagogía y Metodología de la enseñanza para post-graduados y profesores universitarios. Artículo 3º.- Por medio de un Acuerdo posterior el Consejo Académico de la Universidad, en concordancia con las disposiciones del estatuto Orgánico y los Reglamentos de la Universidad, determinará la organización y Plan de estudios de la Facultad de Educación. Artículo 4º.- La Facultad de Ciencias de la Educación iniciará las labores en la fecha que determine el Consejo Académico. Dado en Bogotá, D. E., a los veintidós días del mes de junio de mil novecientos cincuenta y nueve. Firmado por el Presidente, (Fdo.) Jaime Ayala Ramírez; El Secretario, (Fdo.) Luis A. Sarmiento. la cual, a septiembre de 1960, no cuenta con profesores de planta, en su lugar se contratan tres profesores de dedicación exclusiva, cinco profesores de tiempo completo, dos de medios tiempo, once profesores de cátedra y dos auxiliares de docencia.

52 Rafael Bernal Jiménez 1898/1974, nació en el municipio de Paipa departamento de Boyacá, interesado en la reorganización de la Escuela Normal de Varones de Tunja, porque habría de formar los precursores de la educación nueva y la enseñanza activa en Boyacá, el Secretario de Educación de Boyacá Rafael Bernal Jiménez, contrató los servicios del pedagogo alemán Julius Sieber quien debía realizar una reforma a fondo del nivel educativo especialmente el normalista. Tomado de: http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/pregrado/matematicas/inf_adicional/aspectos_misionales/ 22 de octubre de 2020.



pedagógicas y sociales regresaban al estudio de autores, pero no en calidad de revisión sino en la formación científica de un profesor sobre la base de datos y observaciones, preparándolo para la educación secundaria y normalista en las especializaciones de pedagogía y administración educativa, ciencias sociales, matemáticas y física, ciencias naturales, idiomas, filosofía y humanidades, desarrollando cursos, entre otros propios de las disciplinas, sobre pedagogía general, sociología general, legislación educativa, higiene escolar, castellano y redacción de informes técnicos, inglés, dibujo y trabajos manuales, siguiendo los presupuestos del modelo escuela activa. De igual forma, se acordó con el Ministerio de Educación Nacional, que la Facultad ofreciera cursos sobre orientación pedagógica y metodología especial destinados a postgraduados y profesores universitarios, así como la creación de un Centro de orientación profesional dirigido a estudiantes, profesores y padres de familia de educación secundaria.

El doctor Rafael Bernal Jiménez -primer decano de la facultad, nombrado el 28 de agosto de 1959, acta 19⁵³- estuvo a cargo de la estructuración, organización y planeación del establecimiento de la Facultad de Ciencias de la Educación, aspirando a cubrir en su totalidad el campo de la docencia universitaria, formando un profesor capaz de reunir la ciencia y la técnica en la transmisión de conocimientos. Esto en respuesta a las obligaciones derivadas de la celebración del contrato entre el Gobierno Nacional y la Universidad Nacional sobre la Facultad de Ciencias de la Educación, la cual tiene como objetivo principal la preparación de profesores especializados, el diseño de orientaciones metodológicas para la preparación en técnicas de investigación a los posgraduados y a los profesores universitarios sin distinción de sexo, raza, religión, proveniencia y clase social. Otro de los acuerdos, fechado después del 10 de enero de 1960, ordena que la actual Universidad Pedagógica Femenina, se anexe a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional, con la condición de mantener sin cambios estructurales la planta docente, la unidad funcional y el personal administrativo; mien-

53 "Acta 19 de 1959" Consejo Académico (Bogotá, 1959) Libro Departamento Ciencias de la Educación. Consejo Académico. Acuerdos, resoluciones, correspondencia 1958-1961. Caja 805/ 205 folios, Archivo Histórico y Central de la Universidad Nacional de Colombia.



tras que la Universidad Nacional se obliga a dirigir y administrar la Facultad de Ciencias de la Educación en el marco del régimen estatutario de la misma y de igual forma, está en la obligación de suministrar los servicios académicos, docentes, de investigación y el material didáctico que sea pertinente para el cumplimiento de los fines de dicha Facultad.

En cuanto a las obligaciones del Gobierno nacional, este cumplirá con apropiar el aumento del aporte oficial a la Universidad con el fin de sostener el nuevo instituto, con una cantidad igual a la que actualmente se invierte en el sostenimiento de la Universidad Pedagógica Femenina, en sus facultades e Instituto Anexo de Bachillerato, manteniendo un número de becas otorgadas por concurso entre los aspirantes de los distintos departamentos, no inferior a trescientas (300) de una cuantía no inferior a la que regía en ese momento. Este contrato presenta dos cláusulas adicionales, relacionadas con su funcionamiento en los edificios de la Avenida Chile, hasta tanto la Universidad Nacional pueda construir la planta física de la Facultad de ciencias de la educación; finalmente, el Decano de la Facultad tendrá el carácter de profesor de dedicación exclusiva, consagrado a las labores de organización, dirección y docencia⁵⁴.

Sobre la orientación académica de los seminarios didácticos, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Colombia, los concibe como un medio o instrumento de renovación de los métodos científicos de enseñanza activa, pieza fundamental de todo el quehacer escolar y del perfeccionamiento de la formación de docentes y estudiantes, entendida la metodología de la ciencia como palabra de doble sentido: como método de enseñanza o sistema crítico, como enseñanza de la historia de la educación, parte integral de la historia de la cultura basada en hechos educativos recorrida según etapas y la docencia ligada a investigación; puesto que la verdad, la acción, el saber histórico

54 Informe preliminar de sistematización de la información obtenida en el Archivo Histórico de la Universidad Nacional de Colombia, preparado por María Fernanda Buitrago, integrante del equipo de investigación de este proyecto e investigadora en formación bajo la dirección de la investigadora principal profesora Soledad Montero G. Información obtenida de la Caja: 805, Folio 205, fecha: 1958 - 1961, que trata sobre las actividades y funciones del Consejo académico, acuerdos, resoluciones y correspondencia.



y la fidelidad a las fuentes de investigación implica dar cuenta de la posición del hombre frente a su pasado partiendo del presente para ir profundizando en las épocas históricas y sus transformaciones; esta manera de entender la enseñanza en la formación universitaria del profesor de educación secundaria y normalista evitarán la rutina dentro del salón de clases. Lo cual se manifiesta explícitamente en el discurso pedagógico y de formación en educación, cuyo objetivo implica la observación sobre el despliegue pedagógico y sus valores enraizados al conocimiento de lo humano, para hacer de la historia de la educación y de la pedagogía un campo de estudio sobre las diferentes manifestaciones culturales, jurídicas, religiosas y artísticas cuyo ideal de perfección se concreta en la educación, sin descuidar los principios básicos de una didáctica de la historia de la educación basados en dos puntos: concepción de la historia en el sentido dinámico y doble vertiente del profesor como investigador y docente.

Ahora bien, cuando se trata de la orientación para la enseñanza de la pedagogía general, como ciencia de la educación, esta estudia primordialmente las facultades del alumno y los fenómenos y operaciones mediante las cuales se desarrolla la actividad espiritual. Se considera que, en el plano natural, el ser humano posee potencias y habilidades que pueden ser desarrolladas espontáneamente a través de agentes educativos generales, especiales e instrumentales, etc. La problemática educativa se desplaza entre lo ontológico, lo lógico, lo técnico y lo telepedagógico, ya que son las condiciones familiares y ambientales que afectan la educación como objeto de estudio institucional, familiar, ambiental y social. Se establecerá en la formación de los profesores en la Facultad de ciencias de la educación una relación de implicación entre teoría y práctica educativa, porque la pedagogía científica se fundamenta en el método activo integrador, según un criterio conveniente de cohesión cognoscitiva y preparación de un espíritu teórico práctico de valoración de la vida, la economía y la cultura. No se hará de ella una suma de puntos con respuestas, sino la apreciación lógica de cuestiones problemáticas fundamentales del perfeccionamiento humano para evitar el escollo capital de la pedagogía moderna, dando a los alumnos un ideal elevado, preciso y universal que les capacite para las futuras reformas educativas que



el país necesita, ya que, sin ideal educativo, toda reforma está condenada al fracaso.

Entre sus objetivos estaban el de infundir en el estudiante el gusto y afición por la lectura de autores castellanos y de la literatura en general; capacitarlo para hacer uso correcto del lenguaje literario y distinguir con criterio estético las obras de la literatura; despertar y estimular la tendencia hacia las buenas letras; orientarlo en los principales problemas con que tropieza la enseñanza de la gramática y la literatura, buscando adecuadas soluciones para instruirlos prácticamente en los métodos que se están poniendo en boga para una enseñanza eficaz y provechosa de la lengua materna, pues se considera que el aprendizaje de la lengua literaria requiere un entrenamiento como cualquier otro arte. Es preciso entonces, que el estudiante entre en contacto con las obras literarias, leyéndolas. Para su análisis se tendrá en cuenta además del argumento del texto, los recursos de los que el autor se ha valido para realizar los efectos estéticos, tales como la precisión, el estilo, las imágenes y la emoción; así como se descubrirán sin esfuerzo los elementos que integran un estilo de intención literaria como las síntesis, los paralelos, las simetrías y la musicalidad. Fuera de clase y bajo la vigilancia del catedrático, el alumno deberá leer y comentar una o varias obras de autores famosos, ya que desarrollar el gusto y la afición por la lectura aumenta los conocimientos sobre el arte de escribir. Finalmente, como la enseñanza moderna del idioma patrio tiene como principio "por la práctica a la teoría", la clase de castellano literario junto con la gramática bien pueden constituir un curso práctico de metodología.

Los profesores formados para la enseñanza media, podrán revisar y asentar sobre bases modernas los conocimientos de gramática adquiridos en bachillerato, cuando se forma al estudiante en la conciencia del idioma hasta adquirir el hábito de la consulta y la reflexión en la expresión oral y escrita; e introducirlo en el ámbito de la lengua como su elemento natural, en tanto el estudio de la gramática, implica tratarla como un instrumento o medio de conocer y expresar mejor las estructuras del lenguaje. Tales objetivos se pueden conseguir mediante el estudio de categorías gramaticales, escogidos de la lengua escrita de autores actuales,



de preferencia colombianos y del habla cotidiana. La lectura y el análisis del hablar culto y popular se confronta con las normas sistematizadas y los patrones académicos para garantizar la formación de una conciencia lingüística.

Con este plan de trabajo la sección de orientación profesional a partir de 1961, dependencia del Ministerio de Educación Nacional, estableció las conexiones necesarias con la Universidad Nacional, la Universidad Católica Javeriana, Universidad Pedagógica Femenina, entre otras, con el Fondo Universitario Nacional, el SENA y los ministerios de trabajo y fomento, con la finalidad de realizar investigaciones psicológicas con fines educativos a través de pruebas de inteligencia y conocimientos básicos, tales como la BARSIT, prueba de inteligencia estandarizada por Francisco del Olmo en Colombia y Venezuela; OTIS Primaria; pruebas de conocimiento sobre lenguaje, aritmética, ciencias naturales y ciencias sociales. Para las pruebas de orientación educacional, vocacional o profesional se tomaron en cuenta la prueba de inteligencia global de secundaria, de Arthur Otis, traducida y adaptada por Ventura Fontán; prueba de inteligencia "Raven" para constatar la tabla de cálculos y relacionarlos con otros; la escala de preferencias formas CH (vocacional) y AH (personal) de Frederic Kuder, en colaboración con el Fondo Nacional; inventario de rasgos temperamentales de L.L. Thurstone; estudio de valores Allport-Vermon-Lindzey y cuestionario de análisis caracterológico (estudio de Le-Senne y Gaston Berger) en colaboración con la Facultad de psicología de la Universidad Nacional; cuestionario personal, escolar, familiar y de entrevista en colaboración con el laboratorio psicométrico del Doctor Ernesto Amador.

Otra de las finalidades tenía que ver con el de dar normas de psicología aplicada a las labores pedagógicas y docentes y vigilar su cumplimiento, para cumplir con el papel de asesorar los objetivos de la enseñanza primaria y secundaria según una pedagogía moderna como se plantea en el decreto 45 de 1962, por el cual se establece el ciclo básico de educación media, se determina el plan de estudios para bachillerato y se fijan el calendario y las normas para evaluar el trabajo escolar. Para ello se propone enviar boletines y circulares a profesores sobre problemas psicológicos tales como infancia, adolescencia, caracterología, tipología, conducta,



transferencia y demás problemas de aprendizaje y de psicología de la educación, además de establecer normas junto con los organismos pedagógicos correspondientes, sobre aspectos técnicos de la docencia en relación con la disciplina, los estímulos, los horarios, calificaciones y otros medios de evaluar el rendimiento escolar, lecciones y trabajos del alumno dentro y fuera del plantel; además, de investigar y establecer las normas de las causas del retraso y fracaso escolar, fijando normas tendientes al establecimiento de instituciones especiales para niños superdotados y menos dotados según investigaciones psicológicas y garantizar con inspectores departamentales y nacionales el cumplimiento de normas psicopedagógicas. Por último, también se propone en la sección, colaborar con la división de educación superior y normalista en la elaboración de programas de psicología pedagógica.

A partir de 1964, con la rectoría de José Félix Patiño⁵⁵, se empieza a consolidar una reforma de carácter general en la Universidad Nacional de Colombia, según nuevas líneas de política educativa para la determinación del trabajo de los profesores, encaminándolos a una formación humanística, modificando un poco el perfil técnico y específico con el que se venía hablando desde la creación de la Facultad. Los estudios generales, entonces, planteados en la reforma, obedece netamente a la formación universitaria, de manera que logre elevar al nivel universitario a los egresados del bachillerato. Dentro de la política de una planeación, la Universidad solicitó al grupo de programación académica estudiar la razón y significado de los estudios generales, a través de los cuales se llegó a conclusiones preliminares, como el establecimiento inicial de estudios básicos de carácter pre-profesional tendientes a ampliar las bases científicas de las diversas profesiones, a una mejor orientación profesional y a suministrar los instrumentos y métodos necesarios para el trabajo científico. El establecimiento de los estudios generales de carácter complementario y humanístico, no se consideran una extensión de las

55 En este capítulo sobre los resultados de la investigación no se tratará la reforma de integración universitaria en la Universidad Nacional de Colombia, según la cual, entre otras decisiones afectará la estructura y funcionamiento de la Facultad de ciencias de la educación y su transformación en Departamento de pedagogía adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas. Esta reforma y sus implicaciones en la formación de los profesores será objeto de otra publicación.



carreras, sino un proceso por el que el alumno debe pasar en su formación para ser consciente de la realidad cultural del país. Esta reforma tiene consecuencias sobre el funcionamiento de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Colombia, porque elimina esta facultad y la convierte en el Departamento de pedagogía trasladándolo a la Facultad de Ciencia Humanas de reciente creación, dando lugar a las condiciones administrativas institucionales para su cierre definitivo en esta universidad, decisión que se ejecuta en el transcurso de la década de los años setenta.

Algunas consideraciones

Esto vale para nuestra investigación porque nos permite comprender porqué en el caso relacionado con el gobierno Lleras Camargo, entre 1960 y 1964, se establece una meta de desarrollo en términos de crecimiento del campo de la educación cuando se sabe de antemano que los recursos son escasos y se asume como una situación muy favorable a un plan de formación universitaria de los profesores, el aumento de dichos recursos; mientras tanto, y esta es la decisión también implícita, sí estos son abundantes o por lo menos estables, entonces, es el momento de conformar una demanda que adquiera y consuma bienes derivados de procesos de producción educativa. El caso es que el desarrollo de un país, como el nuestro, no cuenta con recursos financieros suficientes para la educación, por eso se trazan medidas de corto y largo plazo. De un lado, en el corto plazo, se construirá la base de la infraestructura educativa en el Sistema de Educación Nacional; y del otro lado, se construirá un discurso sobre la educación compuesto de un conjunto de proposiciones, una cadena de intervenciones, adecuaciones, distribuciones y divisiones y una serie de procedimientos, prohibiciones y fundamentos considerados factor de desarrollo económico y social de la educación en el largo plazo.

Entonces los programas políticos en este campo se extenderán en el tiempo, a la manera de programas para cuatrienios o quinquenios en un margen de dieciséis años, es decir hasta más o menos bien entrada la década de los años setenta: ¿cómo se hace?



Mediante reformas sucesivas que entre sí no riñan en el largo plazo; y se deja el margen del corto plazo para la negociación, los énfasis, los sesgos respecto de lo cual no es necesario forzar el modelo de la escuela activa, ni los acuerdos sobre lo Mismo. Se sabe que las necesidades elementales de la población, en una mínima proporción, deben satisfacerse para que puedan sobrevivir y desaparezcan del horizonte los escollos de la baja oferta de profesores preparados en la universidad a través de facultades de educación, pues de allanarse las metas, se podrá ir aspirando con el tiempo a objetivos más exigentes. La decisión política sobre la educación y la cultura, tendrá la función de conjugar con el desarrollo económico y social, los aspectos que implican la vida de la población: su bienestar y su miseria y poner en relación necesidades y aspiraciones de la comunidad junto con el papel que juegan las directrices académicas.

De la función social de la educación, de la adecuación social de los discursos pedagógicos y la aceptación oficial de ciertos saberes provenientes, según las dimensiones que implican las ciencias como la matemática, la física, derivarán otros saberes formalizados en disciplinas para la enseñanza de la psicología, la sociología, la antropología y también de la filología o historia de las lenguas de los pueblos, sin olvidar el psicoanálisis con su descubrimiento central el inconsciente proyectado a la construcción de una conciencia social y, también de la instrumentalización ideológica de los discursos y del lenguaje de los pueblos para su institucionalización, por tanto, se sitúan las ciencias empíricas como la biología, la economía y la filología que se ocupan de la vida, del trabajo, de la producción y distribución de las riquezas y de la historia de las lenguas como nos hace ver Foucault en su obra *“Las palabras y las cosas”*⁵⁶, cuando se pregunta por la

56 Michel Foucault, *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas* (México: Siglo XXI, 2015), 359. “Sobre una de ellas se colocarían las ciencias matemáticas y físicas, para las cuales el orden es siempre un encadenamiento deductivo y lineal de proposiciones evidentes y comprobadas; en otra dimensión, estarían las ciencias (como las del lenguaje, de la vida, de la producción y de las distribuciones de las riquezas) que proceden a poner en relación elementos discontinuos pero análogos, de tal modo que pueden establecer entre ellos relaciones causales y constantes de estructura, estas dos dimensiones definen entre sí un plan común: [...] como campo de aplicación de las matemáticas a esas ciencias empíricas o como dominio matematizable en la lingüística, la biología y la economía. En cuanto a la tercera dimensión, se trataría de la reflexión filosófica que se desarrolla como pensamiento de lo mismo”.



episteme moderna en el nivel de la arqueología, según estas tres dimensiones: vida, trabajo y lenguaje, con el fin de que se construya una nueva base social, económica y cultural en las naciones, las cuales bajo ninguna circunstancia, desde este punto de vista, se dejarán seducir por la postura política socialista y comunista, el gran enemigo.

El Estado colombiano, cuando conecta educación con progreso y población activa; y al mismo tiempo, se hace consciente de su capacidad de producción y construcción de bienes y servicios, acuerda definir la educación como un servicio público, obligación del Estado, pues los niveles de vida de la población colombiana la sujetan al trabajo, afectando para bien o para mal los índices, el rendimiento y el consumo del país y de la sociedad, pues su incorporación a los procesos de producción genera beneficios, remuneración y una base material de educandos en términos de la cobertura y de la calidad. Esto es, definir los conocimientos elementales, generales, especializados, que sirvan a la formación de oficios, ocupaciones y profesiones según actividades técnicas y científicas en función de la atención a las necesidades de la población.

Por eso la orientación académica no abandona la tradición humanista, pues se convierte en técnica científica según el ejercicio de la inteligencia preparada para que "los nuevos contingentes humanos"⁵⁷ contribuyan a acelerar cambios ocupacionales, ritmos y velocidades del desarrollo "al mismo tiempo que se afianza la cultura general como complemento indispensable para el pleno disfrute del bienestar y la seguridad alcanzados por el desarrollo económico"⁵⁸. Con Deleuze se puede ver cómo estas decisiones, planes y políticas descritas, tienen que ver con formalizaciones o prácticas sociales; luego de este conjunto de metas que proponen modificaciones en la formación de los profesores en la Universidad Nacional se inician acciones en esta dirección; y en otra dirección, tienen qué ver con las expresiones, que no son

57 Capítulo 3. Las metas del programa de desarrollo colombiano. Recuperado de https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/Lleras3_Metas_Programa_Dllo_Economico.pdf. página 88.

58 Capítulo 3. Las metas del programa de desarrollo colombiano. Recuperado https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/Lleras3_Metas_Programa_Dllo_Economico.pdf. Página 88.



solo frases u oraciones compuestas de reglas gramaticales, sino que, no pueden encerrarse en un discurso directo, pues de éste se puede separar la consigna o el mandato, que no corresponde a una conciencia, sino que depende de un agenciamiento, pues no es suficiente con enunciar que el bienestar, la seguridad y el progreso social y económico, satisface y hace feliz a la población escolar, sino que, en el discurso se identifiquen las metas de gobierno como instrumentos con capacidad de hacer y formar la inteligencia efectuada según un doble encadenamiento: uno, con los procesos de producción y, otro, a su vez con el derecho a devengar un salario mínimo como remuneración para subsistir y consumir, sin incluir ni poner en riesgo de ninguna manera la solvencia de las clases adineradas.

De ahí, la importancia de separar el discurso que nos llega de manera directa por vía de las campañas, de la propaganda, de la reglamentación y poner atención al discurso indirecto que transporta consignas o mandatos en palabras, como la de partido, dice Deleuze⁵⁹ pues lo que se hace es interrogar aquello que tiene que ver con la procedencia, la identidad, la voz, el nombre, y al caer en cuenta de la realidad que producen, se sepa entonces de las determinaciones sociales, como, cuando en los gobiernos se habla de la actividad científica y técnica en nombre de la necesidad del desarrollo económico de un país, al parecer, preocupado por el bienestar de la gente. Esto no quiere decir que el Estado no necesite de mentes brillantes, genios, investigadores, creadores, artistas, lo que sucede es que, en tanto rarezas, las que se producen de tanto en tanto, por ejemplo cada cuarenta años, son suficientes para que la cultura de cuenta de los cambios sociales, las nuevas épocas y los modos de vivir, incluso, es necesario aclarar, para el caso de la educación en Colombia, la producción de lo nuevo puede coexistir con regímenes tradicionales y completamente opuestos a los que Deleuze llamará regímenes heterogéneos⁶⁰.

59 Gilles Deleuze y Félix Guattari. *Mil mesetas capitalismo y esquizofrenia* (Valencia, España: Pre-textos, 2006), 89.

60 Deleuze, *Mil mesetas*, 89.



Ahora la conciencia, tampoco depende solo de aquello que permite las apariencias sociales y que tiene que ver con los signos de regímenes distintos, sino que lo social, a través el discurso indirecto, dice Deleuze, tiene que ver con la consigna presente en la palabra, mediante un enunciado transmitido en el enunciado transmisor⁶¹ en el agenciamiento colectivo, conformado de grados o singularidades, lo que implica materia y función. Esto es, aquello que implica una variable en la palabra, a la que llama consigna, luego de señalar su cercanía en ciertas afirmaciones por parte, por ejemplo, de Ducrot⁶², o de Bakhtine⁶³ en torno a la pragmática, la cual no refiere circunstancias externas, sino que extrae de los enunciados una variable inmediata, instantánea y con poder de producir variaciones a los cuerpos en términos de transformaciones⁶⁴.

En nuestro caso, de la educación, también se puede acudir a este punto de vista, cuando un discurso como el que construye este campo está lleno de consignas o mandatos, aquí se entiende que “toda consigna debe ser deducida de la suma de particularidades de una situación política determinada”⁶⁵. No hay enunciados individuales siempre son colectivos, pues el carácter de la enunciación es social, porque este remite a un agenciamiento colectivo, por ejemplo, escuela, porque lo que allí sucede es que hay una individuación del enunciado y subjetivación de la enunciación en la medida que el agenciamiento colectivo lo vaya exigiendo y determinando, porque un agenciamiento colectivo es impersonal. Esto se muestra en las expresiones o enunciados que conllevan mandatos explícitos e implícitos y producen actuaciones sobre el campo de la educación, por ejemplo, “educar es producir productores”.

Por eso, las preocupaciones y la importancia que le da el Estado colombiano a los términos, los conceptos, las palabras, los significados de las proposiciones que se ponen en circulación en

61 Deleuze, *Mil mesetas*, 89.

62 Deleuze, *Mil mesetas*, 83; Deleuze “a estos actos internos a la palabra, a estas relaciones inmanentes de los enunciados con los actos, se les ha denominado presupuestos implícitos o no discursivos, para diferenciarlos de las suposiciones explicitables bajo los cuales un enunciado remite a otros enunciados, o bien a una acción externa (Ducrot).

63 Deleuze, *Mil mesetas*, 87.

64 Deleuze, *Mil mesetas*, 87.

65 Deleuze, *Mil mesetas*, 88.



el lenguaje popular y en especial en el lenguaje tecnocrático impuesto a las instituciones sociales de la educación y del uso que deberán dar los jóvenes estudiantes al lenguaje. El Estado en Colombia no se desprende de la iglesia, ni produce rupturas radicales entre los partidos políticos; por el contrario, terminan por acordar relevos para gobernar y censurar alianzas como aquellas que por definición no les son favorables a su existencia; según Carlos Lleras Restrepo hablando del gobierno de Lleras Camargo, señala que lo que importa es el desarrollo económico mediante la creación de un sistema orgánico, que viabilice el cambio social, es la necesidad de contar con escuelas públicas, salud pública y viviendas.

Ahora bien, en la Memorias del Ministerio de Educación Nacional, lo que vemos es como los discursos se convierten en decisiones y actuaciones y como estos se vuelven mecanismos operativos, procedimentales y de administración de la población escolar al crear las condiciones fácticas de lo que será el Sistema de Educación Nacional en Colombia, puesto que se trata de formalizar en prácticas sociales la relación saber y poder, cuyo lenguaje se construirá sobre la base del modelo escolar escuela activa a través de la enseñanza encargada de transmitir el discurso pedagógico, dando lugar a procesos de subjetivación y de individuación de la población escolar, sujetando niños y jóvenes a los procesos productivos y económicos, clasificaciones entre salud- enfermedad y patologías y vida social sana condicionada a los mecanismos de adaptación, moralidad y capacidad.

Todo un conjunto de palabras y de acciones gubernamentales estratégicas, de distinciones y de reglas convencionales relacionadas con el significado de enunciados como *la educación no está toda en la Escuela; educar para producir productores, educar para la seguridad*; los cuales traen a la superficie de los discursos políticos a través de la exposición de motivos ante el Congreso de la República, la necesidad de lograr el consenso, el convencimiento y la aprobación de la política trazada por los gobiernos, dejando al desnudo sin ocultar nada de lo que los presupuestos implícitos y explícitos dicen, las cuales no requieren de explicación, pues en realidad no se trata de informar ni de comunicar, sino de lo que se trata en realidad en el discurso, en este caso, es de lograr la



aceptación, la formalización y la normalización de decisiones de las que no se hablan sino que se ponen a funcionar en prácticas sociales y escolares, como cuando se habla de la contribución del trabajo a la economía de la nación por efecto del gasto presupuestal mínimo: si se recurre a la figura del "maestro único", pasa lo mismo, al igual si se organizan los grupos escolares y al mismo tiempo se les ocupa en jornadas de trabajo del campo y se les presta atención mediante la distribución de tiempos y espacios a través de la administración de un pensum oficial reglamentado, evitando el surgimiento del deseo en alumnos y profesores de desplazarse a la ciudad.

Vemos pues, como dificultándose el uso de aquellos términos que se oponen, que critican políticamente, que construyen planteamientos problemáticos y ponen en cuestión las decisiones del Estado, no solo se acude a fuentes, sino sin decirlo explícitamente, es necesario tener cuidado con la construcción de materiales provenientes del mundo popular, dado que la escolaridad traza una distinción entre vocabulario, lógica sintáctica, lingüística y significados. El uso simple de los vocablos, de las palabras sencillas es imprescindible para que los pobres las entiendan y se identifiquen en un lenguaje popular con ellas, y a su vez, formando ciertos modos de ser: por supuesto, se entiende que el lenguaje apenas será una de las dimensiones de las que el poder estará interesado en saber usar; y el poder del lenguaje tiene que ver con las adhesiones, las identificaciones, los lazos, las creencias, los vínculos, las lealtades o traiciones, por eso su uso pragmático, conlleva en sí mismo actuaciones, que no pongan en peligro la estabilidad del Estado, como lo señala Deleuze en "Postulados lingüísticos" en Mil mesetas, a propósito de ese valor ejemplar que se puede apreciar en los discursos indirectos, donde no hay distinciones y límites claros, pues en su ambigüedad, lo que señala es que no se trata de individuos ni de sujetos de enunciación sino que se trata, más bien de procesos de subjetivación que determinan procesos, afectaciones y consecuencias sobre su distribución y división, asignando individualidades que van cambiando: niño campesino, niño trabajador, futuros obreros, profesionales, tecnólogos, educadores. Si bien, esto según Deleuze remite a los agenciamientos colectivos, que son de carácter social, los cuales no se pueden reducir a una identidad, porque los actos inmanen-



tes a estos, que son lenguaje, crean consignas y mandatos y estos actos producen transformaciones incorporales en las sociedades y sobre los cuerpos:

Podemos dar a la palabra cuerpo el sentido más general (hay cuerpos morales, hay almas en los cuerpos) no obstante, debemos distinguir las acciones de las pasiones que afectan los cuerpos, y los actos, que sólo son en ellos atributos corporales, o que son 'lo expresado' de un enunciado. Cuando Ducrot se pregunta en qué consiste un acto, llega precisamente al agenciamiento colectivo jurídico, y pone como ejemplo, la sentencia del magistrado, que transforma un acusado en un condenado⁶⁶.

Si los discursos sobre la educación en Colombia y al mismo tiempo la aprobación de los recursos financieros y la creación de instituciones escolares, fuera suficiente para la organización y reestructuración del Sistema Nacional de Educación, entonces se podría prescindir de dar cuenta de la función de aquellos enunciados que se pueden extraer en su singularidad, pero en tanto razones, circunstancias e intervención de intelectuales, hombres de política, expertos y legisladores. Lo que al parecer, no es procedente, porque en torno a la reforma de la educación de la segunda mitad del siglo XX, necesaria para el Estado colombiano, la cual ya se venía construyendo –a lo largo de la primera mitad del siglo XX, desde los años treinta– era indispensable la construcción de condiciones discursivas, materiales, prácticas y operativas para la preparación escolar de la población, por parte de los gobiernos nacional, regional y municipal sobre las recomendaciones realizadas, de un lado, por los organismos internacionales en cuanto los mecanismos de administración, organización y operación orientadores de la construcción de un tejido social y de prácticas escolares sobre la vida, el trabajo y el lenguaje; y de otro lado, de la puesta en marcha de una serie de discursos adecuados a la necesidad financiera, a la distribución presupuestal, a la aceptación de ciertos elementos provenientes del modelo escolar Escuela activa, a la intervención y adecuación del campo de la educación para lograr los objetivos de ampliación, promoción y fortalecimiento del Sistema Nacional de Educación en cualquiera de sus niveles. Dicho discurso ideológico pedagógico tenía que

66 Deleuze, *Mil mesetas*, 85 y 86.



ver con vehiculizar a través de la enseñanza la vinculación de los padres de familia, de los niños matriculados en la escuela, de los profesores, de los intelectuales y de los políticos a nivel nacional y a nivel internacional, construir relaciones que bajo la relación de dependencia se logran alianzas para la consecución de finanzas y préstamos, cuyo costo es el sometimiento a reglas condicionadas a la aceptación de una determinada manera hegemónica de enseñar, qué enseñar y para qué enseñar, las cuales imponen, incluso el cambio en el uso de unas palabras por otras y el movimiento de significados que no sobrepasen el saber de las comunidades populares, ni se profundice su uso, tampoco en la formación intelectual de los profesores, para lo cual se hace necesario como efectos de esta decisión, formar normalistas superiores, normalistas elementales o rurales, y profesores de educación secundaria en las universidades sobre las bases de los saberes científicos, sociales, lingüísticos, históricos y estadísticos sin que se tenga porque acudir a las teorías y a los puntos de vista ilustrados y modernos.

Luego de aceptado algunos elementos del modelo de escuela activa para que se tomen como referencia de la enseñanza a la población pobre urbana y rural, y enunciar, que, esta década estaría orientada a la conversión de una nación signada por el conflicto, las intrigas y las confrontaciones partidistas a una nación formada para la convivencia, la planeación y la administración se vislumbra la tendencia del Estado a conjugar la sobrevivencia, con la vocación y la enseñanza con la planeación y la administración de esta población en el campo de la educación, campo de práctica, aplicación y experimentación subsidiario de las ciencias y de las disciplinas, encargado mediante la instrumentalización del conocimiento de lograr la autorrealización individual en el bien común o comunitario, gracias a la adquisición de experiencia y la formación del hábito de pensar de manera reflexiva; así, combinar vocación con personalidad y orientación mediante el recurso del conocimiento científico para hacer de la pedagogía una práctica clínica de normalidad, de salud y evitar la degeneración, la enfermedad y la contaminación según Montessori, se identifican términos coincidentes y mandatos que se pueden mostrar en su encadenamiento entre planes de gobierno o desarrollo, diagnósticos educativos, problemas y soluciones en las políticas públicas,



transmitidos a través de los discursos pedagógicos, por estudiar y aplicar en el campo de educación: separar los niños sanos de los enfermos; crear condiciones escolares para identificar los niños inteligentes y el coeficiente intelectual; indagar la orientación profesional en función de la vocación, la ocupación y la profesión; la adquisición de la experiencia escolar y la realidad social, recurrir a la ciencia y la medición para evitar la contaminación y el contagio; pensar de acuerdo con las etapas de crecimiento y desarrollo cognitivo; establecer la relación entre personalidad y desviación; interés, aptitud y vocación etc.

