

Ernesto Treviño Ronzón · Coordinador

# **La educación y el conocimiento bajo el espectro del neoliberalismo en América Latina**

Análisis para entender sus consecuencias  
sobre las políticas, las instituciones  
y los sujetos







**La educación y el conocimiento  
bajo el espectro del neoliberalismo  
en América Latina**

*Análisis para entender sus consecuencias  
sobre las políticas, las instituciones  
y los sujetos*

Primera edición, 5 de marzo 2021

D.R. © Universidad Veracruzana

Cuidado de la edición: Sigfrido Bañuelos  
Diseño editorial y forros: Patricia Reyes

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier  
medio sin autorización escrita del titular de los derechos  
patrimoniales.

ISBN: 978-607-502-904-7  
DOI: <https://doi.org/10.25009/uv.2307>

Impreso y hecho en México.

# **La educación y el conocimiento bajo el espectro del neoliberalismo en América Latina**

Análisis para entender sus consecuencias  
sobre las políticas, las instituciones  
y los sujetos

**Ernesto Treviño Ronzón**  
*Coordinador*

Universidad Veracruzana



# Índice

7

Introducción <i>Ernesto Treviño Ronzón</i>	11
<b>Primera sección</b>	
<b>Conocimiento, educación y neoliberalismo</b>	
<b>I</b> Las políticas del conocimiento y el programa neoliberal en América Latina <i>Ernesto Treviño Ronzón</i>	23
<b>II</b> Juicios y análisis: conocimientos sobre neoliberalismo y privatización de la escuela <i>Rosa Nidia Buenfil Burgos</i>	54
<b>III</b> Universidad pública y neoliberalismo. <i>Temporalidades en conflicto y fronteras en disputa</i> <i>Sandra Carli</i>	82
<b>IV</b> El neoliberalismo como discurso de verdad. <i>La experiencia de Cambiemos en Argentina</i> <i>Sebastián Barros</i>	99
<b>Segunda Sección</b>	
<b>Neoliberalismo, instituciones y reformas educativas</b>	
<b>V</b> Educación, producción subjetiva y neoliberalismo. <i>Reflexiones y articulaciones teóricas en el giro político mexicano</i> <i>Fabio Fuentes Navarro</i>	123
<b>VI</b> La escuela, el profesorado y el neoliberalismo. <i>Una relación discursiva distinta</i> <i>Ofelia Cruz Pineda</i>	146
<b>VII</b> Educación básica y neoliberalismo en México. <i>Reflexiones en torno al contexto epistémico de las políticas curriculares</i> <i>Ana Laura Gallardo</i>	169

<b>VIII</b> Funcionamiento ideológico y orientación identitaria. <i>Modelos de identificación profesional docente y reforma educativa</i> <i>Silvia Fuentes Amaya</i>	190
<b>IX</b> La actoría y la resignificación de la reforma educativa en el espacio escolar de contextos rurales. <i>Los casos del Estado de México y Michoacán</i> <i>María Mercedes Ruiz Muñoz</i>	208

**Tercera Sección**  
**Sensibilidad, narrativa e irredención educativa frente al neoliberalismo**

<b>X</b> Sensibilidades, pasiones y emocionalidades: tres concepciones en las que se sitúa el discurso político-educativo <i>Myriam Southwell</i>	261
<b>XI</b> Narrativa neoliberal, estrategias y discurso educativo <i>Eva Da Porta</i>	276
<b>XII</b> Espectros irredentos frente a las violencias del neoliberalismo. <i>Fuerzas políticas antagonistas y transformaciones identitarias en el espacio educativo-cultural argentino</i> <i>Juliana Enrico</i>	295

**Cuarta Sección**  
**El sujeto en el entramado neoliberal**

<b>XIII</b> Biopolítica y neoliberalismo. <i>Un acercamiento a la producción de subjetividades</i> <i>Ana Ma. Valle Vázquez y Marco A. Jiménez</i>	324
<b>XIV</b> Neoliberalismo y ciencia: tecnologías para la constitución del yo científico de posguerra <i>Octavio Juárez Némer</i>	344
<b>XV</b> Mediatisación y subjetividad neoliberal. <i>Reflexiones sobre complejización social y poder</i> <i>Daniel Saur</i>	361
<b>XVI</b> Narrativas neoliberales y modos de subjetivación: sujeto doliente <i>Dulce María Cabrera Hernández</i>	375

<b>XVII</b> La Barbie como moneda viva: ícono de la violencia neoliberal	<b>9</b>
<i>Laura Echavarria Canto</i>	400
Corolario El carácter agónico del neoliberalismo: ¿hacia un futuro	
posneoliberal?	
<i>Ernesto Treviño Ronzón</i>	422
Información de los autores	426

**Juliana Enrico**

*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**E**n el contexto de una reflexión tanto teórico-política como histórica sobre la constitución y legitimación de las identidades culturales en el espacio social, y de su transmisión educativa desde diferentes discursos en pugna, interrogamos procesos de transformación del espacio educativo-cultural argentino contemporáneo, a la luz de los persistentes efectos de la matriz civilizatoria sarmientina, con sus modos inclusivos y a la vez abyectos de pensar la ciudadanía bajo el paradigma cultural imperante desde el siglo XIX, sustentado en la relación de identidad «Civilización (y/o) Barbarie»,<sup>1</sup> que tiene a abyectar todo aquello considerado como «lo otro» de la mirada del poder.

En este marco, la reforma neoliberal del gobierno nacional liderado por el macrismo (2015 a 2019)<sup>2</sup> reintroduce nuevas expulsiones, violencias, impugnaciones y segregaciones de los sujetos «excedentes», «peligrosos» y «bárbaros»

1 Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) funda el sistema de instrucción pública argentino moderno a instancias de sus funciones en la presidencia de la nación (1868-1874), instaurando un nuevo paradigma de ciudadanía letrada que se extenderá en todo el territorio nacional. Desde mediados del siglo XIX, Sarmiento interviene en la escena política argentina y latinoamericana participando en los principales círculos intelectuales y literarios del momento y en importantes cargos de gobierno. Su obra es prolífica en lo relativo a estudios de educación comparada, políticas educativas y tratados pedagógicos. Publica libros y escritos periodísticos en diferentes medios de prensa de la época en el país y en el exterior. Su texto paradigmático (traducido a diversos idiomas) es *Facundo* (o *Civilización y Barbarie*), escrito desde su exilio en Chile en 1845.

2 Este texto fue propuesto a fines de 2018 y escrito entre inicios y mediados de 2019, en pleno desarrollo del gobierno macrista, de corte neoliberal (ya en franca decadencia). Al mismo le sucede –desde diciembre de 2019– la presidencia de Alberto Fernández (quien lidera el espacio político y popular del *Frente de Todos*, integrado por diversos sectores de centro izquierda del partido justicialista –o del peronismo–, incluido el kirchnerismo, y varios partidos y frentes de izquierda: *Proyecto Sur*, *Frente Grande*, *Somos*, *Movimiento Evita*, *La Colectiva*, sectores radicales y socialistas, etc.).

para el modelo cultural y económico del capitalismo extractivista y patriarcal –en su fase tardía–, instalando una profunda ruptura del lazo social mediante un modelo de Estado signado por las lógicas del mercado global y el mundo privado frente a lo público –horizonte de elaboración de la «comunidad», del contrato social democrático y de la igualdad.

Para los fines de situar esta lectura, es necesario caracterizar la matriz hegemónica del sistema educativo argentino moderno (de principios liberales universales, democratizantes, comunes y laicizantes), pensando sus continuidades y rupturas en el presente (en el marco del despliegue del discurso neoliberal en las políticas estatales centrales, y ante el surgimiento de posiciones conservadoras en la escena pública, en pleno conflicto frente a encendidas luchas sociales antagonistas y emancipatorias, como las de los feminismos contemporáneos).

En este arco temporal trazaremos claves identitarias estructurantes entre el imaginario de *Facundo* (1845), de Sarmiento,<sup>3</sup> y *Adiós, Sarmiento. Educación pública, Iglesia y mercado* (2017), de Adriana Puiggrós (atravesando los discursos y significantes clave que configuran nuestra cultura y nuestra identidad nacional, con eje en el sistema de sentido de la educación popular). Ante el retorno histórico del ciclo neoliberal, nos situaremos desde el horizonte teórico transdisciplinario del análisis político del discurso (y de la filosofía y la teoría política posmarxistas) en cruce con el posestructuralismo y los estudios culturales, lo cual nos permite repensar tradiciones, legados y articulaciones centrales –en torno de antagonismos irreconciliables e irreductibles– desde diferentes genealogías y narrativas, en particular desde la teoría de la hegemonía (Gramsci, 1998; Williams, 1997; Laclau y Mouffe, 1987).

