

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

Trabajo de Fin de Máster

Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados

Trabajo de Investigación Académico

Título: *Viaje al Sur. Itinerarios de emancipación*

Alumna: Paula Morales Domonell alu0101162133@ull.edu.es

Tutores: María Lourdes González Luis y Pedro Perera Méndez

mlgonzal@ull.edu.es // ppereram@ull.edu.es

Curso Académico 2021/2022

Convocatoria de septiembre

<p style="text-align: center;">COMPROMISO <u>DEONTOLÓGICO</u> PARA LA ELABORACIÓN, REDACCIÓN Y POSIBLE PUBLICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER (TFM).</p>

Objeto: El presente documento constituye un compromiso entre el estudiante matriculado en el Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados y su Tutor/es y en el que se fijan las funciones de supervisión del citado trabajo de fin de máster (TFM), los derechos y obligaciones del estudiante y de su/s profesor/es tutor/es del TFM y en donde se especifican el procedimiento de resolución de potenciales conflictos, así como los aspectos relativos a los derechos de propiedad intelectual o industrial que se puedan generar durante el desarrollo de su TFM.

Colaboración mutua: El/los tutor/es del TFM y el autor del mismo, en el ámbito de las funciones que a cada uno corresponden, se comprometen a establecer unas condiciones de colaboración que permitan la realización de este trabajo y, finalmente, su defensa de acuerdo con los procedimientos y los plazos que estén establecidos al respecto en la normativa vigente.

Normativa: Los firmantes del presente compromiso declaran conocer la normativa vigente reguladora para la realización y defensa de los TFM y aceptan las disposiciones contenidas en la misma.

Obligaciones del estudiante de Máster:

- Elaborar, consensado con el/los Tutor/es del TFM un cronograma detallado de trabajo que abarque el tiempo total de realización del mismo hasta su lectura.
- Informar regularmente al Tutor/es del TFM de la evolución de su trabajo, los problemas que se le planteen durante su desarrollo y los resultados obtenidos.
- Seguir las indicaciones que, sobre la realización y seguimiento de las actividades formativas y la labor de investigación, le hagan su tutor/es del TFM.
- Velar por el correcto uso de las instalaciones y materiales que se le faciliten por parte de la Universidad de La Laguna con el objeto de llevar a cabo su actividad de trabajo, estudio e investigación.

Obligaciones del tutor/es del TFM:

- Supervisar las actividades formativas que desarrolle el estudiante; así como desempeñar todas las funciones que le sean propias, desde el momento de la aceptación de la tutorización hasta su defensa pública.
- Facilitar al estudiante la orientación y el asesoramiento que necesite.

Buenas prácticas: El estudiante y el tutor/es del TFM se comprometen a seguir, en todo momento, prácticas de trabajo seguras, conforme a la legislación actual, incluida la adopción de medidas necesarias en materia de salud, seguridad y prevención de riesgos laborales. También se comprometen a evitar la copia total o parcial no autorizada de una obra ajena presentándola como propia tanto en el TFM como en las obras o los

documentos literarios, científicos o artísticos que se generen como resultado del mismo. Para tal, el estudiante firmará la Declaración de No Plagio, que será incluido como primera página de su TFM.

Confidencialidad: El estudiante que desarrolla un TFM dentro de un Grupo de Investigación de la Universidad de La Laguna, o en una investigación propia del Tutor, que tenga ya una trayectoria demostrada, o utilizando datos de una empresa/organismo o entidad ajenos a la ULL, se compromete a mantener en secreto todos los datos e informaciones de carácter confidencial que el Tutor/es del TFM o de cualquier otro miembro del equipo investigador en que esté integrado le proporcionen así como a emplear la información obtenida, exclusivamente, en la realización de su TFM. Asimismo, el estudiante no revelará ni transferirá a terceros, ni siquiera en los casos de cambio en la tutela del TFM, información del trabajo, ni materiales producto de la investigación, propia o del grupo, en que haya participado sin haber obtenido, de forma expresa y por escrito, la autorización correspondiente del anterior Tutor del TFM.

Propiedad intelectual e industrial: Cuando la aportación pueda ser considerada original o sustancial el estudiante que ha elaborado el TFM será reconocido como cotitular de los derechos de propiedad intelectual o industrial que le pudieran corresponder de acuerdo con la legislación vigente.

Periodo de Vigencia: Este compromiso entrará en vigor en el momento de su firma y finalizará por alguno de los siguientes supuestos:

- Cuando el estudiante haya defendido su TFM.
- Cuando el estudiante sea dado de baja en el Máster en el que fue admitido.
- Cuando el estudiante haya presentado renuncia escrita a continuar su TFM.
- En caso de incumplimiento de alguna de las cláusulas previstas en el presente documento o en la normativa reguladora de los Estudios de Posgrado de la Universidad de La Laguna.

La superación académica por parte del estudiante no supone la pérdida de los derechos y obligaciones intelectuales que marque la Ley de Propiedad Intelectual para ambas partes, por lo que mantendrá los derechos de propiedad intelectual sobre su trabajo, pero seguirá obligado por el compromiso de confidencialidad respecto a los proyectos e información inédita del tutor.

Firmado en San Cristóbal de La Laguna, a 1 de septiembre de 2022

El estudiante de Máster	Tutores	
<p>MORALES DOMONELL PAULA - 43836293H</p> <p>Firmado digitalmente por MORALES DOMONELL PAULA - 43836293H Fecha: 2022.09.03 11:44:07 +01'00'</p> <p>Fdo.: Paula Morales Domonell</p>	<p>Fdo.: M^a Lourdes González-Luis</p>	<p>Fdo.: Pedro Perera Méndez</p>

DECLARACIÓN DE NO PLAGIO

D^a Paula Morales Domonell con NIF 43836293H, estudiante de Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna en el curso 2021 -2022, como autor/a del trabajo de fin de máster titulado “*Viaje al Sur. Itinerarios de emancipación*” y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyo/s tutor/ es/son: **María Lourdes González Luis y Pedro Perera Méndez.**

DECLARO QUE:

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí y es original. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En San Cristóbal de La Laguna, a 1 de septiembre de 2022

MORALES
DOMONELL
PAULA -
43836293H



Firmado digitalmente
por MORALES
DOMONELL PAULA -
43836293H
Fecha: 2022.09.03
11:44:59 +01'00'

Fdo.: Paula Morales Domonell

Esta DECLARACIÓN debe ser insertada en primera página de todos los trabajos fin de máster conducentes a la obtención del Título.