Estos términos propios del discurso enunciativo de la escuela activa que no tienen que ver con las transformaciones propias de las lenguas, sino que responden a factores externos, por ejemplo, las misiones internacionales, establecen, entre otras decisiones, la substitución de unas nociones por otras: en lugar de maestro o profesor en adelante se hablará de educador lo que sirve de contrapunto sobre los rasgos de aquellos cambios que caracterizarán el lenguaje de la enseñanza durante la segunda mitad del siglo XX, puesto que el maestro, experimentado en las lides de lo superior, de lo mejor, del sabedor, quien en su magnitud presente, se distingue de los que no saben y requieren aprender; hace posible que el profesor, sea llamado hablar en público y hacer declaraciones ante los estudiantes para transmitir o enseñar lo que sabe; mientras el docente o educador, será el término que substituirá el de maestro y profesor, porque enseña lo apropiado, lo conveniente independiente de las especialidades, de las proveniencias o de las edades, pues de lo que se encarga es de aquello que es lo decente, de enseñar a ser decente; también sucede lo mismo cuando se trata de cambiar las designaciones de las instituciones educativas, por ejemplo, escuelas por centros, por establecimientos, por sedes, por institutos.

En torno al lenguaje, tal como precisa Jean Pierre Faye, en el libro el "*Siglo de las ideologías*" este término, el de la ideología, en tanto un vehículo de pensamiento e historia, es un material que sirve de soporte a la masa, utilizado por el aparato de Estado, relacionado con el término función. Faye acude para su investigación al pensamiento filosófico como en el caso nazi, el caso del totalitarismo y el caso del fascismo en la Europa de la segunda guerra



mundial, sobre un poder del que no solo no se quiere dar cuenta, sino que toma en préstamo la visión del mundo de filósofos y "que rehúsa toda verificación por la crítica, o la simple atención a los lenguajes y a sus relatos –esas lenguas portadoras de una carga de realidad"⁶⁷ o en palabras de Olivier Reboul, cuando muestra cómo el lenguaje usa en términos de una ideología, aquello de lo que se habla, que no es otra cosa que hacer que la gente tenga claro que no se trata de conocer, o saber, o especializarse, como en el caso del campo de la educación, sino de formalizar prácticas sociales y en este caso pedagógicas, las cuales en el tiempo, se puedan utilizar en ciertos ejercicios de poder, en procesos de dominación, o en discursos referenciales que le sirvan de justificación dado que "comprueba, explica, refuta, se apoya sobre hechos históricos, datos estadísticos, etc."⁶⁸ o en Michel Foucault, en su libro "El orden del discurso" cuando dice que:

No hay porqué tener miedo de empezar; todos estamos aquí para mostrarte que el discurso está en el orden de las leyes, que desde hace mucho tiempo se vela por su aparición; que se le ha preparado un lugar que le honra pero que le desarma, y que, si consigue algún poder, es de nosotros y únicamente de nosotros de quien lo obtiene. Pero quizás esta institución y este deseo no sea otra cosa que dos réplicas opuestas a una misma inquietud: inquietud con respecto a lo que es el discurso en su realidad material de cosa pronunciada o escrita; inquietud con respecto a esta existencia transitoria destinada sin duda desaparecer, pero según una duración que no nos pertenece, inquietud al sentir bajo esta actividad, no obstante cotidiana y gris, poderes y peligros difíciles de imaginar; inquietud al sospechar la existencia de luchas, victorias, heridas, dominaciones, servidumbres, a través de tantas palabras en las que el uso, desde hace tanto tiempo, ha reducido las asperezas⁶⁹.

Este lenguaje de la ley formado de proposiciones que remiten a referentes, no está interesado en hacer demostraciones sobre cómo se origina algo, sino como sirve de antemano para definir lo verdadero y distinguirlo de lo falso, lo que no quiere decir que no se tomen en consideración la verdad, pues lo más cercano a

67 Jean Pierre Faye. *El siglo de las ideologías*. (Barcelona: Ediciones del Serbal, 1998), 7.

68 Olivier Reboul. *Lenguaje e ideología*. (México: Fondo de Cultura Económica, 1986), 55.

69 Michel Foucault. *El orden del discurso* (Barcelona: Fabula Tusquets, 2005), 12 y 13.



la ideología es la ciencia, y su sistema de propaganda - de ahí se pasará al orientador o docente, luego a la palabra facilitador y ahora al programador-, siguiendo a Faye, construyendo una nueva realidad para la educación. Por eso, la publicación de una documentación extensa, para la época, sobre la memoria, en la que se puede ver cómo se cruzan discursos, posiciones, lugares, formas de organización, funciones diferentes donde todos hablan al parecer de lo Mismo, se puede extraer cómo los enfrentamientos, las relaciones de poder que dan lugar a ejercicios de poder y juegos de lenguaje, donde batallan en los discursos y se entrecruzan en la misma temporalidad para desarmar eso que llamaban la educación tradicional o escolástica.

Así los discursos de los ministros de educación de la década del sesenta ante el Congreso de la República sirven para mostrar esas luchas, esas decisiones que se vuelven obligaciones, esos enfrentamientos, esa propaganda, esas campañas, que en realidad son armas o instrumentos que garantizan o no, frente a las relaciones de poder y de saber, la instalación de un sistema cerrado sujeto al aparato del Estado colombiano y a los organismos internacionales, y cómo en términos de la actualidad la construcción de este archivo nos permiten hacer análisis de las nociones, de los métodos académicos, del prestigio o no escolar, y ver cómo en esos juegos de poder y de saber se formalizan, en este caso en la Facultad de Ciencias de la Educación adscrita a la Universidad Nacional de Colombia. El Estado colombiano y la universidad se ponen de acuerdo sobre la forma como se han de formar los profesores de enseñanza secundaria y como al aceptar, oficializar, legalizar la relación entre Estado y universidad, se aceptan sus enunciados prescriptivos como justos en nombre de la ciencia y de la técnica, pues ponen en relación las instituciones educativas con la sociedad y la económica a través del trabajo, la salud, el lenguaje dependientes de las políticas públicas del Estado colombiano, para que el desempeño, la tarea y la ocupación del educador, ya no del maestro o del profesor, se articule con la del funcionario, del legislador, del experto y del representante del Estado y sus asesores; de esta manera descifrar sus razonamientos y funcionamiento en términos políticos, científicos y estratégicos para la consecución del orden, la creación de condiciones funcionales y materiales en términos de Foucault, permite reconstruir



las condiciones de visibilidad y enunciabilidad propias de la organización y estructuración del Sistema de Educación Nacional en Colombia, a lo largo de la década del sesenta e insertar adecuaciones que conlleven en sí mismo el objeto de su valoración.

Entonces saber es ver y enunciar, y poder es construir una determinada manera de ver, de formalizar prácticas institucionales y presentarlas en su regularidad discursiva y en su regularidad como régimen de poder al igual que en sus reglas. Marcar las líneas de variación y sus coordenadas es lo que supone, el oficio del archivista, una relación de fuerzas que traza líneas que establecen una relación de unos con otros, ejemplo docentes y estudiantes; supervisores y docentes; gobernantes y funcionarios; porque, allí también entra en juego y se entremezclan presupuestos con financiación y planes de estudio, al mismo tiempo que se definen y se decide construir edificios para las escuelas en tales lugares, con determinación de la cantidad, por ejemplo, número de educadores, número de aulas, número de estudiantes: un maestro por cada cuarenta alumnos y cuarenta aulas. Sueldos, beneficios, primas según se hayan distribuido en el territorio urbano o rural, etc. Así el Estado define la escuela como una institución sujeta a reglamentación, a regulación y a evaluación en tanto servicio público objeto de sujeción.

Estamos entonces en el transcurso de cuarenta años entre 1920 y 1960, durante los cuales, el Estado colombiano tomó la decisión de la mano de los organismos internacionales, sobre el tipo de institución educativa que se crearía y el modelo escolar al cual se ajustaría el tipo de discurso pedagógico funcional, según las condiciones del ejercicio enunciativo que define en el campo de la educación aquello que se despliega en condiciones de realidad: instauración de leyes, principios generales, procedimientos simultáneos, sucesivos y dispersos, mediante el mecanismo de la enseñanza sustentada en la transmisión de discursos pedagógicos en la escuela. La didáctica, es un instrumento al que se buscará dotar de contenido científico llamada a substituir la enseñanza como ese componente de la transmisión del saber, y en su lugar la didáctica de la educación se impondrá como lo pertinente en la escuela vehiculizando un ideología relacionada



con los procedimientos en la línea del aprendizaje de pasos punto por punto en términos de una secuencialidad marcada por cortes en términos de lo que hoy conocemos como logros, rendimientos, metas o estándares, ya no de acumulación de contenidos ni de conocimientos sino de traductibilidad del conocimiento en información como precisa Lyotard en su libro *Condición postmoderna*.

Entonces las misiones de Estados Unidos Currie, y la Unesco y Cepal en relación con los ministerios de Educación, Hacienda y Salud y el Congreso de la República trazan las líneas gruesas, molares, estatales sobre el tipo de organización, distribución y regulación a la que será sometido el campo de la educación y la aplicación estructural de nociones como división, jerarquización, distribución y normalización para establecer equivalencias, intercambios, transformaciones y fijar el lugar de los obreros, de los campesinos, de los marginados, de los excluidos, de los profesores, de los intelectuales, de los ciudadanos en una superficie de inscripción para el caso de la educación primaria, secundaria y superior a través de la formación de maestros, según el modelo de escuela activa.

Colombia de ninguna manera se adscribirá a este modelo de forma absoluta, sino que extraerá de este, aquello que se adecua al servicio público de la educación, asunto primordial del Estado colombiano. Allí, en dicho campo se formará uno que otro rico, uno que otro dirigente y gobernante y uno que otro intelectual y excepcionalmente un presidente. La educación, la pedagogía y la enseñanza de los ricos no es asunto del Estado, aunque lo reglamente y lo regule, se descarta de antemano, que, a la clase alta y a los ricos, no hay que convencerlos de poner a estudiar a sus hijos, que no solo cuentan con los recursos económicos sino con el estatus social. Entonces lo propio del Sistema de Educación Nacional, es el tratamiento que le dará a la población pobre o la masa: lo suyo es la cuestión de organizarla, regularla, evaluarla en función de los dominios del trabajo, la vida y el lenguaje, mediante mecanismos como la planeación y la administración de la población escolar durante los años sesenta y setenta.

Referencias

Foucault, Michel. *El orden del discurso*. España: Fábula. Tusquets Editores, 2005.

Foucault, Michel. *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI, 2015.

Naranjo Villegas, Abel Rubiano y Vargas Camargo, Gonzalo. *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1960*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Posada Jaime. Ministerio de Educación Nacional. *Una política educativa para Colombia. La Reforma universitaria*. Obra, naturaleza y fines de la Asociación Colombiana de Universidades y del fondo Universitario Nacional. Volumen VI. Imprenta Nacional, 1962.

Vargas Rubiano, Gonzalo. *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1960*. Bogotá D.E.: Biblioteca del Congreso. Imprenta Nacional, 1960.

Consultas de Archivo Histórico

Libro Departamento Ciencias de la Educación. Actas consejo facultad, actas graduados, correspondencia, documentos varios, normatividad 1958-1969. Caja 805/ 205 folios, Archivo Histórico y Central de la Universidad Nacional.

Acta 19 de 1959" Consejo Académico (Bogotá, 1959) Libro Departamento Ciencias de la Educación. Consejo Académico. Acuerdos, resoluciones, correspondencia 1958-1961. Caja 805/ 205 folios, Archivo Histórico y Central de la Universidad Nacional de Colombia.

Archivo Histórico de la Universidad Nacional de Colombia, Caja: 805, Folio 205, fecha: 1958 - 1961.

Dispositivos de poder ¿a qué resistir?

*Daniel Ernesto Osorio Tamayo*¹

Introducción

El capítulo que se presenta da cuenta del recorrido -parcial- de investigación de un problema posible bajo la lectura de algunos conceptos del filósofo francés Michel Foucault. En líneas generales, se quiere caracterizar dos dispositivos, el soberano y el disciplinario, que, sin ser únicos o exclusivos, dan cuenta de una complejidad suficiente para pensar, no solo lo que son a la luz de la época de su emergencia, sino también para reconocer y caracterizar los efectos que producen los elementos que se mantienen, con el objetivo de constituir un mapa que permita situar, por su valor estratégico, puntos de enclave, momentos de encuentro, de confrontación, de lucha que den cuenta de una situación propia del poder, ojala allí donde el poder se desenmascara y se muestra en toda su violencia, tal como lo construye Foucault, para pensar los efectos que hacen posible los mecanismos, las técnicas y las prácticas de poder en las que nos encontramos inscritos y, específicamente, la posibilidad, siempre latente en toda esa disposición, de la resistencia.

¹ Integrante del Grupo de investigación Filosofía, educación y pedagogía categoría A de Minciencias. Licenciado en filosofía e historia y estudiante de la Maestría en filosofía de la Universidad del Rosario. daniel.e.osorio.t@gmail.com



Trazar un mapa² para ver las líneas con las que está compuesto un pensamiento y la complejidad de sus conceptos, en la constitución de lo que denomina un dispositivo, para construir un problema: ¿cómo es posible resistir? ¿a qué se resiste? ¿cuáles son las luchas que se libran dentro de estas resistencias? El mapa construye las coordenadas donde pueden ser posibles y pensadas estas preguntas, les da un lugar a las líneas de creación de un concepto; el poder y las relaciones que produce, para pensar lo político, las luchas políticas, en consecuencia, medios para pensar un problema de hoy, desde un punto de vista distinto. Líneas, segmentos y relaciones que permiten decir algo, enunciar, hacer visible la latente resistencia, las luchas que se dan en los entramados, en las grietas, en el adentro mismo del poder y que son, en consecuencia, vitales. Pensar en el trayecto de las épocas y los dispositivos de poder, de la vida misma, una intuición: a qué se resiste, con qué medios, qué estrategias e instrumentos se usan cuando se lucha. El mapa, entonces, sitúa el poder dentro de las investigaciones de Foucault para encontrar eso que se le hace indisociable, la vida y de allí la resistencia, las luchas que le son propias, otra vez una intuición, la resistencia y las luchas toman caracteres políticos, hay un derecho, casi una necesidad a resistir, a sublevarse, a la insumisión³.

Pensar el poder y la posibilidad de la resistencia desde dos de los dispositivos propuestos y analizados por Foucault, el soberano y la disciplina, que se componen en: líneas, movimientos, entrecruzamientos, dinámicas de cambio, prácticas que producen saberes, saberes que producen prácticas, en la intrincada relación del saber con el poder y del poder con el saber, lo político, las relacio-

2 Se toman prestadas las palabras que Deleuze hiciese de Foucault en su conferencia ¿Qué es un dispositivo? “Desenmarañar las líneas de un dispositivo es en cada caso levantar un mapa, cartografiar, recorrer tierras desconocidas, y eso es lo que Foucault llama “trabajo en el terreno”. Hay que instalarse en las líneas mismas, que no se contentan sólo con componer un dispositivo, sino que lo atraviesan y lo arrastran, de norte a sur, de este a oeste o en diagonal.” En *Michel Foucault, filósofo*. Gedisa, Barcelona, España, 1999, 155.

3 Se parafrasea el texto que en 1960 firmaran una serie de ciento veintiún intelectuales, entre ellos: Blanchot, Simone de Beauvoir, Marguerite Duras, Jean-Paul Sartre, bajo el título “Declaración sobre el derecho de insumisión a la guerra de Argelia” Donde se oponen a las armas contra el pueblo argelino que buscaba su libertad y se unían a su lucha por la libertad que era, además, la lucha contra el sistema colonial de los pueblos, causa de todos los hombres libres. Maurice Blanchot, *Escritos políticos*, Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, Venezuela, 2008, 18.



nes de poder. Líneas, conceptos y problemas que se constituyen en herramientas de análisis de las transformaciones sociales, de las luchas en el poder, de las implicaciones del poder en la vida, de los movimientos y prácticas actuales, de manera tal que hagan visible un punto de vista, una mirada distinta a la actualidad, a las complejas situaciones que se sucede con el fin de plantear unas preguntas, cómo funcionan las luchas dentro de estos dispositivos, cómo es posible la resistencia, a qué se resiste.

Descubrir la posibilidad de la resistencia dentro de las relaciones de poder implica construir un punto de vista, la necesidad de adecuar la mirada, mirar diferente, situarse de otro modo, encontrar otra posición, otro instrumento, un concepto, quizás, que ponga en la superficie una perspectiva de investigación, de problematización, sobre eso que se ha normalizado. Deleuze, escribe sobre esa capacidad de mirar distinto en Foucault:

Si a Foucault le gusta enunciar y descubrir los enunciados de los demás, es porque también tiene una pasión por ver: lo más característico de él es la voz, pero también los ojos. Los ojos, la voz. Foucault siempre ha sido un vidente, a la vez que introducía en la filosofía un nuevo estilo de enunciados, de acuerdo con un doble movimiento, con un doble ritmo⁴.

Foucault invierte la mirada sobre el poder, cambiando el punto de vista de los análisis, mira otros saberes, en el decir de Deleuze, menores, locales para activarlos contra la jerarquización propia del conocimiento científico y sus efectos de poder⁵. Mostrar qué cambia del poder y cuáles son esas luchas que lo constituyen, es decir ser capaz de mirar distinto, de cambiar el punto de vista desde el cual se piensa, invertir las relaciones, dar cuenta de las resistencias que nos tocan.

Inversión que se produce en los juegos de poder donde no se piense en un centro que sostiene, posee el poder y reprime, el Estado, por ejemplo, sino la constitución de un poder que no se limita a la voluntad particular de un individuo, una institución o

4 Gilles Deleuze, Foucault, (Buenos Aires, Paidós, 1987), 78.

5 Michel Foucault, Defender la sociedad, (Argentina, Fondo de Cultura Económica, 2001), 24.



de un gobierno, más bien que es producto de relaciones de fuerza, que a su vez producen ejercicios y prácticas que recaen sobre los individuos y sus cuerpos, constituyendo instituciones⁶. De esta manera es posible pensar la inversión que Michel Foucault produce de la concepción de la teoría del poder tradicional, Hobbes específicamente, y en ese sentido hace evidente una nueva forma de pensar el poder. Así lo escribe el filósofo francés "Hay que estudiar el poder al margen del modelo del Leviatán, al margen delimitado del campo de la soberanía jurídica y la institución del estado; se trata de analizarlos a partir de técnicas y tácticas de dominación"⁷. De esta manera se encuentra que existe una relación de producción entre el poder y el saber sin reducirse la una a la otra. Se piensa así que el poder es transversal y relacional.

Para la propuesta que se presenta como base de análisis, no solo de dos dispositivos, sino de las condiciones en la que el poder se da y, en consecuencia, de las condiciones en las que se hace posible la resistencia, se requiere una reconstrucción de los cursos y libros que el filósofo francés prepara y realiza en la década del setenta pues:

Lo que intente recorrer -menciona Foucault- desde 1970-1971 fue el cómo del poder. Estudiar el cómo del poder, es decir, tratar de captar sus mecanismos entre dos referencias o dos límites: por un lado, las reglas del derecho que delimitan formalmente el poder, y por el otro, por el otro extremo, el otro límite, los efectos de verdad que ese poder produce, lleva y a que, a su vez, lo prorrogan⁸.

El estudio de estos textos y cursos, en específico, dan cuenta del lugar del poder, de su situación tal como los elabora el filósofo

6 Sobre la inversión en el análisis del poder, escribe Foucault, "¿De qué dispone actualmente para hacer un análisis no económico del poder? Creo que podemos decir que, en verdad, disponemos de muy pocas cosas. Contamos, en primer lugar, con la afirmación de que el poder no se da, ni se intercambia, ni se retoma, sino que se ejerce y solo existe en acto. Contamos, igualmente, con otra afirmación: la de que el poder no es, en primer término, mantenimiento y prórroga de las relaciones económicas, sino primariamente, una relación de fuerza en sí mismo. Algunas preguntas o, mejor, dos preguntas: si el poder se ejerce, ¿qué es ese ejercicio? ¿En qué consiste? ¿Cuál es su mecánica?" Foucault, 2001, 27.

7 Foucault, 2001, 42.

8 Foucault, 2001, 33. Se hace visible aquí la influencia de un pensador como Nietzsche en los desarrollos de Foucault, especialmente, en su conceptualización sobre la invención a diferencia del origen, por ejemplo, el conocimiento como una invención, como un efecto; lo genealógico.



francés. Existe, entonces, para Foucault, una relación que se produce entre el poder, el saber y la verdad, la cual constituye los modos de emergencia propios de los dispositivos de los que hacen parte, tales como estrategias, tácticas, prácticas de dominación, discursos, saberes, así como la constitución propia de lo político que determina haceres específicos al interior de ciertas instituciones. Dichas relaciones que se producen, se configuran en un cambio en el punto de vista de los estudios sobre el poder y su formación en una época específica, este no procede por yuxtaposición, ni por oposición, ni se reduce la una a la otra, más bien se piensa en términos de producción, de efectos, de funcionamiento, de relación y usos que se establecen, produciendo, específicamente, modos de comprender y entender el movimiento de aparición y constitución de instituciones y sus respectivas prácticas que recaen sobre los individuos o sobre las poblaciones en las sociedades teorizadas por Foucault; soberanas y disciplinarias, para el caso.

Cómo castiga el soberano

El poder monárquico establece, produce un discurso en el cual el sistema y las prácticas jurídicas giran en torno al poder real. El rey es quien posee las técnicas y los dispositivos por medio de los cuales se ejerce el poder. Es decir, se piensa la ley en términos de la represión que viene del rey, quien es quien controla y tiene el dominio de los medios por los cuales se ejerce el poder, castiga al que infringe la ley. El castigo, como mecanismo y técnica de poder, es usado por el rey, porque todo acto que afecte o se considere una infracción a la ley es valorado como un parricidio, es decir una infracción contra el padre, pues el rey es la representación del padre en la tierra⁹. Esto quiere decir que el rey, quien posee los medios legítimos para ejercer el poder, castiga a los súbditos que están en su contra, que lo deslegitiman rompiendo la ley y le quitan, por ejemplo, su derecho exclusivo a matar¹⁰.

9 Michael Foucault, *Vigilar y castigar*, (Madrid, España, Siglo XXI editores, 1998) 11.

10 "El derecho de castigar será, pues, como un aspecto del derecho del soberano a hacer la guerra a sus enemigos: castigar pertenece a ese "derecho de guerra, a ese poder absoluto de vida y muerte del que habla el derecho romano..." (Foucault, 1998, 53) Esto va a ser de suma importancia, pues es un principio que posteriormente se verá invertido. El derecho soberano de dejar vivir, hacer morir. Foucault, *Defender la sociedad*, 2001.



Todo asesinato, en esa dirección, es una afrenta contra la ley del padre, porque solo él tiene derecho decisorio sobre la vida de sus súbditos.

Ese ejercicio de poder del soberano tiene por objeto el cuerpo, se castiga el cuerpo y se hace en público; golpes, cortes, técnicas sofisticadas de producción de dolor, en ese sentido el suplicio¹¹ y las prácticas de castigo se entiende como una venganza del soberano sobre el criminal, de la cual todos deben ser testigos como muestra de su poder¹². De esta manera, escribe Foucault, existe un código jurídico que responde a la práctica de producir dolor: la pena emitida contra el delincuente se mide y pesa según el delito cometido, estableciendo así el castigo en el cual la técnica elegida para infligir dolor no es azarosa, sino que está determinada y calculada: tantos latigazos, emplazamiento del hierro al rojo, duración de los castigos en la hoguera o la rueda¹³, la forma de producir la muerte más lenta y dolorosa posible. Foucault describe esta relación, "El suplicio pone en correlación el tipo de perjuicio corporal, la calidad, la intensidad, la duración de los sufrimientos con la gravedad del delito, la persona del delincuente y la categoría de sus víctimas"¹⁴. Hay todo un conocimiento que sustenta las prácticas del suplicio y que permiten que la pena se efectúe de manera eficaz, en el límite donde el sufrimiento no se transforme en muerte.

11 "¿Qué es un suplicio? "Pena corporal, dolorosa, más o menos atroz", decía Jaucourt que agregaba: "Es un fenómeno inexplicable lo amplio de la imaginación de los hombres en cuestión de barbarie y de crueldad" (Foucault, 1998, 39).

12 El exceso de violencia en estos actos es lo que da lugar a lo que Foucault denomina economía de poder: "La reforma del derecho criminal debe ser leída como una estrategia para el reacondicionamiento del poder de castigar, según unas modalidades que lo vuelvan más regular, más eficaz, más constante y mejor detallado en sus efectos; en suma, que aumente estos efectos disminuyendo su costo económico (es decir disociándolo del sistema de la propiedad, de las compras y de las ventas, de la venalidad tanto de los oficios como de las decisiones mismas) y su costo político (disociándolo de la arbitrariedad del poder monárquico)". Vigilar y Castigar, 1998, 85.

13 Método de suplicio y ejecución que consistía en atar al condenado firmemente en un banco o en una cruz, en búsqueda de las extremidades, a lo cual procedía el verdugo a triturar mediante una barra de hierro las articulaciones. La técnica tenía que ser precisa pues se buscaba que el condenado no muriera, por eso no se golpea la cabeza, sino que fuesen dobladas y dislocadas las extremidades en la mayor cantidad de sitios posibles. Luego se amarraba a una rueda de carro de manera que los tobillos tocaran la cabeza. El cuerpo es el castigado.

14 Foucault, *Vigilar y castigar*, 1998, 40.



Esas prácticas y esa concepción de la ley y del derecho producen y determinan lo que en las conferencias de "Hay que defender la sociedad" concibió Foucault como el poder real y que se produce en dos sentidos: uno, se entiende bien sea para mostrar en qué base jurídica se investía el poder, de qué forma el rey era de hecho el cuerpo viviente donde recaía la soberanía y cómo ese poder, aun absoluto, se presenta y establece exactamente como un derecho fundamental, y dos, ya fuese para mostrar, al contrario, cómo se debía limitar el poder del soberano, qué reglas del derecho eran las indicadas para someterlo, establecer los límites según los cuales tenía que ejercer su poder para que conservase su legitimidad¹⁵. La relación del poder soberano con el castigo se establece y se mueve en ese doble juego de elementos, momentos, causas precisas que hacen parte de un ritual propio de una práctica jurídica que se realiza en aras de comprobar el poder de sometimiento que tiene el que ostenta el poder. Por un lado, la exhibición, la señal del suplicio, que el condenado debe cargar con alguna marca impuesta que busca que el castigo no pueda ser borrado. Dos, el suplicio debe resonar y ser comprobado de tal manera que sea visible el triunfo de la justicia y el poder sobre quienes atacan al rey. "Es preciso no solo que la gente sepa, sino que vea por sus propios ojos. Porque es preciso que se atemorice, pero también porque el pueblo debe ser el testigo, como el fiador del castigo, y porque debe hasta cierto punto tomar parte en él"¹⁶. De ahí que, "La justicia persigue al cuerpo más allá de todo sufrimiento posible" Pues, además, el cuerpo aún quemado, descuartizado, muerto sigue siendo exhibido como producto del poder y la ira del rey, instrumento de determinadas prácticas jurídicas.

Ese poder que es ejercido por un soberano junto con las prácticas jurídicas se ha sostenido en el discurso que tiene como eje de legitimación a la soberanía y, por otro lado, la idea de que el poder está centralizado y totalizado en las manos de alguien, el rey, quien lo posee y con él reprime, además, que el derecho puede ser, en cierto sentido, regulador de la práctica de ese poder

15 Foucault, *Defender la sociedad*, 2001, 35.

16 Foucault, 1998, 63.



soberano, que no sea excesivo, no superé los límites aceptables. El primer modelo responde a que:

El quebrantamiento de la ley era visto como un acto de guerra, como un ataque violento al cuerpo del monarca; el soberano debía responder de la misma forma. Más precisamente, debía responder con la fuerza excesiva y la magnitud de un poder subyacente a la ley que debía ser exhibido públicamente como impresionante¹⁷.

Esa fuerza excesiva producía a su vez el límite mismo, la regulación del poder del soberano, pues conducía las más de las veces a la muerte, donde el soberano ya no tiene poder, aunque el cadáver sea, en un principio, la prueba de la exhibición del poder del rey. Es decir, el derecho disminuía, reducía o aparentaba la dominación dentro del poder en el doble movimiento de producir los derechos legítimos de la soberanía y la obligación legal de la obediencia. Este análisis no supera el marco del discurso del derecho que se ha entendido desde la Edad Media, un discurso que legitima la soberanía, la posesión del poder y la represión en la figura legítima del soberano.

De lo que se trata es de invertir ese discurso que sostiene la relación del derecho con la dominación. En el desarrollo que hace el filósofo francés se hace evidente que el punto de análisis es que el derecho actúa y es:

de una manera general, el instrumento de esa dominación, sino también cómo, hasta dónde y en qué forma el derecho (y cuando digo derecho no pienso únicamente en la ley, sino en el conjunto de los aparatos, las instituciones y los reglamentos que aplican el derecho) vehiculiza y pone en acción relaciones que no son de soberanía sino de dominación¹⁸.

La inversión, por consiguiente, no se reduce al campo de la posesión del poder, sino que se mezcla con las prácticas, jurídicas, institucionales; el poder se da en las relaciones.

17 Dreyfus, 2001, 175.

18 Foucault, *Defender la Sociedad*, 2001, 32.



La relación del poder soberano con las prácticas jurídicas se da de una determinada manera, esta es, en el momento en que se establece un poder monárquico que produce, procede y se consolida desde unas prácticas específicas. *Vigilar y Castigar* desarrolla, precisamente, cómo el poder funciona en relaciones, en ejercicios por medio de técnicas propias, de unas prácticas específicas, por ejemplo, la forma del castigo contra un individuo sobre su cuerpo, en esa medida el castigo es una técnica del poder que se va sofisticando, debía ser violento, atroz, doloroso, un suplicio, de tal manera que no quedaran dudas de las consecuencias que acarrearía poner en cuestión o delinquir contra el rey, era la forma en la que se presentaba el monopolio del poder por una entidad. La ley, en un doble movimiento, legitima esas prácticas, esas técnicas propias del castigo y del suplicio como un ejercicio del poder, como la forma en la que la justicia hace visible su fuerza. "... un ritual organizado para la marcación de las víctimas y la manifestación del poder que castiga, y no la exasperación de una justicia que, olvidándose de sus principios, pierde toda moderación"¹⁹. Las prácticas jurídicas hacen sostener el discurso de un poder centralizado, aun cuando lo que está moviéndose por debajo son relaciones de fuerza, ejercicios de poder²⁰.

De esta manera, las prácticas jurídicas que tienen sus propios momentos de invención, consolidación y producción no escapan a modos específicos del poder, dejando al descubierto que el poder no es otra cosa que el encuentro, el enfrentamiento de fuerzas que se entrecruzan, que entran en determinadas relaciones. Foucault hace esto evidente en su lectura de la tragedia griega *Edipo Rey*²¹ que está atravesada por un proceso de confirmación y verificación de una verdad que es escuchada desde el principio, pero que no se legitima, pues pone en entredicho el ascenso al poder de

19 Foucault, 1998, 41.

20 Esto no es menor, pues esas luchas consolidan y legitiman discursos y prácticas, pero también hacen evidente la lucha constante con esas fuerzas, que de un modo u otro resisten configurando nuevas relaciones que a su vez serán capturadas.

21 Foucault no solo se apartará de la lectura psicoanalítica de esta obra, sino que producirá toda una nueva forma de entenderla desde sus relaciones y de los efectos que estas producen, tanto en el nivel jurídico, como en la conceptualización de la compleja relación entre el saber y el poder; la constitución de técnicas de verificación y comprobación de la verdad, la producción de un nuevo personaje como es el testigo, así como las fuerzas que lo producen. En detalle, este análisis se encuentra, especialmente, en la *Verdad y las formas jurídicas*, entre otras obras del filósofo francés. (1996).



Edipo, su posición como rey. Siguiendo la lectura de la tragedia de Sófocles, Foucault amplía, Edipo no es solo el soberano, es el jefe de justicia. Nuevamente se pone de relieve la relación entre el soberano y la justicia: pues Edipo, jefe de justicia debe, precisamente, encontrar y juzgar al asesino del Rey Layo, su padre: una situación que pone en evidencia la relación entre el saber y el poder, el poder y el saber:

Y porque ejerce un poder tiránico y solitario -desviado tanto del oráculo de los dioses que no quiere oír como de los que dice y quiere el pueblo- en su afán de poder y saber, de gobernar descubriendo por sí solo, encuentra en última instancia los testimonios de quienes sí lo vieron²²

La relación poder-saber no se produce en el sentido del saber es poder o del poder es saber, sino y más bien es una relación de producción entre ambas, de tal manera que las relaciones de fuerza, propias del poder, y las prácticas que los acompañan, producen un cierto saber que en el caso del soberano es aplicado al individuo como medio de castigo, en esa dirección el saber de nuevas y mejores técnicas y aparatos de suplicio, producen nuevas formas de administrar el poder. Entonces, la relación poder-saber no es de producción unilateral, el poder produce saber, por ejemplo, sino que se mueve en ambas direcciones mejor, en el entre. “Un saber, unas técnicas, unos discursos científicos se forman y se entrelazan con la práctica del poder de castigar²³. En ese sentido, la relación entre el poder del soberano y el derecho no proceder, y aquí la inversión de Foucault, por legitimidad, por una suerte de reconocimiento de alguien que tiene y domina el poder, sino por los mecanismos, las técnicas y las prácticas que el poder efectúa para someter y dominar, en relación con un determinado saber²⁴.

En ese sentido, este sería el cambio que se produciría en el poder soberano, que Foucault elabora desde la lectura que realizará de Edipo Rey, pues se le opone para la pérdida de su poder un saber, una verdad que él no puede negar ni comprobar, aun cuando en la superficie del texto y los diálogos la verdad ya se hace evidente.