Siendo que la noción de antagonismo alude a un «exterior constitutivo» (Laclau y Mouffe, 1987) al que se enfrentan todos los discursos (posibilitando su existencia al demarcar sus límites y establecer sus fronteras identitarias), esta lógica de «no totalidad» o «no sutura» sustenta la elaboración de una teoría de la hegemonía que retoma la senda gramsciana del análisis político. En tal sentido, analizamos la noción de diferencia como «origen» de la identidad para resaltar

---

3 Véase este análisis en Enrico (2014), *El imaginario sarmientino y las metáforas augurales de la identidad argentina moderna*.

las operaciones de las alternativas políticas (Aricó, 1985, 2018) y de las alternativas pedagógicas (Puiggrós, 1997, 2015) que definen el horizonte teórico-político crítico de los discursos y experiencias de vida de inscripción latinoamericana, frente al paradigma universalista moderno de la razón occidental.

### **Desarrollo**

En su prólogo a una reedición de *Facundo o Civilización y Barbarie*, de Sarmiento, denominado «El Facundo: la gran riqueza de la pobreza»,<sup>4</sup> Noé Jitrik expresa que *Facundo* configura un

[...] «objeto característico de nuestra cultura latinoamericana» y que su mayor fuerza reside en que nos sitúa «frente al embrión de la idea central –civilización y barbarie, blanco y negro– que se presenta naturalmente en la forma de dilemas y opciones por cierto dirigidas» (Jitrik, 1993: 34), atravesando toda nuestra historia política y cultural.

En tal sentido, en el espacio literario la oposición paradigmática rige la autonomía textual, organizando una suerte de «matriz productora» que despliega el enfrentamiento de los signos en torno de semantizaciones políticas antagónicas: en este caso, el sistema de sentido de la cultura europea ilustrada que ordena el paradigma identitario moderno, y no se limita a designar y «dirigir una capacidad metaforizante, sino la realidad misma» (cfr. Jitrik, 1993: 36).

Pensando los efectos de las literaturas nacionales –más allá de un análisis textual– en el marco de sus condiciones históricas de producción, Jitrik indaga esta productividad en la trama de nuestra cultura, interrogando sus efectos de lectura e interpretación en el tiempo (y concretamente en la actualidad).

Siendo que el «vapor» del texto –y todo desplazamiento y relación intertextual que engendra significancia– se superpone a la materia escrituraria, el autor afirma la compleja configuración del paisaje semiótico que expone la trama literaria a partir de su existencia dentro y fuera de la obra (si fuera po-

---

4 Biblioteca Ayacucho, Venezuela (1993 [1977]).

sible establecer esta clara distinción entre símbolos e imaginarios textuales y sociales, y su despliegue narrativo en el tiempo y en el espacio).

Jitrik afirma:

[...] lo ‘actual’ no es solo un orden de problemas estructurales que perdura y liga dos sociedades; tampoco es una posibilidad simbólica de ‘interpretar’ los fenómenos que nos conciernen a la luz de fenómenos que dieron lugar al texto. Lo actual es un modo de ver, incluso un modo de ver los textos que debe ser considerado entre los problemas actuales –y fundamentales– de nuestra sociedad, de nuestro tiempo histórico. (Jitrik, 1993: 36).

Si la lectura no es, por tanto, una «actividad puramente intersticial», sino que se sostiene en una actividad social que requiere de ciertos códigos y signos para manifestarse en toda su complejidad (es decir, en tanto «modo de ver», y «modo de leer» propios de una comunidad política, ideológica e histórica), es por ende un proceso que configura y define la actualidad de cada temporalidad e insta su despliegue significante; y en tal sentido debemos pensar su existencia y su permanencia (al interrogar los marcos de enunciabilidad, visibilidad, legibilidad e inteligibilidad que producen y sostienen imaginariamente las verdades de cada época, configurando sus simbolismos centrales).

[...] desde esta perspectiva el texto se nos aparece en una distorsión no por frecuente en la historia de la cultura menos sorprendente: si lo entendemos como un texto rico, lleno de fuerza y de consecuencias que todavía nos antagonizan y nos proponen lecturas diversas y aun incompletas, [la pregunta es] de qué modo podemos ligar esa riqueza con la modestia desértica, económica y social y cultural, en la que se engendró, en el corazón de un esquema patriarcal y sofocado. Quizás por el lado de la contradicción: Buenos Aires ahogó al interior y lo pauperizó; la necesidad de entender la fuente de esta desgracia crea las condiciones como para revertir, desde la escritura, esa tensión: desde la escritura, una zona empobrecida ofrece un texto rico a una zona rica que no puede engendrar más que pobreza. (Jitrik, 1993: 37).

Por tanto, en este análisis de la relación entre producción literaria y producción social, *Facundo* (del mismo modo que el Martín Fierro, sostiene Jitrik)<sup>5</sup> <sup>6</sup> capta y traduce los sutiles caracteres de lo que podríamos llamar una cultura o una antropología de la pobreza: allí donde «los desposeídos» serían meros «datos» del trabajo cultural (y no actores ni agentes, al ser «carentes» de la posesión y riqueza de instrumentos expresivos que les devuelve la textura de un imaginario literario superior y supuestamente exterior o metadiscursivo).

Así es que ha ocurrido en nuestra historia que la afirmación y el despliegue del «pensamiento liberal» –descriptivo de un mundo por venir en el marco del pensamiento ilustrado y capitalista moderno– ha logrado ordenar «la vida toda de un país y acaso de un continente; y ese pensamiento, bueno es repetirlo, se formula vigorosamente antes de ofrecer sus efectos y resultados» (Jitrik, 1993: 38). Por ende, nuestro conocimiento del mundo se sostiene en esta fuerte trama metafórica que atraviesa toda nuestra historia, con eje en los textos e imágenes fundamentales y fundantes del paradigma liberal que ha organizado nuestra vida social y cultural, mediante el ingreso de nuestro territorio al orden económico, material y simbólico del capitalismo mundial y de la modernidad.

Si la «sombra terrible» del *Facundo* de Sarmiento atraviesa nuestro imaginario político, asediado por el retorno de la barbarie sofocada e irredenta (que significaba un excedente pasional para el ordenamiento nacional a lo largo del siglo xix, luego de los procesos de independencia), nos interesa entonces, convocados por el tema que nos reúne en este libro, interrogar los «documentos de cultura» sobre los cuales se inscribe esta historia de dominaciones, ab-

5 Véase en este mismo sentido sus análisis en «El tema del canto en el Martín Fierro», en *El fuego de la especie* (1972), y «Muerte y resurrección de *Facundo*».

6 Figuras paradigmáticas en pugna en la configuración de nuestra identidad nacional, frente a las cuales hoy es importante reivindicar una multiplicidad de personajes y poblaciones «fuera de escena» (o desplazados de la Historia), bajo el gran velo de invisibilidad de las tramas historiográfica, literaria y social universalizantes (como es el caso de nuestros pueblos originarios, víctimas del genocidio). Entre los aportes de la narrativa contemporánea pospatriarcal, aparece como personaje central la *China Iron* (en la reciente novela *Las aventuras de la China Iron*, de Gabriela Cabezón Cámara, publicada por Literatura Random House en 2017). En la tradición literaria, la *China* (que en la tradición social y sexual sería la compañera del gaucho) es una mujer que nunca tiene nombre: mujer sin nombre a lo largo de las historias; o bien, como dice más precisamente la autora, «no es un nombre» (por ende, no tiene entidad significante).

yección,<sup>7</sup> muerte y resurrección de una violencia impuesta sistemáticamente sobre nuestros pueblos (presente en la misma gramática del programa de la educación popular sarmientina, fundante de la nación).

En tal sentido, pensar contemporáneamente la «restauración conservadora» –como denomina Dora Barrancos al momento actual de las prácticas del «neoliberalismo» a escala global en pleno siglo XXI– en nuestros territorios del sur, en su dimensión múltiple (universal y a la vez situada –advierte la teoría crítica feminista, constituyendo un importante giro teórico en el espacio del análisis social–) es una tarea central en nuestro presente histórico.

En tales marcos, las lógicas necropolíticas del capitalismo *gore* (Valencia, 2014)<sup>8</sup> implican la necesidad de repensar siglos de dominación, colonialidad y muerte, presentes en las intermitencias cotidianas de las persistentes tramas de apropiación sistemática de la-vida-la-muerte (Derrida, 1998) –es decir: en las formas de nuestra sobrevivencia como condición permanente de vida, limitada por los poderes económicos y políticos centrales que mueven el mundo, deslocalizando y dispersando de forma trans-fronteriza<sup>9</sup> y trans-nacional sus efectos fáusticos en los territorios y en los sujetos.