RESUMEN:

La mirada epistemológica del sur que proponemos y sustentamos en las aportaciones de Boaventura da Sousa Santos, se centra *no en la esencia de lo que es y no es sino en la conversación de lo que está siendo*. Es la forma de subvertir el modelo dado - jerárquico, cerrado, dicotómico, sistemático- para dar paso a una nueva mirada conjugada en gerundio, de estar haciendo, produciendo, valorando, integrando, practicando... saberes. Esto enlaza consustancialmente con la construcción de comunidad a la que ha de abocar todo proyecto pedagógico, necesariamente ético-político y emancipador. Una emancipación inconcebible sin memoria, englobando saberes y experiencias del pasado, releýndolos para la creación de algo nuevo. Por ello, en esta investigación, haremos un viaje de ida y vuelta permanente. Se trataría, siguiendo a W. Kohan (2014) refiriéndose al propio Rodríguez, sobre la tarea del artista: *redefinir un recuerdo*.

La cita encabezadora de este trabajo, sintetizaría certeramente nuestras pretensiones inaugurales al abordar esta investigación, a saber: la emergencia y la relevancia de cosmovisiones otras que se preguntan por el sentido de las cosas. Los saberes emergentes, los silenciados, aniquilados, desprestigiados, invisibilizados por el proyecto mundo occidental de la razón tecnocientífica y mercantil, nos hacen hoy un llamamiento a la búsqueda de un nuevo sentido como condición de porvenir.

Palabras Clave: Memorias de dominación, Modernidad y Posmodernidad, Saber-Poder, Epistemologías del Sur, Pedagogías de emancipación.

ABSTRACT:

The epistemological gaze of the South that we propose and sustain in the contributions of Boaventura da Sousa Santos focuses not on the essence of what is and is not, but on the conversation of what is being. It is the way to subvert the given model - hierarchical, closed, dichotomous, systematic - to give way to a new look conjugated in the gerund, of being doing, producing, valuing, integrating, practising... knowledge. This is inseparably linked to the construction of the community to which every pedagogical project, necessarily ethical-political and emancipatory, must lead. An emancipation inconceivable without memory, encompassing knowledge and experiences of the past, re-reading them for the creation of something new. This is why, in this research, we will make a permanent round trip. It would be, following W. Kohan (2014) referring to Rodríguez himself, about the artist's task: to redefine a memory.

The quote at the head of this work would accurately synthesise our inaugural pretensions in approaching this research, namely: the emergence and relevance of other cosmovisions that question the meaning of things. Emerging knowledge, silenced, annihilated, discredited and rendered invisible by the western world project of techno-scientific and mercantile reason, today calls upon us to search for a new meaning as a condition for the future.

Keywords: Memories of domination, Modernity and Postmodernity, Knowledge-Power, Epistemologies of the South, Pedagogies of emancipation.

ÍNDICE

Introducción.....1-4

Del colonialismo al imperialismo o la maldición de la eterna dependencia.

- *Modernidad colonizada o la emancipación fallida.....5-11*
- *Procesos de aculturación: La emancipación selectiva.....11-15*

Epistemologías del sur. Ecología de saberes.....16-17

- *Capitalismo, colonialismo y patriarcado: la nueva forma articulada de dominación.....17-19*
- *Epistemicidio, pensamiento abismal, ausencias y emergencias: hacia una nueva ecología del pensamiento.....19-23*
- *Del poder soberano a la biopolítica neoliberal.....23-24*
- *La escuela disciplinar: De la colonización de las tierras a la colonización de las mentes, los cuerpos, las almas.....25-28*
- *Descolonizar el Sur. Por una nueva cultura política emancipatoria.....28-30*

Haciendo escuela. La deuda emancipatoria de América Latina con el maestro Rodríguez.....

- *Una vida de compromiso irreverente, un pensador y hacedor cosmopolita.....31-34*
- *Inventar, ensayar y errar. La vocación de una vida con y para los desarrapados.....34-38*
- *Un proyecto pedagógico transgresor. Un saber emancipador.....38-40*

Conclusión.....40- 48

Bibliografía.....49-51

Introducción

"Cuando el más apartado rincón del globo haya sido técnicamente conquistado y económicamente explotado; cuando un suceso cualquiera sea rápidamente accesible en un lugar cualquiera y en un tiempo cualquiera; cuando se puedan experimentar, simultáneamente, el atentado a un rey en Francia y un concierto sinfónico en Tokio; cuando el tiempo sólo sea rapidez, instantaneidad y simultaneidad, mientras que lo temporal, entendido como acontecer histórico, haya desaparecido de la existencia de todos los pueblos, entonces, justamente entonces, volverán a atravesar todo este aquelarre como fantasmas las preguntas: ¿para qué?, ¿hacia dónde?, ¿y después qué?"

Martin Heidegger (1953)

Durante varios siglos el mundo occidental expandió un proyecto civilizatorio con voluntad universalista, es decir, pensado para todos y todas las culturas, pueblos, comunidades del planeta. Un nuevo modelo mundo enmarcado en un sistema económico en ascenso que se distancia de las fórmulas antiguas y feudales y propone otra fórmula de desarrollo en los modos y relaciones de producción, el capitalismo. Dicho proyecto erigido en la Modernidad estuvo impulsado por la emergencia de la razón, una única y verdadera, encargada de estimar, desestimar y afirmar la verdad sobre el mundo. Con ello lo justo e injusto, lo bueno y lo malo, lo verdadero y lo falso comienza a definirse por medio de una racionalidad impuesta con el fin de regular la vida de las personas. La ciencia y la corriente positivista se presentan como máximas representantes de la nueva vida racional y autónoma, hasta el punto de expandir su actividad y competencia desde los fenómenos naturales hasta el estudio de los fenómenos humanos. Así, la vida humana comienza a estar regulada por otra cosmovisión que sustituye el mandato divino, el dogma y la traducción sectaria de la voluntad de Dios que operó tantos siglos. Pero junto a esa recobrada autonomía surge una nueva tiranía: el ser humano y su razón mediada, víctima y verdugo de sí mismo. En este régimen de verdad, una única y universal, la ciencia opera al servicio del interés del capital. Aquellos ideales que emergieron con la revolución burguesa en la Ilustración y que anunciaban la igualdad, la libertad y la fraternidad quedaron en promesas incumplidas desde la mirada del presente. La profecía insertada sobre un tiempo lineal y progresivo que sustentó el proyecto de la Modernidad hizo de la ciencia la gran catalizadora de una siempre ‘mejor vida por llegar o alcanzar’. Sin embargo, si bien la espera por la vida buena o más específicamente por la buena vida mantuvo un orden social estable, con la sucesión de fenómenos deshumanizadores e

inhumanos, la depredación planetaria y la decadencia del nivel de vida que se viene experimentando hace décadas, el proyecto de la Modernidad occidental con su sistema económico de capitalismo globalizado y su ideología neoliberal comienza a percibirse como algo insostenible y con fecha de caducidad.