22 Foucault, *La verdad y las formas jurídicas*, 1996, 56.

23 Foucault, 1998, 29.

24 Foucault, 2001, 39.



De aquí que se pueda afirmar que se funda un nuevo derecho: "Este derecho de oponer una verdad sin poder, a un poder sin verdad..."²⁵. Un derecho que en la Edad Media producirá la prueba y el testigo como instrumentos para solucionar los litigios jurídicos, seguidos de la indagación como forma de producir una verdad que da lugar a señalar la culpabilidad o la absolución. En este sentido ya no es la relación de dos, ni del rey que condena el delincuente, ni entre dos vecinos que arreglan el robo de un animal por medio de la venganza, de la retribución; sino un poder que se pone en juego en esas prácticas jurídicas consolidando una nueva forma de proceder en contra de los acusados; ya no desde el poder soberano, sino de una *verdad* que lo condena. Es decir, se instala una suerte de tercera instancia a que acudir que pueda producir el saber necesario para juzgar y condenar, esa práctica como tercero externo es, precisamente, la indagación. "En mi opinión, la verdadera conjunción entre procesos económicos-políticos y conflictos de saber se hallará en esas formas que son al mismo tiempo modalidades de ejercicio de poder y modalidades de adquisición y trasmisión del saber"²⁶. Esa relación entre el poder y el saber pone de manifiesto que el poder no es algo que se posea de facto, sino que se ejerce y la fuerza o la violencia con la que se procede es producto de ciertas técnicas, ejercicios y prácticas que se tenga a disposición, el poder soberano usa las técnicas, por ejemplo, la práctica jurídica como una forma de ejercer poder por medio del castigo y el suplicio.

De aquí se puede pensar, siguiendo a Chatelet citado por Deleuze, que el poder se entiende como un ejercicio y el saber como un reglamento²⁷, de tal manera que lo que hace el poder no es establecerse bajo el dominio del rey, sino que el poder se está moviendo constantemente en las prácticas, tácticas, estrategias y técnicas de las que puede hacerse valer, gracias a un saber determinado, por ejemplo, en la medicina que recae sobre los cuerpos, qué cantidad de dolor soporta un cuerpo, para que el dolor sea llevado al límite o en un saber producido por medio de la inda-

25 Foucault, 1978, 64.

26 Foucault, 1978, 87.

27 Gilles Deleuze, *Foucault*, Paidós, 1987, 105.



gación, que legitima, para individualizar, condenar y castigar. De tal manera que:

Si la forma Estado, en nuestras formaciones históricas, ha capturado tantas relaciones de poder, no es porque esas relaciones deriven de ella, sino, al contrario, porque una operación «estatismo continuo», por lo demás muy variable según los casos, se ha producido en el orden pedagógico, judicial, económico, familiar, sexual, que tiene por objeto una integración global. En cualquier caso, lejos de ser el origen, el Estado supone las relaciones de poder²⁸.

De esto que el Estado no posea el monopolio del poder, desde donde emana y se produce, más bien lo ejerce de tal manera que ha capturado las técnicas y las prácticas, y desde allí puede ejercer un cierto poder sobre los individuos, según el juego y la estrategia que le sea de mayor utilidad²⁹.

El problema que se sigue del planteamiento de Foucault es cómo esas formaciones se van modificando, precisamente porque su uso lo requiere, la estrategia de la cual hace parte, de allí que las relaciones de poder se modifiquen, produciendo que lo que se establecía en un determinado momento, en una época específica, se transforme, mute, pues sus mecanismos ya no son funcionales o rompen y sobrepasan la economía del poder. De esta manera es que esas formaciones jurídicas que sostenían al soberano y la posibilidad de castigar directamente bajo la premisa del dolor y la retaliación, el escarnio público se modifique, pues su ejecución resulta muy costosa dado el precio que se paga por la violencia que se producía después de cada ejecución. Violencia que emanaba de aquellos que habían sido testigos de teatro del castigo. Esto más las implicaciones que empieza a tener el hecho de que el criminal ya no es alguien que atenta contra el rey, sino que se

28 Foucault, 1987, 105.

29 Esto va a ser notable cuando Foucault desarrolle su teoría de los ilegalismos y, especialmente, la producción de la moralización de la sociedad que desarrolla en su curso la Sociedad Punitiva, marcando que hay una extensión de ese poder ejercido por el estado y diseminado en instituciones encargadas de hacer parte del aparato penal, en su función moralizante. Es visible en la configuración de lo penitenciario como un injerto de lo moral en el tribunal, derivado de la penitencia de los grupos cuáqueros. Este curso será la génesis de lo que el pensador francés llamará la sociedad disciplinaria y el antecedente de su libro *Vigilar y Castigar*. Foucault, *La sociedad punitiva*. 2016.



empieza a ser declarado y determinado como enemigo social³⁰, teniendo en cuenta que hay una potencialidad en cada individuo de llegar a convertirse en criminal, de allí la necesidad de establecer nuevos mecanismos y ejercicios del poder³¹.

De allí que las relaciones de poder modifiquen la posición del soberano en relación con las técnicas con las que ejercía el poder y empiece aparecer un mecanismo que, si bien estaba funcionando a la par, su uso era menor y tome, en este punto, los rasgos de una técnica dominante, la disciplina como una tecnología determinante en la consolidación de tácticas y técnicas para pensar lo legal y lo ilegal, lo normal y lo anormal en término de prácticas jurídicas. Así como de saberes y estrategias de poder. Por ejemplo, las sentencias a los condenados serán "humanizadas"³², entra en el juego del poder el uso sistemático de las cárceles, los hospitales, la escuela como mecanismo de vigilancia y disciplinamiento. "De hecho, soberanía y disciplina, legislación, derecho de la soberanía y mecánicas disciplinarias son dos elementos absolutamente constitutivos de los mecanismos generales del poder en nuestra sociedad"³³. Esta última cita precisa el carácter actual de los mecanismos, si bien se pensaba en la década del setenta, es un antecedente para darle lugar a los mecanismos de poder actuales, a su complejidad, pues dentro de estos mismos dispositivos será posible la lucha y la resistencia con sus mecanismos y estrategias.

Deleuze pensará sobre esa forma de poder que se va actualizando y transformando, afirmando que:

30 Esta categoría va a ser de suma importancia para el desarrollo que hará Foucault en términos de los nuevos mecanismos que empiezan a surgir en un nuevo dispositivo como lo es el disciplinario. Además, su estudio es de provecho en términos de pensar el problema de la resistencia y la notificación que se produce, bien sea vándalo, vago, es decir, enemigo de la sociedad y el estado, al estudiante o individuo que se enfrente o resiste a las nuevas formas del poder.

31 Para Foucault, las relaciones de poder no son ajenas a las configuraciones económicas, en ese sentido, la criminalidad, como se empieza a entender en este periodo, no se puede desligar del ascenso de la burguesía y del nacimiento y fortalecimiento del capitalismo, de la necesidad de una fuerza de trabajo. Foucault, *La sociedad punitiva*. 2016.

32 El papel de las comillas recalca el uso discursivo que se le dio a esa palabra, especialmente, como lo desarrollaría Foucault en términos del uso que se hace para legitimar una nueva práctica jurídica como lo es la encarcelación y una técnica como la del panóptico.

33 Foucault, 2001, 48.



Nuestras sociedades disciplinarias pasan por categorías de poder (acciones sobre las acciones) que pueden definirse así: imponer una tarea cualquiera o producir un efecto útil, controlar una población cualquiera o gestionar la vida. Pero las antiguas sociedades de soberanía se definían por otras categorías no menos dramáticas: extraer (acción de extraer de acciones o productos, fuerza de ex-traer fuerzas), decidir sobre la muerte («matar o dejar vivir», lo que es muy diferente de gestionar la vida)³⁴.

Son esas transformaciones las que permiten pensar las transformaciones que se van sucediendo, el trayecto discontinuo que produce y sus efectos en los sujetos.

Empezar a establecer las nuevas relaciones que se dan en este nuevo campo de ejercicio de poder, que produce nuevos saberes y que se encuentra en un determinado juego con otras relaciones para caracterizar los elementos propios de un dispositivo como el disciplinario. Producir, entonces, un análisis de esos movimientos que pasan por lo jurídico y los campos de la soberanía y la disciplina dejando a la vista, por lo menos de forma esquemática, el entrecruzamiento entre la producción de un nuevo saber y prácticas propias de las relaciones de poder. Mirar, como se intentó hacer con la soberanía, los ejercicios de poder que se producen en las relaciones de una sociedad cuyo principio se desplaza de la soberanía a la vigilancia y la disciplina, sin omitirlo u oponérsele.

Vigila, disciplina, reforma

Hay dos movimientos que se sitúan a finales del siglo XVIII y comienzos del XIX que permiten empezar a vislumbrar y caracterizar el cambio que se empieza a gestar y que produce el desplazamiento hacia otro modelo de sociedad y de dispositivo, el disciplinario. El doble movimiento de un acontecimiento; la reforma y reorganización de los sistemas judiciales en Europa y en otros países del mundo. La reorganización de los sistemas judiciales, a grandes rasgos, plantea dos nuevas nociones referentes a la legislación. La primera, separar el crimen de las concepciones sobre el parricidio y la ofensa al rey; el crimen no tiene que ver

34 Deleuze, Foucault, 1987, 114.



con la ley del padre, la ley natural, sino con la ley civil propia, determinada y establecida en el seno de una sociedad por el lado legislativo del poder político. De esta manera, se plantea que para que haya delito es necesario que exista un poder político, una ley, y que la ley haya sido efectivamente formulada. En ese sentido no hay delito en la medida en que no exista una ley y solo puede haber penalidad de las conductas definidas por la ley como reprimibles. La ley penal, al no apelar a la ley moral ni a la ley natural, se formula en la medida en que pueden representar una utilidad social, se desprende de esto que el crimen ya no es un pecado, pero sí empieza a considerarse al criminal como enemigo interno de la sociedad³⁵ y como tal se postulan cuatro posibles formas de castigo; la expulsión -rompiste el pacto social ya no perteneces aquí-; la exclusión, se da por medio del aislamiento dentro de un espacio moral, psicológico, público; la reparación del daño social, el trabajo forzado y útil para la sociedad o el Estado; y, por último, la ley del talión, el ojo por ojo, muerte por muerte.

Estas formas jurídicas fueron poco a poco desechadas por insuficientes o arcaicas. Escribe Foucault que contra la ley del talión se posiciona un discurso de humanización del castigo, una búsqueda por erradicar la crueldad a la que era sometido el criminal, la barbarie del castigo, empezaron a ser considerados indignantes, irritantes vergonzosos y peligrosos en la medida en que la venganza del rey, al ser tan sangrienta hacía posible la reacción del pueblo, se temía que el pueblo tomará la justicia por su cuenta, que para esta usará métodos iguales o más terribles a las que el soberano utilizaba en la práctica del suplicio³⁶. Esta consecuencia que se ve cada vez más en aumento y cercana da paso a plantear el principio de lo que será el castigo en tanto encierro,

35 El criminal perjudica a la sociedad, pues rompe el pacto social, entra en guerra con la sociedad que lo acogió y por ende hay que aplicar medidas con el fin de defenderse de este enemigo interno. Se constituye de allí todo un aparato jurídico que ya no involucra las partes en el conflicto, como en la legislación clásica, sino que es juzgado por un tribunal que habla en nombre de la sociedad, en su representación. En términos del saber que se produce con la constitución de este enemigo social aparece todo lo que tiene que ver con la psicopatología o la psiquiátrica del criminal, además de un análisis al interior mismo de la sociedad, de la producción de sus enemigos “¿cómo es posible que una sociedad pueda caer en un grado de crimen y descomposición tales que produzcan en gran cantidad personas que son sus enemigos?”, la posibilidad de “una sociología de la criminalidad como patología social”. Michel Foucault, *La sociedad punitiva*, Fondo de cultura económica, 2016, 52,53.

36 Foucault, 1998, 77.



la prisión como el lugar adecuado para el criminal, manteniendo al criminal como enemigo social y la relación del individuo con la ley como utilidad va intensificando esta concepción³⁷, pues será parte constitutiva de toda una producción de saber y sus consecuencias en el poder.

El principio de la moderación de las penas, incluso cuando se trata de castigar al enemigo del cuerpo social, comienza por articularse como un discurso del corazón. Más aún surge como un grito del cuerpo que se rebela ante la vista o ante la imaginación de un exceso de crueldades. La formulación del principio de que la penalidad debe ser siempre “humana” la hacen los reformadores en primera persona. Como si se expresara de manera inmediata la sensibilidad de aquel que habla; como si el cuerpo del filósofo o del teorizante viniera entre el encarnizamiento del verdugo y el supliciado, a afirmar su propia ley y a imponerla finalmente a toda economía de las penas³⁸.

El dispositivo que se instala amplía los mecanismos por los cuales la vida es determinada, es en esa dirección que uno de los espacios en que se hace más visible, es precisamente los lugares que tienen que ver con la ley y la penalidad. Así lo escribe Foucault, “Toda la penalidad del siglo XIX pasa a ser control, no tanto sobre si lo que hacen los individuos está de acuerdo o no con la ley sino más bien al nivel de lo que pueden hacer, están dispuestos a hacer o están a punto de hacer”³⁹. Ya el problema no pasa por romper el “contrato social” sino que recae sobre las virtudes, la moral⁴⁰, por lo que sería posible que hiciese un individuo, es decir se empieza hacer visible la noción de peligrosidad. Esta noción es central, construye y constituye prácticas para asegurar el control de los individuos, pero que ya no pasa solamente por ser un control penal, pues lo que busca es empezar a controlar el

37 Foucault da cuenta de la construcción y Genesis de la noción de enemigo social, especialmente, en el curso llamado *La Sociedad Punitiva*, 2016.

38 Foucault, 1998, 95.

39 Foucault, 1978, 97.

40 Esto se hará especialmente visible en el desarrollo que hiciese Foucault sobre el nacimiento de las organizaciones que se arrogaría las funciones de la policía, cuyo principio de actuación, precisamente, son las faltas a la moral. Tenían un papel moralizante, pues no solo nacían de algunas de instituciones religiosas, sino que después producen que todo el aparato de estado adquiriera esa función de moralización. Foucault, *La Sociedad Punitiva*, 2016.



comportamiento y, por lo tanto, la institución penal deja de pertenecer enteramente al poder judicial.

Se empieza hacer visible que la sociedad disciplinaria construye nuevas prácticas, instituciones y técnicas, más allá del poder judicial, que dejan de lado la crueldad como mecanismo de castigo, y se enfocan en el comportamiento, debido a una propuesta que busca la humanización de las penas, apelando a un sentimiento de pudor sobre lo humano. Sin embargo, debajo de ese discurso se busca mermar, en una relación que hace evidente el ejercicio del poder, el descontento de los individuos, que con cada nuevo condenado y con cada nuevo castigo y suplicio público, empieza a rebelarse⁴¹. Los verdugos son los primeros perjudicados al intentar llevar a cabo la condena, pues muchas veces son atacados por el pueblo. En ese sentido, la condena establecida por el robo doméstico, por ejemplo, produjo muchos levantamientos y revueltas en la medida en que eran los más desfavorecidos y los más pobres los perjudicados con este tipo de crímenes, impidiéndoles, además, la posibilidad de probar la inocencia del supuesto infractor, estando a disposición de la malevolencia de los patrones o amos. "En el abandono de la liturgia de los suplicios, ¿qué papel desempeñaron los sentimientos de la humanidad hacia los condenados? En todo caso, hubo por parte del poder un temor político ante el efecto de estos rituales ambiguos"⁴². Esto hace evidente dos juegos que se verán en la conformación de un nuevo tipo de técnicas y prácticas de organización social. El primero hace referencia a cómo se consolida un discurso sobre lo humano y el humanismo para legitimar el cambio que es producto de una resistencia, de la revuelta⁴³ contra un tipo de ejercicio de poder específico. En un segundo momento se hacen evidentes las fuerzas que chocan en ejercicios de poder que producen nuevas prácticas, discursos, saberes, técnicas y tácticas. Nuevas técnicas como la prisión que hace posible la mirada, el análisis y la

41 Dicha rebelión se manifiesta en focos salvajes, muy a la medida de los castigos impuestos por el soberano, "La ejecución pública se percibe ahora como un foco en el que se reanima la violencia" Foucault, 1998, 17.

42 Foucault, 1998, 70.

43 En la Sociedad punitiva se aclara que, si bien la revuelta ayudo a la conformación de ese nuevo dispositivo, en el medio también fueron participes otros ilegalismos que ponían en peligro lo adquirido por la burguesía, de allí que se haga visible, de igual manera, una relación entre las relaciones de poder y las relaciones económicas.



disposición del sistema judicial no esté contra la criminalidad propiamente dicha, sino que se empieza a ver al individuo como potencialmente peligroso, en ese sentido estas nuevas relaciones lo que producirán será el establecimiento de prácticas y técnicas encaminadas y construidas para buscar conducir el comportamiento. "La noción de peligrosidad significa que el individuo debe ser considerado por la sociedad al nivel de sus virtualidades y no de sus actos; no al nivel de las infracciones efectivas a una ley también efectiva sino de las virtualidades de comportamiento que ellas representan"⁴⁴. Ahora bien ¿cómo se conduce y se legisla lo que un individuo puede llegar a ser, pero que todavía no es?

El criminal ya no es el objetivo de penalidad exclusivamente, hay una búsqueda por aquellos que pueden ser virtualmente peligrosos y de esta manera emplear los mecanismos necesarios para que deje de serlo:

... un esfuerzo para ajustar los mecanismos de poder que enmarcan la existencia de los individuos; una adaptación y un afinamiento de los aparatos que se ocupan de su conducta cotidiana, de su identidad, de su actividad, de sus gestos aparentemente sin importancia, y los vigilan⁴⁵.

De esta manera se pone en funcionamiento toda una red que busca ejercer dominio ya no sobre el cuerpo del condenado, sino sobre las posibilidades individuales, sus conductas y comportamientos, sobre la vida. En esa medida el dominio de lo judicial es desplazado, ya no es el centro en la constitución de instituciones que permitan vigilar de cerca el comportamiento de los que están propensos a ser individuos peligrosos.

Esto despliega toda una serie de saberes constituidos para vigilar y disciplinar la conducta de los individuos, así se produce la emergencia de la medicina, la educación, la psiquiatría, conformándose, siguiendo a Foucault, en poderes laterales que recaen sobre el tiempo de la vida y buscan la corrección y la vigilancia. La producción de ciertos saberes hace posible el surgimiento

44 Foucault, 1978, 97.

45 Foucault, 1998, 82.



de determinadas instituciones donde se producirán ejercicios del poder: el hospital, la escuela, el psiquiatra, el asilo, la cárcel; instituciones de corte pedagógico, médico, psicológico. "Esta red de un poder que no es judicial debe desempeñar una de las funciones que se atribuye la justicia sí misma en esta etapa: función que no es ya de castigar las infracciones de los individuos sino de corregir sus virtualidades"⁴⁶. Dreyfus y Rabinow, en su lectura sobre Foucault, permiten comprender que la disciplina ya no es entendida como una institución sino como una técnica que debe aplicarse, que es transversal a las instituciones que se configuran como propias de esta época:

... la disciplina opera en primer lugar sobre el cuerpo, al menos en las primeras etapas de su desarrollo. Por supuesto, la imposición de una forma de control social sobre el cuerpo es la que funda toda sociedad. Lo que distingue a las sociedades disciplinarias es la forma que adquiere este control. El cuerpo es abordado como un objeto a ser analizado y separado en sus partes constitutivas⁴⁷.

Es decir, el cuerpo ya no es solo el lugar amplio donde se aplica y recae el poder, se fragmenta para que cada sección de este pueda ser utilizado para la corrección y la vigilancia, se sofistican el uso del poder.

Una de las ideas esenciales de *Vigilar y castigar* es que las sociedades modernas pueden definirse como sociedades «disciplinarias»; pero la disciplina no puede identificarse con una institución ni con un aparato, precisamente porque es un tipo de poder, una tecnología, que atraviesa todo tipo de aparatos y de instituciones a fin de unirlos, prolongarlos, hacer que converjan, hacer que se manifieste de una nueva manera. Véanse si no unas piezas o engranajes particulares, la policía y la prisión, tan características del aparato de Estado: «Si la policía como institución ha sido claramente organizada bajo la forma de un aparato de Estado, si ha sido incorporada al centro de la soberanía política, el tipo de poder que ejerce, los mecanismos que emplea y los elementos a los que los aplica son específicos», se encargan de introducir la disciplina en el detalle efímero de un campo social, poniendo así

46 Foucault, 1992, 98.

47 Dreyfus, 2001, 183.



de manifiesto una amplia independencia con relación al aparato judicial e incluso político⁴⁸.

Las técnicas que constituyen esos ejercicios de poder permiten dar cuenta de la configuración que ocurre en la relación entre saber y poder:

No hay ejercicio del poder sin cierta economía de los discursos de verdad que funcionan en, a partir y a través de ese poder. El poder nos somete a la producción de la verdad y solo podemos ejercer el poder por la producción de la verdad. Eso es válido en cualquier sociedad, pero creo que en la nuestra esa relación entre poder, derecho y verdad se organiza de una manera muy particular⁴⁹.

La relación poder y saber se da en un doble movimiento, un juego que los involucra constantemente. No existe algo como la vigilancia, la corrección del comportamiento y la regulación sin una serie de saberes referidos, en este caso, a la forma en la que el cuerpo, la mente están constituidas. Saberes con los cuales se hace posible la formación de instituciones encargadas de servir de base para la producción de ejercicios de poder específicos, en donde cobrarán importancia la producción en los campos de la biología, la medicina, la psicología, la psiquiatría, la pedagogía.

Un punto de llegada o de las resistencias en las relaciones de poder

Las relaciones de poder se constituyen con sus posibles resistencias, no se pueden pensar sin ellas. Dicha relación no se da, solamente, en términos de la dialéctica y como oposición, su producción es constitutiva de los ejercicios de poder. Así se hace evidente como en las sociedades de soberanía. Las resistencias se produjeron en el interior mismo de sus propias prácticas y técnicas de poder, lo que dio lugar a la necesidad de un desplazamiento en la forma de castigar, pues a mayor crueldad, la reacción, producto de la subjetividad de la época, era cada vez más violenta. En esa dirección la presencia de la resistencia

48 Deleuze, Foucault, 1987, 52.

49 Foucault 2001, 34.



dentro del poder, cuando esta lo desborda, produce o implica cambios en esas relaciones. Se puede pensar, por ejemplo, en cómo las relaciones de poder constituyen leyes y reglamentos, de tal manera que todo lo que no entre en ellas puede consolidarse en ilegalismos, de esto, se puede inferir que las resistencias no solo se plantean en la dirección de las revueltas o alzamientos armados, sino en acción directa contra la ley, en desobediencia.

Foucault escribe sobre esto, dándole un lugar especial a la confrontación que se da al interior mismo de las sociedades, la guerra civil por otros medios⁵⁰, “El poder, la legalidad de la que se sirve, los ilegalismos de los que se vale o contra los cuales lucha, todo eso debe pensarse como cierta manera de librar la guerra civil”⁵¹. Librar una guerra civil que se complejiza en la medida en que sus técnicas y prácticas se sofistican y, sobre todo, cuando dichas prácticas pueden ser capturadas por el sistema mismo. Pues, de esa captura, de la apropiación que realiza surgen los cambios posibles en el interior de las relaciones. Lo que hace evidente que el poder se actualiza, haciendo de las luchas y las resistencias procesos más complejos, que son siempre posibles de apropiarse por un dispositivo.

Apropiadas por este en la heterogeneidad de las relaciones que lo componen, juegan con ellas y hacen de ellas partes de su disposición. Así es posible decir que no basta con la expresión del inconformismo cuando este se subsume a las condiciones y a la agenda misma que la hegemonía de cierta clase tiene sobre ciertos ejercicios y técnicas de poder. Sino que, en esa búsqueda por mejores modos de vivir y de la dignidad como principio vital se hace necesaria la invención, la creación como principio de resistencia; si bien la desobediencia puede constituirse en un principio, es indispensable la consolidación de nuevos modos de existir que permitan pensar nuevos modos de relación con los otros y de la producción de los ejercicios del poder mismo.

50 Elemento central en el análisis que realiza Foucault en su curso sobre *Hay que defender la sociedad*.

51 Foucault, *La sociedad punitiva*, 265.



Esto sin obviar que en las disposiciones que produce la disciplina en la vida y en ella el comportamiento que es objeto del poder, da lugar a que el mismo modo de ser sea moldeado por ciertos ejercicios de poder, así el escenario de la resistencia se complejiza. Ya que al momento en el que el poder no se da en un sentido hegemónico y bajo el principio de su economía, en el sentido de la eficiencia y eficacia de éste, en el gasto de la menor energía, sus ejercicios se localizan. Siendo la producción de subjetividades que se efectúan bajo la disciplina sustentadoras y sostenes del mismo ejercicio de poder. De esto, la necesidad de que la resistencia sea sobre uno mismo y la subjetividad que bajo los ejercicios y las instituciones se ha apropiado y consolidado un modo muy específico de actuar.

Referencias

Blanchot, Maurice. *Escritos políticos*. Venezuela, Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana, 2008.

Deleuze, Gilles. *Foucault*. Buenos Aires. Paidós, 1987.

Dreyfus, Hubertl. y Rabinow, Paul. *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2001.

Foucault, Michel. *Defender la sociedad*. Argentina. Fondo de Cultura Económica, 2001.

Foucault, Michel. *La sociedad punitiva*. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2016.

Foucault, Michel. *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Editorial Gedisa, 1996.

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. Madrid, España: Siglo XXI editores, 1998.

Varios. *Michel Foucault, filósofo*. España: Gedisa, Barcelona, 1999.



G.W. Leibniz

Despliegue, envoltura y continuidad

Omaira Barreto Chica

Introducción

Desde el planteamiento leibniziano de la creación de *lo mejor*, en el que el mundo contiene toda la colección completa de cosas existentes, contingentes, se hace plausible incluir también la viabilidad de existencia de infinitos malestares o sufrimientos. Algunos se podrán oponer a las anteriores afirmaciones planteando más bien que un mundo desde lo perfecto podría prescindir del dolor, del mal, del sufrimiento. Por supuesto podría existir aquel mundo, empero, ¿sería el mejor? Siguiendo la postura leibniziana, se contestaría taxativamente con un no; en caso de existir aquel mundo no sería el mejor, pues no sería este mundo, el que conocemos y en el que vivimos, mundo que, armado en una sola pieza, lo tiene todo en cuenta¹.

En ese sentido, la más mínima contingencia incluida en la creación es la clara evidencia de la perfección de este mundo, el que existe, pues al ofrecer la amalgama más compleja de posibilidades es la mejor creación entre las múltiples posibilidades que se pudieron configurar en la naturaleza. De tal suerte que, un

1 GP VI, 107; OFC 10, 100, §9. El presente escrito utiliza la traducción al castellano de la colección *G.W. Leibniz Obras Filosóficas y Científicas* realizada por la Sociedad Española Leibniz bajo la dirección de Juan Antonio Nicolás. Para efectos de citación se enuncia primero las siglas y abreviaturas estipuladas por los especialistas de la Academia Alemana, seguida de la referencia del volumen y página de la edición española bajo la abreviatura OFC.



mundo que esté privado de alguna contingencia o de cualquier mal, está en una posición inferior de visibilizar que la composición orgánica de nuestros cuerpos es delicada, frágil, sensible y, por tanto, corruptible. Aunque la corruptibilidad es latente e inminente de todo cuerpo orgánico, también lo es, su propia preservación, conservación y defensa. El cuerpo orgánico, en ese sentido, tiene como tal una organización interna que hace posible que surja en el mismo sus disposiciones motoras, sin que exista intervención de un agente inmaterial para ello².

En la noción leibniziana de sustancia o de ser completo se establece una relación causal en la cual, el estado presente de la sustancia es consecuencia de su precedente, lo que le sucede al alma está en sintonía con lo que le sucede a los cuerpos en general, y sobre todo al cuerpo particular: “Los estados del alma son natural y esencialmente expresiones de los estados correspondientes del mundo, y en particular de los cuerpos que les son entonces propios”³. Por ejemplo, una afección que constituye una parte del estado del cuerpo y que es representada en el alma (sensación) constituye una parte tanto del estado del cuerpo como del alma.

La indivisibilidad de la unidad sustancial (*notio completa*) permite que todo lo que le sucede a la sustancia emane de sí misma, todo lo que le ha pasado y lo que le ha de suceder al individuo está contenido en sí. De tal suerte que, el cuerpo orgánico al presentar unidad corporal muestra que su fuerza vital hace parte de la causa interna del cuerpo, conforma una estructura compleja que combina de manera apropiada partes sólidas y fluidas que agencian acciones vitales y hacen posible su transformación o alteración. El cuerpo entonces tiene en sí mismo toda la fuerza que puede adquirir al dotarse de su propio movimiento⁴.

En esta medida, todo cuerpo orgánico está en constante cambio sin que se manifieste ruptura alguna, ya que, gracias al principio de continuidad presente en la naturaleza de un lado, se garantiza

2 François, Duchesneau, “La relación organismo-mecanismo: un problema de la controversia Leibniz-Stahl”. *Revista de Filosofía Universidad de Costa Rica*, LI (129-131), (2012), 190.

3 F314; OFC 14, 128.

4 F320; OFC 14, 130.



que en ella no se den saltos, ni vacíos (*natura non facit saltus*), y de otro lado, que el mundo y todo lo que lo compone esté cargado de vida con los más altos grados de composibilidad, esto permite no solo la diversidad, espontaneidad y novedad, sino además la perenne reformulación. De esto se sigue que tanto en el sentido micro como macro de la naturaleza el proceso de continuidad contribuye al afloramiento de su multiplicidad, a su transformación, más no su extinción.

De tal suerte, expondremos desde la perspectiva leibniziana cómo las sustancias al estar inmersas en el proceso de continuidad y composibilidad, surgen, funcionan y se transforman en la vitalidad orgánica de la naturaleza. Para ello, trazamos a manera de trayecto los siguientes momentos: primero, expondremos el modo en que la sustancia es una unidad equipada de fuerza propia que no necesita de una externa para su desarrollo; segundo desarrollaremos la idea según la cual la sustancia por su posibilidad de acción, conservación y perfección es indestructible por medios naturales y, que gracias a la mixtura de las sustancias simples se da la creación de las sustancias compuestas de la naturaleza. Con este marco general se pasará finalmente, a apuntar que lo inherente a la sustancia es la perenne actividad y con ello, a la afirmación que la muerte en la naturaleza no se da como tal, sino que la sustancia prosigue en una serie continua de cambios donde todo está cargado de vitalidad.

1. El despliegue de la Sustancia

El cambio cultural y el movimiento innovador de la revolución científica que se desarrolló en la primera parte de la modernidad, el cual postuló que el conocimiento no está dado de manera exclusiva en la contemplación-explicación sino también en la acción y en la verificación, permitió que campos como las ciencias naturales y la medicina renovaran planteamientos que hasta entonces eran incuestionables. Las contribuciones de médicos tales como Andreas Vesalio (1514-1564) y William Harvey (1578-1657) dieron



pie a la revisión del conocimiento de la tradición hipocrática-aristotélica-galénica y así a la transformación de la práctica médica⁵.

Por su parte Vesalio⁶, al apropiarse del antropocentrismo para la explicación anatómica y, al refutar y corregir la práctica médica basada aún en la apuesta galénica rompe el paradigma de cómo hasta el siglo XVI se entendía al hombre y su relación con el mundo. Con ello, se pasa de la exclusiva contemplación a la comprobación – prueba, brindándole al hombre, una nueva manera de verse a sí mismo, al mundo y su posición en el cosmos. Así, con la nueva práctica instaurada (comprobación-prueba) la estructura del hombre ha de ser estudiada en el hombre mismo al contar con singularidad biológica. Asimismo, gracias al descubrimiento de Harvey acerca del proceso de la circulación de la sangre, se terminó de marcar el énfasis de la investigación científica, en la cual acotaba que la vía para obtener descripciones detalladas de los sucesos y sobre todo de los cuerpos vivos se debía recurrir a la experiencia y a la observación directa. El hombre se convierte entonces, en su propia medida y referencia, cortando de esta manera, el cordón umbilical de la explicación anatómica-médica de Galeno⁷.

Ya para el siglo XVII toma fuerza la postura mecanicista como paradigma científico, pierde vigencia la relación cosmológica del todo que requiere la consideración de la "partícula mínima". El lenguaje matemático se establece dentro de la filosofía natural y proporciona la clave para leer los sucesos del mundo. Los procedimientos de cuantificación y cálculo se posicionan como la manera de conocer y de asumirse en el mundo, aquí la naturaleza es una aglomeración de propiedades geométricas de la mate-

5 Adelino, Cardoso, "O lugar da Medicina na Revolução Científica", *Revista portuguesa de filosofia*, 66, (1) (2010): 23.

6 Adherido al postulado renacentista de las correspondencias y analogías en la naturaleza, pone en su trabajo *De humani corporis fabrica* (1543) al individuo y al mundo en una relación de espejo, el uno como reflejo del otro. Gracias a la mirada médica que estudia la estructura anatómica del cuerpo humano se comprende el orden y la perfección del mundo (Cardoso, *O lugar da Medicina*).

7 George Canguilhem, *Estudios de historia y de filosofía de las ciencias*. (1ra. Ed.) (Buenos Aires: Amorrortu editores, 2009), 30-35.



ria extensa, es una máquina precisa, predecible y regulada que puede ser leída y ajustada⁸.

Bajo esta mirada, enmarcada en el postulado: todo lo que se mueve es movido por otro (*Omne quod movetur, movetur ab alio*), tanto la filosofía natural como la práctica médica apelan por una concepción mecanicista del cuerpo, situación que puso de nuevo sobre la mesa la discutida relación alma-cuerpo. Para los seguidores de la postura cartesiana⁹ el alma era el principio y causa directa del movimiento del cuerpo, compuesto por músculos, órganos pasivos que necesitan de un agente para su ejecución. La discusión científica puesta aquí estaba centrada de un lado, en abordar el cuerpo vivo en su estructura mecánica y, de otro lado, en determinar la fuerza activa que hace posible que el cuerpo vivo se mueva, funcione y se estructure¹⁰.