7 En nuestro trabajo de tesis doctoral (Enrico, [2010] 2018), y en diversos artículos, argumentamos desde diferentes dimensiones analíticas por qué interpretamos no una «conjunción» simple o lógica de la Civilización (y) la Barbarie de acuerdo con el enunciado fundante del paradigma sarmientino en *Facundo* –ante otros usos de estas nociones desde inicios del siglo XIX en el lenguaje rioplatense (véase Weinberg, Altamirano, 2005)–, sino la enunciación de una negatividad disyuntiva entre ambos espectros, necesarios, pero opositivos y solo pensables y nombrables desde uno de ambos horizontes de inteligibilidad: el ideal civilizatorio y el imaginario ilustrado moderno liberal. Trabajamos luego esta relación a partir de la noción de «abyección», que implica una lógica identitaria de límites indecidibles –expulsivos– entre la interioridad y la exterioridad discursivas (Kristeva, 2006; Popkewitz, 2008; Butler, 2005), noción analítica que nos resulta muy importante, en tanto nos permite pensar irreductibles vínculos de poder en torno de diversas identidades políticas en pugna que rodean los antagonismos centrales de nuestra cultura. Véase este análisis en Enrico (2015a, 2015b, 2015c, 2017).

8 Esta noción alude al género cinematográfico *gore*, caracterizado por contener imágenes crudas y escenas de violencia literal, extrema y explícita, viscerales y sangrientas.

9 Sayak Valencia analiza, desde una mirada filosófica trans-feminista, el contexto actual de los procesos de mundialización económica y cultural, propios de las lógicas del capitalismo *gore* que produce violencias y vulnerabilidad a través del mundo, en todas sus localizaciones geopolíticas y en el tráfico de fronteras Norte/Sur, donde los territorios «de abajo» (sures) y de «entre» del norte global (lxs oprimidxs) «devienen sur de forma acelerada» (cfr. Valencia, 2014). En tal sentido piensa «el sur» como «posicionamiento crítico» geopolítico –deslocaliza-

Inscriptas en el imaginario civilizatorio sarmientino, las nociones de *Educación popular* y *Educación común* atraviesan social y culturalmente –desde mediados del siglo XIX hasta la contemporaneidad– los discursos que hoy designamos y significamos en nuestra historiografía educativa como marco de configuración del derecho universal a la educación y la igualdad ante la ley; nociones que en su momento se relacionaban con el campo de problemas de la formación del pueblo y la constitución de ciudadanía, y con la universalidad, obligatoriedad y gratuidad de la instrucción pública común (hoy educación primaria) en particular: base social del progreso de la nación.

Sarmiento produjo, en tal sentido, la trama semiótica fuerte de la gramática fundacional del sistema educativo moderno, fundamentada en la estructura material y simbólica de las instituciones que dieron forma a sus prácticas de identidad centrales, y a su posterior extensión, expansión y universalización en el territorio de la naciente nación.

Recordemos que, como lo sostiene Puiggrós (1984), en los países latinoamericanos,

[...] el discurso de la ‘Instrucción Pública’ resultó un instrumento importantísimo para la construcción del sistema de hegemonía postulado por los sectores dominantes. Su papel fue contradictorio: por un lado, contribuyó a la democratización de la sociedad (aunque en forma desigual en los diferentes países) dentro del capitalismo, y por otro constituyó el marco para la interpelación de los sujetos... (Puiggrós, 1984: 17).

Por parte de estos sectores, en función de la inserción del territorio del Río de La Plata en las lógicas del mundo capitalista letrado (basadas en la alfabetización popular y en el libre mercado).

Si hoy interrogamos estas nociones en el contexto del discurso neoliberal contemporáneo que ha interpretado banal, reductiva y ligeramente a Sarmien-

---

do y distópico desde una perspectiva geográfica – al concebir la categoría de «tercer mundo» (y las derivas *queer / cuir*) como lugar de enunciación y de diferenciación de los procesos de subalternización glocales.

to (declarando su muerte en torno de sus principios político-filosóficos más democratizantes y laicizantes, o bien enalteciendo su figura en torno de sus principios socioantropológicos más eminentemente expulsivos y racistas, lo cual se opone a la complejidad de una lectura seria y crítica del marco cultural epocal del siglo XIX latinoamericano y de sus encendidas y diversas disputas ideológicas y políticas) es claro que, como lo analiza Puiggrós (2017) en su reciente libro *Adiós, Sarmiento...*, la construcción contemporánea de la noción de Educación Pública –y su institución paradigmática central en el sistema civilizatorio moderno, la escuela pública– pone en total decadencia el mandato fundacional, anunciando el peligro de devastación de un espacio público históricamente inclusivo de grandes y heterogéneas masas poblacionales.

La expresión reciente del expresidente Macri, en 2017, aludiendo a la catástrofe de que «los chicos tengan que caer en la escuela pública» (pudiendo sus padres «elegir» una buena educación privada)<sup>10</sup> constituye una mínima –pero profunda– manifestación de la discursividad neoliberal que pretende privatizar el bien público social que es la educación, atravesando las recientes políticas estatales de la discusión sobre la gratuitud, la universalidad y la igualdad (es decir, la justicia social), jaqueadas frente a la consigna de la equidad. Este tipo de manifestaciones ha reintroducido, incluso, la discusión entre educación laica o libre (que pone en riesgo la secularización y la laicización social afirmadas jurídicamente –entre grises– desde fines del siglo XIX hasta la actualidad, siempre en medio de encendidos intereses políticos, religiosos y económicos que contaminan las fronteras entre los Estados, la Iglesia y el Mercado).<sup>11</sup>

<sup>10</sup> Declaración (fuertemente repudiada por amplios sectores sociales, y desde los gremios y el campo educativo en particular) que realizó públicamente el entonces presidente, en el contexto del conflicto con los docentes en marzo de 2017, en medio de las disputas por el cumplimiento de la discusión de paritarias y por mejores condiciones salariales y laborales –mientras docentes de todo el país eran convocados a la masiva Marcha Federal que se realizaría en la ciudad de Buenos Aires. Véase, entre otras fuentes: <<https://www.pagina12.com.ar/27018-caer-en-la-educacion-publica>>.

Video disponible en <<https://www.laizquierdadiario.com/Para-Macri-la-escuela-publica-es-el-lugar-adonde-caen-nuestros-alumnos>> (consultado en enero de 2018).

<sup>11</sup> Dada la breve extensión de este texto, nos es imposible desplegar aquí los análisis y argumentos expuestos (que desarrollamos en otros artículos donde abordamos tales procesos). Un profundo análisis de esta vinculación histórica puede seguirse en Puiggrós (2017). La autora justamente expone la imposibilidad de situar en categorías plenas y dicotómicas las pugnas dominantes, analizando el enfrentamiento de muy diversos actores, proyectos y matices

En este mismo marco de desprecio y desprecio hacia la educación pública (lo cual fue inmediatamente enfrentado desde las luchas sociales de la comunidad educativa en las calles, en los medios y en las propias instituciones educativas, apelando al sujeto pueblo o al sujeto popular) se afirmó un Estado represivo (mediante el reforzamiento del dispositivo de seguridad de la nación y la difusión mediática de escenas de disturbios y violencia ante los reclamos y las protestas de las maestras, maestros, estudiantes y sindicatos, junto a la sociedad), lo cual reveló claramente el límite de abyección hacia todo sujeto crítico –o potencialmente perturbador– del horizonte ideológico neoliberal encarnado por el gobierno nacional, quien instaló la imagen de la «barbarie» de los docentes y de las luchas gremiales de los trabajadores de la educación, referenciados como violentos y agresivos, tomando la plaza pública (de modo «ilegal» y «violando la ley»), frente a la «civilización» de la política policial.<sup>12</sup>, <sup>13</sup>

---

emergentes de diferentes espacios –políticos, económicos, religiosos, sociales y culturales– en las disputas por la identidad del modelo de nación y de sujeto pedagógico en el tiempo (no reduciéndose las luchas a los actores e instituciones tradicionales que han dominado la escena pública en tanto poseedores de un cierto poder ya establecido a lo largo de la historia: por ejemplo, católicos o liberales, que son marcos sumamente permeados entre sí, y no necesariamente excluyentes en relación con una u otra identidad).

- 12 Sobre la distinción entre *policy/politics* (política/policía; o lo político/la política, y sobre el enfoque pospolítico), véase Rancière (1996), Mouffe (2009). Según Foucault, la policía, definida en tanto técnica de gobierno por los autores de los siglos XVII y XVIII, se extendía a «todo lo que concierne al hombre y su felicidad» (Rancière distingue esta noción de lo que se interpreta restrictivamente como «baja policía»: castigos, persecuciones, control, violencia, crueldad, etc., diciendo que la debilidad de los Estados, y no su fuerza, es lo que hace crecer esta baja policía). En la evolución de las sociedades occidentales, lo policial es un elemento de un dispositivo social, articulado con lo médico, lo asistencial, lo cultural (que implica un engranaje de control y monopolio del ejercicio de la violencia por parte de los Estados).
- 13 Pos carpa blanca de los noventa (paradigma de un reclamo pacífico y educativo en sí mismo por parte del colectivo docente, con el apoyo de muy diversos sectores sociales), que podríamos decir que devino en la escuela itinerante del gremio docente CTERA –cuyo montaje dio origen al conflicto que desató la violencia policial en 2017. Difícilmente podremos borrar de nuestra memoria la imagen insoportable que para nosotros, argentinos, significa un maestro o maestra con el guardapolvos blanco siendo golpeado (como ocurrió en el último reclamo que mencionamos, al montarse frente al Congreso Nacional –de forma efímera– la carpa como «sitio» o espacio simbólico inicial de la escuela itinerante, bajo la consigna «Enseña, resiste y sueña»); o siendo golpeado y muerto en sus luchas por los derechos de nuestros pueblos (Teresa Rodríguez, Víctor Choque, Darío Kosteki, Maximiliano Santillán, Mariano Ferreyra, Carlos Fuentealba, Santiago Maldonado y tantos y tantas más). Maestrxs todxs de nosotrxs, muestran la infamia del rey desnudo.