El cambio climático, el agotamiento de los recursos naturales, la muerte de especies vegetales, animales, la contaminación de mares, tierra, aire, la pobreza, la explotación de la mano de obra, la prostitución, el trabajo infantil, las hambrunas e inmigraciones, las guerras, las masacres, la violencia de género, la enfermedades mentales, las pandemias... son fenómenos interrelacionados que dan cuenta de la impotencia e incompetencia de la ciencia, la tecnología y la razón al servicio del capital, pues nos han conducido a través de una praxis o forma de habitar el mundo hacia la autodestrucción. Ante tales circunstancias nos encontramos con la férrea resistencia de los grupos de poder, cuyos intereses se verían negativamente afectados si el modelo fracasa y el sistema se derrumba. A pesar de la catastrófica amenaza inminente continúan operando con la ayuda de intelectuales, medios de comunicación, redes sociales, mass medias, políticos, desplegando medidas de continencia (como el mindfulness frente al mandato del rendimiento que genera la autoexplotación y la consecuente impotencia y ansiedad que derivan en problemas mentales u otras enfermedades somatizadas), o maquillando el desastre con la activación de técnicas reparadoras soportadas en una moral de ambulancia.

Desde ese pensamiento único, no puede concebirse otro tiempo que no sea el del capital. El imaginario radical, las líneas de fuga... están siendo desarrolladas extramuros y con grandes resistencias y conflictos.

Después de tan arduo tiempo donde Occidente ha ido colonizando el territorio para luego dar paso a la colonización sutil de la epistème, la pretendida emancipación a través de la razón, y el progreso social a través de la ciencia y la tecnología no han dado sus frutos, o al menos no los frutos que se enunciaban explícitamente como parte del bien común. Un ideal temporal de progreso que hoy en día se encuentra en plena decadencia con la muerte de la utopía como eje generador del futuro imaginado en presente construcción. Progreso tecnológico y científico como ente posibilitador del progreso espiritual y social, según Occidente. Sin el primero, el segundo jamás podrá emerger.

El modelo epistémico positivista en las ciencias sociales nos lleva a tener que aceptar el mundo, la realidad, desde las dicotomías. Y a aceptar lo real como verdadero. Así, barbarie y civilización, cuerpo y alma, razón y emoción, objetividad y subjetividad se definen por contraposición, teniendo por lo tanto un límite predeterminado y prefijado por parte de la ciencia positiva. Sobre este modo de enunciar y legitimar la verdad, -o como dijera Nietzsche, de interpretar la realidad, pues no hay verdad sino verdades pactadas mediante el lenguaje-, la ciencia positivista al mando de la empresa de occidente se ha hecho con el monopolio del saber. Así, toda forma de conocer y saber que no siga los criterios marcados por la ciencia (entendida desde la pauta occidental, del norte, blanca y generalmente masculina) desde los conocimientos reconocidos como alternativos al amparo del saber filosófico y teológico, hasta los saberes ancestrales o populares, serán ignorados e invisibilizados, por no poder ser mensurables desde la epistème científicista.

El pensamiento abismal moderno sobresale en la construcción de distinciones y en la radicalización de las mismas. Sin embargo, no importa cómo de radicales sean esas distinciones ni cómo de dramáticas puedan ser las consecuencias del estar en cualquier lado de esas distinciones, lo que tienen en común es el hecho de que pertenecen a este lado de la línea y se combinan para hacer invisible la línea abismal sobre la cual se fundan. Las intensas distinciones visibles que estructuran la realidad social en este lado de la línea están erguidas sobre la invisibilidad de la distinción entre este lado de la línea y el otro lado de la línea.

(...) Así, la línea visible que separa la ciencia de la filosofía y de la teología crece sobre una línea invisible abismal que coloca, de un lado, la ciencia, la filosofía y la teología y, del otro, conocimientos hechos inconmensurables e incomprensibles, por no obedecer ni a los métodos científicos de la verdad ni a los de los conocimientos, reconocidos como alternativos, en el reino de la filosofía y la teología. (Santos, 2010: 30-31)

Su visibilidad se erige sobre la invisibilidad de formas de conocimiento que no pueden ser adaptadas o fagocitadas por el saber-poder central. Nos referimos a saberes populares, negros, campesinos, femeninos, indígenas, siempre al otro lado de la línea.

Desaparecen como conocimientos relevantes o conmensurables porque se encuentran más allá de la verdad y de la falsedad. Es inimaginable aplicarles no solo la distinción científica verdadero/falso, sino también las verdades científicas inaveriguables de la filosofía y la teología que constituyen todos los conocimientos aceptables en este lado de la línea. (Santos, 2010: 31)

La línea de separación o, mejor aún, la dicotomización entre conceptos como barbarie y civilización, lengua y dialecto, cultura y naturaleza, arte y artesanía trae consigo una carga

ideológica de gran eficacia para el poder colonial, pues a través de la inoculación de imaginarios, conceptos, representaciones simbólicas, etc... que moldean y resignifican la cultura, los pueblos indígenas, negros, mestizos, las comunidades al margen, los circuitos de la pobreza y la irrelevancia en general, han sucumbido a un dominio que ya no se centra solo en el control territorial y político sino en la cultura, donde la propia educación estatal juega un rol fundamental.

En este sentido, los saberes, prácticas, imaginarios, sensibilidades que han resistido y están resistiendo a la tiranía de la razón al servicio del capital, serán silenciadas, desprestigiadas, desechadas en nombre de la razón universal, del sentido común, enunciados desde y por occidente para el mundo. Los pueblos y comunidades que resisten al expolio de recursos y a venderse como mano de obra barata, serán en última instancia aniquilados. Podemos analizar cómo el capital pasa de ejercer el biopoder tan característico de la era Moderna y actual -analizado magistralmente por Foucault- de “hacer vivir, dejar morir” al poder sobre la muerte, ese que ejercía el soberano, que deja vivir, pero hace morir.

El sistema capitalista y el neoliberalismo han operado en aras de imponer primero por medio de violencia explícita, luego simbólica, su visión mundo, su modo de vivir, a la vez que desprestigiaban, deslegitimaban, las prácticas, saberes, cosmovisiones inútiles para el capital. Ejemplo de ello es el concepto de bárbaros (la eterna demonización del otro distinto) que les han acuñado por medio de la introducción de imaginarios para que fueran ellos mismos los que deslegitimasen e invalidasen su propia historicidad, costumbres..., pudiéndose así pasar al lado de la línea de los bienaventurados que desean el ‘bienestar’ y unirse a la fiesta del capital.