Ahora bien, la filosofía natural y la medicina en la primera parte del siglo XVIII, aún preocupada por la naturaleza de los seres vivos y la relación alma-cuerpo, encontró una salida explicativa de cómo el cuerpo vivo funciona, se mueve y permanece vivo a través del concepto de organismo. Concepto que se desarrolló de manera simultánea en los trabajos de G. W. Leibniz (1646-1716) y de los médicos Georg-Ernst Stahl (1659-1734) y Friedrich Hoffmann (1660-1742)¹¹.

Stahl, Hoffmann y Leibniz coinciden en afirmar que el organismo no es mezcla ni agregado de partes, es una organización con estructura propia e interna de los cuerpos vivos que le permite vivir de manera singular y bajo su propia determinación. El organismo como ser vivo está provisto de su propia individualidad. Sin embargo, Stahl, hace hincapié en que el cuerpo posee un marcado carácter instrumental y la función del alma en el cuerpo es la de ser el agente que regula los movimientos vitales, acogándose en este caso al postulado aristotélico. El organismo

8 Cardoso, *O lugar da Medicina*, 27.

9 Postura que entiende a la materia en un estado pasivo que genera su movimiento gracias a la acción que le recae de un agente externo, de tal forma la causa del movimiento de la materia y por ende de todo cuerpo orgánico o no es una causa externa.

10 Cardoso, *O lugar da Medicina*.

11 Cardoso, *O lugar da Medicina*; Duchesneau, *La relación organismo-mecanismo*.



es, entonces, un todo individual que pertenece a una especie natural, produce un fin emanado del alma que como agente tiene intencionalidad, sus estructuras y acciones son los medios subordinados y necesarios para alcanzar u obtener ese fin esencial¹².

Stahl, al mismo tiempo que se aleja del mecanicismo cartesiano, se opone a la inteligibilidad del cuerpo vivo como tal, pero se acerca a una propuesta psicosomática en la que el organismo es entidad sustancial y operación física, e implica necesariamente dispositivos mecánicos, formados e integrados gracias a una causa que sobrepasa el mecanismo, posición que fue controvertida por Leibniz a través de su intercambio epistolar¹³.

Hoffmann, por su parte, defendió la autonomía fisiológica de los cuerpos orgánicos, idea compartida con Leibniz, y sustentada a partir de las siguientes afirmaciones: i) la naturaleza generalmente se corresponde con un principio activo en los cuerpos, principio que agencia, gobierna y regula las acciones vitales de organismos; y, ii) los cuerpos orgánicos, al tener una compleja composición estructural, son activados por un sistema interno de fuerzas a diferencia de los cuerpos mecánicos que su fuente de movimiento proviene del exterior. Desde la concepción de Hoffmann, la naturaleza como principio activo es todo el mecanismo y organismo a la vez, es al mismo tiempo movimiento vital y función: nutritiva, sensitiva, reproductiva y motora¹⁴.

El aporte de Leibniz estuvo centrado en mostrar la equivalencia entre mecanismo y organismo. Aunque no se aleja de la perspectiva mecanicista para entender los movimientos y accionar de los seres vivos, sí lo hace de la postura cartesiana. Establece más bien que, para el caso de los cuerpos orgánicos existe una fuerza¹⁵ que proviene de sí mismos y es la causa interna de sus movimientos y de sus acciones vitales; fuerza interna que los convierte en cau-

12 Cardoso, *O lugar da Medicina*; Duchesneau, *La relación organismo-mecanismo*.

13 Cardoso, *O lugar da Medicina*; Duchesneau, *La relación organismo-mecanismo*.

14 Duchesneau, *La relación organismo-mecanismo*, 188-189.

15 Esta fuerza que hace referencia Leibniz es la fuerza activa primitiva que como fuerza vital hace posible que los cuerpos orgánicos se doten de ellos mismos de su propio movimiento. La fuerza originaria o fuerza primitiva es del orden metafísico o de los primeros principios, las causas de las que se conforma el cuerpo (materia y forma) se encuentran en el orden del mundo natural, del mundo fenoménico.



sas autónomas, es decir, al actuar, persiguen sus propios fines, definidos por la singularidad de cada ser vivo y que le pertenecen como suyo.

En ese sentido, todo lo que le ocurre al alma se encuentra en correspondencia con las leyes de los cuerpos, de ahí que, Leibniz se distancia de concepciones psicomórficas que le atribuyen al alma ser la causa directa de afecciones del cuerpo, así como de su curación y recuperación, rechaza entonces que el alma sea la que preside el cuerpo orgánico de un ser vivo a manera de agente dominante. Se lanza más bien, en establecer que la noción de organismo tiene como fundamento el concepto de máquina natural. Máquina que al ser un mecanismo perfecto es el resultado del designio divino. Con esto, Leibniz extiende la esfera del organismo a todo el orden de la naturaleza, lo asume como un sistema general organizado bajo el orden intrínseco de las *mónadas*¹⁶, que en paralelo sigue las mismas pautas de eficiencia mecánica y dinámica¹⁷.

El hecho de enfocarse en el cuerpo vivo y puntualizar la concepción de organismo, en el caso de Stahl, Hoffmann y Leibniz, tenía como pretensión mostrar cómo la práctica médica podía incluirse dentro del campo de la ciencia natural de la vida. Así, la noción de cuerpo vivo contribuyó a expandir y enriquecer el proyecto científico de la Modernidad, siendo con ello el puente y punto de conexión entre dos culturas científicas, la que asumía al cuerpo como un objeto físico existente, capaz de ser dividido en partes para ser estudiado a detalle, y la que asumía al cuerpo dentro de la totalidad de la naturaleza humana que no perdía de vista la experiencia del yo como corporeidad¹⁸.

Ya centrándonos particularmente en los aportes que realizó Leibniz frente a la concepción de organismo y su relación con la noción de sustancia, este estableció una correspondencia entre el campo de la naturaleza y el metafísico, en la cual, afirmó que lo orgánico de la naturaleza no es producto del caos o de una meca-

16 La mónada para Leibniz es la unidad que fundamenta todo lo que hay, por tal razón es indivisible e inextensa.

17 Duchesneau, *La relación organismo-mecanismo*, 194.

18 Cardoso, *O lugar da Medicina*.



nización de la vida, sino que es más bien producto del propio desenvolvimiento de lo que ya se encuentra preformado en cada semilla orgánica¹⁹. En ese sentido, toda acción que realizan los seres vivos emana de su propio fondo, al ser el despliegue de las eventuales producciones que se encuentran preformadas en su semilla primigenia, semilla en la cual ya se encuentra el cuerpo en toda su composición²⁰.

Los cambios entonces, que presentan los cuerpos orgánicos en la naturaleza se dan por un proceso de transformación, tanto de forma ascendente (nacimiento, desarrollo, crecimiento, adaptación, entre otros) como de forma descendente (envejecimiento y expiración), esto para indicar de qué manera cada cuerpo que existe en la naturaleza adquiere una forma²¹ determinada y como su fuerza lo impulsa a moverse en el mundo de una manera específica. La generación de un organismo viviente es un aumento y desarrollo de lo que desde su conformación tenía ya establecido que fuera²², dicho en palabras del filósofo:

Los Filósofos han estado siempre muy apurados en lo que respecta al origen de las Formas, Enteiquias, o Almas, pero hoy, desde que se ha descubierto, mediante investigaciones exactas hechas sobre las plantas, los insectos y los animales, que los cuerpos orgánicos

19 Gracias al acercamiento que Leibniz tuvo a los descubrimientos e investigaciones de anatomistas y biólogos como Swammerdam, Malpighi y Leeuwenhoeck, solo por nombrar a algunos, en lo concerniente a la vida microscópica y al descubrimiento de los espermatozoides, coincidió en afirmar primero, que aunque todo lo viviente si puede ser una máquina, posee sin embargo, un principio de vida que hace que su estructura sea compleja y no sea reducida a que su formación es un juego de las leyes del movimiento; y segundo, que no solo lo que nuestros sentidos pueden percibir como vida en la naturaleza es lo que existe, sino que además hay una vida que no se puede percibir a simple vista.

20 G.W. Leibniz. *Monadología. Principios de filosofía*, trad. de J. Velarde, (Madrid: Biblioteca Nueva, 2001), § 74.

21 El problema del origen de las formas es un problema central que Leibniz aborda en los textos: *Sobre la reforma de la filosofía primera y la noción de substancia* (1694); *Nuevo sistema para explicar la naturaleza de las substancias y la comunicación que hay entre ellas lo mismo que la unión del alma con el cuerpo* (1695); *Sobre la originación radical de las cosas* (1697); *Sobre la naturaleza misma o sea sobre la fuerza ínsita y las acciones de las criaturas, para confirmar e ilustrar su dinámica* (1698); *Principios de la naturaleza y de la gracia fundados en razón* (1714), y en la *Monadología* (1714), no solo para indicar de que manera los organismos vivientes se transforman y adquieren su forma, sino como un modo de mostrar otra perspectiva de solución a la discusión de la unión entre alma-cuerpo.

22 G.W. Leibniz, *Nuevo sistema de la naturaleza y de la comunicación de las substancias*, así como de la unión que hay entre el alma y el cuerpo, §6. En: G. W. Leibniz. *Escritos filosóficos*, trad. de E. de Olaso, (Madrid: A. Machado, 2003).



de la naturaleza no son producidos nunca por el caos o la putrefacción, sino en todos los casos por semillas, en las cuales sin duda hay alguna preformación, se ha juzgado que no solamente el cuerpo orgánico estaba ya allí antes de la concepción, sino incluso un Alma en este cuerpo y, en una palabra, el animal mismo; y que por medio de la concepción este animal solo ha sido preparado para una gran transformación que le convierta en animal de otra especie. Algo parecido a esto se ve, aparte la generación, cuando los gusanos se convierten en moscas, y cuando las larvas se convierten en mariposas²³.

Puesto así, el planteamiento está dado en considerar que a cada cuerpo orgánico que existe en la naturaleza, desde el más minúsculo hasta el más grande, le corresponde tanto una materia como una fuerza propia. En esa medida, toda sustancia corporal es viviente y al estar toda la naturaleza llena de cuerpos animados que al mismo tiempo están dotados de fuerza activa primitiva (*vis vita*) se sigue que todo lo existente en el universo está pleno de vida²⁴.

Todo organismo viviente surge de la existente dinamicidad que se da entre la materia y la forma gracias a la sustancia que las compone, sustancia que en su simplicidad es una unidad equipada de fuerza activa propia que le concierne a cada cuerpo organizado. Cuerpo que no surge entonces, de una emanación espontánea o de una masa no orgánica, su materia no es inerte ni se organiza de modo pasivo, sino que ha sido formado mediante la transformación de un cuerpo orgánico preexistente en la naturaleza.

En cambio, el cuerpo conformado por agregados externos de solo materia son meros fenómenos²⁵ o apariencias bien fundadas, sus partes están agregadas unas a otras por accidente²⁶ que no tiene cualidades específicas que hagan que sea un ser vivo determi-

23 G.W. Leibniz. *Teodicea*, § 86, 89, 90, 187, 188, 403, 397; *Leibniz. Monadología*, §74.

24 F326; OFC 14, 133.

25 Los fenómenos pueden ser examinados por su figura, movimiento y magnitud, cualidades que no son constitutivas de los cuerpos de forma real, no son jamás exactas ni determinadas en la naturaleza; están dadas en nuestro pensamiento más exactamente en nuestra imaginación, por tanto, no se tiene certeza que se den por fuera de éste. F326; OFC 14, 133.

26 Existencia de la materia y sus modificaciones, la materia es pasiva a las modificaciones que vienen del exterior.



nado, algo semejante a una máquina artificial o a un montón de piedras. De tal forma que, la unidad sustancial²⁷ de lo orgánico, ni es una conjunción externa de partes, que a través del roce o por su reunión asemejan a un rebaño de ovejas o un estanque lleno de peces, ni tampoco es un agregado de cuerpos animados²⁸.

En dado caso que se llegase a tomar el mundo visible solamente como un mundo de los fenómenos, se podría entonces explicar a través de los principios de la mecánica²⁹ y del funcionalismo de la relación del cuerpo compuesto por partes³⁰. Sin embargo, para hablar de los cuerpos como organismos vivos, la explicación mecánica es insuficiente. De ahí que Leibniz recurra al planteamiento de su nueva ciencia física, la dinámica, pues a consideración suya, es la que permite abrir la verdadera fuente de todo conocimiento y es fundamento del mecanismo y la matemática, ya que el mecanicismo no es capaz de darse a sí mismo una explicación del cómo y el porqué del movimiento.

Todo movimiento produce algún efecto, cada cuerpo está afectado no solamente por aquéllos que le tocan, y no solo se resiente de algún modo por lo que les suceda a éstos, sino que también por medio de ellos se resiente de los que tocan a los primeros. De donde se sigue que esta comunicación se transmite a cualquier distancia que sea posible. Al estudiar las causas del cambio del movimiento de los cuerpos se vislumbra que la relación causa-efecto no es necesariamente lineal o mecánica. En ese sentido, la dinámica extrae de las fuerzas primitivas las fuentes de las

27 “Es verdad que el todo que tiene una verdadera unidad puede permanecer siendo el mismo individuo con todo rigor, aunque pierda o gane partes, como experimentamos en nosotros mismos; así, las partes no son requisitos inmediatos más que *provisionalmente*. Pero si se entendiese por el término materia algo que sea siempre esencial a la misma sustancia [] se podría entender por esta, en el sentido de algunos escolásticos, la potencia pasiva primitiva de una sustancia, y en este sentido la materia no sería en absoluto extensión ni sería divisible, aunque sí el principio de la divisibilidad o de lo que [de ella] corresponde a la sustancia”. (F328; OFC 14, 134).

28 F194-F198; OFC 14, 79-81; F326; OFC 14, 133.

29 Explicación mediante las modificaciones de la extensión, el movimiento, la figura y la magnitud que pueden explicar a la materia de manera externa de esta.

30 “Todos los fenómenos de los cuerpos pueden ser explicados maquinamente o mediante la filosofía corpuscular, dados ciertos principios de mecánica”. F198; OFC 14, 81.



cosas, aunque ambas surjan de una misma fuente metafísica (*fons metaphysicus*)³¹.

Ahora bien, volviendo al abordaje de la sustancia simple es plausible afirmar que, al estar en correspondencia con un cuerpo, ha estado siempre en este desde que es una semilla hasta toda su realización como organismo vivo. Para ciertos organismos su sustancia simple está dotada de percepción y con la posibilidad de sentir, pero excluida de razón, unas tienen solo sensación y las otras son sustancias pensantes. Para el caso de las sustancias simples al que les pertenece un cuerpo humano llegan a ser razonables por una especie de "transcreación", es decir por una intervención de Dios en la cual reciben de él la razón a través de la concepción que determina que esa materia orgánica tome la naturaleza humana, por tanto, lo sensitivo no es reemplazado ni anulado por lo racional, sino más bien, el alma sensitiva recibe gracias al poder de Dios, "un grado esencial de perfección"³². Con ello, todo cambio natural es gradual sin saltos abruptos ni desvíos, algo cambia y algo queda, en el interior de la sustancia simple, entonces, hay una pluralidad de afecciones que permite que, aunque no tenga partes pueda tener una multitud en su unidad para que se dé la transformación³³. Lo anterior, es planteado por Leibniz de la siguiente forma:

Es pues natural que como el animal siempre ha sido viviente y ha estado organizado (como comienzan a reconocerlo personas de gran perspicacia) también lo será y estará por siempre. Y puesto que de ese modo no hay primer nacimiento ni generación completamente nueva del animal, se sigue de ello que en rigor metafísico no habrá extinción final ni muerte completa; y que, por consiguiente, en vez de transmigración de las almas solo ocurre la transformación de un mismo animal, según estén los órganos pegados de un modo diverso y más o menos desarrollados³⁴.

31 Hubertus Busche y Thomas Fuchs, *Zwei Philosophen der Medizin – Leibniz und Jaspers* (Berlín: Springer, 2017), 13-14.

32 Leibniz, *Escritos Filosóficos*, 449-450.

33 Leibniz, *Monadología*, §13.

34 Leibniz, Nuevo sistema de la naturaleza y de la comunicación de las sustancias, así como de la unión que hay entre el alma y el cuerpo, §6. En: Leibniz, *Escritos Filosóficos*.



La sustancia simple es entonces, una unidad equipada de fuerza propia que no necesita de fuerza externa para su desarrollo. En esa medida, lo orgánico que se encuentra tanto en este mundo como en todo el universo, está organizado desde su creación y existirá de forma indefinida. Así, desde la aseveración de lo orgánico, Leibniz sustenta su postulado *del mejor de los mundos posibles* y de *la armonía preestablecida*, en el cual, todo cuerpo orgánico está en constante cambio sin que se manifieste ruptura alguna, ya que gracias al principio de continuidad presente en la naturaleza se garantiza que en ella no se den saltos, ni vacíos (*natura non facit saltus*). Todo lo existente en este mundo está lleno de vida, espontaneidad, novedad, diversidad y creatividad, y se considera que se encuentra con los más altos grados de composibilidad, en continua reformulación, en un devenir. Así las cosas, el cuerpo orgánico presenta unidad corporal al mostrar que su sistema interno de fuerzas activas conforma su estructura compleja en la combinación apropiada de partes sólidas y fluidas, y agencia acciones vitales.

Ahora bien, se pasará a abordar porque las sustancias simples son indestructibles por medios naturales, de modo que la sustancia simple no es formada por composición, ni comienza por naturaleza física. En tal sentido la sustancia simple, que en la última parte de su vida Leibniz la denomina *Mónada*, no puede ser alterada ni cambiada por otra sustancia: "no se le puede transponer nada, ni concebir en ella ningún movimiento interno que pueda ser excitado, dirigido, aumentado o disminuido dentro de ella, como ocurre en los compuestos, donde hay cambio entre las partes"³⁵. Más bien gracias a la sustancia simple, es posible la emergencia de las sustancias compuestas que llevan correspondencia con ésta en cuanto a materia y forma.

ii) Las sustancias simples son indestructibles por medios naturales

Leibniz acogiéndose a los antiguos (Parménides, Platón, Meliso, Aristóteles e Hipócrates) afirma que la corrupción y la generación se da por apariencia, y por tanto "un animal no podría ser

35 Leibniz, *Monadología*, §7.



engendrado nuevamente del todo, ni destruido totalmente³⁶. Afirmando con esto la postura de que en la naturaleza no hay nacimiento ni muerte, sino que más bien se presenta un proceso de involucramiento y desenvolvimiento en el continuo vital *ad infinitum*³⁷. En sus palabras:

la corrupción y la muerte mismas son también una transformación respecto de los seres vivos desposeídos del alma racional como yo sostengo; pero creo que, si estuviesen enterados de esta opinión, no la encontrarían absurda; y no hay nada más natural que creer que lo que no comienza, tampoco perece. Y cuando se reconoce que todas las generaciones no son más que aumentos o desarrollos de un animal ya formado, se aceptará fácilmente que la corrupción o la muerte no son más que la disminución y encubrimiento de un animal que no deja de subsistir y de permanecer vivo y organizado³⁸.

En esa medida, al estar todo ligado y vivo en la naturaleza, que es el fundamento del vitalismo leibniziano, existe una conservación de los seres orgánicos desde la preformación orgánica en el comienzo del mundo (*vinculum substantiale*), de tal forma que, el proceso que conocemos como nacimiento y muerte es más bien, el involucramiento y desenvolvimiento del mismo animal en sus infinitésimos grados de percepción y de consciencia.

Leibniz deja claro sobre todo en *Principios de la naturaleza y de la gracia fundados en razón* (1714), y en *la Monadología* (1714) que las sustancias simples no son entes orgánicos que emanan de la naturaleza, de tal suerte que al no comenzar de modo natural no pueden desarrollarse ni extinguirse por esa vía, en otras palabras: son indestructibles por medios naturales. Sin embargo, no hay que perder de vista que las sustancias simples si influyen en la forma y en la generación de los cuerpos dados en la naturaleza por vía orgánica. Ubicados allí, veamos cómo lo logra.

36 F322; OFC 14, 131.

37 Sergio, Rodero. *Biología y Metafísica en los albores de la Modernidad: mecanicismo y vitalismo en Leibniz* (tesis doctoral) (España: Universidad de Salamanca / Universidad de Valladolid, 2014), 27.

38 F336; OFC 14, 137.



La sustancia simple no tiene partes, no puede disolverse, conserva su individualidad, es fuente de variaciones de las sustancias compuestas más ella misma no varía, ni recibe alteraciones de modo externo, en palabras de Leibniz "las Mónadas no tienen ventanas, por las cuales alguna cosa pueda entrar o salir en ellas"³⁹ no cesa antes que el universo mismo, de tal modo que no tiene ni un comienzo ni un fin, comienzan a existir en el origen de las cosas, por ello está en estado de conservación permanente en sintonía con el universo. En palabras de Leibniz:

la naturaleza de toda sustancia lleva una expresión general de todo el Universo, y que la naturaleza del alma conlleva más particularmente una expresión distinta de lo que ocurre ahora con relación a su cuerpo. Es por lo que le es natural manifestar y conocer los accidentes de su cuerpo a través de los suyos⁴⁰.

De ahí que, al tener una relación estrecha con el universo, al ser su espejo, se establece una comunicación y un ajuste entre las diversas sustancias que existen, prolonga su inherente fuerza y las leyes de su naturaleza. Como lo deja claro en una misiva que le escribe a Antoine Arnauld el 8 de diciembre de 1686:

Ahora bien, el susodicho yo, o lo que le corresponde en cada sustancia individual, no podría ser hecho ni desecho por aproximación o alejamiento de las partes, que es una cosa puramente exterior a lo que constituye la sustancia. No podría decir con precisión si hay otras sustancias corporales verdaderas además de las que son animadas, pero al menos las almas sirven para darnos algún conocimiento de las otras por analogía⁴¹.

La concomitancia o el acuerdo de las sustancias entre sí se da porque el vínculo y la comunicación no solo se establece entre la forma sustancial (alma) con el cuerpo que le pertenece, sino con el universo entero. "Cada sustancia expresa el universo entero a su manera"⁴², de tal suerte que la naturaleza de la sustancia individual ha de expresar según su punto de vista y capacidad en sí

39 Leibniz, *Monadología*, §7.

40 F192; OFC 14, 78.

41 F196; OFC 14, 80.

42 Leibniz, Discurso de Metafísica, § 9. En: Leibniz, *Escritos Filosóficos*.



el universo entero, en el que no pueden estar tan alejadas unas cosas de otras que impidan su interrelación⁴³.

Llegados a este punto, lo anterior nos lleva a revisar desde el plano de lo ético-político el compromiso social de las acciones humanas, ya que los sujetos de la ética son los individuos. Solo el individuo es responsable de sus decisiones y acciones, que conducen a su autorrealización en vista de su proyección social y al mejoramiento de la sociedad.

Aunque Leibniz no trabajó directamente sobre ética, el estudio pormenorizado que Concha Roldán ha realizado al pensamiento leibniziano en clave de esclarecer su legado ético-político, ha señalado que Leibniz procuraba que sus aportes a las diversas disciplinas con las que tuvo contacto estuviesen volcados hacia la culminación de un proyecto ético general.

En tal sentido, en el desarrollo de las nociones de individuo y libertad, se preocupaba por exaltar que en cada acción libre existe una posición ética de responsabilidad y una política de acción, con las que se puede mejorar el mundo que tiene con su hacer cotidiano. De tal suerte que, los científicos, y filósofos morales y políticos, que denominaba como "personas ilustradas y de buena intención" debían con sus trabajos aportar mancomunadamente para mejorar el mejor de los mundos, y conseguir en esa misma línea, el bien y la justicia para todos⁴⁴.

Así las cosas, para Leibniz el ejercicio científico e intelectual al tener un alto compromiso social y una misión ética, no debía bastarse con la acumulación de conocimiento, sino que debía potenciar y enriquecer sus saberes para que el mundo que conocemos sea el mejor mundo que se puede habitar. En consecuencia, el lema *theoria cum praxi*, como fundamentación de la acción ético-política leibniziana, es el puente de conexión entre los avances tecno-científicos, la organización política y ética de una sociedad.

43 F314-F318; OFC 14, 128-130.

44 Concha Roldán, "Mejorando el mejor de los mundos posibles: Ética y política en Leibniz" En *La modernidad en perspectiva. A trescientos años del fallecimiento de Leibniz.*, ed. Roberto Casales y Martín Castro (Granada: Editorial Comares, 2017).



Por consiguiente, las acciones individuales resultado de la libertad y la cooperación comunitaria tienen como eje conseguir un bien común: la promoción del bienestar de todos los seres humanos⁴⁵.

Ya entonces, el tener que apostarles a acciones, prácticas, y programas se hace con la clara convicción de que se podría conseguir mejoras en la vida humana y hacer de este mundo, un mundo más perfectible. No en vano al aseverar que hemos de procurarle al mundo el mayor bien que podamos⁴⁶, Leibniz por ejemplo, se atrevió a hacer aportes para que la práctica médica no solo mejorara en su ejercicio y en la formación académica de los médicos, sino que se convirtiera en un bien público, pues al garantizar la atención de toda la población se podría asegurar de manera indirecta que la nación tuviese una población laboralmente sana⁴⁷.

Llegados a este punto, y siguiendo el trabajo de Concha Roldán, el fin de la ética, de la política y del derecho leibniziano, así como su eventual concepción de tolerancia se encuentran enmarcados en los conceptos de “pluralidad” y “perspectiva”, que sustentados al mismo tiempo en principios metafísicos y epistemológicos defienden y reconocen la diversidad, complejidad y heterogeneidad humana para la consecución del bien individual. Bien que al tomarse como principio ético ha de incidir siempre en el bien común. En este sentido, se logra alcanzar la felicidad si las acciones emprendidas son de utilidad común y con el claro propósito de obtener el bienestar comunitario.

De otra parte, regresando a nuestro problema inicial, la noción de sustancia simple se relaciona con la noción de fuerza, noción que para el siglo XVII en el contexto específico de la Europa en procesos de ilustración, aún no se atribuía a la naturaleza física, estaba más allá de la extensión y del movimiento, y la atribuye a la metafísica indicando que la fuerza que reside en el interior de todas las cosas que existen en el mundo, es una fuente vital de las acciones de los cuerpos que rige las manifestaciones físicas tales como el movimiento y la extensión. De tal forma, la fuerza viva

45 Roldán, Mejorando el mejor de los mundos posibles.

46 GP VII, 107.

47 Busche y Fuchs, *Zwei Philosophen*, 23-24.



de cada cuerpo es la que permanece constante y no la cantidad de movimiento en los objetos. De hecho, las sustancias simples al estar desprovistas de partes son la energía que impulsa las acciones y la actividad de los seres vivientes, por tanto, la relación que se establece entre la materia y la sustancia que le es propia hace posible el impulso cerrando la posibilidad de necesitar un estímulo externo para que se dé el movimiento.

Ahora bien, el acuerdo de las sustancias entre sí hace posible el vínculo entre la forma sustancial (el alma) y la sustancia corpórea (el cuerpo). En este tipo de comunicación lo que le sucede al cuerpo se refleja en el alma y viceversa. Gracias a esta concordancia, un mismo suceso es expresado desde dos puntos distintos pero vinculados. Así, la sustancia individual contiene todos sus fenómenos y todo lo que le acontece emerge de su propio fondo.

Por tanto, como se mencionó en líneas anteriores, en la noción de sustancia o de ser completo se establece una relación causal en la cual, el estado presente de la sustancia es consecuencia de su precedente. Lo que le sucede al alma debe concordar con lo que les pasa a los cuerpos, sobre todo al propio cuerpo⁴⁸. Así "en una sustancia cuya naturaleza es ser representativa", si un movimiento se sigue de otro, igualmente una representación se sigue de otra.

De tal suerte que, el constante movimiento de las cosas existentes hace que la naturaleza se metamorfosee. Ya que al seguir el principio de continuidad garantiza que en ella no se dan saltos ni vacíos. Así, las rupturas son meras quimeras de una miope percepción que tiene como limitación la incapacidad de ver el panorama de la creación perfecta de forma completa. Lo que para nuestra mirada es una imperfección, para la mirada de la totalidad es simplemente una expresión discreta de las tantas que emanan de la perfección plena.

En esa medida, desde nuestro limitado conocimiento no somos capaces de vislumbrar dicho proceso y suponemos que hay un punto cero para el comienzo y un punto final en el que perece

48 F314; OFC 14, 128.



la vida. Más, lo que plantea Leibniz entre la unión entre cuerpo y alma, o de la materia y la sustancia simple, es una transformación de su compuesto, es decir del cuerpo y de su forma, transformación que puede darse en dos vías, despliegue como ascenso, desarrollo, ampliación de la sustancia, o dado en términos de envoltura, envolvimiento plegado de la sustancia que la disminuye al punto que podamos considerar que al no percibirla parece o desaparece. Directamente Leibniz sostiene:

Es preciso saber, pues, que las máquinas de la naturaleza poseen un número de órganos verdaderamente infinito y se hallan tan bien provistas y tan a prueba de todos los accidentes que no es posible destruirlas. Una máquina natural sigue siendo máquina hasta en sus menores partes y lo que es más sigue siendo siempre esa misma máquina que ha sido, pues lo único que la transforma son los diferentes pliegues que recibe ya al estar extendida, o bien al estar replegada y como concentrada cuando creemos que ha desaparecido⁴⁹.

En esta línea, la muerte se puede entender como la desaparición de la individualidad reconocible, empero una sustancia simple (*mónada*) nunca está separada de su cuerpo, sino que este puede disminuir infinitamente hasta que sea imposible de reconocerle a simple vista, pero con ello no quiere decir que hubiese dejado de existir⁵⁰. De tal modo, el principio de continuidad leibniziano, con el cual garantiza que en la naturaleza no hay ningún tipo de ruptura, el reposo es un movimiento infinitamente pequeño, y dentro de este movimiento ínfimo se incluye a la muerte. La muerte, es entonces, el *envolvimiento* de la sustancia corporal, más no la finalización de la vida, es el estado análogo al estar dormido⁵¹, mecanismo de reparación que tienen los organismos vivos, por decirlo de cierta manera.

De otra parte, toda sustancia simple tiene en sí misma un grado de perfección, pues hay en esta una suficiencia que la convierte

49 Leibniz, Nuevo sistema de la naturaleza y de la comunicación de las substancias, así como de la unión que hay entre el alma y el cuerpo, §10, En: Leibniz, *Escritos Filosóficos*.

50 Recordemos la adhesión que tiene Leibniz a la teoría y descubrimientos microscópicos de Leeuwenhoek conocidos como "la vida en una gota de agua".

51 De hecho, esta analogía es la forma más cercana que tenemos para explicar el proceso de la muerte ya que es imposible apereibir la muerte de manera física.



en fuente de sus acciones internas. Sin embargo, las sustancias simples al tener grados de perfección y al estar todas dotadas de percepción se han de denominar de forma distinta para poder diferenciar el modo en que se da su transformación. Por ejemplo, en el caso de las sustancias que solo poseen percepción, reciben el nombre de *entelequias*⁵², nombre que será designado para todos los seres vivientes; seguida de aquellas cuya percepción es más distinta y está acompañada de memoria son denominadas *almas*, designadas para los animales, finalmente, Leibniz reconoce que los *espíritus* son los que se encuentran cargados de razón, percepción y además son seres dotados de apercepción⁵³, por lo que pueden reflexionar sobre sí mismos, y de conocer en la medida de sus posibilidades las verdades eternas y necesarias. Los seres humanos y los demás seres racionales elevados a un grado de perfección gracias a la razón se encuentran en este lugar⁵⁴.

Leibniz insiste en que no solo las sustancias simples, las *mónadas*, sino también las sustancias compuestas (unión entre forma sustancial y sustancia corpórea) existen desde el "inicio" o creación del mundo, o para usar sus palabras: "desde el comienzo de las cosas", este planteamiento reiterativo es para dejar claro que las sustancias simples han de estar provistas siempre de un cuerpo, no existen las unas de los otros de forma inconexa que por una suerte de azar o de arbitrariedad se unen para componer una sustancia compuesta, están en sintonía con la materia y forma que le corresponde indefinidamente. De manera que Leibniz indica que hay una relación de equivalencia entre la existencia de una sustancia simple con el cuerpo al que le concierne que nace con el mismo origen de la creación del mundo y no acaba con la expiración: "nunca, puede darse ni arrebatarse al alma el cuerpo orgánico íntegro"⁵⁵. Esto mismo lo indica en la *Monadología* de la siguiente manera:

52 Fuerza primitiva, que establece el esfuerzo y tendencia a la acción que proviene desde cada sustancia y prescinde del exterior para ser accionada.

53 Leibniz fue el primero acuñar el concepto de *apercepción* (autoconciencia). La percepción (conciencia) que le es propia a todo ser vivo, en los seres racionales se convierte en *apercepción*, es decir, en conciencia o conocimiento reflexivo del estado interior.

54 Leibniz, *Monadología*, §17, 18, 19, 63.

55 Leibniz, Consecuencias metafísicas del principio de razón, En: Leibniz, *Escritos Filosóficos*.



Por tanto, el alma no cambia de cuerpo sino poco a poco y por grados, de tal manera que nunca se ve despojada de pronto de todos sus órganos; y hay frecuentemente metamorfosis en los animales, pero nunca Metempsicosis ni transmigración de las almas; no hay tampoco *Almas separadas* por completo, ni Genios sin cuerpo. Solo Dios está enteramente desprovisto de él⁵⁶.

En este sentido, una sustancia simple no se encuentra despojada de la materia que le pertenece para que se dé su existencia en la naturaleza, ni puede ser intercambiable o establecida sin ninguna distinción a un cuerpo cualquiera, si llegase a suceder esto último iría en detrimento del *principio de identidad* y del *principio de los indiscernibles* que establece Leibniz, principios que están unidos a la idea leibniziana de individuo que lo caracteriza como un ser singular, autárquico y sus acciones nacen de su propio fondo, en tal virtud, no pueden existir dos seres estrictamente idénticos que difieran el uno del otro solamente en su número, ni existir dos seres absolutamente iguales, pues uno de los dos estaría de sobra al carecer de razón suficiente para existir.