La idea es preguntarnos, entonces, cómo enfrentar nuestros desafíos en el espacio educativo-cultural contemporáneo, diezmado por la ideología neoliberal y por el retorno de las políticas de los años noventa del siglo xx, cada vez más restrictivas y violentas en relación con el abordaje y «gestión» del espacio público democrático por el Estado central (mediante políticas de destrucción y desjerarquización de las instituciones, sus programas y sus actores, ruptura de las identidades comunes, descalificación, precarización, desarticulación, desfinanciamiento y vaciamiento: en particular, en las áreas de Salud, Educación, Ciencia y Tecnología y Cultura), lo cual constituye un fuerte discurso que habilita la apropiación futura «indefectible» de los sectores privados y del mercado para hacerse cargo del «desastre» educativo.

Mientras tanto, como ocurre en miles de ínfimas y mínimas circunstancias cotidianas, día tras día, todos los días, con todos los trabajadores a lo largo de Nuestramérica,<sup>14</sup> le contamos «la novela» al Sr. ministro de Educación y al presidente, que claramente desconocen nuestra realidad educativa, cuyos episodios mínimos arman la trama cotidiana de la vida de la escuela pública argentina en todos los territorios que conforman la imagen del «país federal» (esa misma imagen que «inventa» y estetiza el relato propagandístico en tiempos de campañas electorales, y que sin mediaciones artefactuales externas constituye la realidad escolar de nuestras comunidades, siendo su materia sensible misma a flor de piel, más allá de todo registro documental que no necesita reconstruir un relato de ficción con fines instrumentales).

La maestra de Sara sale de su casa más o menos a las 6 y media de la mañana, espera el colectivo urbano y llega a la Escuela Mariano Moreno de Villa Los Altos (Escuela Rural Pública de Río Ceballos, Córdoba) más o menos a las 7 y media, aunque haga 10 grados bajo cero o 45 grados, o llueva con o sin ayuda de los dioses que menos mal que están para cuidar de nosotros, aunque el pueblo se inunde por completo cada tanto y nos traiga a los muertos ahogados por las inundaciones tragados por el río, que se los llevó la corriente, o aunque la sequía mate a las bestias y animales del monte diezmado por el ecocidio, y si hay paro la maestra a veces tiene que ir igual a la escuela porque le descuentan los días de su salario, aunque hacer el paro o la huelga –como se decía– es un

---

<sup>14</sup> Voz enunciada en particular por las feministas poscoloniales, decoloniales y del sur.

derecho constitucional de los trabajadores. Y qué miseria de la historia y de la filosofía, dicen que son todos vagos, los que no trabajan, y los que trabajan también, porque nunca llegan a la altura del Sr. ministro... se ve que no se esfuerzan lo suficiente y que les falta adaptarse a la realidad de un sistema que debe ser injusto para depurarse y perfeccionarse de sus componentes «débiles» (esos mismos elementos que, mirados desde una perspectiva social vital –y no solo en tanto voluntad individual aislada– mueven el mundo desde abajo mismo de todo).

Y aquí es donde, en términos de Hommi Bhabha (en el cruce entre el pensamiento posestructuralista y el pensamiento poscolonial, y retomando la clásica distinción del estructuralismo saussureano entre lengua y discurso), aparece la necesaria relación cultural entre «*la langue* de la ley y la *parole* del pueblo» (Bhabha, 2010: 13), teniendo lugar la enunciación del otro o de lo otro, que marca la diferencia subjetiva –o la singularidad– respecto a la dimensión social y compartida del lenguaje y de la cultura.

### ***De utopías, destierros y retornos espirituales (o de lo que no ha podido llegar a ser, frente a lo que adviene)***

En los años noventa, Adriana Puiggrós menciona en su libro *Volver a educar: el desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo xx*: «La utopía de Domingo Faustino Sarmiento ha fracasado» (Puiggrós, 1995: 9), y por esto mismo «hoy es más necesario que nunca volver a educar». Aquí Puiggrós<sup>15</sup> sitúa la articulación política profunda, necesaria, entre intelectuales, pedagogía y nación, en el escenario de configuración de la Argentina moderna a lo largo del siglo XIX, es decir, desde una conflictividad que atraviesa toda nuestra historia educativa y nacional.

A esta fatalidad se asocia, unas páginas más adelante, una confirmación que probablemente deriva de esta hipótesis (o tesis) inicial respecto a las rupturas que introducen las políticas educativas neoliberales del momento: la década de

---

<sup>15</sup> Secretaría de Educación del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, en el gobierno del *Frente de Todos*. En este periodo acontece el retorno de educadores, intelectuales, políticos, científicos, activistas y trabajadorxs del campo popular al Estado, cuya materialidad es atravesada por análisis profundos de los escenarios históricos y sociales.

los noventa ha convertido a los intelectuales en funcionarios, a quienes ninguna commoción cultural parece poder tocar en ninguna de sus fibras ni en su experiencia (es decir, que la construcción imaginaria de la nación ya no se sostiene en un discurso político que encarna y articula estas instancias colectivas, sino más bien en el predominio de una racionalidad técnico-instrumental neoliberal total, sin fronteras y sin fisuras; y casi sin cuerpo –esto es: sin justicia posible– ante quien reclamar la responsabilidad de los actos de gobierno en el cumplimiento mismo de las leyes en vigencia).<sup>16 17</sup>

16 El retorno neoliberal muestra que los perfiles políticos de los funcionarios en el gobierno de la nación (y a escala mundial) se ubican cada vez más por fuera del campo teórico-político que debe encuadrar las macropolíticas públicas estatales y la formación en la función pública (siendo que se vinculan con las tradiciones conservadoras de sectores concentrados de la economía de mercado, que devienen centralmente del sector privado –«CEOS» o gerentes de empresas e incluso dueños de industrias y empresas privadas; terratenientes y empresarios agropecuarios vinculados al campo, a los agronegocios y al negocio inmobiliario, etc.–). Sostiene en este sentido Puiggrós: «Mauricio Macri fue elegido Presidente de la Nación en 2015 por la coalición *Cambiamos*, representando a grandes corporaciones e intereses nacionales y trasnacionales que están avorazados por el mercado de la educación. Pero en su triunfo fue decisivo el voto de la clase media y de sectores populares que habían sido defensores de la escuela pública durante más de un siglo, lo cual obliga a una profunda reflexión». (Puiggrós, 2017: 9) Y agrega: «El gobierno [...] está operando un cambio que pretende dejar en el pasado el sistema educativo moderno, afectando todos sus niveles y modalidades. Es ortodoxo respecto al credo de la libertad de mercado en educación; sus políticas producen una brecha profunda entre la ‘educación pública estatal’ y la ‘pública privada tradicional’, en tanto entrega ambas al oleaje del mercado» (9). Por otro lado, agrega a este análisis la importante dimensión del rol de los medios en la formación de los sujetos contemporáneos, en este mismo contexto: «Los medios de información monopólicos emiten mensajes pedagógicos, sustituyendo al sistema escolar en una de sus principales tareas, como es la comunicación» (9).

17 Desde el espacio del PRO (Propuesta Republicana, partido liderado por Mauricio Macri, que conforma centralmente la coalición *Cambiamos*), sostiene la autora, apareció una discusión central frente a la actual *Ley de Educación Nacional 26.206* (2006), poniéndose en escena la importancia de la «restitución» de la Ley 1420 (1884) –de principios liberales– en torno del imaginario sarmientino laicizante de hace un siglo y medio; la cual, dadas justamente las presiones de la iglesia a fines del siglo xix... dejos de establecer la laicidad, había excluido la religión de los programas, pero legalizado su enseñanza en los recintos escolares, en el artículo 8º. Los demás principios, democráticos, están incluidos en la *Ley de Educación Nacional de 2006*. (Puiggrós, 2017: 9-10). Esta eterna disputa con los sectores católicos conservadores, y las permanentes presiones de la Iglesia en el debate «educación laica o libre» (muy fuertes en los Congresos Pedagógicos de 1882 –antecedente de la Ley 1420– y de 1984 –en el retorno democrático del gobierno de Alfonsín, antecedente de las discusiones sobre la Ley Federal del posterior periodo de gobierno del menemismo, que derogaba la ley anterior–) no ha dejado de impactar las lógicas del sistema público. El ministro de Educación del PRO, Esteban

Por esto mismo, la ruptura del lazo social es una parte sustancial de su funcionamiento microfísico, por debajo, lo cual sostiene las lógicas y estructuras macropolíticas que colonizan y desarticulan desde arriba el espacio público – sin registrar resistencias reconocibles ni reclamo social y político alguno como legítimo.