La escuela, como veremos más adelante en el viaje de relectura del pasado que nos disponemos a hacer -con tres anclajes fundamentales en los que hemos descubierto una ensambladura singular, a saber: Simón Rodríguez, Michel Foucault y Boaventura da Sousa Santos-, ha jugado un rol fundamental en la perpetuación de la dominación del norte sobre el sur, ampliando el colonialismo territorial y político con el colonialismo cultural.

Del colonialismo al imperialismo o la maldición de la eterna dependencia.

Modernidad colonizada o la emancipación fallida. -

“No hay buena fe en América. Los tratados son papeles; las Constituciones libros; las elecciones combates; la libertad anarquía; y la vida un tormento”.

Simón Bolívar.

La constelación política y social que las filosofías ilustradas europeas encontraron en Latinoamérica no es equiparable a las condiciones de censura y asfixia intelectual bajo las que se apagaron en la península ibérica. El rechazo del poder colonial español bajo el aspecto de su atraso intelectual y político trazó una clara línea divisoria entre el pensamiento hispanoamericano y el escuálido panorama intelectual de la metrópoli. La Independencia despertó una auténtica necesidad de renovación literaria, intelectual y social. Pero el proceso político y militar de esta Independencia hispanoamericana no puede identificarse sin más con el de una reforma ilustrada del pensamiento. Tampoco puede equipararse con un concepto secular y liberal de reforma social. Se ha llegado a señalar, incluso, la ausencia de una auténtica reforma ilustrada del pensamiento latinoamericano. La nueva filosofía de Montesquieu, Voltaire, Diderot o Rousseau sirvió, en el mejor de los casos, y siempre de una manera más emblemática que conceptual, como referencia intelectual y justificación a posteriori de la revolución hispanoamericana. En modo alguno puede decirse que fuera su impulso motor. Se llega a poner en duda, asimismo, que el nexo causal entre Ilustración filosófica y reforma social pudiera trasladarse del contexto intelectual y político de la Revolución francesa, al de la Independencia hispanoamericana. En fin, debe recordarse, y no en último lugar, la crítica de Mariátegui, que luego han secundado incluso voces tan dispares del pensamiento latinoamericano como Eduardo Galeano y Octavio Paz: «El ritmo del fenómeno capitalista tuvo en la elaboración de la independencia una función menos aparente y ostensible, pero sin duda mucho más decisiva y profunda que el eco de la filosofía y la literatura de los enciclopedistas» (Mariátegui, 1979).

La figura intelectual y política de Bolívar representa un papel principal en este contexto. «No aprendí la filosofía de Aristóteles...-escribió en 1825, refiriéndose a sus años de aprendizaje con su tutor Simón Rodríguez en París- pero he estudiado a Locke, Condillac,

D'Alembert, Helvetius...» (García Bacca, 1990). El líder revolucionario puso en cuestión, como ningún otro intelectual hispánico lo había hecho antes, el orden 'feudal' imperante en el siglo XVIII español, la opresión que distinguió su vida cultural y su aciago atraso. Su revolución anticolonial se inscribía íntegramente en la perspectiva de una educación ilustrada, de la defensa de los derechos humanos y de un nuevo espíritu social centrado en torno a la igualdad y la libertad: «La esclavitud es hija de las tinieblas: un pueblo ignorante es un instrumento ciego de su propia destrucción» (Bolívar, 1974).

En Bolívar parece cumplirse la pretendida universalidad de los valores revolucionarios de la Ilustración europea en las propias fronteras de su expansión colonial. La emancipación en el cono sur representaba el esfuerzo de indios y mestizos por romper este yugo. Se hacía asimismo en nombre de la emancipación de la esclavitud afroamericana. Se alzaba contra la destrucción de sus culturas y sus memorias, y contra la brutal violencia que España empleó con el objeto de aniquilar biológicamente y estrangular políticamente a las aristocracias precoloniales de América. El concepto bolivariano de independencia se coronaba con una sociedad civil democrática¹.

Pero que abrazara efectivamente un proyecto ilustrado de soberanía política y democracia civil de ningún modo debe hacer olvidar que, al mismo tiempo, contemplará también su contrario: las dificultades, los límites e incluso la imposibilidad de la emancipación colonial hispanoamericana. No sólo el sujeto revolucionario esgrimía la misma constitución jurídica del sujeto colonizador europeo, sino que se identificaba con su instrumento intelectual, el catolicismo. Por último, Bolívar acabó por reconocer la paradoja que atravesaba la revolución hispanoamericana. Un concepto limitado de democracia, la exaltación del fanatismo, sacrificio de lo más precioso: tal era el núcleo jurídico y doctrinario de la Independencia. En 1810, Bolívar relataba las orgías de anarquía, violencia y corrupción encendidas por la revolución mexicana como un auténtico descenso a los infiernos. En 1815 describía con los mismos gestos de horror el atraso, la prepotencia y la crueldad de la monarquía española. Idéntica disyuntiva entre la

¹ En realidad, podría decirse que la independencia de Latinoamérica frente a la subordinación a la corona española estuvo impulsada por una necesidad material, es decir, la adaptación de un sistema político y social colonial a la nueva burguesía y al capitalismo como sistema económico. Por lo tanto, no fue la ilustración y la idea de libertad, fraternidad, emancipación, justicia, etc., la que condujo a la independencia sino una necesidad material de cambiar el modelo de producción, la infraestructura económica.

barbarie del indio y mestizo por un lado, y la brutalidad del colonizador por otro, la repiten más tarde Sarmiento en su *Facundo* o Valle-Inclán en su *Tirano Banderas*.

Se puede llamar a este paisaje cultural, tal como refiere Subirats con el nombre de una ‘Ilustración insuficiente’ (Subirats, 2001). Esta categoría señala una ausencia. Pone de manifiesto un problema que a menudo se oculta bajo piadosos conceptos de diferencia, heterogeneidad e hibridismo. Pero la crítica negativa de esta insuficiencia no es nueva. Fue el propio Bolívar quien se sirvió de esta limitación a la vez intelectual y social para explicitar la difícil configuración de una sociedad civil en Hispanoamérica. «‘Orfandad’, carencia de preparación, imperfección de las ‘virtudes y talentos políticos’, la “ineficacia de la forma democrática y federal para nuestros nacientes estados», fueron las elocuentes categorías que usó insistentemente a este respecto (Bolívar, 1974).

Miranda, Humboldt, Sarmiento, Blanco White, Hostos o Martí dirigieron la misma crítica a la metrópoli autoritaria e ignorante que había lastrado la sociedad colonial con el estigma de la corrupción y la decadencia.