Bien, luego de presentar la manera cómo las sustancias simples son indestructibles por medios naturales su conservación y perfección está en su acción, pasamos a mostrar que gracias a que en la naturaleza todo se da en un proceso gradual se hace posible que de la unión entre sustancias simples se generen las sustancias compuestas de la naturaleza.

3. La envoltura de la Sustancia, una consideración final

Para Leibniz, lo creado en el mundo no surge de la espontaneidad o de la nada, sino que lo dado en la naturaleza obedece al *principio de Continuidad*. La naturaleza como unidad vital que está cargada de vida es la encargada de formar cuerpos orgánicos y de preservarlos, proceso en el cual todo está ligado y vivo desde la preformación orgánica en el comienzo del mundo hasta su futuro involucramiento.

56 Leibniz, *Monadología*, §72.



Lo anterior ilustra que en la naturaleza todo tiene lugar según un proceso gradual. De manera que no hay saltos entre un proceso y otro, para cada ser entre lo ascendente y lo descendente se pasa por términos medios tanto en los grados como en sus partes, así como entre una sustancia y otra, en las cuales hay distinciones entre ellas y ocupan un lugar determinado en la naturaleza, lugar que influye en la existencia y en la continuidad de las otras sustancias. Lo expuesto se explica en la medida que dos sustancias distintas no pueden habitar el mismo sector, si llegase a contemplar tal situación por el *principio de los indiscernibles* no tendría sentido que existiesen dos sustancias idénticas que ocuparan ese mismo espacio, sino que por términos de simplicidad y orden en la creación habría solo una.

Cada sustancia simple tiene un detalle que la hace específica de las demás sustancias simples que existen en la creación, se distinguen por los distintos grados de percepción que tienen de lo existente en el mundo y en el universo, de ahí que está limitada por el conocimiento que tiene. Va hacia al infinito, al todo, logra una parte mayor o menor de intelección según su grado de perfección. De esta manera, cada sustancia refleja el mundo y el universo de forma distinta, permite así la variedad necesaria en la multiplicidad de la creación y logra de esta una representación específica.

Por su parte, las sustancias compuestas, así como comienzan por partes terminan del mismo modo, sin embargo, terminación no quiere decir extinción, recordemos lo mencionado con anterioridad: hay en rigor una transformación de las sustancias, frente a lo cual Leibniz indica que la vida en la naturaleza estaría extendida en su desarrollo o acrecentamiento y concentrada, envuelta o relegada en su descenso, en términos cotidianos en la muerte⁵⁷.

En tal sentido la unidad sustancial, el verdadero ser conformado gracias a las sustancias compuestas, se da por el vínculo entre la forma sustancial y la sustancia corporal. En este sentido, a toda sustancia corporal le corresponde por necesidad, y no por accidente una forma sustancial. El hecho de que toda

57 Leibniz, *Monadología*, §4-6.



sustancia corporal tenga una forma sustancial o "al menos una entelequia que tenga analogía con el alma"⁵⁸ hace que no sea un mero fenómeno.

Así las cosas, de manera independiente a la unión exterior del roce o de la conjunción entre las partes de un fenómeno se da la unidad sustancial indivisible. Gracias a la existencia de la forma sustancial y su correspondencia con la sustancia corporal, no hay forma sustancial sin cuerpo animado, ni cuerpo animado sin órganos. De tal forma que, si no hay nada sustancial en el mundo visible, lo que queda en este es solo unión de agregados.

Si desde la perspectiva leibniziana, lo inherente a la sustancia es la perenne actividad, en ese sentido hay una conservación de la sustancia y de lo orgánico del cuerpo. En tal virtud, la preservación que se da en un cuerpo orgánico ya se encuentra preestablecido antes de la concepción, empero, fácilmente no se percibe de manera inmediata por los sentidos⁵⁹. Así las cosas, tanto las sustancias simples como las sustancias compuestas no entran en proceso de disolución alguno, reanudando con ello, las ideas expuestas con anterioridad y trayendo a colación los §4, 73 y 76 de la Monadología, lo que denominamos con el término de muerte es una disminución o un involucrimiento de la sustancia, es su estado de reposo o letargo. Ya que desde la posición ontológica y vitalista leibniziana no es concebible ninguna manera mediante la cual una sustancia simple pueda perecer naturalmente.

En sentido estricto la muerte si se llegase a dar en términos Leibnizianos, tiene que ver con la separación total entre el alma y el cuerpo, el desprendimiento completo de la sustancia simple entre fuerza vital y materia, cuestión que iría en contravía de la naturaleza orgánica del mundo en la cual es posible el acrecentamiento, palabra propia en Leibniz, y la regeneración de los cuerpos. De tal modo que lo que consideramos como el fin de la vida, o la expiración de lo orgánico es desde una mirada vitalista un involucrimiento de la sustancia reducida infinitamente a esca-

58 F330; OFC 14, 135.

59 Leibniz, Nuevo sistema de la naturaleza y de la comunicación de las substancias, así como de la unión que hay entre el alma y el cuerpo, §7, En: Leibniz, *Escritos Filosóficos*.



las invisibles de la simple sensación, pero que, continúa en un constante fluir en el universo.

Por consiguiente, no solo las sustancias simples son indestructibles sino también lo son las compuestas, duran tanto como el universo, el que podrá ser cambiado, pero no ser destruido. De tal suerte que, en el estado de muerte, se da un aturdimiento en las percepciones de las sustancias simples y se produce una confusión de estas. En cambio, si se diera como tal la completa destrucción de la creación por extensión habría de finalizar toda percepción⁶⁰.

Referencias

Bibliografía Principal de G.W. Leibniz:

Edición del manuscrito original GP G. W. Leibniz: Die philosophischen Schriften. C.I. Gerhardt (ed.), 7 vols., Berlín, 1875-90 (reimp. Hildesheim, 1960-61).

FINSTER G.W. Leibniz, *Der Briefwechsel mit Antoine Arnauld*, R. Finster (ed.), Hamburg, 1997.

Ediciones en castellano

OFC *Obras filosóficas y científicas*, Sociedad Española Leibniz, Comares, Granada, 2007 y ss.

OLASO G. W. Leibniz. *Escritos filosóficos*, E. de Olaso, (ed.), A. Machado, Madrid, 2003.

VELARDE G.W. Leibniz. *Monadología. Principios de filosofía*, J. Velarde (ed.), Biblioteca Nueva, Madrid, 2001.

60 Leibniz, Principios de la Naturaleza y de la Gracia, Fundados en Razón, §4, En: Leibniz, *Escritos Filosóficos*.



Bibliografía Secundaria:

Busche, Hubertus & Thomas Fuchs. *Zwei Philosophen der Medizin – Leibniz und Jaspers*. Berlín: Springer, 2017.

Canguilhem, George. *Estudios de historia y de filosofía de las ciencias*. Buenos Aires: Amorrortu, 2009.

Cardoso, Adelino. "O lugar da Medicina na Revolução Científica". *Revista portuguesa de filosofia* 66, (1) (2010): 23-40.

Duchesneau, François. "La relación organismo-mecanismo: un problema de la controversia Leibniz-Stahl". *Revista de Filosofía Universidad de Costa Rica*, LI (129-131) (2012): 187-197.

Rodero, Sergio. *Biología y Metafísica en los albores de la Modernidad: mecanicismo y vitalismo en Leibniz* (tesis doctoral). España: Universidad de Salamanca / Universidad de Valladolid, 2014.

Roldán, Concha. "Mejorando el mejor de los mundos posibles: Ética y política en Leibniz" En *La modernidad en perspectiva. A trescientos años del fallecimiento de Leibniz*, ed. Roberto Casales y Martín Castro, 115-129. Granada: Comares, 2017.



¿Para qué sirve la filosofía? Sobre adaptación y felicidad en los sistemas sociales¹

Germán Ulises Bula Caraballo²
Hernán Ferney Rodríguez García³

Introducción

¿Qué aporta la filosofía a la sociedad? En tiempos en que Hakuban Shimomura, ministro de educación de Japón, les pide a las universidades que eliminen las humanidades a favor de profesiones útiles⁴ es importante abordar esta cuestión con seriedad y el rigor que merece; decir, como Lyotard, “filosofamos porque queremos, porque nos apetece”⁵ resulta intempestivo. Aquí se

- 1 El siguiente capítulo es un producto resultado de investigación perteneciente al proyecto en desarrollo: El espacio público en la pospandemia: oportunidades de construcción de ciudadanía en Bogotá, valorado y evaluado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de La Salle, Bogotá-Colombia.
- 2 Filósofo, Universidad Javeriana, Bogotá-Colombia. Magíster en Filosofía, Universidad Javeriana, Bogotá-Colombia. Doctor en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá-Colombia. Docente titular de la Escuela de Humanidades y Estudios Sociales, Universidad de La Salle, Bogotá-Colombia. Grupo de investigación: Filosofía, Cultura y Globalización, categorizado en A por MinCiencias. Correo electrónico: gbulalo@unisalle.edu.co
- 3 Profesional en Filosofía y Letras y Magíster en Filosofía, Universidad de La Salle, Bogotá-Colombia; Doctor en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá-Colombia. Grupos de investigación: Grupos Interdisciplinar de Investigaciones en Política y Relaciones Internacionales, categorizado en A1 por MinCiencias y Filosofía, Cultura y Globalización, categorizado en A por MinCiencias. Docente Asociado de la Escuela de Humanidades y Estudios Sociales, Universidad de La Salle, Bogotá-Colombia. Correo electrónico: hfredriguez@unisalle.edu.co
- 4 El Espectador, “Japón quiere restringir las humanidades en su reforma educativa”. 23 de septiembre de 2015. <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/japon-quiere-restringir-humanidades-su-reforma-educativ-articulo-588207>
- 5 Jean Francois Lyotard, *¿Por qué filosofar?* (Barcelona: Paidós, 1989), 99.





argumentará que la filosofía tiene un papel social indispensable; y que, no obstante, debe ser llevado a cabo en cuanto fin en sí mismo, sin miras a fines ulteriores.

La cibernética, considera a la sociedad como un sistema de orden superior, compuesto de subsistemas que, en conjunto, lo hacen viable (esto es, capaz de subsistir en el tiempo). Nos servimos del modelo del sistema viable de Stafford Beer⁶. Un sistema viable no solo debe garantizar su auto-producción en el aquí y en el ahora (lo que, en el modelo de Beer, es llevado a cabo por los sistemas 1, 2 y 3), sino que debe mirar al futuro y al afuera, anticipando las maneras en que tiene que transformarse para acoplarse a un entorno cambiante; y además debe dar cuenta de su propia identidad a través de sus transformaciones adaptativas (lo que, en un sistema humano, implica hacer consideraciones axiológicas): esto es lo que el modelo de Beer llama sistema 4 y sistema 5, respectivamente⁷.

Un tigre, un ser humano, una empresa deben, ante todo, garantizar su sustento. Cazar, ganarse el pan con el sudor de la frente, fabricar y vender algún producto: he aquí los subsistemas 1 a 3. La empresa debe mantener sus distintas filiales independientes (sistema 1), tener un sistema de uso y distribución de los recursos comunes (sistema 2), y una administración de la totalidad de su autoproducción en el aquí y el ahora (sistema 3). Pero el tigre, cuando es joven, debe invertir tiempo en el juego, para aprender a hacerse cazador; y aún de viejo debe explorar nuevos entornos que le permitan enfrentarse con su realidad más cercana; y el ser humano debe tener un ojo en el presente y un ojo en el futuro, y prepararse para cambios que anticipa, y aquello que no anticipa, aumentando sus capacidades. Por su parte, la empresa debe invertir en la exploración de nuevos mercados y en el desarrollo de nuevas tecnologías. He aquí el sistema 4. Finalmente, tigre, humano y empresa, en cuanto tienen un sistema 4, que se transforma para adaptarse a entornos cambiantes, es menester que consoliden nuevas identidades, tengan cierta idea de cómo se posicionan en entornos cambiantes. Este es el sistema 5; el jefe

6 Stanford Beer, *Brain of the Firm*. (New York: Wiley, 1995).

7 Stanford Beer, *Brain of the Firm*.



en una empresa que, encarnando el *ethos* de la misma, toma las decisiones que no se han tomado en los otros subsistemas. En el ser humano, el sistema 5 coincide con la vieja pregunta socrática, '¿cómo se debe vivir?'

¿Qué hay de la sociedad en su conjunto? También es necesario que esta se auto-produzca, se adapte al futuro y lleve a cabo la tarea de pensarse a sí misma, para decidir cómo ha de vivir (por ejemplo, como señala Singer⁸, existe la auténtica y constante necesidad de repensar la vida y la muerte). Sobre todo, porque en el presente, la academia se encuentra bajo amenaza. Pero no es la academia en cuanto fábrica de profesionales,⁹ ni la academia en cuanto fuente de investigación lo que se encuentra amenazada. Shimomura quiere cerrar las facultades de humanidades lo que está amenazado es la academia como transmisora y creadora de cultura. Y, sin embargo, este tipo de ataques se viven como agresiones a la academia en cuanto tal, y no a una de sus partes. ¿Por qué?

Nussbaum presenta la crisis de las universidades como el resultado de una apuesta por la educación para la renta y no para la democracia¹⁰; la formación de los ciudadanos evita educar sobre los sentimientos morales, para centrarse en las tendencias de un mundo acelerado, para producir generaciones enteras de máquinas utilitarias. Se pospone el trabajo directo sobre la imaginación, la creatividad y la rigurosidad. Predomina una nueva concepción del valor, basada en logros pecuniarios, en el producto bruto interno per cápita:

Según este modelo de desarrollo, la meta de toda nación [sin quitar de ese modelo a la educación], debería ser el crecimiento económico. No importa la distribución de la riqueza ni la igualdad social. No importan las condiciones necesarias para la estabilidad democrática. No importa la calidad de las relaciones de género y de raza. No importan los otros aspectos de la calidad de vida que no están vinculados con el crecimiento económico (aunque a esta altura ya existan datos empíricos que demuestran la escasa

8 Peter Singer, *Una vida ética* (Buenos Aires: Taurus, 2002).

9 Jorge Martínez, *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad* (Bogotá: Universidad de la Salle, 2010).

10 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro* (Buenos Aires: Katz, 2012).



correlación existente entre dicho crecimiento y la salud, la educación o la libertad política)¹¹.

Ortega y Gasset¹², con su prurito de autenticidad, identifica sin pena el papel ornamental que hoy en día tiene la labor de transmisión de la cultura: en la mayoría de las carreras profesionales, se trata de materias de relleno, de costurero. De esta forma, en la universidad considerada como un todo, carreras de filosofía o historia se ven a menudo como parásitos decorativos que se toleran por contribuir al prestigio de una u otra universidad. En lo ornamental, Ortega detecta un atavismo, un residuo de una función importante que ha venido a menos:

Pero el caso es que si brincamos a la época en que la Universidad fue creada- Edad Media- vemos que el residuo actual es la humilde supervivencia de lo que entonces constituía entera y propiamente la enseñanza superior [...] eso que hoy llaman “cultura general” no lo era para la Edad Media; no era ornato de la mente [...] Era [...] el repertorio de convicciones que había de dirigir efectivamente [la] existencia¹³.

Si en el ataque a las humanidades, hoy parte marginal en la universidad, percibimos un ataque en contra la academia en general, es porque las humanidades solían ser la esencia misma de la Universidad, cuando la cultura no era mera señal de *status* sino “lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento”¹⁴. Las ideas nos orientan en la existencia, de modo que *somos* nuestras ideas; y sin un cultivo adecuado de las mismas ha de esperarse una vida pobre, bárbara¹⁵. Aranguren, ve en este fenómeno una pérdida sobre la capacidad del *ethos*, del *carácter* del hombre¹⁶, pues no se le permite tematizar con determinación libre su opción de felicidad; Taylor habla de una crisis de autenticidad¹⁷.

11 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*, 34.

12 Ortega y Gasset, José. *Misión de la Universidad*. (Madrid: Revista de Occidente, 1960).

13 Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*, 16.

14 Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*, 16.

15 Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*, 16-18.

16 José Aranguren, *Ética* (Madrid: Alianza, 1983).

17 Charles Taylor, *La ética de la autenticidad* (Barcelona: Paidós, 1994).



Esto es cierto no solo del individuo sino también de la sociedad en su conjunto. La sociedad necesita mandarse (si no ha de ser mandada por fuerzas insensibles o manos invisibles), y para mandarse necesita del cultivo de la cultura¹⁸. Para que la democracia funcione, se necesita de una ciudadanía cultivada en las humanidades, capaz de mandar¹⁹. Abogar por la capacidad de reflexión social e individual no es nada nuevo. En el devenir de las ideas, hay argumentos que tienen que ser elaborados una y otra vez, porque las épocas olvidan ciertas lecciones que juzgan conveniente olvidar: la crisis económica de 2008 fue en muy buena medida el resultado de olvidar lo que se aprendió en 1929 (p.ej, Kuttner)²⁰.

La salud de un sistema depende de la salud de los subsistemas que lo componen, y no se puede compensar la atrofia de uno con la hipertrofia de otro. Una imagen de una empresa con un excelente manejo de los sistemas 1,2 y 3 (el aquí y el ahora del sistema) pero con un sistema 4 (el futuro y el afuera) atrofiado, puede ser la última empresa en fabricar beepers; beepers de excelente calidad, fabricados de manera eficiente, pero lanzados a un mercado que ya no los necesita, que los asume como obsoletos. Más aún, la hipertrofia de algunos subsistemas, si otros cruciales están atrofiados, no representa un bien, sino un mal; si no tenemos la capacidad de elegir correctamente nuestros fines, entonces el hecho de que contemos con poderosos medios tecnológicos se convierte en una clara desventaja: si un loco homicida entrara a un colegio, ¿preferiríamos que tuviera en la mano un palo, o una ametralladora? La actual crisis ambiental de la humanidad puede describirse como una desproporción entre nuestros subsistemas:

Un hombre se encuentra en una caverna, rodeado de llamas. Quiere escapar del fuego, pero no puede, y teme por su vida. Sus ojos son pequeños y carentes de vida y curiosidad. Su tronco es débil, su pecho hundido, sus piernas enclenques. Sus oídos están atrofiados. Todo esto contrasta con su poderoso brazo derecho, tan fuerte como puede llegar a ser un brazo humano, sólido y contorneado, cubierto de venas hinchadas, y rematando en una

18 Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*, 19.

19 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

20 Robert Kuttner, "Learning from 1929", *The American Prospect*, 30 de septiembre de 2008, <http://prospect.org/article/learning-1929>.



mano que más parece de un gigante que de un hombre. El hombre quiere escapar, pero no puede; si supiera saltar o agacharse podría salir de la cueva, o si sus ojos vieran mejor podría discernir varios puntos de escape. Pero el hombre solo sabe usar su brazo, solo sabe usarlo para alimentar con una pala una enorme estufa de carbón, que, por otro lado, es la causa de las llamas que están a punto de tragárselo. El hombre, ante el peligro, aprieta los dientes y se aplica a alimentar la estufa con más velocidad, con mayor esfuerzo. ¿Suicida? No exactamente, sus débiles ojos no ven la conexión entre la estufa y el fuego; el hombre solo sabe que alimentar la estufa le ha traído bienestar en el pasado, y que tiene que hacer algo, pues se encuentra en peligro. Por lo tanto, alimenta la estufa con carbón, haciendo lo único que sabe hacer...²¹.

Con la especialización de la técnica, y sin cultura, dice Ortega y Gasset, nos hacemos bárbaros: "El profesionalismo y el especialismo, *al no ser debidamente compensados*, han roto en pedazos al hombre europeo"²².

¿Dónde queda el órgano de mando de la sociedad en su conjunto? ¿Cuáles son sus sistemas 4 y 5? De ninguna manera puede reclamar la academia propiedad exclusiva de estos subsistemas (se piensa, se innova, y se hace democracia por fuera de la academia), pero sí es una parte importante de los mismos. Una parte que tiene la tradición milenaria de cumplir estos papeles, pues sabe inculcar en los ciudadanos perspectivas amplias, más allá de la tribu y de los propios zapatos, sin las cuales la democracia no

21 Germán Bula, "Cinco habilidades para el siglo XXI". *Sustentabilidades*, No. 1, (2010): 14-31.

22 Benhabib percibe esta discrepancia como equivalentes de una misma obra que se basa en determinaciones históricas que hacen incapaces a los hombres de aventurarse sobre nuevas expresiones que interpretan el sentido de lo que son hoy las personas y las vicisitudes que enfrentan. La ceguera física y mental recae sobre las nociones de querer aventurarse a describir que todo proceso de conocimiento únicamente se halla en el dubitativo caos de la verdad y la falsedad. Sobre todo, prescindiendo de la posibilidad de considerar otros atributos que no solo responden a un aparato lógico, sino que buscan consolidar todos los aspectos de nuestra consciencia y experiencia. En otras palabras, un sí o su contrario, no se pueden convertir en las únicas deliberaciones de evidencia que muevan a los hombres hacia posturas universalistas. Véase, Seyla Benhabib, *El Ser y el Otro en la ética contemporánea. Feminismo, comunitarismo y posmodernismo* (Barcelona: Gedisa, 2006). El concepto sustancial de desaprender la técnica como forma de dominio recae en reconocer que los sujetos son creaturas finitas, corporeizadas, frágiles, pero que apelan a encontrar la unidad trascendental de sí mismo y de otros por encima de un manajo de impresiones de verdad, financiadas por la renta y los conglomerados con privilegios económicos. Véase, Paul Ricoeur, *Finitud y culpabilidad* (Madrid: Trotta, 2004); *Caminos del reconocimiento* (Madrid: Trota, 2005).



puede funcionar²³. Sin una participación activa de la academia en el mando de la sociedad, el único poder espiritual que queda en la esfera pública es el de los medios de comunicación, el periodismo: inculto, sobornable, superficial²⁴.

A la mentalidad que considera que lo único importante es la auto-producción de un sistema en el aquí y el ahora, que considera superflua la exploración de nuevas posibilidades y la pregunta por la propia identidad, le corresponde un tono emocional. Los personajes como Shimomura, que no le pueden ver la gracia a las humanidades, son grises y aburridos. Les sucede esto por razones bien sustentadas de la psicología. Las preguntas por aquello que somos, que se responden desde el pensamiento dinámico, se posan más allá de la mirada reducida de gobernantes con discursos vacíos de prosperidad. Según Broade, no podemos depender de actores de turno que intentan cambiar nuestro carácter, cuando este último lo llevamos configurando desde el nacimiento²⁵.

La psicología positiva se pregunta por el papel adaptativo de las emociones positivas; y en general se concentra en la salud mental humana más que en la patología. Según esta naciente rama de la psicología, las emociones positivas tales como la alegría, el interés o el contento, tienen la función de *consolidar y expandir (broaden and build)* el repertorio de acciones posibles de un organismo. Es decir, las emociones positivas no sirven para responder a este problema o ante aquella amenaza concreta, sino que 1) activan la exploración libre del entorno para encontrar nuevos intereses y posibilidades de acción, y 2) sirven para que el organismo se tome el tiempo de reevaluar y consolidar su propia identidad, que ha venido cambiando en el proceso de adaptación al entorno²⁶; las emociones positivas sirven para la exploración del mundo exterior y para la autoexploración:

23 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

24 Cfr. Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*, 64-65.

25 Sarah Broade, *Ethics with Aristotle* (New York: Oxford University Press, 1993).

26 Barbara Frederickson, "The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions", *The Philosophical Transactions of the Royal Society: Biological Sciences*. Vol. 359, No. 1449 (2004): 1367-1377.



Pensemos en un ancestro nuestro, cazador-recolector, que ha cazado una buena presa en la mañana y goza tranquilo el aire fresco de la tarde. No muy lejos está el lecho de un río que por lo pronto está seco; entre orilla y orilla hay unos tres metros, ¿será que es capaz de saltar esa distancia? Poco después, él y algunos amigos están retándose y riendo, viendo quién puede saltar más largo. En el futuro, en un contexto de caza o de huída, podrán saltar más largo, y sabrán qué saltos son capaces de hacer²⁷.

Estas ideas hacen eco del trabajo pionero en psicología de Maslow quien, con su pirámide de necesidades, postula que la autorrealización (la cima de la pirámide) solo se busca cuando las necesidades más básicas (como el alimento o la seguridad personal, la base de la pirámide), están razonablemente satisfechas²⁸. Si bien, hay un importante grado de satisfacción material en la sociedad actual vivimos, no obstante (para usar la frase de Heidegger²⁹), en tiempos de penuria: factores como la competencia y la precariedad laboral, así como las prioridades sociales del presente nos mantienen centrados en los niveles inferiores de la pirámide de Maslow; piénsese en el académico angustiado porque no ha publicado nada este año, que piensa en su supervivencia laboral y no en su autorrealización³⁰.

Si las emociones positivas sirven para ampliar nuestro repertorio de acciones posibles y consolidar parte de la personalidad a través del cambio, resulta que, en el ser humano, la operación de los sistemas 4 y 5 se activa a través de las emociones positivas. Si se considera el papel que juega la academia, y en particular la

27 Germán Bula y Sebastián González, "Filosofía y felicidad", *Revista de la Universidad de la Salle*, No. 69 (2016): 117-135.

28 Abraham Maslow, *La amplitud potencial de la naturaleza humana* (México: Trillas, 1982).

29 Martin Heidegger, *Caminos de Bosque* (Madrid: Alianza, 1995).

30 Si somos capaces de sentir en un sentido pragmático el espectro de cuestiones básicas relativas que tenemos a nuestro alrededor, podríamos ser conscientes de cómo siendo capaces de reconocer las posibilidades y límites resulta más que acertado darle un cambio a nuestra vida, empero, nos contentamos simplemente con nuestra zona de confort ganada. Véase, Peter Sloterdijk, *Normas para el parque de lo humano* (Madrid: Siruela, 2006); *Has de cambiar tu vida: sobre una antropotécnica* (Valencia: Pre-Textos, 2006). Esto quiere decir que lo esencial para nosotros lo podemos estar dejando de lado por advertir tan solo las críticas que nos vienen de afuera y que se emparentan con una estructura de normativas de poder que confieren un sentido obligante. Véase, Norbert Bilbeny, *Ética* (Barcelona: Ariel, 2012). En otras palabras, nos convertimos en idiotas morales incapaces de utilizar nuestra razón práctica. Véase, Norbert Bilbeny, *El idiota moral. La banalidad del mal en el siglo XX* (Barcelona: Anagrama, 1995).



filosofía, en el cuerpo social considerado como un todo, se puede decir, en un sentido no-trivial, que la filosofía es la felicidad del cuerpo social. Y si se ha entendido el papel crucial de los sistemas 4 y 5, esta frase no debe sonar a coquetería o romanticismo; la filosofía es felicidad del cuerpo social porque es parte de ciertos órganos indispensables del mismo. Decir que las emociones positivas son irrelevantes significa no comprender el funcionamiento humano; en esto hay mucho que aprender de Spinoza quien, contra una tradición que veía a las emociones como pasiones, como padeceres, propone distinguir entre afectos activos y pasivos, entre aquellos que *nos pasan* y aquellos que provienen de nuestra actividad, y son racionales³¹.

En lugar de rechazar como pasivas e irracionales a todas las emociones, Spinoza hace distinciones finas entre las mismas. Por un lado, hay afectos alegres (que acompañan un aumento en nuestro poder de obrar) y afectos tristes (que acompañan a una disminución del mismo); hay afectos activos (que provienen de nuestros actos) y pasiones, afectos pasivos (que provienen de la acción de otro cuerpo sobre nosotros); y hay afectos que afectan solo una parte de nosotros y otros que nos afectan como totalidad: el dolor es una reducción del poder de obrar de una parte de nosotros, la melancolía una reducción del poder de obrar de la totalidad; y el placer (*titillatio*) es un aumento en el poder de obrar de una parte de nosotros, mientras que el regocijo (*hilaritas*) es un aumento de nuestro poder de obrar total^{32 33}.

31 Germán Bula, "Spinoza y Nussbaum: En defensa de las emociones", *Saga*, No. 17, (2008): 27-37.

32 Spinoza, Baruch. *Ética*. Madrid: Alianza, 1999, E3P11S. Las citas de Spinoza se hacen siguiendo las convenciones de la revista *Studia Spinoziana*. Las citas de la *Ética* hacen referencia al número del libro, prefacios (P) o epílogos (E) del mismo, número de la proposición (P), axioma (Ax), postulado (Post) o lema (L), y escolios (S), o demostraciones (D) de las mismas.

33 Así que toda acción por más que sea denominada como trabajo, implica reconocer al hombre capaz, aquel que está en capacidad de llevar una calidad de vida decente. Véase, Amartya Sen y Joseph Imanol *Se busca trabajo decente* (Madrid: HOAC, 2007). Cualquier otro lenguaje que minimice al hombre o su quehacer lo empobrece. El plumazo más ambicioso de este tipo de iniciativas busca, como señala Nussbaum, no desmeritar ni las capacidades ni el potencial propio que tienen las ciencias, su habilidad para el diálogo y la posibilidad de vincular el grueso de las poblaciones para que puedan vivir conforme a una mejor calidad de vida. Véase, Martha Nussbaum, *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano* (Barcelona: Paidós, 2017a); *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* (Barcelona: Paidós, 2017b); asimismo en: Martha Nussbaum y Amartya Sen, *La calidad de vida* (México: Fondo de Cultura Económico, 2002). Con ello se



El placer a veces puede ser malo: una parte de un cuerpo aumenta su poder de obrar a expensas de la totalidad (y así mismo, un dolor puede ser bueno). En cambio, el regocijo siempre es bueno. La tarea adaptativa del conocimiento, el sistema 4, requiere que el sistema tenga un modelo del sistema total al que pertenece, sin el cual no se podrían plantear transformaciones adaptativas; así mismo, el sistema 5 encargado de comprender la identidad del propio sistema, tiene en mente al sistema en su totalidad³⁴. Es decir que, las funciones de sistema 4 y sistema 5 coinciden con el regocijo más que con el placer. En el cuerpo social, el buen desempeño de una u otra industria, el crecimiento descomunal de la economía, la producción de más y más aparatos electrónicos que quedan obsoletos y depreciados tan pronto son comprados, coinciden con el placer, con el aumento del poder de obrar de algún subsistema, sin que necesariamente redunde un proceder en el aumento del poder de obrar del sistema total. Si consideramos que aquello único por hacer para que la sociedad prospere supone que cada una de sus partes individuales bregue por progresar máximamente o si quedamos cautivos de solo una dimensión del crecimiento social (p. ej, el crecimiento de la técnica), tendremos *titillatio* social pero no *hilaritas*, excelentes indicadores de crecimiento, aumento en el número de patentes anual, pero todo acompañado por una sensación generalizada de malestar.

Es el malestar que acompaña a los esclavos del tiempo, esclavos de la producción, esclavos de un ostracismo en el que el sujeto se desconoce a sí mismo³⁵. Frente a este malestar se alzan las humanidades, la invitación gozosa a plantearnos, como sociedades diversas, la pregunta por como se debe vivir³⁶; y tramitar esta pregunta de forma que trascienda un mero legalismo o mayoritarismo, de forma abierta³⁷.

espera que apelar por condiciones de equidad, seguridad y libertad no viole en ningún sentido la dignidad intrínseca del ser humano.

34 Stanford Beer, *Brain of the Firm*.

35 Judy Wajcman, *Esclavos del tiempo* (Barcelona: Espasa, 2017).

36 Amartya Sen, *Development as Freedom*. (Oxford: Oxford University Press, 1999); *Desarrollo y libertad*, (Bogotá: Planeta, 2012).

37 Hernán Rodríguez, *Contingencias del lenguaje* (Bogotá: Unisalle, 2020).



A manera de conclusión

He aquí la función social que cumple la filosofía. Al caracterizarla como regocijo del cuerpo social se pretende dar cuenta de su utilidad, evitando la implicación de llevarla a cabo *utilitariamente*. Si se impone una meta trascendente a la filosofía, se pierde su carácter inmanente. Sin duda, la filosofía se debe preocupar por los problemas propios de la sociedad en que se practica; pero no se le puede exigir que se ocupe de este o de aquel. La emoción que rige a la filosofía es la curiosidad, aquella que la psicología positiva distingue del disfrute: el interés es el gusto por la novedad en cuanto tal; el disfrute refuerza volver siempre a lo mismo, a lo que se ha disfrutado; por el contrario, las personas curiosas llevan a cabo acciones por su valor intrínseco, en lugar de estar motivados por una recompensa³⁸.

La filosofía tiene una excelencia inmanente, a la que debe atenerse. Siguiéndola, siguiendo el *eros de la mente*³⁹, cumplirá su papel social de atender al afuera y el futuro, y de pensar la identidad de la comunidad, pero no porque servilmente esté cumpliendo tareas impuestas desde afuera. La filosofía debe ser motivada por la curiosidad, no por publicar en una revista bien ranqueada. ¿Cómo debe rendir cuentas la filosofía? Es decir, teniendo en cuenta el papel social de la filosofía y la manera en que debe abordarse, ¿resultan adecuadas las actuales técnicas bibliométricas de corte cuantitativo? No se quiere sugerir que la filosofía no rinda cuentas a la sociedad que sirve, sino proponer que el mecanismo de rendición de cuentas sea adecuado a la especificidad de esta actividad y a su función social.

Es un lugar común decir que el filósofo no le pone atención al mundo real y que su quehacer soslaya las preocupaciones materiales de la comunidad. Hablando con alemanes muertos, el filósofo se olvida de los colombianos vivos; en el mundo anglosajón, se critica que los académicos viven en una torre de marfil.

38 Kashdan, Todd y Silvia, Paul. (2011). "Curiosity and Interest: The Benefits of Thriving on Novelty and Challenge" en Lopez, Shane y Snyder, C.R (eds). *Oxford Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press, pp. 367-373).