307

La desvalorización de las demandas populares y la deslegitimación, desestabilización y dispersión de las protestas sociales por los poderes del Estado y las fuerzas de seguridad de la nación (represivas y violentas) constituyen un clima de época difícil de sortear en el marco de las lógicas de «la grieta» nacional: metáfora contemporánea débil del paradigma sarmientino, esta división identitaria disuelve la especificidad discursiva de diferentes procesos históricos de formación y transformación social, reduciéndolos a una consigna vaciada de los contenidos ideológicos que formaron y forman parte de complejas experiencias de institución y democratización educativa y cultural, fundantes del espacio público-político de nuestra nación y de los sujetos sociales que permanen al sujeto pedagógico.

Dice Puiggrós, recordando la agenda de los noventa, que es propio del «discurso del ajuste educativo» tergiversar y descalificar categorías pedagógicas tales como evaluación, calidad (cfr. Puiggrós, 1995: 242), autonomía, descentralización, especialización; erosionándolas de modo que difícilmente puedan ser incluidas en discursos demandantes de reformas progresistas, lo cual deriva en la desestructuración de importantes valores históricos del espacio educativo-cultural, que cambian de signo (o de contenidos ideológicos y políticos) manteniéndose los significantes centrales o nodales del sistema (los cuales portan y transmiten un gran reconocimiento sedimentado).

El monopolio de la educación por parte de la institución escolar es un obstáculo para el avance del mercado, por lo cual se relativiza su eficacia y avanzan inten-

---

Bullrich, defendió fuertemente en su gestión reciente el establecimiento de la enseñanza de la religión en las escuelas, lo cual muestra la fuerza de una guerra ideológica que atraviesa el siglo xix hasta el presente siglo xxi, a lo largo de toda nuestra historia político-educativa moderna (recreudeciéndose durante los gobiernos neoliberales, que revitalizan el fuerte núcleo significante de «la crisis» del sistema escolar, lo cual permite la entrada sin filtro de una multiplicidad de argumentos conservadores y destituyentes del espacio público democrático inclusivo, de gestión estatal).

tos de desescolarización. Desde el enfoque gerencial de la teoría de la administración, desprestigar y desprofesionalizar a los docentes resulta indispensable. Una educación dialógica, inconcebible [...] El antagonismo que protagonizó las discusiones político-educativas durante más de un siglo adquirió nuevas características: en los comienzos de la era Macri-Trump, la escena está ocupada por fuerzas «destituyentes» de la escuela, aunque afines a negociar con los sectores tradicionales de la educación privada. (Puiggrós, 2017: 8-9).

Si, como lo analiza la autora recordando a Mariátegui, la noción de la «unidad latinoamericana» que atraviesa nuestra historia educativa debe enfrentar los destinos de la matriz civilizatoria extractiva global, «balcanizada por los sucesivos grandes poderes del mundo» –un ejemplo central es que en la mayoría de los países de la región no se alcanzó una secularización completa de la educación pública, mientras por otro lado las lógicas de mercado ganaron terreno en las últimas décadas dentro de los sistemas educativos nacionales, en alianza con los gobiernos neoliberales–, es necesario por tanto traer al presente estas otras alternativas políticas y la densidad de sus proyectos culturales. «Mariátegui escribió que ‘los pueblos de la América española se mueven en una misma dirección’ y la ‘solidaridad de sus destinos históricos no es una ilusión de la literatura americanista’» (Puiggrós, 2017: 15). Siguiendo este análisis, podríamos decir que la destrucción conceptual y política del propio objeto «Latinoamérica» (y de las persistentes luchas de nuestros pueblos frente a las lógicas coloniales, patriarcales, extractivistas y predatorias de un libre mercado internacional sin fronteras regido por las grandes economías que dominan los países centrales) es uno de los focos clave de la ideología civilizatoria global, impregnada por los principios filosóficos y económicos del neoliberalismo (por tanto, mientras se elabora sofisticadamente su destrucción, nosotros debemos pensar sensiblemente su deconstrucción y su persistencia, desde las venas abiertas mismas de Nuestramérica).

En este marco, como lo sostiene Marcela Gómez Sollano a la luz de la tarea de APPEAL, es vital

[...] recuperar lo alternativo como una operación social, política y pedagógica específica, en la que se condensa el saber histórico de las luchas (saberes so-

terrados, saberes sometidos) y la experiencia que deviene proyecto cuando se inscribe en un horizonte que dota de sentido a las prácticas de los agentes<sup>18</sup> (lo cual, afirma, constituye un «deber de memoria»).

Mirada desde la conceptualización de la biopolítica foucaultiana, tal fue la reconfiguración de la soberanía, desde el dispositivo de poder genocida y filicida de los Estados modernos, hacia formas contemporáneas de gobierno, organización y control social más silenciosas, dispersas y distópicas, que se reproducen microfísicamente y engendran nuevas relaciones entre el poder, el saber, la verdad y la vida.

En tal sentido, Valencia afirma: «La crudeza en el ejercicio de la violencia obedece a una lógica y unas derivas concebidas desde estructuras o procesos planeados en el núcleo mismo del neoliberalismo, la globalización y la política» (los cuales resultan en la traducción de formas sofisticadas de los grandes poderes necropolíticos del mundo), y agrega:

Estas prácticas se han radicalizado con el advenimiento de la globalización dado que esta se funda en lógicas predatorias que, junto a la *espectralización* y la *especulación* en los mercados financieros, se desarrollan y ejecutan en tanto prácticas de violencia radical. (Valencia, 2014: 53).

La lógica dual (Segato, 2013) o espectral que sostiene estas prácticas hace difícil «anclar» materialmente en los actores responsables de los sistemas de残酷 (que ocultan, también sistemáticamente –mediante una elaboración racional y argumental sofisticada–, el daño y la violencia que producen –en tanto actos disociados–), lo cual vuelve complicado el análisis social (dado que

18 El registro, documentación y sistematización que realiza APPEAL del campo de experiencias de las alternativas pedagógicas en América Latina ha consolidado una mirada que, no pudiendo ser escindida de las prácticas hegemónicas institucionalizadas, da cuenta de la complejidad y conflictividad de un horizonte histórico-social en constante transformación, que implica una diversidad de proyectos e identidades en pugna, plenos de «rasgos de alternatividad» respecto a las matrices centrales que han dominado el campo cultural y pedagógico. En Gómez Sollano, Marcela. Ponencia «Giros teóricos VII», Xalapa, Veracruz, México (2019). «Neoliberalismo y alternativas pedagógicas. Espectros, monstruos y horizontes para pensar en y desde América Latina».

los referentes y categorías teóricas del análisis político han estallado por completo ante estas nuevas formas de ejercicio de grandes poderes que parecen funcionar como si fueran inmateriales).

Respecto a este «asedio silencioso», aunque violento y voraz, Derrida (2010) analiza el sigilo del lobo en sus interpretaciones de las figuras animales –pensando en nuestras literaturas clásicas universales a lo largo de las culturas de todos los tiempos–, en tanto figuraciones de lo político<sup>19</sup> que atraviesan los imaginarios, narrativas y formas de vida de nuestras sociedades actuales. El lobo como «sombra terrible» es una de las figuras clave que representan la animalidad feroz de la organización del mundo humano que está más allá del pacto social, y que tiene un poder superior de sobrevida dado su poder político bestial.

Derrida piensa figuras animales, en tanto figuraciones de lo político (distinguiendo con extrema sutileza que «la bestia no es exactamente el animal»). A partir de esta discusión entre el poder soberano (o el poder político) y su relación con «lo bestial», nos interesa especialmente ver su análisis del énfasis en el carácter silente, sigiloso, casi invisible de las formas más extremas en que la violencia aparece tendiendo su manto sobre el mundo (como toda hegemonía y todo poder que, una vez articulados y desplegados en una economía y en una sociedad, simplemente transcurren en silencio, o en pleno ruido que se vuelve «natural del lugar» mientras «avanza a paso de lobo»).

Dice el autor en este sentido:

[...] «a paso de lobo», que en general significa una especie de introducción, de intrusión discreta, incluso una especie de fractura inaparente, sin espectáculo, casi secreta, clandestina, una entrada que hace lo que sea para pasar desapercibida y, sobre todo, para no dejarse detener, interceptar, interrumpir. Avanzar «a paso de lobo» es caminar sin hacer ruido, llegar sin prevenir, proceder discretamente, de forma silenciosa, invisible, casi inaudible e imperceptible, como para sorprender a una presa... (Derrida, 2010: 20).