Los discursos de Bolívar invocaron siempre el dilema de una ciudadanía escasamente educada en aquel sentido moral y estético que Simón Rodríguez había formulado en su obra literaria y educadora. Repetidas veces protestó la falta de mayoría de edad política y de un principio interior de autonomía social en la América hispana. Los propios cuadros variopintos de hibridismo étnico y cultural latinoamericanos se revelan demasiadas veces en sus escritos como obstáculos a una verdadera soberanía.

La Independencia que concibió Bolívar no procedía de una concepción liberal de la sociedad ni de una filosofía secular de la historia; tampoco partía estrictamente hablando de un sujeto racional. A diferencia de Jefferson o Paine, Bolívar no fue capaz de enunciar la universalidad de un nuevo sujeto constituido a partir de un sistema empírico-racional de conocimiento, fundado en un principio radical de autonomía moral y política, e integrado en una concepción secular de la historia como progreso. Su visión intelectual y política de Hispanoamérica arrancaba más bien de una sociedad degradada moral e intelectualmente por el sistema colonial, y fragmentada étnica, lingüística y económicamente. Su *Carta de Jamaica* y su *Declaración de Angosturas* ponían de manifiesto la estructura antagónica de un sujeto híbrido.

Bolívar era un intelectual ilustrado con brotes ya románticos que luchaba en nombre de los valores modernos de autonomía e independencia, igualdad y educación secular. Pero fue también el político consciente de una realidad social atrasada y embrutecida, incapaz de una emancipación en el sentido ilustrado de la palabra. De ahí que su pensamiento adoptara en ocasiones giros insólitos. Frente a una masa infamada y la efectiva inexistencia de una sociedad civil en la que fundar una estrategia política en nombre de los nuevos valores ilustrados, acabó asumiendo la necesidad de una emancipación colonial a partir del propio sujeto ilustrado europeo. Años más tarde añadía a esta paradoja la arcaica concepción cristiana de la existencia como sacrificio en aras de legitimar el sufrimiento de la condena a la inevitable tutela.

Era el coste del hibridismo. Sujeto híbrido de la Independencia. Primero Bolívar lo definió como un cuarto de indígena, un tercio de mestizo, un quinto de africano y un poco de conquistador español. A este ecléctico collage multicultural, se añadió más tarde la virtual dimensión de un sujeto universal de la revolución que, a falta de mejores fundamentos, tenía que identificarse con un europeo ideal, asumido al mismo tiempo bajo una atormentada constelación emocional. Esta mezcla de identidades cruzadas, de discursos sobrepuestos de lo nuevo y lo viejo define la nueva condición poscolonial. Híbrida emancipación latinoamericana comprometida con una doble servidumbre: por una parte, los legados culturales de las atrasadas culturas ibéricas, con cuyo principio colonizador nunca estableció una ruptura consistente, ni en lo intelectual ni en lo político; por otra, los valores del progreso y la modernidad, asumidos nuevamente como un destino exterior, una trascendencia secularizada a la que ha sometido bajo la misma mezcla de sacrificio y obligación que moralmente había definido el colonialismo cristiano.

Esta ambivalencia se reitera en la obra de Sarmiento. Sus héroes, Facundo y Rosas, los gauchos tiránicos, los animales sanguinarios incapaces de sujetarse a la ley y a la razón, eran híbridos biológicos y simbólicos de la bárbara conquista española y la tribu indígena. El indio representaba la resistencia anárquica a cuanto había de sublime en la ciudad colonial y la civilización francesa. España significaba el despotismo, la Inquisición, el espectáculo de un poder siniestro. Frente a este patético horizonte se extendía su sueño radiante de una idealizada Europa. Al igual que en Bolívar, se trataba de la Europa que comienza más allá de los Pirineos. Y como en la doctrina de El Libertador, Sarmiento

otorgaba a este virtual sujeto europeo la misión histórica de un Mesías mejor o peor secularizado.

Visión grotesca en forma y fondo: la mutilación de la razón había desatado los monstruos del autoritarismo, la corrupción y el atraso. El populacho fanatizado por la Iglesia estaba llamado a destruir cualquier intento de reforma espiritual o política. Ello significaba el fin, y acabar siendo arrojado a las mazmorras o a un forzado exilio. Así, los dos grandes hombres de la Ilustración española, Francisco de Goya y Blanco White, eligieron el exilio como única solución a un callejón sin salida.

Humboldt y Blanco White son los dos únicos intelectuales pertenecientes a la Ilustración europea en un sentido amplio de la palabra, que cuestionaron filosóficamente el proyecto colonial ilustrado, es decir, lo que se ha llamado la modernidad latinoamericana. El segundo puso de manifiesto las raíces morales, religiosas y políticas de la civilización hispánica trasladada a América como el principio nefasto de destrucción que amenazaba –desde dentro– con disolver el proyecto independentista. En consecuencia, propuso una ruptura profunda con los valores teológicos del imperio español tanto en la Península como en sus excolonias, como condición sine qua non para una emancipación radical.

Humboldt puso de manifiesto una insalvable división interior entre la conciencia moral racional, por un lado, y el progreso científico y tecnológico, por otro. La personalidad sensible, la conciencia moral tenía que experimentar como un tormento lo que desde el punto de vista de una Ilustración concebida como difusión de tecnologías y libros científicos era un proyecto legítimo de progreso. El dolor moral infligido por las atrocidades coloniales mostraba la temprana propagación de la Ilustración como regresión en las fronteras de su expansión colonial.

La sublime arquitectura de la razón ilustrada se desmoronaba en las páginas del diario de Humboldt como un castillo de naipes. La Ilustración que Europa pretendía propagar a sus colonias resultaba unilateral, limitada y regresiva, tanto en sus efectos materiales de bienestar, cuanto en sus premisas morales de libertad. Su pretendida universalidad se revelaba como una falacia.

Esa Ilustración adolescente, las versiones eclécticas de ilustraciones, positivismos hibridizados con formas arcaicas de poder feudal, no constituyen solamente el problema

fronterizo de las tachadas culturas ibéricas. Constituye, más bien, el límite radical de la Ilustración como intachable concepto universal o global de modernidad. Es un límite exterior, puesto que coincide con estrategias políticas, financieras, y militares de expolio, de genocidio, de sumisión violenta de pueblos enteros a lo ancho del globo. Pero es también un límite interior. Define una ‘dialéctica de la ilustración’.