39 Bernard Lonergan, *Insight* (Salamanca: Sígueme, 1989).



Ahora bien, lo cierto es que los académicos viven en casas y apartamentos, y toman el bus junto con sus coterráneos, y tienen deudas y enfermedades. Si la filosofía es auténtica, es imposible que no refleje las preocupaciones de su tiempo. Si, para un observador de mirada estrecha, la filosofía parece ser una pérdida de tiempo desligada del aquí y el ahora, esto se debe a que el observador no reconoce la importancia sistémica de mirar más allá del aquí y el ahora.

Referencias

Aranguren, José. *Ética*. Madrid: Alianza, 1983.

Stanford, Beer. *Brain of the Firm*. New York: Wiley, 1995.

Benhabib, Seyla. *El Ser y el Otro en la ética contemporánea. Feminismo, comunitarismo y posmodernismo*. Barcelona: Gedisa, 2006.

Bilbeny, Norbert. *El idiota moral. La banalidad del mal en el siglo XX*. Barcelona: Anagrama, 1995.

Bilbeny, Norbert. *Ética*. Barcelona: Ariel, 2012.

Broade, Sarah. *Ethics with Aristotle*. New York: Oxford University Press, 1993.

Bula, Germán. "Spinoza y Nussbaum: En defensa de las emociones". *Saga*, No. 17 (2008): 27-37.

Bula, Germán. "Cinco habilidades para el siglo XXI". *Sustentabilidades*, No. 1, (2010): 14-31.

Bula, Germán. y González, Sebastián. "Filosofía y felicidad". *Revista de la Universidad de la Salle*, No. 69 (2016): 117-135.

El Espectador. "Japón quiere restringir las humanidades en su reforma educativa". *El Espectador*, 23 de septiembre de 2015,



<http://www.elespectador.com/noticias/educacion/japon-quier-re-restringir-humanidades-su-reforma-educativ-articulo-588207>

Frederickson, Barbara. The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *The Philosophical Transactions of the Royal Society: Biological Sciences*, Vol. 359, No. 1449 (2004): 1367-1377.

Heidegger, Martin. *Caminos de Bosque*. Madrid: Alianza, 1995.

Kashdan, Todd y Silvia, Paul. "Curiosity and Interest: The Benefits of Thriving on Novelty and Challenge" en Lopez, Shane y Snyder, C.R (eds). *Oxford Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press, (2011): 367-373.

Kuttner, Robert. "Learning from 1929". *The American Prospect*, (2008) <http://prospect.org/article/learning-1929>

Lonergan, Bernard. *Insight*. Salamanca: Sígueme, 1989.

Lyotard, Jena Francois. *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Paidós, 1989.

Martínez, Jorge. *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2010.

Maslow, Abraham. *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México: Trillas, 1982.

Nussbaum, Martha. *Sin fines de lucro*. Buenos Aires: Katz, 2012.

Nussbaum, Martha. *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 2017a.

Nussbaum, Martha. *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Barcelona: Paidós, 2017b.

Nussbaum, Martha. y Sen, Amartya. *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económico, 2002.



Ortega y Gasset, José. *Misión de la Universidad*. Madrid: Revista de Occidente, 1960.

Ricoeur, Paul. *Finitud y culpabilidad*. Madrid: Trotta, 2004.

Ricoeur, Paul. *Caminos del reconocimiento*. Madrid: Trotta, 2005.

Rodríguez, Hernán. *Contingencias del lenguaje*. Bogotá: Unisalle, 2020.

Sen, Amartya. *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta, 2012.

Sen, Amartya. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

Sen, Amartya y Imanol, Joseph. *Se busca trabajo decente*. Madrid: HOAC, 2007.

Singer, Peter. *Una vida ética*. Buenos Aires: Taurus, 2002.

Sloterdijk, Peter. *Normas para el parque de lo humano*. Madrid: Siruela, 2006.

Sloterdijk, Peter. *Has de cambiar tu vida: sobre una antropotécnica*. Valencia: Pre-Textos, 2012.

Spinoza, Baruch. *Ética*. Madrid: Alianza, 1999.

Taylor, Charles. *La ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós, 1994.

Wajcman, Judy. *Esclavos del tiempo*. Barcelona: Espasa, 2017.



Los personajes de Roy Andersson

Edwin García Salazar¹

Una subjetividad yoica, cristalizada en un lugar comunitario, sobre personajes individuales de apariencia normal pero que, por una parte, podrían ser asimilados a náufragos de un nuevo tipo de catástrofe cósmica, catástrofe a la vez presente y potencial, imaginaria y real, o más bien, cuya presencia actual solo extrae su fuerza del hecho de ser capaz de vaciar el futuro de toda consistencia, y que por otra parte corresponden a diferentes fases de mi propio desarrollo afectivo, a ciertas elecciones de objetos que quedan en suspenso: Devenir niño, devenir mujer, devenir animal, devenir multiplicidad, devenir invisible.

Félix Guattari

Introducción

Situarse en un problema para pensar el cine actual es necesario, no solo porque resulte productivo, sino porque situarse en un problema garantiza un abordaje, una manera de mirar cine. Por ello, el objetivo es pensar el concepto de personaje en el cine de Roy Andersson². Esto implica examinar la forma en la que estos personajes están constituidos, y dicha constitución tiene que ver con el movimiento, no con la imagen posada³.

1 Filósofo Universidad de La Salle. Magíster en Filosofía Universidad de la Salle. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación UPTC- RUDECOLOMBIA. Investigador Junior grupo Filosofía, educación y pedagogía avalado categoría A Colciencias 2019- 2021.

2 Roy Andersson es un cineasta sueco nacido en 1943. Su estilo, que pasa por el surrealismo y por el neorrealismo, lo ubica como uno de los grandes cineastas del siglo XX y XXI. Este capítulo, no se centra en pensar las formas en las que el cine de Andersson se vincula al surrealismo o a una tendencia cinematográfica; se trata, más bien, de analizar el cine de Andersson como una puesta en consideración de la condición humana. Por ello, se analizará en función de la vida, de la manera en que el cineasta pone especial atención a la vida, señalando sus intensidades, sus atmósferas, y sobre todo sus problemas.

3 ¿Es posible hablar de un cine posado? Esta pregunta es precisamente la que enmarca el interés de este capítulo por Roy Andersson, sobre todo porque este cineasta pone en con-





El cine de Andersson, se puede pensar, a primera vista, como un cine de la nostalgia, como un cine de la evocación, como un cine en el que la imagen se posa en los silencios, en la carne de los personajes; como una imagen fotográfica que: "Repite mecánicamente lo que no podría repetirse existencialmente"⁴ y esta inferencia se puede hacer porque la imagen de Andersson aparentemente tiene su consistencia en la pose, en la manera en la que el personaje se sienta, pone los brazos, mira, retiene con la mirada, se muestra.

El problema es que el cine de Andersson no consiste en la pose, no está pensado en la lógica de la imagen que lleva el referente consigo⁵, dado que llevar este referente consigo es pensar en la muerte como fundamento del movimiento. Llevar el referente consigo es situarse frente a frente con la mismidad, con la interioridad, y dado que el problema resulta situado en el orden de lo reflexivo, de lo íntimo, el abordaje es puramente intimista.

Como el cine de Andersson no produce una imagen que lleva consigo el referente, el problema es con el movimiento: ¿Cómo se produce este movimiento en el cine de Andersson? ¿cómo se efectúa ese movimiento en una imagen que parece posada? La pose indiscutiblemente es un tributo a la quietud, a la muerte; la pose es una añoranza, es una imagen inmediata de lo que fue, de la idea que fue, es una idea sobre la idea, dado que fija la mirada en el porvenir o en el pasado, fija la mirada en una intención: se quiere que el cuerpo sea de un modo u otro; el gesto es como la fotografía subversiva que enuncia Barthes en la cámara lúcida: "La fotografía es subversiva y no cuando asusta, trastorna o incluso estigmatiza, sino cuando es pensativa"⁶.

sideración el concepto de representación que proviene del cine Dogma en el que la cámara se mueve | pensar en las tomas de Andersson resulta relevante, no solo porque cuestione la estética de la toma, sino porque se inventa una forma de hacer cine. Un cine que pasa por la toma y termina en la condición humana.

4 Roland Barthes, *La cámara lúcida* (Barcelona: Paidós comunicación, 1997), 31.

5 Roland Barthes, *La cámara lúcida*, 33.

6 Roland Barthes, *La cámara lúcida*, 81.



Imagen 1.



Fuente: *Sånger från andra våningen*. Roy Andersson⁷.

La imagen pensativa tiene que ver con el sujeto que mira y el sujeto mirado. Más allá, de una visión unilateral, y si se quiere voyerista de la mirada, el sujeto mirado tiene que ver con la producción de una experimentación de la realidad a través de la mirada. Esta experimentación de la mirada no está en función de la trasgresión de la mirada, ni de la visión que el personalismo ha hecho de la mirada.

La mirada produce experimentaciones, una mirada en relación al decorado, la mirada en relación a las manos, la mirada en relación a la taza de café, la mirada en relación a la maleta; la mirada que mira la tristeza, el abatimiento. La mirada produce atmósferas. “La atmósfera es el alma de todo arte, es el aire y el aroma que rodea a todas las figuras como una exhalación de las formas, creando un medio propio de un mundo propio”⁸.

La mirada produce gestos en el cine de Andersson. No se trata de mirar lo que me mira, esto ya lo examinó el personalismo y el existencialismo; se trata de mirar lo que la mirada mira. La

7 Roy Andersson, *Sånger från andra våningen* (Suecia, Studio 24 Roy Andersson Filmproduktion AB, 2000), Digital Versatile Disc (DVD), 98 min.

8 Béla Balázs, *El hombre visible, o la cultura del cine* (Buenos aires: El cuenco de plata, 2013), 34.



mirada de Andersson mira, y no es para trastornar, no es para transgredir existencias; tampoco se trata de una mirada hermenéutica. La mirada de Andersson mira objetos, opaca otros, resalta la boca; pone en cuestión la nariz; le da aire a la piel. Ilumina la textura de la solapa, la tela del traje, el cuero de los zapatos, la suela y su contacto con el piso; la mano y la bandeja; la mano y sus venas; el pelo y los aretes, al juego que hacen unas manos con una taza de café en la mañana mientras todos hablan y ella se la lleva a la boca con gesto tímido.

La mirada de Andersson no induce a mirar lo que ella mira, no es una historia de las miradas; se trata de una multitud de miradas; y esto no se puede pensar en el orden de inducir alguna mirada, el cine no induce miradas, si así fuera no tendría campo afuera⁹ y sería una imagen pornográfica, imagen que no se dispone para nada, que solo retiene hacia adentro.

Imagen 2.



Fuente: Sånger från andra våningen. Roy Andersson¹⁰.

El personaje mira, los personajes miran, el decorado mira, nosotros miramos. El problema no es el centro de la mirada, el problema no es lo que están mirando, ni la teatralidad de la

⁹ El campo afuera es un concepto que explora Barthes en la *cámara Lúcida* para dar cuenta de aquello de la fotografía que permite salir de ella misma sin mostrarse ni esconderse. Véase: Roland Barthes, *La cámara lúcida*, 123.

¹⁰ Roy Andersson, *Sånger från andra våningen*.



mirada, la cuestión son los vectores de la mirada. Aparentemente todos miran lo mismo, pero no, los personajes de Andersson nunca miran lo mismo. Esto es lo que les hace personajes. No es una dialéctica de la mirada en la perspectiva que da lugar a una cosa u otra; es decir, desde este ángulo se ve esto, desde otro ángulo se ve aquello. Tampoco se trata de situarse en la pregunta por: ¿Qué miran los personajes? Ni en la pregunta por: ¿Cómo miran? El problema es por las líneas que producen la mirada, por las maneras en las que se efectúa la pregunta por lo que ha pasado.

¿Qué les ha pasado a los personajes de Roy Andersson?

Qué ha pasado, esa es la pregunta que surge cuando vemos el cine de Andersson. Algo ha pasado: pero ¿qué exactamente?¹¹ la pregunta parece estar localizada en alguna parte, pero no, la atraviesan líneas, lo que está en juego es la posición. El exactamente de lo que ha pasado no tiene localización. Algo ha pasado y no es el orden del arrojado del personaje que llega a un lugar, o se dispone a algo. El problema es qué ha pasado para que se llegue a esta situación. Los personajes de Andersson se juegan una posición en el mundo, la posición de quien llega, el recién llegado tiene posición, aire de quien acaba de llegar, de quien se aparece, cuya aparición tiene perfume, tiene oscurecido el filtro de las gafas por el sol de la calle. Y se llega con disposición, con ese disponer del llegar, con la fuerza de quien no está y llega, esa es la disposición de los personajes de Andersson, está sujeta a lo que ha pasado: "Pero en el cine, algo ha pasado frente a ese agujero: la pose es arrebatada y negada por la sucesión continua de imágenes"¹².

La disposición es una negación de la pose, se pone fuera de ella, en el cine de Andersson el personaje se dispone por fuera de la pose, aun cuando pasa por la misma. El problema no es de ambigüedades o de contradicciones en los personajes. Su consistencia radica en que la teatralidad de su gesto los vincula a la pose, pero la vida los saca de esa representación. "El cine es simplemente

11 Gilles Deleuze, *Mil mesetas* (Valencia: Pretextos, 2010), 198.

12 Roland Barthes, *Cámara Lúcida*, 139.



normal como la vida"¹³. Esa normalidad, que de ninguna forma es cotidianidad está hecha de líneas, de entrecruzamientos en la vida misma. Los personajes de Andersson llegan, y llegan con una intensidad que los dispone a algo, es una urgencia, y esta intensidad los sitúa. Lo que les pasa exactamente no es localizable, les pasa de todo, son la presencia y la creación de líneas de vida propias¹⁴.

¿Cómo se encuentran las líneas en los personajes de Andersson? Los personajes de Andersson no son triunfadores; los personajes de Andersson no salen victoriosos de las luchas; tampoco tienen una gran salud, ni un aspecto rozagante. Los personajes de Andersson están opacados, ese es el problema. El entorno está opacado y ellos también, el traje está opacado, los zapatos sucios, la camisa se ajusta a la corbata simétricamente, no dice nada, solo retiene desespero: la línea que los compone es la del abatimiento, la del hombre opacado, el hombre de la amargura solitaria, por eso no habla, por eso no conversa, apenas se comunica fríamente¹⁵.

Por eso el encuentro de una línea con otra parece imposible. La línea que les compone es sumamente triste, igual que su destino, y no se trata de un encuentro en el que las líneas se comunican o dicen cosas. Las líneas no dicen nada porque se trata de composición¹⁶. En esa composición se encuentra la línea de abatimiento, de aparcamiento y la línea de invención de sí. Cuando se plantea que no dicen nada, es que no están pensadas en los términos de la hermenéutica, de un decir para una segunda vez¹⁷.

Entonces: ¿Qué es lo que les pasa exactamente a los personajes de Andersson?

13 Roland Barthes, *Cámara Lúcida*, 156.

14 Gilles Deleuze, *Mil mesetas*, 208.

15 Los personajes de Andersson se comunican unos a otros, es decir, en ocasiones suelen establecer una comunicación unilateral con los otros, esto hace juego con el opacamiento del entorno, con el ensombrecimiento de los personajes.

16 Gilles Deleuze, *Mil mesetas*, 207.

17 Se puede decir que el objetivo de la hermenéutica radica en dejar que algo hable muchas veces para poder enunciar el sentido, es lo que Wellmer entiende como la apropiación crítica productiva que caracterizó la hermenéutica de Gadamer. Véase: Albreth Wellmer, *Líneas de fuga de la modernidad*, (México, Fondo de cultura económica, 2013), 135.



¿Cuáles son tus parejas, cuáles son tus dobles, cuáles son tus clandestinos y sus combinaciones? Cuando uno le dice al otro: ama en mis labios el sabor del whisky como yo amo el destello de locura en tus ojos, ¿Qué líneas están componiendo o, al contrario, volviéndolas incomponibles? Fitzgerald: "Quizá el cincuenta por ciento de nuestros amigos y parientes os dirán de buena fe que mi inclinación a la bebida ha vuelto loca a Zelda la otra mitad os aseguraría que su locura es la que me ha empujado a la bebida. Ninguno de esos juicios significaría gran cosa. Estos grupos de amigos y de parientes dirían unánimemente que cada uno de nosotros estaría mejor sin el otro. Lo irónico del asunto es que nunca en nuestra vida hemos estado tan desesperadamente enamorados uno del otro. Ella ama el alcohol en mis labios. Yo venero sus más extravagantes alucinaciones. Al final nada tiene verdaderamente importancia. Nos hemos destruido, pero con toda honestidad nunca he pensado que nos hayamos destruido recíprocamente¹⁸.

Pasan líneas, eso les pasa a los personajes de Andersson. Cuando salen de sus madrigueras, cuando salen de sus soledades, de los ataques de histeria, de su abandono, no salen para salir, es decir, para instalarse por fuera del mundo, salen para entrar de nuevo, no a modo de círculo vicioso, sino para entrar diferente, por eso les pasan líneas, y nada es fácil en las líneas que nos componen¹⁹.

La pregunta por lo que ha pasado carece de valor si no se piensa en sentido de las líneas, de sus combinaciones. Los personajes de Andersson no son una línea, no son una fase de la línea, no son la terminación de una línea, son la combinación de sus líneas, de las líneas que los componen, por eso estas líneas no están por separado, no se trata de una línea sobre otra yuxtaponiéndose, se trata de la combinación de las líneas, de sus entrecruzamientos, de sus puntos de encuentro.

Es, particularmente, esta línea la que sirve de condición para pensar la intensidad en los personajes de Andersson. Son intensos, no porque resulten interesantes o curiosos. Son intensos porque

18 Gilles Deleuze, *Mil mesetas*, 209-210.

19 Gilles Deleuze, *Mil mesetas*, 209.



las líneas que los componen se encuentran, se combinan, y no desarrollan al personaje, por el contrario, lo muestran en su vida, no a modo de demostración o señalamiento de una vida, sino que se puede ver la trayectoria.

La trayectoria del personaje es todo él, no mejorado, no desarrollado; tampoco es un problema de rol ni de fases, es un problema de la fuerza del personaje. Un personaje que se desarrolla en fases no es intenso, es un protagonista, pero no es un personaje. Pensar una pregunta cómo: ¿qué ha pasado? sin líneas, sin combinaciones, sin entrecruzamientos, es pensar en la historia que cuenta el cine y el cine no cuenta historias²⁰.

Por eso el problema es con la trayectoria. El cine de Andersson muestra la trayectoria, señala la fuerza de los vectores, y esto está lejos de contar historias, de contar tramas. En la trayectoria se puede ver cómo se combinan las líneas y el efecto que produce la combinación.

Se trata de Vivir o morir, cuando las líneas se combinan, cuando se efectúa la mezcla se potencia la vida o la muerte. No se trata de una continuación de la vida en función de prolongar la existencia, se trata de la invención de uno mismo. Y eso es lo que señala el cine de Andersson, las trayectorias que van más allá del argumento²¹. Tampoco se trata de decir, o de asociar la invención de sí mismo, con una restauración o renovación. En el cine de Andersson los personajes se inventan a sí mismos, no para mejorar algo ni para desarrollar algo, sino que se inventan en el trayecto, son capaces de hacerlo en la trayectoria, por ello, no existen héroes, existen personajes: "El destino del héroe está hueco, pero sus minutos ricamente contruidos"²².

20 No se niega en este texto que el cine no cuenta historias, pero si algo se percibe en el cine de Andersson es la potencia de su cine para salirse por fuera de la historia, por fuera del argumento. Es lo que Balázs entiende como la forma en la que el hombre se vuelve visible en el cine; cuando el mismo se sale del argumento y de la historia. Véase: Béla Balázs, *El hombre invisible, o la cultura del cine*, 19.

21 Béla Balázs, *El hombre visible, o la cultura del cine*, 30.

22 Béla Balázs, *El hombre visible, o la cultura del cine*, 30.



No hay una invención del destino, no se inventan un futuro, tampoco van al externo de la invención de un instante. No se trata de eso, se trata de la vida misma, se inventa la vida, y la vida es eso, trayectos, líneas que se combinan en los trayectos, no es un pedazo de vida, ni la historia de un segmento de la vida; el problema es con los puntos de la vida, con sus entrecruzamientos. En esos puntos la historia y el argumento son lo de menos, el cine de Andersson señala la combinación de puntos, por eso no cuenta historias.

En este sentido, el sustrato en el que se mueve este cine es el de las atmósferas, suele opacar espacios para darle realce a otros; suele crear atmósferas vitales en los que pasa algo:

Eso se debe a la vitalidad de la atmósfera. Esas películas tienen el denso, aromático fluir de la vida sensual, que solo los mejores poetas logran transmitir a veces con palabras. Y entonces decimos "cuando Flaubert describe una casa, uno percibe realmente el olor de las habitaciones" o "cuando los campesinos de Gogol, comen a uno se le hace agua la boca". Y he aquí que esta atmósfera sensual, que puede olerse y saborearse es lo que consigue todo director de cine norteamericano²³.

Imagen 3.



Fuente: Sångner från andra våningen. Roy Andersson²⁴.

23 Béla Balázs, *El hombre visible, o la cultura del cine*, 35.

24 Roy Andersson, *Sångner från andra våningen*.



Por ello, el problema de la atmósfera está situado más allá del realismo, más allá de una apuesta por reflejar o por ser espejo de la realidad. La atmósfera en el cine de Andersson es la condición de posibilidad para un personaje. En el cine de Andersson las atmósferas no son representadas, son escritas. Estas atmósferas escritas, estas atmósferas del cine de Andersson sugieren siempre un desplazamiento de la imagen: la imagen deja de ser moderna y se mueve,²⁵ así como lo hace Zola por ejemplo.

Por ello, no se trata de pensar o analizar algún tipo de escritura cinematográfica, sino más bien de señalar que las atmósferas en el cine de Andersson son cuadros con temperaturas, con fuerzas combinándose. Un ejemplo claro de ello es la ventana de Zola del texto *La Taberna*: Una ventana atmosférica, es la ventana de la espera, de la vida que se va:

Pensemos en una ventana escrita y una representada; una ventana representada es una ventana en la medida en que se le nombra, en la medida en que la escritura hace que la ventana aparezca, entonces la ventana aparece por medio de un quebrantamiento de la palabra, por miedo de la inauguración de la ventana; pero una ventana como la de Zola en la Taberna es diferente: "Gervacia había esperado a Lantier hasta Las dos de la madrugada. Después, tiritando por haber permanecido en camisa al aire frío de la ventana, habíase adormecido, echada en la cama, calenturienta, bañadas en llanto sus mejillas"²⁶. La pregunta es: '¿qué pasa por esa ventana de Zola?' Esta no es una ventana representada, no es la ventana que aparece, no es la ventana en que una mujer se posa empujando las nalgas y mirando el Non Plus Ultra de la existencia.

Gervacia espera algo, espera a Lantier, Lantier no llega, Lantier habita la noche y ella el desespero, aquel que produce esperar, esperar y esperar, y mientras tanto se van efectuando las filiaciones entre la ventana y lo que pasa, la filiación entre la ventana y la espera de lo que no llega, la búsqueda de Lantier con los ojos. "Cuando Gervacia, entre toda esa multitud creía reconocer a

25 El capítulo 23 de *La cámara Lúcida* de Roland Barthes sugiere, con el concepto de campo ciego, que, si efectivamente la fotografía se piensa sin movimiento y con un exceso de pose, esto obedece a una imagen moderna que no se mueve dado que está sostenida en la trasgresión o en la identificación de zonas de la foto que impactan, que punzan, 109.

26 Emile Zola, *La taberna* (Bilbao, Augusta, 1974), 11.



Lantier, inclinábase fuera de la ventana, a riesgo de caer; después apoyaba con mayor violencia su pañuelo contra los labios como para reprimir el dolor"²⁷.

¿Y si Lantier no vuelve? ¿Y si Lantier murió? Y los niños sollozando en la cama, un hombre joven con un hogar a cuestas, los obreros que pasan, los botones apretados, el humo de sus pipas, en todo esto piensa ella. Pasan hombres con botones cerrados, con overoles cerrados y la ventana sigue abierta, y el dolor en el rostro congelado mezclado con la angustia de los minutos de muerte. Lantier nunca se había quedado por fuera de la casa, por esa ventana también podía salir una maleta con sus pertenencias, pero no, Gervacia no es así, por la ventana de Gervacia pasan minutos terribles, sabemos que Gervacia no tiraría nada por la ventana porque, aunque no se diga, se sobreentiende que sus mejillas se sonrojan de angustia no de rabia. Y la espera se prolonga, y más filiaciones y los botones cerrados de los obreros hacen un solo cuadro con la ventana, con la espera, con lo indecible de la angustia que quema el alma de Gervacia. Los niños a un hilo de despertarse, sin su padre cerca y la noche ya está entrada, y no se sabe de dónde proviene su dolor, si de Lantier o de la acera, si de la acera o del botón del overol, si del faro, o de la tortura en la que imaginaba estaría su joven esposo. "Tapose la boca con un pañuelo para sofocar los ligeros gritos que se le escapaban. Y, descalzos los pies, sin pensar en ponerse los zapatos, volvió a ponerse los codos en la ventana, reanudó su espera, interrogando las aceras, a lo lejos"²⁸.

La ventana ya no solo entra en relación consigo misma, entra en relación con deseos, ya no solo existe espera, existen otras relaciones, hasta la muerte pasa por ellas, de manera ficticia, pero pasa, pasa la fatalidad por esa ventana. La fatalidad de la desaparición de Lantier. Se marchó sin siquiera avisar pensaba ella, los niños, el piso, todo lo que debía afrontar sola, ya se hallaba sola mientras miraba la ventana, la soledad proyectada le aterraba. Ya había amanecido, ya llevaba aferrada muchas horas a la ventana, por la ventana pasó la pregunta por quién era, por qué era lo que

27 Emile Zola, *La taberna*, 13.

28 Emile Zola, *La taberna*, 12.



hacia ahí, por su independencia, y eran preguntas dolorosas, más que el frío en su rostro, más que el entumecimiento de sus extremidades.

En ese preciso instante, en el lugar en el que el dolor ya estaba haciendo mella, cuando Gervacia estaba vencida, humillada, abatida, entró Lantier, ella preguntó: ¿eres tú? ¿eres Tú? Y la respuesta fue: "Si, soy yo, y qué. ¿Vas a empezar con tus necesidades?"²⁹. La ventana sigue, por la ventana siguen pasando cosas, afectos, decisiones que se sitúan en el plano de lo real, la ventana entra en el decorado, y no se trata de una fenomenología de los objetos en la que los personajes³⁰ le dan sentido a las cosas, sino de la puesta en relación del objeto con deseos, decisiones, con la vida misma. Lantier llegó a la casa y lo que se pone en juego luego de su llegada no es la noche por fuera, es el aburrimiento del que es presa él y su joven esposa; aburrimiento que ninguno había dicho, ni siquiera insinuado.

La ventana de Gervacia es un cuadro, en ese cuadro entran en relación fuerzas, temperamentos, las nulidades, el silencio. Entra en relación la sumisión no dicha de Gervacia, la angustia que no es por lo terrible, sino porque representó una imagen de independencia, hallarse independiente de Lantier le dió pánico, eso activó su sumisión de generaciones, de décadas, dobló su mirada, el dolor que producían sus pensamientos entra en relación con sus pies, con sus dientes; el dolor entra en relación con la intimidad, la intimidad entra en relación con un pecho bello, blanco, terso, adolorido por la postura, asfixiado por la falta de circulación que produce una ventana que estrangula las arterias y la vida.

El progreso se mató en la ventana, la pregunta por lo que se *es* provoca más intensidad, la atmósfera es miserable, los niños duermen, cualquier mirada moral se escandalizaría si se levantan, entonces ella aprieta los dientes para que nadie perciba que no ha llegado su esposo. ¿Qué les dirá a los niños si no le ven? Imagina que está con otra y eso produce histeria, más que imagi-

29 Emile Zola, *La taberna*, 16.

30 Fassbinder en su cinta *Whity* de 1971 señala parte del problema al indicar con ironía por medio de un personaje la forma en la que un personaje lame las paredes y los objetos para darles sentido, una suerte de dación que no termina en ninguna parte, y resulta inoficiosa.



nar que es golpeado y torturado, no puede salir a la calle a espiar o a buscar para estar más tranquila, hasta un vecino ya se ha dado cuenta de su ausencia; no puede increparle porque no tiene el valor, despertara a los niños si hace algún número, algún show; en el fondo le aterra que haya sufrido algún contratiempo, alguna rotura, algún golpe; en el fondo le aterra todo lo que piensa en la ventana; la ausencia de sí misma, de Lantier, de presencia.

Por eso, la ventana no es una ventana, es una posibilidad de existir, la posibilidad de estar en la interioridad, de replegarse más a su calor o de salir, de morir también. Es la posibilidad, es la mejilla contra el viento frío sintiendo miedos de muerte; es el pecho contra la baranda comprimiendo la vida por pedazos, ahogando unos, taponando otros; son las piernas, el pie empinado, las nalgas levantadas, la espalda triste porque no entiende la sordidez de la calle o tal vez quiere un poco de cerveza para erguirse y dejar de preocuparse; son los ojos viendo una ciudad bestial, que respira duro, como recuperándose de un sueño alcoholizado.

Así como en Zola, los personajes de Andersson están llenos de posibilidades, la posibilidad de vivir que en últimas es lo que importa. Les importa la vida, y eso los define, les importa vivir porque han experimentado alcoholizados el amor y el desamor, la pérdida y la presencia: ¿por qué les pasa eso? Experimentan, no sienten; la salud se les va, la vida se les va y retorna tibia, en el repliegue de la recuperación les pasa el sobresalto de la vida, una sobredosis de energía, de amor por la vida, en ese momento, en ese instante: son capaces de apelar contra fuerzas superiores a ellos, son capaces de mirar, de amar con valentía, pueden hacer mucho por la vida, su fuego no se apaga así el espíritu decaiga y se vaya caminando calle arriba con nudos en las rodillas.



Los personajes de Andersson y las posibilidades poéticas

Traspie entre dos estrellas
 ¡Hay gentes tan desgraciadas, que ni siquiera
 tienen cuerpo; cuantitativo el pelo,
 baja, en pulgadas, la genial pesadumbre;
 el modo, arriba;
 no me busques, la muela del olvido,
 parecen salir del aire, sumar suspiros mentalmente, oír
 claros azotes en sus paladares!
 Vanse de su piel, rascándose el sarcófago en que nacen
 y suben por su muerte de hora en hora
 y caen, a lo largo de su alfabeto gélido, hasta el suelo.
 ¡Ay de tanto! ¡Ay de tan poco! ¡Ay de ellas!
 ¡Ay en mi cuarto, oyéndolas con lentes!
 ¡Ay en mi tórax, cuando compran trajes!
 ¡Ay de mi mugre blanca, en su hez mancomunada!
 ¡Amadas sean las orejas Sánchez,
 amadas las personas que se sientan,
 amado el desconocido y su señora,
 el prójimo con mangas, cuello y ojos!
 ¡Amado sea aquel que tiene chinches,
 el que lleva zapato roto bajo la lluvia,
 el que vela el cadáver de un pan con dos cerillas,
 el que se coge un dedo en una puerta,
 el que no tiene cumpleaños,
 el que perdió su sombra en un incendio,
 el animal, el que parece un loro,
 el que parece un hombre, el pobre rico,
 el puro miserable, el pobre pobre!
 ¡Amado sea
 el que tiene hambre o sed, pero no tiene
 hambre con qué saciar toda su sed,
 ni sed con qué saciar todas sus hambres!
 ¡Amado sea el que trabaja al día, al mes, a la hora,
 el que suda de pena o de vergüenza,
 aquel que va, por orden de sus manos, al cinema,
 el que paga con lo que le falta,
 el que duerme de espaldas,



el que ya no recuerda su niñez; amado sea
 el calvo sin sombrero,
 el justo sin espinas,
 el ladrón sin rosas,
 el que lleva reloj y ha visto a Dios,
 el que tiene un honor y no fallece!
 ¡Amado sea el niño, que cae y aún llora
 y el hombre que ha caído y ya no llora!
 ¡Ay de tanto! ¡Ay de tan poco! ¡Ay de ellos!³¹

¿Qué posibilidades tienen los personajes de Andersson? Aparentemente, y pensándolo en función el nihilismo surrealista con que se le mira a Andersson: ninguna posibilidad; pero como este trabajo está pensado por fuera del nihilismo, por fuera de una visión surrealista, el objetivo, es pensar a los personajes en el interior de una posibilidad, en el interior de fuerzas, que a *pesar de* la forma violenta en la que debilitan la vida de estos personajes, también abren lugares, abren espacios.

El cine fabrica posibilidades. Este enunciado está lejos de pensar el cine en los términos de una historia del cine o una historia de las ideas del cine y los cineastas. Las historias del cine tienen una memoria en tanto le piensan como medio de comunicación; conjugación de imagen, sonido y movimiento o en el extremo de esta lógica dialéctica establecimiento de semejanzas sobre semejanzas que, en últimas, terminan potenciado una sensibilidad fílmica y formativa, una formación³² del gusto si se quiere, por esa razón ese no es el lugar de este trabajo.

Pensar el cine implica pensar en sus espacialidades, en el tiempo, en la construcción de escenarios, en las atmósferas, en los lugares por los que se desenvuelven las trayectorias. En este caso, se trata de abordar el concepto de personaje, abordar su construcción que no es narrativa, que no está incrustada en una trama laberíntica y que no es una suerte de constructo con una poética definida: poética del espacio, poética de la imagen, poética de la

31 César Vallejo, *Obra poética completa* (Caracas: Ayacucho. 1985), 179-180.

32 Trabajos como el de García escudero dan cuenta de una forma de mirar cine que se hace funcional en una formación de gusto. Véase: José García, *Vamos a hablar de cine* (España, Salvat, 1970), 14.



soledad, poética de la muerte, poética de la angustia, poética de las puertas cerradas, de las puertas abiertas, de los besos robados, de los no dados, del silencio con el que nos vamos a dormir. Los personajes de canciones del segundo piso, y en general los que construye Roy Andersson son personajes poéticos, y esta afirmación no tiene que ver con que los personajes tengan cargas poéticas, sino con el hecho de seres humanos trágicos, humanos cómicos, humanos dramáticos.