---

19 Véase este análisis en Enrico (2018).

Retomando a Zarathustra, «uno de los más ricos bestiarios de la filosofía occidental», donde Nietzsche expresa que en la más silenciosa de todas las horas está el mayor peligro: «Son las palabras más silenciosas las que aportan la tempestad», Derrida analiza en estas figuraciones animales (y en sus traducciones al espacio de la zoopolítica y la biopolítica) la complejidad de los «espinosos problemas fronterizos» que nos plantean las traducciones idiomáticas y culturales de las figuras del lobo (tan presentes en las historias y en las literaturas de todo el mundo) en diferentes geografías, culturas y épocas. Porque, dice, no hay lobos en todas partes, y no es lo mismo la experiencia de los lobos en Alaska que en Medio Oriente; ni en la Edad Media que en la actualidad (por tanto, es necesario situar los imaginarios culturales en torno de los ámbitos de convivencia de los hombres y mujeres con los lobos reales –en la cercanía o en la distancia–, más allá de todo mito literario de ficción y más allá de toda fantasía o figuración –de poder, sexual, ritual, alimenticia, carnívora, territorial–, y de todo efecto real de violencia simbólica o carnal del lobo, o de sus figuraciones de hombre-lobo, en las vidas reales de los sujetos y sociedades).

Es importante afirmar que

Los lobos reales atraviesan, sin pedir autorización, las fronteras nacionales e institucionales de los hombres y de sus Estados-nación soberanos; los lobos en plena naturaleza, como suele decirse, los lobos reales son los mismos más acá o más allá de los Pirineos o de Los Alpes; pero las figuras del lobo pertenecen, a su vez, a culturas, naciones, lenguas, mitos, fábulas, figuraciones, historias. (Derrida, 2010: 23).

El asedio, entonces, aparece y acontece de múltiples formas (aunque «no se vea claramente»), y la figura del «lobo suelto» se multiplica en el espacio social contemporáneo, representando y ejerciendo una ley superior, e incluso el monopolio de la violencia, con piel de cordero y mediante gestos de delicadeza que encubren la crueldad de un goce predatorio. Y es a través de esta sutil animalidad humanizada que el poder y la violencia gobiernan soberanamente naciones, grupos humanos, sujetos, saberes, cuerpos y voluntades.

En este mismo sentido, Ricoeur plantea la importancia de la función contemporánea de los «Estados como educadores no violentos» (Ricoeur, 2009),

en tanto utopía que configura una «transferencia de soberanía», siendo que, en tanto se les ha consagrado desde la modernidad a cargo del «monopolio de la violencia legítima», los Estados son «grandes individuos violentos en la escena de la historia» (cfr. Ricoeur, 2009: 104), frente a las violencias humanas sin medida, y en tal marco es necesario pensar estas paradojas entre la ley, las normas y el derecho, las formas y la fuerza en el ejercicio del poder soberano (porque la ley existe justamente por no haber ni libertad ni justicia como bienes supremos reales).

Por su parte, Žižek (2004, 2014) plantea que siempre preexiste un «punto de ruptura» o un punto heterogéneo que constituye el síntoma de la imposibilidad de clausura de todo campo ideológico que se postula como universal, lo cual implica cada vez una cierta lógica de la excepción en todo universal ideal o ideológico, atravesado por su imposibilidad de sutura (cuyo cierre imaginario es una operación de la propia elaboración de las identidades hegemónicas). Analiza el autor que «lo universal *como tal* es el lugar del insoportable antagonismo, de la propia contradicción y del paralaje estelar: las trampas de la diferencia ontológica (la multitud de) sus especies particulares son, en última instancia, nada más que muchos intentos por ofuscar/conciliar/ dominar este antagonismo» (Žižek, 2014: 139-140).

### ***Educación, política, comunidad y libertad***

Ricoeur, decíamos, retoma la relación entre educación y política, centrándose en el análisis de la dimensión ética que suponen las prácticas de los Estados, en el sentido de la organización de las comunidades históricas particulares (y de su expresión material a través de las acciones y decisiones que inciden en la vida en común de las sociedades). Volviendo sobre el planteo weberiano que analiza la concepción del «Estado como fuerza» (Ricoeur, 2009: 101), es en el contexto de la espacialidad estatal que tiene lugar la forma central de organización que incluye la expresión democrática del conflicto, el despliegue de las diferentes fuerzas políticas de las comunidades en el tiempo, y por ende la supervivencia de las diferencias –más allá de una racionalidad y un poder centrales.

En tanto práctica colectiva cuya racionalidad ha configurado históricamente desde la modernidad el ideal del «Estado educador», entonces, siendo el núcleo vivo del sistema social en el que conviven «la forma y la fuerza» de la acción política, el poder y el derecho, «síntesis de lo racional y de lo histórico, de lo eficaz y de lo justo» (Ricoeur, 2009: 101), allí es donde la ética aporta el componente fundamental de las fuerzas vivas de las comunidades y grupos en disputa, en el marco del pensamiento político y de una ética de la responsabilidad que no puede aplicarse universalmente –sino expuesta a la apertura de la diferencialidad, siempre presente o latente en el mundo de la cultura humana (capaz, por ende, de transformarlo todo).

Dados estos aportes para pensar la construcción de las literaturas, mitos y narrativas que configuran la nación, tanto como los simbolismos, lenguajes y memorias de las comunidades en torno de una cierta configuración del espacio social (territorio de una identidad y de unas culturas nacionales siempre fragmentadas y múltiples), pensamos, desde los aportes de Hommi Bhabha, que indagar los elementos de un imaginario nacional no solamente implica intentar observar algunas de sus narrativas fuertes en torno de su «racionalidad política» (a través de estrategias textuales, desplazamientos textuales, figuraciones, subtextos), ni implica «centrar la atención meramente en su lenguaje y su retórica; también apunta a modificar el objeto conceptual mismo» (Bhabha, 2010: 13) situado en general sobre «acontecimientos» que tienen una visibilidad y transparencia privilegiada (dado que han logrado situarse y permanecer en una fuerte continuidad histórica).

En tal sentido, el autor nos sugiere, retomando la noción de *comunidad imaginada* de Benedict Anderson, la importancia de ampliar la mirada sobre los discursos, instituciones, sujetos, movimientos y agentes que transmiten el sentido de «lo nacional», siendo que la propia noción de «cultura nacional» no podría representar una unidad sobre sí misma, ni respecto a un «otro» exterior: en todo caso, es necesario pensar las fronteras o el espacio *in between* (Bhabha, 2010: 405) que genera una vibración significante y una «repeticIÓN fantasmal» entre unas y otras instancias de las narrativas y las revueltas, en el acto mismo en que emerge el «entremedio», no como gesto sincrónico, sino como ruptura de la temporalidad y disyunción del espacio (cfr. Bhabha, 2010: 409).

Así, en lugar de simultaneidad y contemporaneidad de los acontecimientos sobre un fondo de verdad, hay un desplazamiento del sentido por la acción performativa de ruptura de los antagonismos, que crean nuevas imágenes superpuestas a las historias dominantes, desde la incommensurabilidad misma que aparece en medio de lo cotidiano (que afirma las diferencias culturales frente a la identidad y homogeneidad de la nación, alterando la posibilidad misma del lenguaje simbólico y del saber). Por ende, lo performativo se impone ante lo pedagógico, dice el autor (dado que se produce una «escisión ambivalente» entre la acción y la traducción cultural; y aquí se rompe la continuidad del tiempo y de la significación, justamente cuando la diferencia tiene lugar).

La diferencia cultural no se limita a representar la disputa entre contenidos opuestos o tradiciones antagónicas de valor cultural [...]

La posibilidad misma de impugnación cultural, la capacidad de cambiar el terreno de los saberes o de lanzarse a la «guerra de posiciones» no depende solo de la refutación o sustitución de los conceptos. La analítica de la diferencia procura involucrarse con el espacio «anterior» del signo, que estructura el lenguaje de las prácticas culturales alternativas, antagónicas. (Bhabha, 2010: 412).

En este marco, el autor alude al poder, que hace posible (o no) la enunciación y el ordenamiento de los discursos, habilitando o cerrando el espacio democrático de la libre expresión de los sujetos y agentes sociales en la configuración de la comunidad. Y claramente en este ordenamiento tienen prevalencia los sistemas de sentido hegemónicos frente a las manifestaciones alternativas, disidentes, «otras», cuya enunciación se resiste a la totalización: por eso mismo, la «diferencia» del saber cultural es «enemiga de la generalización implícita del saber o de la homogeneización explícita de la experiencia» (cfr. Bhabha, 2010: 413): constituye un exceso no coincidente con ninguna semiosis última.