Bacon, el padre de la ciencia moderna, formuló su principio. El dominio humano sobre la creación a través del conocimiento inductivo había sido preparado por tres grandes descubrimientos: la brújula, la pólvora y la imprenta, los instrumentos de la navegación, la guerra y la propaganda. En su crítica de los prejuicios del conocimiento, este filósofo exponía además una ulterior consecuencia de este proyecto científico y civilizador: la condición epistemológica de la inducción universal era la destrucción de los conocimientos y lenguajes históricos, de las formas culturales de vida, y los intereses sociales ligados a las realidades meramente domésticas de las comunidades y los pueblos. Desde el punto de vista de la racionalidad empírica y productiva de la sociedad industrial, todos estos saberes y formas de vida históricos eran falsos, por el simple hecho de que carecían de poder universal. Eran formas, conocimientos o creencias locales, regionales, ‘domésticos’. El discurso de las ciencias productivas estaba indisolublemente ligado, en cambio, a un proceso de colonización universal de las formas de vida, y con ella de destrucción de sus culturas y de dominación tecnoeconómica global.

Dos siglos más tarde, Hegel redefinía el progreso de aquella misma razón científica como un proceso que necesaria y explícitamente pasaba por la destrucción y la decadencia de América. De acuerdo con su sistema racional de la historia mundial, Chile y Perú eran naciones carentes de cultura. Sus antiguas civilizaciones, lo mismo que las civilizaciones del México antiguo, tenían que desaparecer al acercarse a ellas el Espíritu de Occidente. Étnicamente hablando la población americana era una raza débil reconstruida bajo el logos de la extinción a través del cual la modernidad europea ha definido sus sucesivos y no acabados genocidios (Gerbi, 1955).

Los misioneros de la conquista consideraban que los hombres y mujeres de América estaban poseídos por el demonio. Ginés de Sepúlveda legitimó el exterminio masivo y la esclavitud como medio de escape de esos poderes negativos. Dos siglos más tarde, Schlegel definió a los americanos como seres incapaces de alcanzar una cultura avanzada como la de Europa. Las agencias financieras globales definen hoy sus estrategias de

desarrollo exigiendo el sacrificio de millones de humanos, su condena a las formas más brutales de explotación y de miseria como condición de la salvación político-económica de las naciones latinoamericanas. El atraso y el subdesarrollo no ha sido el estado finito que el progreso estaba llamado a superar en su marcha a lo largo de los escenarios de la historia latinoamericana. Lo mismo que el estado de gentilidad en la era colonial ha sido la cláusula del chantaje teológico, tecnológico y político-militar de su continuada dependencia y marginalidad.

Procesos de aculturación: La emancipación selectiva.

... " La educación en los siglos XIX y XX, es esencialmente, el cumplimiento de los sueños –y de las políticas- de la razón ilustrada. Un cumplimiento problemático, cruzado de dificultades, 'incumplido' según épocas y países o según amplias franjas de las clases económicamente inferiores".

Claudio Lozano

También América Latina entró en la escena moderna y lo hizo, como todo parto, traumáticamente. Las consecuencias de la apertura repentina de los países al mundo moderno, a mediados del siglo XIX, son difíciles de estimar. Tras la independencia la desorganización de las finanzas coloniales dejó exhaustas a las nuevas naciones. Éstas se endeudaron excesivamente, sobre todo con la banca británica, lo que gravó su autonomía. La dependencia económica y financiera tomó sin embargo otra dimensión a finales de siglo. Las consecuencias políticas fueron determinantes como hemos visto. La evolución del panamericanismo llevó el estigma del crecimiento de poder de EEUU y de la debilidad de los países latinoamericanos.

Es esa especie de maldición que arrastra toda la historia de la región, el continuo tránsito de lo mismo a lo mismo, sin solución. Del binomio dependencia liberación a las nuevas dependencias.

Posiblemente las grandes cuestiones que llenarían el XIX latinoamericano estaban ya perfiladas desde finales del XVIII. Son ya importantes y numerosos los trabajos que dan cuenta de los procesos de identidad, unidad, republicanism, formación de la conciencia burguesa, políticas pedagógicas en la conformación de los estados nacionales; formas de pensamiento social y político desde la ilustración y el romanticismo, hasta la etapa del espiritualismo y el positivismo de la segunda mitad del S.XIX; el pensamiento filosófico-

político de la independencia tardía y, en fin, de liberales y conservadores; También es rica la agenda de estudios en torno a las voces silenciadas, los excluidos de las historias oficiales: las mujeres, el campesinado, las etnias indígenas, la población negra, los movimientos obreros...).

Se trata de un apretado siglo de extrema densidad social e histórica. La América decimonónica vista desde los procesos de independencia y la constitución de los Estados-nación cuyas modalidades impulsaron uno de los cuestionamientos más agudos y permanentes, el de la Identidad, hecho que, a diferencia de la América sajona, despreocupada de esta problemática, cualifica todos los procesos sociales y políticos latinoamericanos.

Las encrucijadas de identidad cultural determinadas por el mestizaje (aquella raza cósmica, de la que hablara Vasconcelos), la permanente ambigüedad dada entre una revolución política y otra y la problemática de la unidad continental de los pueblos iberoamericanos integrando sui generis la cultura occidental, no son ajenas al cuestionamiento sobre las formas identitarias. Latinoamericanismo y panamericanismo están servidos, hendiendo sus raíces el uno en Miranda y Bolívar, el otro en la doctrina Monroe.

Unidad continental, identidad y mestizaje, inescindibles del vasto programa de integración sugerido por los independentistas que recorren el siglo de principio a fin desde el ejercicio utópico de la voluntad política. Categorías de unidad: *unidad cultural* fundada en las lenguas ibéricas, la religión, las costumbres...; categoría de *Patria Grande*, que se extiende desde el *Inventamos o Erramos* de Rodríguez y los precursores (especialmente Miranda, cuyo republicanismismo fue el arsenal de los ideólogos de la emancipación), continúa en la *Peregrinación a Bayoán* de Hostos (1863) o la *Nuestra América* de Martí (1889), y culmina en el *Ariel* de Rodó (1900), clausurando un siglo de utopía en el discurso.

La instauración del ideal y la práctica republicana cuya raíz histórica encontramos en el pensamiento ilustrado de Simón Rodríguez, abre las puertas a las nuevas repúblicas liberadas y democráticas; luego, las luchas intestinas provocan en los sectores gobernantes el temor a la anarquía y se regresa al primitivo monarquismo o a repúblicas con una alta concentración de poder. Es el continuo movimiento en zigzag, la línea

quebrada (característica también en el caso español, aunque con diferentes repercusiones) que marca el ritmo decimonónico, provocando la constante contradicción identitaria del subcontinente. El discurso, pues, con el sello independentista y republicano, con sus marchas y contramarchas, atraviesa el siglo XIX latinoamericano.