Si el problema fuese de cargas poéticas, de cargas de sentido, de una poética, la cuestión se relacionaría, en sentido de Rancière, con la técnica y el contenido que devienen reacción social, o con una poética que se mueve por las sendas del *sensus cumiunity*, de tal manera que el contenido práctico produce una poética de la denominación, la implicación de: si hay contenido social hay una poética del cuerpo, de la vida, del personaje.

Imagen 5.



Fuente: Sånger från andra våningen. Roy Andersson³³.

Por el contrario, los personajes de Andersson, los personajes de *Canciones del segundo piso* son poéticos y no establecen relaciones con lo bello, ni con lo armónico, tampoco con lo horrible. Los personajes de Andersson no se relacionan con un *arte poética* de la vida. Son personajes complejos, por sus vidas corre el fuego de los días, el fuego de la desesperación, no en sentido de angustia,

³³ Roy Andersson, *Sånger från andra våningen*.



sino de velocidad, sobreabundancia de velocidad, sobreabundancia de lentitud, sobreabundancia de espera, sobreabundancia de puertas cerradas.

Cuando las puertas se cierran se puede esperar, huir, salir, sacar la cabeza: ¡Qué difícil es para los personajes de Andersson sacar la cabeza; ...Poder salir cuando la puerta se ha cerrado; no logran salir, se asfixian en la salida, pero salen, no salen mejorados, ni con ganas de absoluto, hasta en el absoluto son una catástrofe; salen por una cerveza bajo un cielo gris desmejorado a propósito, en una ciudad ensombrecida a propósito, no para iluminar nada, sino para dar cuenta de la vida, de esos incendios diarios de los que salen heroicamente. La puerta se cierra con el incendio adentro³⁴. Los personajes de Andersson salen de los incendios de muchas maneras, abren las puertas, abren ventanas, van por una cerveza que apague el fuego de la garganta, el fuego de las entrañas. Salir del incendio es un acto heroico, más cuando es provocado por uno mismo.

Imagen 6.



Fuente: Sånger från andra våningen. Roy Andersson.

³⁴ Es en este momento en el que pasa algo, pasa algo con la puerta cerrada, esa es la maestría de Andersson. En sus tomas siempre y necesariamente pasa algo. Véase: Francis Ford Coppola, *El cine vivo y sus técnicas* (Barcelona, Random House, 2018), 21.



Salen del incendio y se montan en el metro, salen del incendio a buscar un trayecto, por eso su fuego nunca se apaga, por eso la pregunta es por ¿qué es lo que constituye a los personajes de Andersson?, ¿cuál es su principio de diferencia? Son personajes poéticos, no porque sean poemas andantes, o porque sean nostálgicos, son personajes sin origen primordial, lo que no indica que provengan del vacío; por el contrario, provienen de la multiplicidad, provienen de lo lleno, por eso no sienten culpa, el mundo les dice culpables, enfermos, perdedores, mediocres, pero su fuego no se mitiga o se apaga. La vida de estos personajes pasa por el incendio de la tienda de antigüedades hasta el incendio de sí mismos. En esa trayectoria pasan cosas: la culpa, el odio, la nostalgia y su culpa no es por los actos, ni por su establecimiento moral, el problema es que se incendió lo que hacía pesados los días.

El cine de Andersson es una conquista de la trayectoria, esta conquista implica que: “El cine da imagen- movimiento, no se trata de darle movimiento a la imagen”³⁵. En las trayectorias de Andersson no se revitalizan las imágenes, ni tampoco se les da movimiento a imágenes sostenidas en un gesto determinado. Esto pertenece, en sentido metodológico a una dialéctica antigua del movimiento en la que las formas trascendentes del mundo actualizan el movimiento, en términos más actuales, una suerte de hermenéutica de la imagen, una poética si se quiere, en la que la belleza, la armonía, lo horrendo y nefasto le dan un movimiento cuadratural a las imágenes y les despliegan haciéndoles representaciones que mueven imágenes hechas en gestos rígidos, hijas de los valores estéticos de una época. Por el contrario, la Conquista, la trayectoria en Andersson implica pensar de un punto a otro, y poder enunciar lo que pasa de un punto a otro. El cine sin trayectoria es una apuesta por la potencia de la imagen hiperrealizada, ausencia de la trayectoria implica potencia y velocidad de la imagen posada, esa velocidad replica las poses hasta el punto de su monumento.

Los personajes poéticos de Andersson son de trayectoria, de punto a punto les pasa algo, algo ocurre en sus vidas, y lo que

35 Gilles Deleuze, *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1* (Barcelona: Paidós Comunicación, 1984), 15.



ocurre no produce cambios en la superficie cualitativa de la existencia, lo que les pasa es del orden del devenir. Se puede pensar, por la composición de los planos, por la mezcla entre verde y gris que el problema es de cambio de la cualidad, se puede pensar en un cambio definitivo, dado que los encuadres denotan ese tipo de cambio por la atmósfera que produce el color. *Pasó algo catastrófico*, esa es la sensación, algo irremediable, la vida se quebró por algún lado, la porcelana se venció, el volcán quedó al descubierto. Eso es lo que se puede pensar, que pasó algo irremediable, algo en el orden de lo dramático, y sí, pasó algo, pero es algo trágico, el personaje poético no se suicida, ni toma determinaciones sobre sí mismo de una forma radical, tampoco sobre los demás en tanto no es culpable de nada. Lo que pasó cambia la trayectoria, no mata la vida, eso es lo que señala Andersson.

A los personajes poéticos les pasó algo, pequeñas catástrofes, los hilos que les conectaban con la realidad se desgastaron, sudan de pena o de vergüenza al incendiar sus bienes y su vida, se sientan esperando a alguien que volverá diferente, esperan con los nervios llenos de velocidad, velocidad en el estómago, en el intestino; pequeñas pulsiones de muerte que devienen sudores nocturnos, miedos infalibles a la vida, miedo a una muerte que moviliza lo que pasa por la grieta: la relación con el deseo, con el dinero, la locura, con las mujeres, hasta con la soledad.

Imagen 7.



Fuente: *Sånger från andra våningen*. Roy Andersson³⁶.

³⁶ Roy Andersson, *Sånger från andra våningen*.



Pocas veces el cine pone énfasis en los trayectos de los personajes, se suele pensar que, a mayor capacidad del cine para contar historias, mayor potencia para desnudar una vida o contarla con más eficacia. Esta postura dialéctica se fundamenta en la relación que se establece entre imagen y sensación. "El cineasta que ante el cine, opta por el cine de terror, es ante todo un hombre que aprecia mucho la capacidad de trasmisión de emociones de que el cine está dotado, merced, al realismo inherente a la imagen"³⁷.

Andersson no cuenta historias, señala un punto de la trayectoria, produce personajes que están en un todo lleno de relaciones³⁸. Cuando el cine se piensa desde el vacío, desde la negatividad, su conducta surrealista llena huecos, vacíos que consideran existentes en la vida, y como no se llenan, emerge el hombre de la culpa, de la inconformidad, del resentimiento. Hombres que no hacen mucho por la vida, que de forma nihilista asumen la vida acomodándola a sus ideas; nunca la viven tal y como viene.

Este tipo de construcciones nihilistas, en función de su incapacidad de crear en la duración, en un todo de relaciones, aíslan la existencia por fuera de la vida, de tal manera que se potencia la sensación por encima de la experimentación. Cadenas de sensaciones que se encarnizan en el cuerpo, para desencadenarse en un resultado: terminar vencidos en la lógica del "resbalón - despegue" que según Caicedo consiste en: "Pisar la cáscara de banano pero no caer en la tierra sino seguir derecho para arriba"³⁹.

La potencia de la sensación en el cine consiste en la anulación de liberaciones, es decir, los personajes de la sensación son personajes que se sujetan, sujetan la posibilidad de un para otras veces. Los personajes poéticos, por el contrario, se liberan para otras veces, y esta es, precisamente la potencia de los trayectos; en los trayectos los personajes se liberan para otras veces; no beben como si fuera la última vez, no aman como si fuera la última vez, no dejan de querer así lo digan por última vez. Además, según

37 Andrés Caicedo, *Ojo al cine*. (Colombia: Norma, 1999) 2.

38 "El todo se crea y no cesa de crearse". Véase: Gilles Deleuze, *La imagen y movimiento. Estudios sobre cine 1*, 25.

39 Andrés Caicedo, *Ojo al cine*, 5.



Miller *los te quiero no se desgastan*. Decir te quiero es liberar amor para otras veces. Los personajes de Andersson liberan amor, no a modo de reconciliación, ni de salvación, hacen una guerrilla con el amor, lo liberan para otras veces, nunca lo sujetan.

Liberar el amor para otras veces, liberar alcohol para otras veces, liberar te quiero para otras veces, liberar tragedias para otras veces. Los personajes de Andersson tienen existencias trágicas, y sí, se muestran abatidos, son trabajadores consumados, autómatas de una ciudad oscura llena de grises, grises por todo lado, palomas grises, ratas demasiado grises, rostros grises pálidos, trajes grises, solapas tristes, personajes cargados; en sentido existencial se cargan de los otros y colapsan, no tienen salidas, los trancones de las ciudades de Andersson son interminables, no avanzan; el gris parece comerles todo lo bueno que tienen, se les traga la sonrisa, por sus temperamentos pasa el humo de la fábrica de gas, han sido ensamblados en un taller de autopartes.

Sí, pasa algo en sus vidas, y Andersson los pone en escenarios sin salidas, con poca esperanza, les pone frente a preguntas complejas: ¿cuánto sufres? Sé lo que sufres; ¿de qué tamaño es tu sufrimiento? ¿Cuándo dejan los ángeles de parecerse a sí mismos? La naturaleza de estas preguntas es hermenéutica y Andersson las pone a funcionar en escenarios grises y verdosos. Lo interesante es que en términos de trayectoria estas preguntas pasan a ser parte de la formación del plano, pero no son su constitución, tampoco su consistencia:

Lo importante en Andersson no son estas preguntas, tampoco la manera en la que los personajes le responden, aun cuando su constitución es hermenéutica. El énfasis de Andersson está en pensar la manera en que un personaje es capaz de bordear las condiciones de su existencia para saltar a otro lugar. Los personajes de Andersson son exuberantes dado que sufren, se acongojan, se les aprisiona el pecho; pero son capaces de dar saltos, no saltos de cualidad; saltos que les ubican en lugares diferentes; hasta el devenir poeta en algunos, su devenir mago.

Roy Andersson juega con el drama. Monta el escenario del drama. ¿Qué tipo de drama es? Los dramas de los personajes de Andersson son comunes, son luchas cotidianas, y el acento



del montaje dramático radica en darle fuerza a dramas comunes hasta el punto del vencimiento. Los personajes de Andersson andan vencidos por el mundo, andan abatidos, los días los cargan, las ausencias les presionan el cuerpo; todo recae en sus cuerpos, el abandono de una mujer, el deseo que se experimenta y no se consume, la música de la soledad, las noches sin una espalda cerca, sin una boca que maldecir siquiera, las botellas vacías que en el fondo tienen cansancio, frustración.

Imagen 8.



Fuente: *Sånger från andra våningen*. Roy Andersson⁴⁰.

El drama de Andersson es gris porque las condiciones de la existencia tienden a lo opaco: el acto del mago sale mal, alguien se atrapa un dedo con la puerta, torpeza extrema; un loco se sienta mientras el padre histérico reclama por las condiciones de su locura; un hombre que debe dinero es perseguido por un muerto litigante que cobra sin cobrar; "nada me sale bien", "todo me pasa a mí", "ella se fue", "no puedo salir de aquí", esas son las sentencias de los personajes de Andersson, eso es lo que dicen. Su aliento es existencialista, y surrealista, pero esa no es la intención del cine de Andersson, puede que los dramas sean surrealistas, pero la potencia de su cine no es surrealista o mística tal como lo asume la crítica.

⁴⁰ Roy Andersson, *Sånger från andra våningen*.



El cine surrealista es un cine de la sensación, es un cine que transmite sensaciones de forma rápida, y transgresora. El cine surrealista le da movimiento a la imagen, aun cuando su intención sea no producir desde la pose. El cine surrealista es un cine del diálogo, de las dimensiones del diálogo, por eso sus líneas van desde la comprensión hasta los horizontes de sentido, de ahí que, sus encuadres, entendiendo encuadre según Deleuze como todo lo que está puesto en la imagen: decorados, accesorios, personajes, atmósferas⁴¹ sean visibles pero no legibles.

Por eso el cine surrealista resulta atractivo, porque su visibilidad es mayor que su legibilidad, al ser un cine de lo visible los límites de sus encuadres, por dinámicos que parezcan, tienden a ser metafísicos, siempre tienen un más allá de todo, más allá de la imagen, más allá de la vida, más allá de lo que somos.

Roy Andersson no es surrealista en sentido estricto, y la discusión no es si produce un cine de la trascendencia o de la inmanencia, si su surrealismo es contemporáneo o si está alineado con las nuevas formas del surrealismo alemán. El problema en Andersson es la manera en que, puesto el drama, puesto al andamio dramático, puestas las condiciones dramáticas los personajes devienen poetas y se afirman en el mundo, no como combatientes del vacío, sino como hombres, hombres que saben reír también.

No es que los personajes poéticos salgan del drama y le den un portazo y de alguna manera se vuelvan felices, o encuentren un pedazo de felicidad en un pan con mostaza. Los personajes de Andersson no se resignan, no se le entregan a la nostalgia y eso es lo que señala Andersson. Los personajes de Andersson se sientan con la nostalgia, cenan con ella y se ríen de ella. ¿Cómo ríen los personajes poéticos de canciones del segundo piso? La risa es un elemento constitutivo en la imagen movimiento de Andersson, la burla a la que someten el drama. Se burlan de él aun cuando el drama⁴² está instalado suntuosamente. Es una burla rara, impersonal, potente.

41 Gilles Deleuze, *La imagen y movimiento. Estudios sobre el cine 1*, 30.

42 El concepto de Drama denota la emergencia de un hombre Nihilista, reactivo.



Las condiciones dramáticas de la vida tienen fuerza en los personajes de Andersson, son tan fuertes, que debilitan la vida opacándola. Esta opacidad está en el rostro, en la rigidez de los actos, tal opacidad en estos personajes es progresiva, donde había vida, donde había algo de jovialidad, algo de esperanza si se quiere, ahora hay un vaho de resentimiento.

Por eso el drama en Andersson es tan sugerente, la pregunta que se puede formular es: ¿cómo salir de esas condiciones? El cine de Andersson pone sin salidas, sin salidas rotundas; es un trabajo difícil salir de ahí, pero los personajes de Andersson salen, se salen de sí mismos, del resentimiento, y no rompen muros, tampoco rompen la pared de la nostalgia, simplemente se salen sin salirse, esto no equivale a fugarse mentalmente. Este problema tiene que ver con el concepto de encuadre que plantea el noruego.

“Se llama encuadre a la determinación de un sistema cerrado que comprende todo lo que está presente en la imagen, decorados, personajes, accesorios”⁴³. El cine de Andersson está hecho de cuadros, cuadros en los que hay elementos visuales y elementos sonoros. La composición de estos cuadros contiene grises, verdes, accesorios comunes, casi se podría decir que demasiado sencillos. Cuadros con líneas de fuga que de ninguna manera producen roturas metafísicas, sino apertura del cuadro.

Este alargamiento, que no es del orden del relevo le da potencia a la transmisión de duraciones, es decir, de relaciones de multiplicidad. En el caso del surrealismo siempre existe un relevo de lo sonoro por encima de lo visual y a la inversa, dada la naturaleza dialéctica de las composiciones, es decir, en el surrealismo algún elemento del conjunto de las imágenes del cuadro sobresale por encima de otros creando una suerte de intercambio en el que el sonido, la imagen o uno de los elementos del cuadro domestica todo lo demás. “...Cuando consideramos una imagen encuadrada como sistema cerrado, podemos decir que un aspecto triunfa sobre otro conforme a la naturaleza del hilo”⁴⁴.

43 Gilles Deleuze, *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1*, 27.

44 Gilles Deleuze, *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1*, 35.



Imagen 9.



Fuente: Sångers från andra våningen. Roy Andersson⁴⁵.

Esto ocurre cuando los cuadros se conciben como sistemas cerrados que solo se prolongan y carecen de apertura. En los cuadros de Andersson hay apertura en tanto existe un fuera de campo. El fuera de campo “Remite a lo que no se oye ni se ve, y sin embargo está totalmente presente”⁴⁶. El problema, parece estar marcado en los límites de la ontología, pero no se trata de una suerte de funcionamiento ontológico que interconecta las relaciones en los cuadros, sino que más bien, se trata de un plano que está presente estableciendo conexiones. Esta presencia no se justifica en un tipo de planteamiento del aparecer, sino más bien de una transmisión de duración. “Siempre hay fuera de campo, incluso en la imagen más cerrada”⁴⁷.

En Andersson los elementos de los cuadros se reúnen de tal manera que las conexiones se comienzan a producir, y el fuera de campo impersonal empieza a producir condiciones en el cuadro, condiciones por fuera de la representación, en las que los personajes poéticos se desplazan en los límites del cuadro porque “de todas formas el encuadre es limitación”⁴⁸. En el cuadro, los perso-

45 Roy Andersson, *Sångers från andra våningen*.

46 Gilles Deleuze, *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1*, 32.

47 Gilles Deleuze, *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1*, 35.

48 Gilles Deleuze, *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1*, 35.



najes de Andersson se mueven produciendo relaciones, relaciones con el deseo, con la soledad, pero una de las más importantes: con el amor.

Imagen 10.



Fuente: Sångers från andra våningen. Roy Andersson⁴⁹.

Los personajes de Andersson aman, y no establecen relaciones con el absurdo como lo indica la historia del cine, aman, producen afectos lejos de la reconciliación o de la salvación. Un personaje se define por la manera en la que produce relaciones, por la manera en la que asume la vida. Los personajes de Dostoievski asumen la vida tal y como vienen, los de Miller dinamitan el mundo mientras comen banana Split, los de Fitzgerald efectúan la grieta con alcohol, mujeres, dinero; los de Celine se despiertan de sueños pesados y maldicen el mundo queriéndolo al mismo tiempo; los de Andersson producen relaciones diferentes con el amor en una ciudad hecha para soldados, en una ciudad enrarecida y atmosféricamente desteñida.

Conversan, no dialogan, dejan que otras líneas entren a sus vidas, no son del reconocimiento ni de la otredad, no resarcan la culpa con pequeños actos de salvación. Dejan que a sus vidas entren cosas, afectos si se quiere, y es que son desgraciados, eso sí lo sabe-

⁴⁹ Roy Andersson, Sångers från andra våningen.



mos, sabemos que son desgraciados en bares, calles, en la mesa de la cocina, dicen te quiero por última vez y vuelven a decirlo, ya Miller nos enseñó que un *te quiero* no se desgasta nunca.

Pagan con lo que les falta, sudan de pena o de vergüenza, son ladrones sin rosas en los pasillos de un hospital, aman las orejas del que pasa, y quieren salvar el dedo atrapado en la puerta, ¿qué clase de torpe se atrapa el dedo con una puerta? velan el cadáver de un pan con dos cerillos, como dice el mismo Vallejo. Montan negocios para vender Cristos y han visto a dios, también reniegan de él cuando fracasan. Por eso son personajes poéticos, porque nada tiene que ver con la poesía del quebrantamiento, o del alumbramiento; tampoco la de lo bello, el campo afuera es una poesía trágica que produce chispas, chispas de amor por la vida, aun cuando la vida sea lo suficientemente trágica que les haga decir: ¿hasta cuándo Dios, hasta cuándo? "Las vías de Dios son tortuosas...⁵⁰ oscuras"⁵¹.

Consideraciones finales

El cine de Andersson es un cine de trayectos. Y decir trayecto implica que no es un cine que cuenta historias, se trata, más bien de una mirada que logra señalar el trayecto, el punto en la existencia, los puntos que conforman el trayecto. El cine de Andersson, al señalar la trayectoria, se distancia del cine que cuenta historias, del cine de la pose. La relación cine de historias y cine de pose es embrionaria, y esto se debe a que ambas entienden el cine como un mecanismo, como una herramienta, como un medio para algo, cuestión que le suprime su fuerza creadora de conceptos, su naturaleza independiente⁵².

Y es que distanciarse de la historia y del gesto no es distanciarse en relación a un alejamiento, a una distancia crítica, sino que se trata de un *pathos* de la distancia, es decir, una distancia situada

50 Kazantzakis en su obra *La última tentación* pone en juego a estos personajes. Cansados de la vida entran en el juego del absurdo, en el juego de la vida monástica por la vía monástica, es decir, ningún asalto de vida, solo silencio.

51 Nicos Kazantzakis, *La última tentación* (Barcelona: Fortín, 1973), 31.

52 En términos de un *pathos* de la distancia frente a relaciones embrionarias con la superficie discursiva hecha de lugares comunes de una disciplina.



en el interior de la historia. La idea, no es plantear dialécticamente, es decir, a través de oposiciones contra la pose, contra la historia; el lugar del gesto y el trayecto, oponerlos sería entrar en un régimen de oposiciones similar, un relevo de oposiciones.

Pensar en el trayecto y pensar en el gesto es situarse por fuera de una tipología de cines, no existe una clasificación de cines del gesto y otros de la pose, el problema es el trabajo del concepto que se efectúa en el cine, el cine del trayecto, y al decir del trayecto no se habla de un cine especial o particular, sino del cine que logra señalar trayectorias⁵³, que logra dar cuenta de una existencia, del trayecto que hace, de la combinación con otros, del entrecruzamiento de líneas, y sobre todo de lo que resulta de ello: vivir o perecer.

El cine de Andersson supera la imagen, en eso radica su fuerza. Superar la imagen no es ir más allá de la imagen, es poner en cuestión lo visual como el material fundamental del cine⁵⁴. Es decir, lo que debe ser dicho ya no está impulsado por la palabra ni por el discurso; se trata del gesto, de la mueca como un problema existencial del que Andersson da cuenta con las manos, con los pies, con las pestañas si es posible. Por eso el cine de Andersson y el cine en general se distancia del teatro y de la pose, se distancia del discurso⁵⁵.

En este distanciamiento no está solo en juego pensar el cine como un arte independiente, sino como una experimentación, es decir, no se trata de pensar el cine como reflejo, como resultado, como radiografía, sino como productor de experimentaciones. Lantier

53 *The Green Book* De Peter Farrelly (2018) señala el problema de la trayectoria de una manera impecable, al poner el acento en el punto a punto de la vida de un hombre. Claro que existe trasfondo histórico, cultural, y por ende historia; pero el encuadre, las Tomas de la cinta siempre están señalando el recorrido del personaje: "El escenario es irrelevante o claramente secundario en relación con la toma" Véase: Francis Ford Coppola, *El cine en vivo y sus técnicas*, 25. Esto no implica que no importe, indica que existe el fondo, llámese escenario, historia, contexto, la cuestión es poder señalar con la toma lo que quiero que se vea.

54 Béla Balázs, *El hombre visible, o la cultura del cine*, 38.

55 El director Lars Von Trier piensa el cine en función del discurso. En términos Generales, su apuesta es por hacer un cine que trata de ser denso, con atmosferas problemáticas: pero solo logra hacer personajes discursivos que se enredan en tramas dramáticas personales e intimistas que solo le tributan a la metafísica de la imagen.



es la experimentación de una ventana, no es que las ventanas de Zola sean únicas y tengan una marca en su presencia, sino que se trata de atmósferas, de la manera en que se construye la ventana, la ventana de Zola es ventana no porque sea una imagen inmediata, es porque en esa ventana se puede ir una vida, por esa ventana se puede tirar la vida, es así de simple, eso es lo que señala Zola: Por la ventana se puede ir parte de la vida y puede llegar otra fuerza. Por una ventana te puedes tirar, pero también puedes fumar mirando otras ventanas, encontrar otros ojos, otra exuberancia.

Imagen 11.



Fuente: *Sånger från andra våningen*, Roy Andersson⁵⁶.

El cine de Zola habla por el ojo: “El buen actor de cine habla de manera totalmente distinta al buen actor de teatro. Habla claro para el ojo, no para el oído”⁵⁷. No es una cuestión de órganos, es una cuestión de experimentación, a lo que Balázs se refiere es a ello, más que al ojo en sí. Por esto, la experiencia en el cine está sostenida en el discurso, en los diálogos, en los trasfondos, mientras que en el plano de la experimentación la cuestión es otra: algo pasa por nosotros cuando vemos trayectorias en el cine, algo que es más bien del orden de lo imperceptible, se experimenta algo diferente a lo que provoca la palabra.

⁵⁶ Roy Andersson, *Sånger från andra våningen*.

⁵⁷ Béla Balázs, *El hombre visible, o la cultura del cine*, 38.



Y esta experimentación es el lugar del cine que no cuenta historias, puede que el cine pase por la historia, pero su problema no es ese. La experimentación en el cine tampoco depende de una noción de realidad, y esto se justifica dado que cualquier moción de realidad supone una identidad previa, una identificación si se quiere con alguna parte de la identidad, llámese esta objeto, sujeto⁵⁸. Por ello, la experimentación no está vinculada a la realidad, dado que la experimentación es un movimiento hacia el exterior, es decir, se apartan totalmente de la sensación, no es un producir sensaciones de una u otra forma en el espectador; se trata de un movimiento afuera, un campo afuera en el que una gotera, un cuadro, el cuello de una camisa componen vidas, descomponen otras.

Referencias

Andersson, Roy. *Sånger från andra våningen*, Suecia, Studio 24 Roy Andersson Filmproduktion AB, 2000, Digital Versatile Disc (DVD), 98 min.

Barthes, Roland. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós comunicación, 2006.

Bazin, André. *¿Qué es el cine?* Madrid: RIALP, S.A, 2017.

Balázs, Béla. *El hombre visible, o la cultura del cine*. Buenos aires: El cuenco de plata, 2013.

Caicedo, Andrés. *Ojo al cine*. Colombia: Norma, 1999.

Coppola, Francis Ford. *El cine en vivo y sus técnicas*. Barcelona: Random House, 2019.

58 La película *Todo es iluminado* del director americano Jonathan Safran Foer señala este problema con bastante suficiencia al resaltar la forma en la que se puede hacer historia a través de los objetos, es decir, esta cinta tiene una noción de realidad muy concreta y a partir de allí se mueve y los objetos empiezan encarnar presencias que cuentan la historia.



Deleuze, Gilles. *La Imagen y Movimiento. Estudios sobre cine 1*. Barcelona: Paidós Comunicación, 1984.

Deleuze, Gilles. *Mil mesetas*. Valencia: Pretextos, 2010.

Deleuze, Gilles. *Kafka por una literatura menor*. México: Claves, 1978.

García Escudero, José. *Vamos a hablar de cine*. España: Salvat, 1970.

Guatarri, Félix. *Un amor de UIQ*. Buenos aires, Cactus, 2018.

Kazantzakis, Nicos. *La última tentación*. Barcelona: Fortín, 1973.

Nietzsche, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid: Alianza, 1972.

Nietzsche, Friedrich. *El origen de la tragedia*. Madrid: Alianza, 2007.

Vallejo, César. *Obra poética completa*. Caracas: Ayacucho, 1985.

Wellmer, Albrecht. *Líneas de fuga de la modernidad*. México: FCE, 2013.

Zola, Emile. *La taberna*. Bilbao. Augusta, 1974.

Zola, Emile. *Nana*. Bogotá: Oveja negra, 1984.

La noción de cuerpo y movimiento en la danza, según el punto de vista de la filosofía política de Baruch Spinoza y la educación artística en Colombia

Joséphine Aruma Ríos Padilla¹.

Introducción

El presente trabajo investigativo es resultado de la revisión y el rastreo de la noción de cuerpo y movimiento en la danza, siguiendo el punto de vista de Baruch Spinoza en la *Ética demostrada según el orden geométrico*, para poder poner en cuestión dicha noción en el campo de la política curricular vigente de la educación artística formal en Colombia². Así, el presente trabajo investigativo nos lleva a la pregunta ¿de qué manera es posible poner en cuestión la noción de cuerpo humano y movimiento establecido en la enseñanza de la danza en el campo de la educación artística básica en Colombia, según la noción de cuerpo humano y movimiento de Baruch Spinoza, con el objetivo de mostrar la trayectoria pedagógica que daría lugar a cuerpos menos duros y pesados, por cuerpos blandos y fluidos?

1 Licenciada en Filosofía e Historia. Estudiante de Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante de Maestría en Educación UGC. Hace parte del Grupo de Investigación Filosofía, Educación y Pedagogía y del Semillero Puntos de vista entre filosofía y educación/Licenciatura en filosofía. Facultad de Educación-UGC. 2020.

2 Este estudio se hace a partir de los lineamientos curriculares de educación artística en Colombia del Ministerio de Educación Nacional, los cuales están vigentes a partir de 1993.



Según el resultado de este estudio, existe una diferencia instrumental entre la noción de cuerpo y movimiento en la danza hallada y construida según el punto de vista de Baruch Spinoza y según el punto de vista de la política curricular. Por un lado, el Estado colombiano, según la orientación curricular hace uso instrumental y simbólico de las nociones de cuerpo, movimiento y expresión artística cuando las pone al servicio de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje y la competencia comunicativa en la práctica escolar, con el objetivo de estimular prácticas sociales y culturales tolerantes, con sentido ciudadano y aprecio estético. Así mismo, El Ministerio de Educación Nacional [Mineducación], concibe la danza como un campo de formación para alcanzar una noción de ser humano capaz de comportarse adecuadamente en la sociedad, y para alcanzar fines morales. Por otro lado, Baruch Spinoza³ concibe un cuerpo en tanto modo de ser, capaz de afectar y ser afectado de muchas maneras, cuya potencia puede aumentar o disminuir en razón de las afecciones. Considera el movimiento como la singularidad misma del cuerpo. Así mismo, desde el punto de vista de Spinoza, es posible pensar la danza como un cuerpo que puede componer con el cuerpo humano.

Esta distancia consiste en el cuerpo en tanto modo y manera de ser, frente a un cuerpo como organismo viviente; el movimiento como fundamento de singularidad de los cuerpos y de la composición de infinitos, frente a la noción de movimiento como medio de expresión del cuerpo; de la danza como potencia, frente a la danza como herramienta de comunicación y patrimonio cultural. Así, la preocupación investigativa está centrada no solo en el cuerpo sino también en la manera como se educa y se forma el cuerpo en el campo de la educación básica, y como se pone en circulación un discurso que se presenta como un instrumento de formación ciudadana, y de relaciones de comunicación.

La política curricular concibe el cuerpo como la primera y única posesión humana mediante la cual son posibles la creación de relaciones humanas y relaciones con lo que coexiste con determinado cuerpo, de manera que se pueda entrar en diálogo con el mundo en general. Bajo esta perspectiva, el cuerpo es algo vivo

3 Baruch Spinoza, *Ética demostrada según el orden geométrico*, (España: SARPE, 1984).



que ocupa un lugar en el espacio, lo cual no implica cosificación, ni ceñir su multiplicidad de posibilidades en el mundo en el que se encuentra, respondiendo a una de sus particularidades que es generar lazos relacionales. Pues bien, en el marco de estos lazos relacionales, se reflexiona acerca de la relación del cuerpo con lo artístico.

La política curricular concibe el arte como propio de la esencia misma del ser humano, la cual no es otra cosa que el empeño por el conocimiento, la creación, la transformación y la comunicación⁴. De manera similar, se concibe que el ser artista y el ser ciudadano son juntas cualidades innatas del ser humano. En consecuencia, la potencialidad del artista en la educación está mediada por el propósito de enseñar a pensar, mediante la inteligencia, en la que se involucra el ejercicio cognitivo. De ahí que, la estética sea una disciplina que puede aprenderse y enseñarse en correlato con las costumbres y formas de vida de los estudiantes.

Se comprende entonces que, el arte es una orientación que dirige lo innato del ser humano y la capacidad comunicativa. Así, el arte nace no como arte en sí mismo, sino como empeño del humano en tener conocimiento y poderse comunicar, en esa medida, el arte es una herramienta del lenguaje para facilitar la comunicación de los individuos y las culturas.

De ahí que, para que el cuerpo se constituya en una relación con el arte, el cuerpo debe considerarse como aquel capaz de ejecutar labores artísticas reuniendo habilidades motoras y habilidades intelectuales, sin que esto suponga una subordinación de las capacidades motoras respecto a las intelectuales y cognitivas, pues el Mineducación, sostiene que desde el cuerpo se siente y se piensa, relacionando el sentir con las emociones y los sentidos del cuerpo humano como tacto, oído y visión; y contempla el pensar desde el punto de vista cognitivo y de la inteligencia.

Por otro lado, la noción de cuerpo desde el punto de vista de Baruch Spinoza puede comprenderse como concepto que abarca a

4 Mineducación, "Lineamientos curriculares de Educación Artística", 1993, https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf.



todos los cuerpos -no solo a los cuerpos humanos, y el cuerpo en tanto que cuerpo humano. Para Spinoza⁵, el cuerpo es un modo mediante el cual el atributo de la extensión de Dios⁶ se expresa de una manera cierta y determinada. Se entiende el atributo como aquello característico y propio, en este caso, de Dios. De ahí que uno de los atributos propios que conforman a Dios sea la extensión⁷. El atributo⁸ es también la comprensión que tiene un cuerpo de la extensión de Dios, para constituirse como cuerpo.