[...] los signos de la diferencia cultural no pueden ser formas unitarias o individuales de identidad, porque su implicación continua en otros sistemas simbólicos siempre los deja «incompletos» o abiertos a la traducción cultural. Lo que estoy sugiriendo como estructura *siniestra* de la diferencia cultural se aproxima

a la definición de Lévi-Strauss del «inconsciente como proveedor del carácter común y específico de los hechos sociales [...] no porque albergue nuestros yoes más secretos, sino porque [...] nos permite coincidir con formas de actividad que son nuestras *al tiempo que ajenas*.» (Lévi-Strauss, 1987:35).

La diferencia cultural ha de hallarse allí donde la «pérdida» del significado ingresa, como un filo cortante, en la representación de la plenitud de las exigencias de la cultura. (Bhabha, 2010: 412).

Sostiene el autor que esta diferencialidad surge del momento fronterizo de traducción que Benjamin describe como la «extranjeridad de las lenguas», donde finalmente no hay coincidencia ni equivalencia entre la representación y el referente (dada la radical arbitrariedad del signo al nombrar un mundo de otra naturaleza). Y por eso la analítica de la diferencia cultural exige el análisis de huellas inscriptas en los cuerpos y textos, que repiten «en el silencio que habla», a través de la opacidad de las palabras, la extranjeridad del lenguaje (cfr. Bhabha, 2010: 414).

Finalmente, entonces, para volver a nuestras reflexiones iniciales sobre la extracción de humanidad que ha producido y produce sistemáticamente sobre nuestros vínculos humanos el neoliberalismo contemporáneo, produciendo formas de transmisión cultural cada vez más incorpóreas, irreflexivas e instrumentales (dado que esta lógica necropolítica extractivista garantiza una precariedad fácilmente asimilable), la idea es volver sobre este análisis de un vínculo de abyección que se ha producido específicamente en las últimas décadas en torno del deterioro del valor de la educación y sus sujetos, históricamente centrales en la configuración misma del espacio público y de las identidades populares, al tiempo en que estos mismos sujetos políticos críticos rearman sus luchas y sus alianzas más hondas, plenos de herramientas ricas que sobreviven y atraviesan el corazón de las comunidades y de las tinieblas, aún en contextos de extrema vulneración y pobreza.

En este marco lleno de violencias, múltiples y descentrados sujetos sociales enuncian y reafirman sus luchas e impregnán desde sus voces, imágenes, lenguajes y saberes otros el espacio público, sin ser necesariamente hablados

o representados por un poder (histórico, económico, religioso, racial, político, pedagógico, sexual, lingüístico) que pretende describir o explicar sus circunstancias, orientando sus decisiones y su destino identitario.

Inscribiendo estas memorias, en tanto luchas urgentes de nuestra comunidad política histórica (asediada por el pacto neoliberal global en alianza con los gobiernos nacionales y con los sectores tradicionales de la economía y de la cultura), caminamos en plena intemperie hacia la vivencia de *la noche sin miedo*<sup>20</sup> que se abre camino en la espesura de este tiempo desolador. ¿Qué significa hoy esta alternativa de transformación social del campo popular –que sostiene fuertemente el sujeto político de los feminismos, por ejemplo– para nuestros países de América Latina?

### ***Por el retorno de la política y las luchas antagonistas dentro de la comunidad***

En una reciente compilación que indaga genealogías de la violencia (Boccardi, Boria y Harrington, 2016) para pensar e intervenir en el mundo contemporáneo, Tonkonoff analiza, desde una perspectiva político-histórica posfundacional, que es importante

[...] articular una comprensión de la sociedad o la cultura como estructura cognitiva y valorativa (Levi-Strauss/Lacan) con el tratamiento de la economía afectiva ligada a la institución/destitución de ese orden (Lacan/Bataille) y a los modos de institución de sus sujetos individuales y colectivos (Lacan/Laclau) (Tonkonoff, 2016: 132).

A los fines del establecimiento de marcos culturales que reinstituyan los acuerdos primarios de la vida social, en tanto sistema de exclusión y sanción de las

<sup>20</sup> Tomamos esta expresión de Débora Tajer (2019), en la entrevista titulada «Por una psicología que incluya a todxs», del diario *Página 12*, de Argentina. Recomendamos especialmente la lectura de esta nota de Ana María Fernández y Débora Tajer, donde exponen la discusión epistemológica que plantean las líneas del psicoanálisis postpatriarcal, postheteronormativo, poscolonial y posfeminista en el abordaje de las transformaciones sociales y subjetivas contemporáneas. Véase <<https://www.pagina12.com.ar/189747-por-una-psicologia-que-incluya-a-todxs>> (consultada el 26 de abril de 2019). En tal sentido, los enfoques de género y feministas constituyen un central aporte teórico-político para el análisis social.

violencias. Estos marcos protegerían la vida y los principios de integración de las comunidades humanas (haciendo posible, por ende, el trámite de infinitos y desordenados impulsos y deseos, a partir de la estructuración social que constituye el orden simbólico) al configurar los límites mismos de la cultura –que no puede ignorar el tema de la violencia frente al hecho de que la vida y la libertad son valores universales.

Retomando el legado del último Durkheim (y sus influencias en Bataille, Lévi-Strauss y Lacan para pensar específicas teorías de la violencia, tanto antropológicas como culturales), el autor sostiene que el orden social (y sus prohibiciones o interdicciones fundantes) constituyen estructuras cognitivas y valorativas que dan sustento al campo social y subjetivo, tanto desde un punto de vista representacional como afectivo.

El giro posfundacional que realiza Lacan refiere a considerar no tanto los «contenidos» representativos como estructurantes, sino su «función» ordenadora y sus efectos sobre el cuerpo social y sobre los sujetos (en torno de afectos y pasiones inconciliables). En tal sentido, el señalamiento de estos límites culturales «míticos»<sup>21</sup> (que definen lo que no debemos permitir como sociedad) es lo que le da forma a una ética cultural.

Dado que la ética se basa en este mismo tipo de estructuración primaria vital,<sup>22</sup> adviene una pregunta fundamental: ¿cómo es posible un Estado que reprime y mata a maestras, maestros y estudiantes? ¿Cuándo fue posible que esto empezara a ocurrir, aun cuando la violencia y la crueldad están presentes a lo largo de toda la historia de la humanidad, pero en este caso aparecen como

---

21 En el sentido de «soportes no-lógicos del orden al que articulan», dice el autor (cfr. Tonkonoff, 2016: 132).

22 Por ejemplo, en el marco jurídico y social, en el terreno del discurso ecológico la figura del ecocidio respondería a la prohibición fundamental de todo acto criminal contra la naturaleza; como la del crimen de lesa humanidad y el genocidio responderían a la prohibición de todo acto criminal contra la humanidad o contra poblaciones específicas; y la del feminicidio, a la prohibición y sanción del crimen contra las mujeres, como forma extrema de la violencia de género que afecta además a las comunidades LGTBIQ+, entre una multiplicidad de formas de violencia cotidianas. ¿Cuántas figuras y nombres más tendremos que inventar para poder nombrar y «sancionar» (lo cual, además, nunca ocurre de modo racionalmente suficiente) semejante daño del hombre contra todo? ¿De qué sirve, más que para afirmar un estado de cosas radicalmente inhumano, y por tanto impensable para la razón e inabarcable para una afectividad restituyente de los lazos sociales, dado que la vida y los principios subjetivos son diezmados irreparablemente, y no hay ley que pueda hacernos volver atrás?

una forma de acción propia de los Estados contemporáneos –y de los gobiernos de las derechas neoliberales en particular– que reprimen ejemplarmente todo gesto de lucha y emancipación cultural, arrojando fuera de sí la conflictividad ardiente de las luchas sociales, y los derechos de ciudadanía y de vida que el mismo Estado debe garantizar?

El nombre mítico de este «exterior» (límite de un «nosotros») que debe ser expulsado para configurar las identidades sociales y marcar sus fronteras invisibles, es violencia –dice el autor. Dado que este margen es también mítico, debe ser sostenido por un marco fuerte que suture el espacio social y afirme los principios que nos hemos dado como comunidad: si su consistencia se torna frágil y quebradiza, quedamos desprotegidos socialmente frente a los poderes de muerte que no admiten ley alguna y sobreimponen sus intereses y su fuerza al interés colectivo. Por eso mismo es que la ideología capitalista y los intereses neoliberales coloniales, extractivistas, patriarcales, tradicionales y privatizadores se empeñan en romper el lazo social (cuya textura debería ser indestructible en tanto orden cultural democrático socialmente establecido como vital y solidario).

Ahora bien, el debilitamiento de los imaginarios que dan soporte al orden simbólico responde también a momentos de transformación social y emergencia de reconfiguraciones de los órdenes hegemónicos históricos (como lo plantean Laclau y Mouffe en su teoría del espacio social); es decir, que el orden imaginario es el centro de toda instancia de transformación social, sosteniendo las creencias en los acuerdos y consensos (es decir, la potencia de los mitos y narrativas que dan sentido a nuestra vida colectiva), o estallando su capacidad de estructuración social cuando los lazos fundantes se rompen, dado que el conflicto es irreductible y es lo que fundamenta, finalmente, la política.