Función decisiva en la creación de un nuevo orden social y económico ejercieron las burguesías, vinculado a la expansión del capitalismo industrial europeo. Entre 1820 y 1880 se acota una etapa en la que las marcas de la conciencia burguesa configuran un espacio social y económico que favorece la acumulación de capital originario y el cambio en el concepto de ciudadanía, construido ahora no a partir de valores políticos sino económicos, especialmente en la segunda mitad de la centuria.

Las políticas pedagógicas implementadas en los procesos de constitución de los estados nacionales nos aclaran que, si bien esta categoría es la figura política de la modernidad, no se configuró de igual modo en todas partes y, además, hoy vive la pérdida de los fundamentos sobre los que se edificó.

Las políticas de traducción del prototipo de estado-nación por parte de los intelectuales del XIX y los medios utilizados para implementarlas, se expresaron a través de políticas educacionales y políticas del lenguaje y las letras que serán desplazadas a final de siglo – obra del positivismo- a políticas del lenguaje y las ciencias. A lo largo de todo el siglo que nos ocupa, se observa una estrecha fusión del espacio político y el intelectual a cuyo servicio se colocó la escuela y la universidad y, salvo excepciones, la comunicación fue vertical.

La segunda independencia únicamente sería posible librándose de las garras del pasado. El balance de ambas instancias ideológicas es negativo: mientras que la restauración española negó las culturas prehispánicas; la ilustración y el romanticismo -que negaron ambas- fueron, por no ser capaces de reconocer 'lo otro', dos formas de mutilación cultural.

Liberalismo y conservadurismo, fueron las ideologías articuladoras de los sujetos históricos que marcaron, de modo fuerte, el espacio político-social del S.XIX latinoamericano (de la misma forma que se dibujó aquella línea quebrada en la España

decimonónica, donde la alternancia entre liberales y conservadores, radicales y moderados, nos recuerda la tonadilla “*dos pasos adelante, dos pasos hacia atrás*”².

La manifestación más patente de esta adhesión a los preceptos positivistas se encontró en las reformas educativas. Las nuevas élites debían estar imbuidas de cultura científica en perjuicio de ‘las humanidades’. Así, se crearon nuevas instituciones académicas, ya que las universidades no parecían estar capacitadas para asumir esta tarea.

Los defensores de la política científica otorgaban de esta forma al Estado, un papel predominante en la búsqueda de condiciones propicias a la modernización de la sociedad.

Por ello, los positivistas no escondían su predilección por los regímenes tecnocráticos o autoritarios. El ideal era, pues, una especie de déspota ilustrado o, según las expresiones de la época, un ‘tirano honesto’ o un ‘dictador liberal’.

Se concibe que esta función reforzada del Estado y las agresiones a la libertad hayan estado en desacuerdo con el liberalismo, componente más antiguo de la cultura política

² El espiritualismo decimonónico y el Positivismo, salvo algunas excepciones, cumplieron en su época una doble y ambigua función: por una parte, oposición a los resabios feudales, terratenientes y clericales; por otra, enfrentamiento con los sectores populares y democráticos en ascenso. Ambas manifestaciones – espiritualismo y positivismo- si bien se midieron con los intentos restauradores o acompañaron relevantes adelantos, no dejaron en cambio mucho margen para implementar un desenvolvimiento equilibrado en su conjunto. Por encima de iniciales demandas jacobinas, termina por imponerse una línea elitista que entroniza la propiedad privada y el librecambismo, mientras se exalta la igualdad jurídica en medio de despóticas limitaciones para las etnias locales, los trabajadores y la misma anhelada inmigración. Súmese a esto el racismo extremo de muchos doctrinarios del positivismo, desde México hasta Argentina, así como las autocracias, todo lo cual nos muestra un fuerte lastre deshumanizador. No hay que olvidar, sin embargo, las honrosas excepciones, así como los efectos positivos del proceso de modernización. Por su parte, el krausismo, en su línea progresista, constituyó uno de los antecedentes del Estado benefactor del S. XX. Para un mayor abundamiento en este recorrido se recomienda la lectura de las investigaciones realizadas por González-Luis, M^a Lourdes, entre otras: *Memoria y Ficción: Viaje pedagógico por América Latina* (2004); *La promesa incumplida (Memorias de Borinquén)*. RELEA (Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados). La transmodernidad educativa. Monográfico. 16, pp. 29 - 44. Caracas (Venezuela): Ediciones del CIPOST, 2002; *De Utopías y Traiciones*. Revista de Educación y Ciencias Humanas. Año XV n^o 30, Caracas (Venezuela): Ediciones Decanato de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez UNESR, 2012; *Utopía sacrificada, utopía traidora, utopía inconclusa*; DAIMON. Revista de Filosofía. Suplemento 4, Ediciones de la Universidad de Murcia, 2011.

latinoamericana. Al menos en un aspecto, liberalismo y positivismo estaban de acuerdo: el anticlericalismo.

Casi como un *da capo*:

...El siglo XIX es el de la secularización. El cumplimiento del mandato ilustrado de que el hombre se atreviese a pensar de manera independiente, por sí mismo. El desarrollo histórico de ese cumplimiento ha revertido de formas diversas: la persona nació a la nueva vida social como sujeto de derechos y deberes. La cristalización de época fue hablar de ‘ciudadanos’. Más tarde, se decidió en qué consistía tal cosa. El problema ha sido que quien lo ha decidido ha tardado aquellos doscientos años en tener cara y manos de hombres y mujeres: el Estado liberal, la Iglesia –las Iglesias-, diferentes grupos de reformadores, desde los ideólogos ‘napoleónidas’, los socialistas, el positivismo, demócratas orgánicos, librepensadores, obreros, partidos políticos..., han abierto surcos en esa andadura de autonomía personal y social, de clase. Augusto Comte, Marx, Bakunin, Bismarck, Romaní Rolland..., han sido algunos de esos mascarones de proa; el Manifiesto Comunista, el darwinismo, las constituciones políticas, el movimiento sindical..., algunas de sus expresiones y banderas (Lozano, 1994).

La pretensión de este texto panorámico no es otra que inaugurar un viaje a la inversa, dibujando sucintamente las características del territorio en el que nos vamos a adentrar y recalando en un apunte sustancial (vertebrador desde diferentes ópticas de las reflexiones por venir): el del incumplimiento de la profecía educativa que auguró la modernidad, el del multiseccular e irresoluble conflicto poder-saber.

¿Cómo superar la dominación colonial? No será siguiendo el proyecto de emancipación social de occidente, pues dentro de él nunca estuvo el objetivo de hacer más libre a los países del tercer mundo, sino expoliar sus recursos y explotar a sus pueblos como mano de obra barata.