Entonces, el cuerpo es una extensión perteneciente a la constitución de una red de relaciones infinitas⁹. En consecuencia, la extensión es una amplitud de Dios, es un modo de ser de Dios, un modo de expresión. Así, el cuerpo humano es una manera de ser¹⁰ y no es un *medio* para generar lazos relacionales sino que *pertenece* a las relaciones porque su constitución depende exclusivamente de la composición de otros cuerpos, pues los cuerpos simples (los cuales se diferencian entre sí según sus movimientos, y sus velocidades) conforman individuos (aquellos que se diferencian en razón de las relaciones de composición), y estos conforman al cuerpo humano¹¹. Hay una vitalidad de pertenecer a la relación infinita y compleja de cuerpos. En consecuencia, no se trata de que el cuerpo humano esté rodeado por un mundo o por varios

5 Baruch Spinoza, *Ética demostrada según el orden geométrico*, 1984.

6 Dios, continua Spinoza (1984), es una sustancia constituida por una infinidad de atributos que se expresan, así que se entiende como aquello que es en sí mismo y puede concebirse por sí mismo.

7 En tanto E2PropII "La extensión es un atributo de Dios o, dicho de otro modo, Dios es cosa extensa" (Spinoza, 1984, 69).

8 E1PropXDem "Un atributo es, en efecto, lo que el entendimiento percibe de una sustancia como constituyendo su esencia (*Definición 4*); y, por consiguiente, debe ser concebido (*Definición 3*) por sí mismo", 32.

9 Se dice relaciones infinitas en el sentido en el que cada cuerpo se constituye debido a otros cuerpos, y estos últimos, debido a otros cuerpos, y así todos se relacionan hasta la causa primera de lo que mueve a estos cuerpos para que se encuentren, es decir, hasta Dios.

10 Gilles Deleuze (2008) da una luz notable para comprender los modos de ser, en tantas maneras de ser. En la obra *En medio de Spinoza*, en la clase III *La distinción ética de los existentes*. *Potencia y afecto* viene afirmando que una ética, tal como la elabora Baruch Spinoza, es algo completamente distinto a una moral, en razón de que hay un lazo entre la ética y la ontología de Spinoza. Dice Deleuze que esta ontología se concibe bajo una sustancia única completamente infinita, que viene siendo el ser, distinta a los entes. Estos serán concebidos como *modos*, de esa sustancia infinita. Y el modo entonces, no vendría siendo bajo ninguna circunstancia, un ser, sino una manera de ser. Spinoza sostiene que no puede haber dos sustancias, y no hay nada que fuera de esta pueda concebirse como igual, por lo cual, los entes serán modos o maneras de ser de la sustancia completamente infinita.

11 Baruch Spinoza, *Ética demostrada según el orden geométrico*, 1984.



cuerpos, sino que hay una relación necesaria de composición entre los cuerpos.

La composición de las relaciones en infinitud obedece a los efectos que entre los cuerpos se imprimen, y estos derivan del movimiento. El cuerpo humano se compone de otros cuerpos dados los efectos derivados de cuerpos exteriores que han sido movidos para componer relación con el cuerpo humano. De modo que, si el cuerpo humano se compone por otros individuos muy compuestos es porque éstos cuerpos han sido movidos por otros, de tal manera que haya una composición infinita.

Siguiendo esta noción, la relación de cuerpo humano y educación artística, no se soportaría solamente en un cuerpo humano con capacidades motoras y como ejecutor de labores artísticas, sino se sustentaría en un cuerpo en composición y en relación con el arte, en tanto es también cuerpo compuesto. Por esto, en el objeto de entrar en relación con la danza, el cuerpo humano no ejecuta unas labores sino que recibe la composición compleja de la misma, como componiendo una relación de intensidades¹². La recepción no es sinónimo de pasividad del cuerpo, por el contrario, se efectúan las afecciones, por medio de las cuales se aumenta o se disminuye, se secunda o se reduce la potencia de obrar del cuerpo¹³. El cuerpo humano es afectado por la composición compleja de la danza, ejerciendo o no un aumento de la potencia de obrar del cuerpo¹⁴, afirmando la disposición de afectación del cuerpo. En esta relación de afecciones hay un encuentro potente

12 Laurence Louppe, en *Poética de la danza contemporánea* (2011) usa la palabra componer a partir de *componere*, que significa disponer juntos. En la composición entre el cuerpo danzante y la danza, en esta monografía se reconocen como cuerpos muy compuestos que entrar en relación, semejante a este concepto de disponer juntos. Similar a esto, Louppe menciona que la composición en la danza parte “de una red misteriosa, visible o, invisible de intensidades y relaciones necesarias. De hecho, la composición en danza contemporánea se efectúa a partir del surgimiento de las dinámicas en la materia y no a partir de un molde predeterminado del exterior”, 196.

13 Baruch Spinoza, *Ética demostrada según el orden geométrico*, 1984.

14 Comprendiendo a la potencia del cuerpo como la capacidad que tenga éste para obrar sobre otros cuerpos, esto es, para ocasionar efectos sobre otros cuerpos. Lo que conlleva a que el cuerpo obre, según su potencia, ya sea que esté reducida o aumentada, estará efectuando su propia esencia, es decir todas las afecciones que produce un cuerpo sobre otro, darán cuenta de su propia esencia, de lo que es propio de sí mismo.



en el que el cuerpo humano o concretamente, el estudiante se halla en una atmósfera de relación conveniente con la danza.

Amo esta obra musical por cómo su cuerpo conviene con el mío, amo esta danza por como su cuerpo conviene con el mío. Entonces conveniente porque debido al encuentro, el estudiante se asume bajo la potencia de obrar inherente a sí mismo y a las afecciones que recibe del cuerpo exterior que aumentan o no su potencia de obrar, ocasionando causas adecuadas¹⁵. La potencia no dista en absoluto de la fuerza -por no decir capacidad- que tiene el cuerpo de afectar a otros cuerpos, así la potencia vendría siendo una cantidad de fuerza distinta y única que afirma lo que puede el cuerpo¹⁶. Por otro lado, obrar en tanto se ocasionen causas adecuadas, significa que la obra o la realización de los efectos que provoca determinado cuerpo humano sobre otro, envuelve en sí misma la naturaleza del cuerpo que obra. Es decir, la obra adecuada de un cuerpo es la muestra irrefutable de la composición compleja y la naturaleza misma del cuerpo que obra. Así, envolver la causa misma del efecto es generar una causa adecuada.

Siguiendo la línea discursiva de las afecciones y de la composición, no puede escaparse la noción de movimiento. Todos los cuerpos están en reposo o en movimiento y varían entre rápidos y lentos. En el pensamiento de Spinoza, el movimiento es causalidad de la relación de cuerpos y motivo de autenticidad, en tanto si un cuerpo está en movimiento o en reposo es en razón de que haya sido movido por otro cuerpo a determinado estado, y la distinción inédita del cuerpo es inherente al movimiento. De manera que, ni el cuerpo es un medio o herramienta para el movimiento, ni el movimiento es mera expresión del cuerpo (como sí lo sostiene la política curricular). El movimiento no opera en some-

15 Bien podría también surgir de ese encuentro causas inadecuadas, en las que la relación con la danza sea inadecuada, pues lo que surja de ese encuentro no daría cuenta por sí mismo de la potencia y naturaleza o mismidad del cuerpo humano, de quien obra. Sin embargo, se trata de eso, de buscar los cuerpos que convengan en el encuentro.

16 Gilles Deleuze (2006), sostiene la noción de potencia desde la comprensión ética de que los cuerpos no deben, sino que pueden, es decir, los cuerpos son definidos por lo que pueden y, en consecuencia, los entes, es decir, los modos de ser se vinculan a una escala cuantitativa de la potencia. Cada modo de ser tiene un grado de potencia distinto. Afirma Deleuze "La potencia no es lo que quiero; por definición, es lo que tengo. Tengo tal o cual potencia y es eso lo que me sitúa en la escala cuantitativa de los seres", 75.



timiento al cuerpo bajo un imperante comunicativo, porque en su máximo fin o en la cúspide del objetivo logrado, el movimiento tendría término, es decir en el momento en el que se supone se realiza la finalidad de la comunicación, el movimiento se agota, se desvanece, casi que desaparece.

Por el contrario, en preferencia a la vitalidad del cuerpo y a la importancia del movimiento podría surgir la concepción de no hacer de los lineamientos curriculares, por ejemplo, unos criterios de calidad de cara a un fin, fijando unas bases de conocimiento obligatorias, sino un inducir un perfeccionamiento de los movimientos y unas afecciones de cara al aumento de la potencia de obrar de los estudiantes en las relaciones con el arte. Esto aparece íntimamente ligado a los cuerpos en composición. En medio de la composición, y como particularidad de los cuerpos compuestos existen las variaciones de los mismos. El sello singular y propio de cada cuerpo -simple, diría Spinoza- es lo duro, lo blando y lo fluido¹⁷, en medio de los cuales hay una multiplicidad de relaciones que pueden convenir entre sí, pues cuando el cuerpo varía, compone relación con otros cuerpos. La educación artística en el campo de la danza podría pasar de concebir un cuerpo que comunique, a un cuerpo que en su multiplicidad de variación está constituido por una infinitud de relaciones, logrando así, no la efectuación y realización del cuerpo cuando alcanza un mínimo de comportamiento social y de comunicación, sino un cuerpo con mayor potencia de obrar, lo que implica un cuerpo más perfecto. Esto no tiene que ver con alcanzar los mínimos estéticos divulgados y propuestos por determinada sociedad, sino que tiene que ver con mayor posibilidad de variación y, por ende, de composición. Un cuerpo es tan perfecto cuanto más pueda variar, y en la medida de una multiplicidad de variaciones, habrá más relaciones compuestas. Esto significa, un cuerpo que es apto para un mayor número de cosas. Precisamente, el cuerpo en miras de perfección, busca conjugarse con todas aquellas afecciones y cuerpos que le convengan, en tanto estas afecciones y cuerpos exteriores pueden potenciarlo. Y desde luego, diferente a la noción de

17 E2AxIII "(...) Y, por tanto, llamaré duros los cuerpos cuyas partes se aplican unas sobre otras por medio de grandes superficies; blandos, aquellos cuyas partes se aplican unas sobre otras por medio de pequeñas superficies; y fluidos, aquellos cuyas partes se mueven las unas entre las otras", 83.



organismo viviente, la conciencia no tendría que ver solamente con un proceso cognitivo y de inteligencia, sino también con el conocimiento propio de la naturaleza misma del cuerpo, lo que es la composición misma del cuerpo, y también de la composición de cuerpos existentes en toda la cadena de causas infinita. Por lo que podría decirse que la conciencia, a partir de este punto de vista, es una autorrealización, que tiene que ver con la expansión del yo, con una conciencia de las implicaciones de las relaciones con otros seres, que resulta en un cuidado por mis relaciones y por los cuerpos y modos que conforman mis relaciones, como una forma de cuidado del sí mismo¹⁸. Por esto, una conciencia de sí mismo, sería también la conciencia sobre los cuerpos exteriores cuyas afecciones son. El cuidado de mis relaciones y de composición tiene que ver también con la idea fundamental en Spinoza sobre el hecho de que los cuerpos, en correspondencia a su naturaleza perseveran en su ser, o en su sí mismo. Perseverar no es nada distinto a la conservación. El cuerpo necesita de sus relaciones de composición para vivir, y desde luego, conformará las relaciones adecuadas que potencien el cuerpo e inmediatamente conserven su composición. Un cuerpo necesita para su vitalidad conservar las relaciones que le mantengan vivo¹⁹, porque de eso

18 Germán Ulises Bula (2017) es quien plantea la idea de autorrealización, teniendo en cuenta las implicaciones éticas de la autodeterminación, poniendo énfasis en “la posibilidad de integración con otros diversos y el desarrollo de individualidades internamente diversas, capaces de transformarse y acoplarse a otros sistemas”, 19.

19 Al respecto de la perseverancia en el ser y de buscar la conservación de las relaciones como conservación del propio cuerpo, cabe acudir a la afectuosa carta del filósofo y periodista André Gorz dedicada a su amor incondicional, Dorine Keir. Esta carta fue escrita por Gorz poco tiempo después de saber que su esposa tenía una aracnoiditis, una enfermedad degenerativa sobre la cual no existía ningún tratamiento. Luego de varios años de vivir la enfermedad, le fue descubierto un cáncer de endometrio. La carta fue terminada entre el 21 de marzo al 6 de junio de 2006. A continuación, se toman algunos fragmentos de la carta a fin de presentar que una posible muerte de un cuerpo, aun cuando su organismo sigue biológicamente vivo, puede tratarse de la desconexión con algunas relaciones fundantes en la composición. Sin determinadas relaciones el cuerpo puede verse destruido y, por ende, se ocasiona una especie de muerte. Por lo tanto, el cuerpo tiende a perseverar en su ser, provocando la composición con las relaciones convenientes, relaciones que, en lugar de destruirle, lo compongan y aumenten su potencia de obrar. “Acabas de cumplir ochenta y dos años. Has encogido seis centímetros, no pesas más de cuarenta y cinco kilos y sigues siendo bella, elegante y deseable. Hace cincuenta y ocho años que vivimos juntos y te amo más que nunca. De nuevo siento en mi pecho un vacío devorador que sólo colma el calor de tu cuerpo abrazado al mío”. (...) ¿Por qué estás tan poco presente en lo que he escrito si nuestra unión ha sido lo más importante de mi vida? (...)” (p.1). El filósofo cuenta como se conocieron y afirma “Me fascinaron tus andares de bailarina. Después, una noche, por casualidad, te vi de lejos cuando salías



del trabajo y bajabas a la calle. Corrí para alcanzarte. Ibas de prisa (...). Con poca convicción, te propuse ir a bailar. Simplemente, contestaste *sí, why not*. Fue el 23 de octubre de 1947 (...) No lo entendía. Ignoraba qué vínculos invisibles se tejían entre nosotros. (...) Pensamos en casarnos. Mis objeciones eran por principios, ideológicas. Consideraba el matrimonio una institución burguesa; (...) También decía: «¿Qué nos asegura que, dentro de diez o veinte años, nuestro pacto para toda la vida se corresponderá con el deseo de aquellos en quienes nos habremos convertido?». Tu respuesta era insoslayable: «Si te unes con alguien para toda la vida, ambos ponéis vuestra vida en común y evitáis hacer lo que pueda dividir o contrariar vuestra unión. La construcción de tu pareja es tu proyecto común, nunca acabarás de confirmarlo, de adaptarlo y de reorientarlo en función de las situaciones cambiantes. Nosotros seremos lo que hagamos juntos» (...) (p.5). Años posteriores a la enfermedad el autor señala a su esposa “Ya no tenías nada que esperar de la medicina. Te negaste a habituarte a la toma de analgésicos y a depender de ellos. Decidiste hacerte cargo por ti misma de tu cuerpo, tu enfermedad y tu salud; apoderarte de tu vida en lugar de dejar que la tecnociencia médica tomase el poder sobre tu relación con tu cuerpo y contigo misma. (...) La capacidad de entender tu mal y de hacerte cargo de ti misma te parecía el único medio para evitar ser dominada por él y por los especialistas que te transformarían en una consumidora pasiva de fármacos. (...) Me sorprendió que mi salida del periódico, tras veinte años de colaboración, no fuera penosa ni para mí mismo ni para los otros. Recuerdo haber escrito a E. que, a fin de cuentas, sólo me importaba una cosa: estar contigo. Me resulta inimaginable seguir escribiendo si tú ya no estás. Tú eres lo esencial sin lo cual todo lo demás, por importante que me parezca mientras estás ahí, pierde su sentido y su importancia. Eso te decía en la dedicatoria de mi último escrito. (...) Seguramente no estuve a la altura de (...) vivir plenamente en el presente, atento sobre todo a la riqueza en que consiste nuestra vida en común. Ahora vuelvo a vivir los momentos en que tomé esta resolución con un sentimiento de urgencia. No tengo mayor obra en mi taller. Ya no quiero -según la fórmula de Georges Bataille- «posponer la existencia para más tarde». Estoy tan atento a tu presencia como en nuestros comienzos y me gustaría hacértelo sentir. Me entregaste toda tu vida y todo lo tuyo. A mí me gustaría poder darte todo lo mío durante el tiempo que nos quede (...) Hace poco volví a enamorarme de ti una vez más y llevo de nuevo en mí un vacío devorador que sólo sacia tu cuerpo apretado contra el mío. Por la noche veo a veces la silueta de un hombre que, en una carretera vacía y en un paisaje desierto, camina detrás de un coche fúnebre. Es a ti a quien lleva esa carroza. No quiero asistir a tu incineración; no quiero recibir un frasco con tus cenizas. Oigo la voz de Kathleen Ferrier que canta «Die Welt ist leer, Ich will nicht leben mehr» y me despierto. Espío tu respiración, mi mano te acaricia. A ninguno de los dos nos gustaría tener que sobrevivir a la muerte del otro. A menudo nos hemos dicho que, en el caso de tener una segunda vida, nos gustaría pasarla juntos (p.19). Para el filósofo, aun cuando tuviera tan buena relación con la escritura y la filosofía, y tuviera otras muchas relaciones, aquellas en las cuales no estuviera su amada, ya no tendrían sentido alguno para él, no hallaría en ellas vitalidad, si la relación tan conveniente y potente con su esposa era destruida, posiblemente el resto de sus relaciones se verían destruidas. Ambos decidieron por el suicidio en el año 2007. Aunque parezca que el suicidio descomponga algunas relaciones, para él puedo haber sido una alternativa para permanecer en relación con su amor incondicional, para cuidar y conservar su relación más potente. Potencia, se puede tender aquí también, como el amor, tal como lo está diciendo Alain Badiou, al afirmar que “el amor es una declaración de eternidad que debe realizarse o desplegarse como pueda en el tiempo. (...) Por esta razón es un sentimiento tan intenso. (...) Renunciar al amor (...) sería un verdadero desastre (...). La vida, hay que decirlo, ¡sería absolutamente descolorida! Por tanto, el amor sigue siendo una potencia” (2008, 16).



se trata perseverar, componer relaciones que mientras potencien el cuerpo mantengan y enriquezcan la vida, y no generen destrucción alguna, se trata de buscar la composición.

El acto de conservación del propio cuerpo en la danza, implica pensar cuan colosal puede llegar a ser el cisma entre un movimiento que solamente se expresa mediante el cuerpo y entre un cuerpo no jerarquizado entre sus partes que se verifica y efectúa a causa del movimiento. La ruptura de la relación jerárquica implica acentuar y resaltar que todo individuo compuesto que conforma el cuerpo humano tiene fuerza en la danza y que no hay jerarquía entre determinadas partes del cuerpo. Por ejemplo, la cabeza puede tener un lugar de jerarquía privilegiado, al encargarse de los gestos del rostro, como también lo tienen las manos, los brazos, que pueden ser más aptos en las finalidades comunicativas y de creación simbólica²⁰: un tobillo tiene movimiento, los pies y sus dedos tienen movimiento y tienen fuerza. Por igual, tienen fuerza, salvo que los grados de fuerza son diferentes entre sí, porque hay grados, hay potencia en las maneras de ser, grados de fuerza²¹, que en la danza pueden intercambiarse. No obstante, el cuerpo como expresión para la enseñanza de la danza conjuga al cuerpo en uno solo dentro de un margen jerárquico, pasando por alto la posibilidad de que los movimientos corporales se extiendan y se relacionen con cada minúscula parte que entra en composición. Con la finalidad comunicativa, partes del cuerpo pierden funciones en la danza²², se aproximan a límites simbó-

20 Marie Bardet, a propósito de Laurence Louppe se preocupa sobre el *rolar* con la danza. Para esto, uno de los elementos al respecto es cuestionar la idea de jerarquización de las partes del cuerpo, mediante la desjerarquización “de las partes más aptas para danzar, para comunicar, para expresarse. Las manos, el rostro, lugares altamente semióticos del cuerpo, se ven cuestionados sobre su parte en la danza, por la región trasera de la rodilla, los tobillos, las costillas, o aun la espalda” (2010, 90). En contraste con la jerarquización, se trata de una mezcla o redistribución de los roles de las partes del cuerpo en la danza.

21 Gilles Deleuze, *En medio de Spinoza*, 2008.

22 Para Merce Cunningham, “la danza no es sentimiento sino movimiento, y sólo movimiento. Por ello, todo lo que no sea movimiento debe ser excluido de la misma esencia de la danza, incluida la música” (Colomé, 2007, 129). Seguramente, la idea de que la danza es para la comunicación o su fin, por excelencia es la comunicación, Merce Cunningham podría estar en una posición crítica frente a este planteamiento. Para Delfín Colomé (2007), Merce Cunningham “consolida la ruptura y da una enorme zancada hacia la conceptualización de un lenguaje por el que se manifestará la verdadera esencia de la danza del siglo XX”, 48. Esto es en razón de que la revolución de Cunningham “radica en el tratamiento dado por el coreógrafo, con absoluto apoyo del compositor, para romper con las fórmulas tradicionales de relación entre la danza y la música”, 129, y en razón de



licos, cuando no "tienen nada por decir" o no son medios para comunicar algo²³.

De modo que, es imperante abrazar la relación compuesta por cuerpos simples, formando cuerpos compuestos. Así, el cuerpo humano que danza es distinto y singular en razón de las diferencias de las velocidades de su cuerpo, pero también es distinto, absoluto y no menos que múltiple gracias a la relación de composición, y todo esto efectúa otras posibilidades de variación del cuerpo, ya sea de manera más fácil o más difícil. Duros, blandos y fluidos, en medio de estas variaciones el cuerpo casi que consume su perfección y su poder. La danza, como cuerpo externo que afecta, crea en el modo singular del cuerpo la necesidad de variación, puede exigir al cuerpo tanto como una montaña empinada a un alpinista; o como el agua exige al nadador soportar la relación con el agua, que implica una presión en la piel, músculos, huesos, y desde luego, le implica soportar mayor tiempo posible sin respiración; o como una pendiente empinada en relación con la bicicleta exige soportar vientos usualmente contrarios a la dirección del ciclista, el cual imprime una fuerza imponente, que

que, para Colomé, la consolidación efectiva del concepto de danza moderna ocurrió el 5 de abril de 1944, fecha en la que Merce Cunningham "bailó seis solos en el Studio Theater de Nueva York, acompañado por la música de John Cage", 129. Cabe señalar que, quien le acompañaba, John Cage, era uno de los compositores de música más controversiales del siglo XX, y quien vendría siendo su pareja sentimental.

- 23 Esta consideración de no jerarquía de los movimientos del cuerpo, y de que el movimiento puede agotarse, cuando no comunica algo, o cuando no cumple la tarea de realizar una simbología que transfiera alguna idea, puede hallarse en relación con respecto a la carta *El ángel es mi filigrana*, escrita por Henry Miller (2015), en la que menciona "Y el hombre, cuando alcanza la plenitud -o un estado de gracia, si se prefiere- deja de jugar al Creador. Quiero decir que deja de sentirse obligado a dibujar, pintar, describir con palabras o música lo que ve a su alrededor. (...) Con sólo mirar al mundo a la cara, descubre que todo es en cierto modo una obra maestra. ¿Por qué pintar? ¿Para quién? Goza con lo que ves. Es más que suficiente. (...) Cuando centras la cabeza en algo tan sencillo e inocente como, por ejemplo, pintar una acuarela, te libras de parte de la angustia que te infunde formar parte de un mundo que se ha vuelto loco. Ya pintes flores, estrellas, caballo o ángeles, adquieres respeto (...) por todos los elementos que componen nuestro Universo. (...) Aprendes a no ver lo que quieres ver, sino lo que las cosas son, que es, por lo general, mil veces mejor de lo que podrían (...) ser. (...) No cantamos porque abriguemos la esperanza de que algún día podamos figurar en la representación de una ópera; cantamos porque nuestros pulmones rebosan alegría, 71. Así, se reinventa y valora una forma importantísima de la danza, de la acuarela, y del acto de crear, y es la necesidad de causas adecuadas: una acuarela que no responde precisamente a fines de producción social, sino que responde a lo propio de la esencia, la singularidad del cuerpo que obra, y que en esta conexión hay una potencia que tiene que ver más con la composición y la alegría del cuerpo que obra y menos con los fines comunicativos.



exige, junto con la pendiente, endurecer el abdomen y las piernas, y usar el peso de estos mismos -como también el peso del cuerpo- como parte de la fuerza para pedalear -pues sin movimiento casi que no habría posibilidad de equilibrio-, y luego, en una bajada, el cuerpo se exige otra posición, casi que de máxima ligereza y audacia para alcanzar altas velocidades, y así, el cuerpo enseña una admirable y sentida metamorfosis²⁴ que este puede llevar a cabo, en tanto goza de más potencia. Esta exigencia no es una obligación contraria al cuerpo, en contraste, es una afección que aumenta la potencia de obrar del cuerpo.

Un cuerpo fluido puede moverse en superficies igualmente fluidas y además en superficies duras, a la vez que en superficies blandas. Así, por ejemplo, por básico que parezca, en la danza, la relación de un cuerpo fluido con el suelo es mucho más compleja de lo que aparentemente es, sin que eso implique que no exista la posibilidad de constituirse bajo una relación. Es compleja en la medida en que el suelo, en tanto superficie dura, se halla en menor disposición de cambio para entrar en relación, por esto, no está de más concebir una variabilidad de la danza que se relacione con otra variación de fluidez y no de cuerpo duro. Por ejemplo, una danza que implique la ligereza del cuerpo y que efectúe movimientos en el reto con la gravedad:

...me parece que quienes más saben de felicidad son las mariposas y las pompas de jabón, y todo lo que entre los hombres es de la misma especie. Ver revolotear esas almitas ligeras, locas, encantadoras, volubles, - ¡eso hace llorar y cantar a Zaratustra! ¡Solo creería en un dios que supiese danzar!²⁵.

24 Michel Serres, en *Variaciones sobre el cuerpo* (2011) sostiene que “No sólo movable o movido, nuestro cuerpo no deja de adoptar mil formas inesperadas: se transforma. Lejos de la estabilidad, se mueve; lejos del solo movimiento, cambia; esas metamorfosis imprevisibles, en ocasiones necesarias, a menudo posibles, a veces imposibles, no pueden definirse sino como contingentes (...), 130. Se trata de una capacidad inesperada y sorprendente de variación del cuerpo.

25 Con el objeto de buscar las palabras más acertadas de cara a lo que está siendo puesto en planteamiento, fue de preferencia acudir a la cita que Marie Bardet hizo a propósito de ‘Así hablaba Zaratustra de Nietzsche, ya que parece brindar mayor elucubración. Aun así, es pertinente exponer la cita directa de una edición de la Editorial Filosófica México, la versión española producida por Antonio Ruiz Mancera, en la cual se registra “Y yo, que estoy bien con la vida, creo que, saber de felicidad, no hay como las mariposas y las burbujas de jabón y, entre los hombres, lo que a aquello se parece. Lo que arranca a Zaratustra lágrimas y canciones es ver revolotear esas almitas aladas y locas, encantado-



Y esto enseña que, no es solamente la danza en sí, sino es también cuerpo en sí en la danza, que en su fluidez puede variar de muchas maneras y componer, y estar en disposición de afectarse y de afectar a otros cuerpos.

Conclusiones

Para finalizar es necesario resaltar que, hay una preocupación por la enseñanza de la educación artística, en específico la danza, en tanto instrumentalización del cuerpo -bajo la perspectiva de la política curricular-, que, además, en lo concerniente a la educación artística, no sólo se instrumentaliza, también se moralizan aquellos fines artísticos, como por ejemplo, la ejecución de determinadas destrezas artísticas en la danza, cuando éstas resultan siendo una simulación²⁶, es decir *"como si fuera danza, como si fuera rotación, posición, gástica, rotación y elevación"*²⁷. En realidad la danza podría incluso exigir de mucha más potencia que la necesaria para la vida cotidiana, a la manera que la concibe Paul Valery. Sí, la danza es un arte que "surge de la vida misma, [...] es la acción del conjunto del cuerpo humano; pero una acción trasladada [...] a un tipo de espacio tiempo que no es exactamente el mismo que el de la vida práctica"²⁸, es decir, el de la vida cotidiana y el de la vida de la supervivencia. La danza introduce al

ras y bulidoras. Yo sólo podría creer más en un dios que supiese bailar (Nietzsche, s.f, 31. Citado por Bardet, 2012, 33).

- 26 Se dice simulación, en razón de que, ni siquiera en las pruebas estandarizadas realizadas al finalizar los ciclos académicos, por ejemplo, en grado noveno y en grado once, no se evalúan las competencias de los movimientos que durante la vida escolar debieron haber sido desarrollados en la danza, según la política curricular. Es simulación también porque pareciera que con la formación de la danza no pasara nada, es decir, más allá de la creación de obras individuales y grupales en la escuela que, por supuesto son un gran alcance, y desde la perspectiva de esta monografía no son medios, no pasa nada, pareciera ser una constante simulación, más aún cuando es claro que para la política curricular no es finalidad la formación de artistas.
- 27 Las cinco actividades a las que, según la política curricular, se remiten los movimientos cotidianos y los movimientos de la danza.
- 28 En esta dirección, Paul Valéry afirma que "El hombre se dio cuenta de que poseía más vigor, más flexibilidad, más posibilidades articulares y musculares de las que necesitaba para atender las necesidades de su subsistencia, y descubrió que algunos movimientos le procuraban, por su frecuencia, frecuencia o amplitud, un placer que podía conducirle hasta una especie de embriaguez, tan intensa en ocasiones que solamente el agotamiento total de sus fuerzas, una suerte de éxtasis del agotamiento, podía poner fin al delirio, al desenfreno de gasto motriz" (2016, p.10).



cuerpo al misterio de sus posibilidades y límites y le hace vivir allí²⁹. En contraposición, en la escuela se educa el cuerpo en la danza *como si* en realidad se tratara de la formación artística del cuerpo en el movimiento musical, *como si* se formara en la escuela bailarines, cuando en realidad de lo que se trata es de formar -en tanto al finalizar la vida estudiantil de primaria, secundaria y media- las competencias artísticas en el sentido de apreciar la obra y el monumento, o en el caso de la danza, de contar con el gusto estético y la técnica comunicativa para valorar la habilidad corporal de los bailarines en la vida cotidiana.

Entonces, no es lo mismo, considerar un cuerpo humano como modo de ser, como fluido, duro o blando, como único según su composición, como cuerpo muy compuesto, como cuerpo capaz de variar de múltiples formas, como un cuerpo con potencia de obrar y con fuerza, como un cuerpo que se conserva y que se constituye en una cadena infinita de composiciones, como cuerpo capaz de afectarse de una multiplicidad de maneras y de afectar a otros cuerpos de muchas maneras, a un cuerpo como herramienta o instrumento para apreciar y fortalecer interacciones cotidianas en una sociedad democrática.

En la enseñanza de la danza en Colombia, resulta importante esta noción, en la medida en que posibilita otras formas, menos duras, homogeneizadoras e instrumentales de concebir al cuerpo, al movimiento y a la danza. Y esto resulta potente en tanto se proporciona en la enseñanza todas aquellas afecciones posibles para que haya cuerpos humanos mucho más fluidos, con interés de conservación y con interés de afectar a otros cuerpos externos, capaz que haya más aumento de la potencia de obrar de los

29 Al respecto es interesante traer al encuentro el cuento de Franz Kafka *El artista del hambre*, cuyo personaje es un artista ayunador. En el cuento se dice, por decreto, que quien decidía ser un artista del hambre duraría como máximo 40 días en tal maniobra, no obstante, este particular artista, sentía y, por ende, sabía, que podía durar muchos más días en el ayuno, que contrario a otros ayunadores, él no se contentaba con llegar a los cuarenta días, ni sentía un placer exquisito al volver a probar bocado luego de este tiempo. Este artista -ya que no se le permitió continuar más de los cuarenta días- se vio sumido en una tristeza. El cuento continúa, sin embargo, el lugar más interesante en éste, en el que el ayunador demuestra a su público, más aún, a él mismo que, con respecto a la potencia, la suya es el ayuno -lo que para otros vendría en forma de destrucción-, y que tiene mucha más de la que necesita en su vivir cotidiano, y que de hecho, no estar bajo el ayuno significaba para él una disminución de su potencia y por lo tanto, significaba verse afligido y en la tristeza.



cuerpos y las obras artísticas antes que convertirse en patrimonio serían la prueba ineludible de que los cuerpos son muy compuestos, y, por tanto, mucho más variados. Y en esa dirección, la danza ya no es mera herramienta para comunicar, sino que es la exigencia, podría decirse libre, para experimentar, crear y sentir que se construye un sentido que resiste la convencionalidad de la cultura, en tanto se está realmente vivo, y para que el cuerpo comprenda por sí mismo que lo puede casi todo.

Referencias

Badiou, Alain. *Elogio del amor*. 2008, <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com/2014/01/badiou-elogio-del-amor.pdf>

Bardet, Marie. *Pensar con mover. Un encuentro entre danza y filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Cactus, 2012.

Bula, Germán. *Spinoza: Educación para el cambio*. Bogotá, Colombia: Ediciones Unisalle, 2017.

Colomé, Delfín. *Pensar la danza*. Madrid, España: Turner Publicaciones S.L, 2007.

Deleuze, Gilles. *En medio de Spinoza*. Argentina, Buenos Aires: Cactus, 2008.

Gorz, André. *Carta a Dorine*. 2017, Recuperado de: <https://sanasideas.files.wordpress.com/2013/08/andre-gorz-carta-a-dorine.pdf>

Kafka, Franz. *El artista del hambre*. Recuperado de: <http://190.186.233.212/filebiblioteca/Literatura%20General/-%20Franz%20Kafka/Franz%20Kafka%20-%20El%20artista%20del%20hambre.pdf>

Loupe, Laurence. *Poética de la danza contemporánea*. 2011, https://www.scribd.com/document_downloads/direct/376450267?extension=pdf&ft=1581787979<=1581791589&



p;+user_id=467561346&+uahk=aljq9mWsn-SCiB-45zONLhbhZTAc

Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares Educación Artística*. 1993, https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf2.pdf

Miller, Henry. *Inmóvil como el colibrí*. Barcelona: Navona Editorial, 2015.

Serres, Michel. *Variaciones sobre el cuerpo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2011.

Spinoza, Baruch. *Ética demostrada según el orden geométrico*. España: Sarpe 1984.

Valery, Paul. *Filosofía de la danza*. España, Madrid: Casimiro Libros, 2016.





Esta edición se imprimió
en el mes de mayo de 2022,
en Búhos Editores Ltda.