No es casual que, en el marco del *devenir-animal* del hombre (cuya forma más canalla se ubica siempre fuera de la ley en nombre de la soberanía de los Estados, que a la vez dictan y desprecian la ley sembrando hostilidad y violencia),<sup>23</sup> Derrida analiza las figuras animales de lo político como formas históricas

---

23 En su noción de Estado-canalla, Derrida realiza una traducción del inglés *rogue* de acuerdo con distintas genealogías de voces (estafador, criminal, son algunas de sus acepciones en el francés y en el alemán). Al analizar la conceptualización de *Rogue States* de Chomsky –en referencia a Estados Unidos en el contexto geopolítico mundial–, Derrida extiende esta noción,

de representación, trans culturales, de un exceso de fuerza o animalidad en el establecimiento del contrato social (reconociendo la condición bestial de la soberanía); por ejemplo, mediante la figura del lobo, en tanto *zoopolitikon* (Derrida, 2010) que instituye «escenas de残酷 devouradora», incluso carnívoras y criminales, incluyendo el carno-falogocentrismo (Derrida, 2010). Pensando el establecimiento de los límites entre «el hombre» y «el animal» (o entre cultura/naturaleza; *nomos/physis*), Derrida remarca justamente la animalidad política que atraviesa, en tanto principio constitutivo, complejas formas de organización social, humanas y no humanas: entre ellas, formas de imposición y de transmisión de un mandato o ley soberana. En este mismo marco conceptual analiza, en *Mal de archivo*, el poder de la ley (a partir de la noción de *arché*), en tanto principio de sentido y de verdad que organiza los textos de toda cultura.

Siguiendo con la argumentación anterior, sostiene Derrida que la noción misma de «animal social» no quiere decir necesariamente animal político, en tanto «cualquier ley no es necesariamente ética, jurídica o política». Por tanto, el concepto de ley y, con él, los de contrato, autoridad, crédito y por consiguiente tantos y tantos otros...» (Derrida, 2010: 35), son conceptos nunca heterogéneos, sino consustanciales al poder. Incluso, situarse por fuera-de-la-ley que produce un «parecido turbador» o «coincidencia» entre la bestia y el soberano,<sup>24</sup> en función de una cierta «razón animal» (devoradora, voraz, guiada por una «pulsión de destrucción» que ya planteara Freud en *El malestar en la cultura*,

---

tal como aparece muy frecuentemente en la semántica de Shakespeare y en las figuraciones de la animalidad y de la bestialidad (y la aplica a los análisis de los Estados-nación «soberanos, poderosos y hegemónicos»). En relación especialmente con el bestiario de los animales carnívoros, dice: «[el 'rogue'] es el individuo que no respeta siquiera la ley de la comunidad animal, de la manada, de la horda, de sus congéneres. Por su comportamiento salvaje o indócil se mantiene o va a distancia de la sociedad a la que pertenece» (Derrida, 2010: 38).

24 Derrida retoma la lectura de Chomsky y su noción de *Rogue States*, en referencia a la larga y compleja historia de las relaciones –políticas, militares y económicas– entre Estados Unidos e Irak, incluyendo la ruptura diplomática ante la «declaración» política de la guerra contra Irak (es decir, su «invenCIÓN») y la acusación permanente de Estados Unidos hacia otros Estados (por ser «canallas» y «bestias» que amenazan su imperio), razón por la cual se justifica su intrusión militar y su violencia, incluyendo el incumplimiento del derecho internacional y su posición por sobre toda ley. «Su empleo acusador [por parte de Estados Unidos] del término 'Rogue State' (Estado canalla) sería la estratagema retórica más hipócrita, la astucia armada más perniciosa o perversa o cínica de su recurso permanente a la fuerza más grande, a la brutalidad más inhumana». (Derrida, 2010: 39).

donde aparecen asociados por analogía metamórfica los conflictos de «fuerza pura» animal de la bestialidad, la barbarie y la crueldad inhumana, en medio de un «asedio del soberano por la bestia y de la bestia por el soberano»; es decir, en medio del «espectáculo de una espectralidad», *host* y *guest*, «uno habitando o albergando al otro» (cfr. Derrida, 2010: 37), en tanto figuras de una cópula onto-zoo-antropo-teológico-política.

Que la «barbarie», entonces, retome su fuerza y su forma política animal poshumana, es el camino para reforzar la pulsión antagonista que puede enfrentar la fuerza y la violencia destructiva de los propios Estados policiales filicidas, contra los marcos de guerra de la vida contemporánea, para que el pueblo retorne a las plazas y a la noche sin miedo.

### **Referencias**

- Bhabha, H. (2010). *Nación y narración entre la ilusión de una identidad y las diferencias culturales*. Argentina: Siglo xxi.
- Boccardi, F.; Boria, A. y Harrington, C. (comps., 2016). *Genealogías de la violencia*. Colección Libros: Debates, Pensadores y Problemas Socioculturales. Córdoba: CEA, UNC.
- Derrida, J. (1998). *Aporías. Morir-esperarse (en) «los límites de la verdad»*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- (2010). *Seminario La bestia y el soberano*, vol. 1 (2001-2002). Buenos Aires: Bordes, Manantial.
- Enrico, J. (2014) El imaginario sarmientino y las metáforas augurales de la identidad argentina moderna. *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación* (SAHE), vol. 15, núm. 2. ISSN en línea 2313-9277. Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas.
- (2015a). La verdad habla frente a una violencia muda. Análisis de subjetividades vulneradas, límites abyectos y huellas de violencias contemporáneas en América Latina. Cap. 1, Violencia, Estado y Poder. En Vázquez, H. y Siri, L. (comps.). *Representaciones discursivas de la violencia, la otrredad y el conflicto social en Latinoamérica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblioteca Nacional. ISBN 978-987-33-9707-3, 85 a 104.

- (2015b). Volver a educar 20 años después de la conmoción neoliberal. *Anuario Especial de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación. SAHE 20. La formación de una comunidad intelectual*. Buenos Aires: SAHE.
- (2015c). Reflexiones sobre la transformación histórico-política del espacio educativo-cultural argentino contemporáneo: nuevos escenarios y permanencia de una falsa disyunción identitaria. En Roitenburg, S. y Abratte, J. P. (comps.), *Historia, política y reforma educativa: aportes críticos, transformaciones culturales y prospectiva en el espacio educativo argentino*. Córdoba: FFyH UNC. ISBN 987-950-33-1208-7, 203 a 231.
- (2017). Hegemonías, antagonismos y transformaciones identitarias: aportes del Análisis Político del Discurso para el estudio del espacio educativo-cultural en perspectiva histórica. En Martínez, F. y Saur, D. (comps.), *La cocina de la investigación*. Villa María, Córdoba: Eduvim. ISBN 978-987-699-428-6, 149 a 167.
- (2018). Transferencia, transmisión, transformación. Efectos del discurso científico y de las políticas-poéticas feministas en el lenguaje, la vida y las memorias del espacio educativo-cultural contemporáneo. En *Revista Científica Investiga+*. Publicación de la Dirección de Posgrado e Investigación de la Universidad Provincial de Córdoba-Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas-CAICYT CONICET. Año 1, núm. 1. ISSN 2618-4370. Córdoba: UPC.
- Gómez Sollano, M. (2019). Neoliberalismo y alternativas pedagógicas. Espectros, monstruos y horizontes para pensar en y desde América Latina. Ponencia «Giros Teóricos VII», Xalapa, Veracruz, México (mimeo).
- Jitrik, N. (1993 [1977]). El Facundo. La gran riqueza de la pobreza. Prólogo a *Facundo o Civilización y Barbarie*, de Domingo Faustino Sarmiento. Venezuela: Biblioteca Ayacucho.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (2006 [1987]). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Mouffe, Ch. (2009). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Puiggrós, A. (1984). *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*. México: Nueva Imagen.

- (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo xx*. Buenos Aires: Ariel.
- (2017). *Adiós, Sarmiento. Educación pública, Iglesia y mercado*. Buenos Aires: Colihue.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ricoeur, P. (2009). *Educación y política. De la historia personal a la comunión de libertades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Segato, R. (2013). *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez. Territorio, soberanía y crímenes de segundo estado*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Tonkonoff, S. (2016). ¿Qué es la violencia? Una aproximación teórica. En Boccardi, F.; Boria, A. y Harrington, C. (comps.), *Genealogías de la violencia*. Colección Libros: Debates, Pensadores y Problemas Socioculturales. Córdoba: CEA-UNC.
- Valencia, S. (2014). *Capitalismo gore*. Publicación del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM, México.
- Žižek, S. (comp., 2004). *Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- (2014). *Pedir lo imposible*. España: Akal Pensamiento Crítico.