El ideal de emancipación social y su consecución -aspectos de inmensa importancia en la corriente del pensamiento crítico de raíz eurocéntrica- no se ha podido alcanzar más que en unas élites privilegiadas; bien al contrario, lo que se ha generalizado es la producción cada vez mayor de sujetos encadenados, dependientes, sometidos y sumisos ante la promesa de bienestar y felicidad, convencidos, además, de ser libres y autosuficientes.

Epistemologías del sur. Ecología de saberes

Boaventura da Sousa Santos parte de la pregunta ¿por qué el pensamiento crítico, emancipatorio, de larga tradición en la cultura occidental, en la práctica, no ha emancipado la sociedad? E intenta articular una respuesta consciente de su debilidad y por lo tanto, autocrítica, en contraposición a otras dos visiones que se han venido estableciendo alrededor del fenómeno de la emancipación social y política y que la ven como algo ya alcanzado o cuyo potencial emancipatorio está aún sin tocar y activar.

A partir de las luchas y movimientos sociales que se vienen dando en los últimos treinta o cuarenta años en el mundo, se han estado generando construcciones teóricas y epistemológicas que ponen en evidencia la incapacidad del pensamiento crítico emancipatorio de raíz eurocéntrica para desvelar y pensar otras dimensiones de la opresión y la exclusión, pues, además, una de dichas dimensiones trasciende las condiciones epistemológicas que capacita y certifica el pensamiento válido.

Como bien expusimos en párrafos anteriores el fin del colonialismo político no significó el fin del fenómeno colonial, pues transmutó hacia otra forma de dominación más sutil centrada en la mente y la subjetividad, en la cultura y en la orientación del conocimiento, lo que condujo a que la imposición de un modelo mundo ya no operase a nivel exógeno por medio de las políticas de las metrópolis, sino desde un nivel endógeno: serán los propios pueblos originarios, las comunidades producto del mestizaje, así como los herederos coloniales, a través de sus prácticas diarias y la generación de influencias, las que vayan integrando, adoptando y reproduciendo el modelo de vida occidental.

Para ofrecer un ejemplo basado en mi propio trabajo, he caracterizado la modernidad occidental como un paradigma socio-político fundado en la tensión entre regulación social y emancipación social. Esta es la distinción visible que fundamenta todos los conflictos modernos, en términos de problemas sustantivos y en términos de procedimientos. Pero por debajo de esta distinción existe otra, una distinción invisible, sobre la cual se funda la anterior. Esa distinción invisible es la distinción entre sociedades metropolitanas y territorios coloniales. En efecto, la dicotomía regulación/emancipación solo se aplica a las sociedades metropolitanas. Sería impensable aplicarla a los territorios coloniales. La dicotomía regulación/emancipación no tuvo un lugar concebible en estos territorios. Allí, otra dicotomía fue la aplicada, la dicotomía entre apropiación/violencia, la cual, por el contrario, sería inconcebible si se aplicase de este lado de la línea. Porque los territorios coloniales fueron impensables como lugares para el desarrollo del paradigma de la regulación/emancipación, el hecho

de que esto último no se aplicase a ellos no comprometió al paradigma de la universalidad (Santos, 2010: 30).

Capitalismo, colonialismo y patriarcado: la nueva forma articulada de dominación.

Tal como no hay pobres sino grupos sociales empobrecidos, tampoco hay víctimas, hay grupos sociales victimizados. Cuando uso el concepto es siempre como algo provisorio o transicional, o sea, el pasaje de victimización a la resistencia. Las víctimas son los excluidos por las diferentes articulaciones entre los tres modos de dominación principales en nuestras sociedades: capitalismo, colonialismo y patriarcado. Este no es un punto de llegada, un destino, es antes un punto de partida para pensar y organizar la resistencia y la lucha.

Boaventura da Sousa Santos

Para poder superar las dificultades que presenta la teoría crítica desarrollada dentro de la tradición occidental en cuanto a su función de desvelar y denunciar la opresión y la exclusión y de anunciar otras formas de ver, producir saberes que nos emancipen, Boaventura da Sousa Santos afirma necesario establecer una distancia teórica y epistémica con dicha tradición para poder repensar la emancipación fuera de la teoría crítica occidental.

Concretamente identifica dos dificultades en la imaginación política que sostiene el pensamiento crítico de raíz occidental. Ellas son: el fin del capitalismo sin fin y el fin del colonialismo sin fin.

Vamos a detenernos aquí un momento. “El fin del colonialismo sin fin” como la primera dificultad de la imaginación política puede formularse así: es tan difícil imaginar el fin del capitalismo como es difícil imaginar que el capitalismo no tenga fin. Esta dificultad ha fracturado el pensamiento crítico en dos vertientes que sostienen dos opciones políticas de izquierda distintas. La primera vertiente se ha dejado bloquear por la primera dificultad (la de imaginar el fin del capitalismo). En consecuencia, dejó de preocuparse por el fin del capitalismo y, al contrario, centró su creatividad en desarrollar un *modus vivendi* con el capitalismo que permita minimizar los costos sociales de la acumulación capitalista dominada por los principios del individualismo (versus comunidad), la competencia (versus reciprocidad) y la tasa de ganancia (versus complementariedad y solidaridad). La socialdemocracia, el keynesianismo, el Estado de bienestar y el Estado desarrollista de

los años sesenta del siglo pasado son las principales formas políticas de este modus vivendi.

La segunda dificultad de la imaginación política latinoamericana progresista puede formularse así: es tan difícil imaginar el fin del colonialismo como es difícil imaginar que el colonialismo no tenga fin. Parte del pensamiento crítico se ha dejado bloquear por la primera dificultad (imaginar el fin del colonialismo) y el resultado ha sido la negación de la existencia misma del colonialismo. La otra vertiente de la tradición crítica no se deja bloquear por la primera dificultad y, en consecuencia, vive intensamente la segunda dificultad (la de imaginar cómo será el fin del capitalismo). La dificultad es doble ya que, por un lado, reside en imaginar alternativas poscapitalistas después del colapso del «socialismo real» y, por otro, implica imaginar alternativas precapitalistas anteriores a la conquista y al colonialismo, redescubrir cómo era la vida antes del capitalismo. Lo que tampoco parece alumbrar alternativas alentadoras.

Aun cuando usa la noción de ‘socialismo’, busca calificarla de varias maneras —la más conocida es «socialismo del siglo XXI»— para mostrar la distancia que puede existir entre lo que propone y lo que en el siglo pasado se presentó como socialismo. Los procesos políticos iniciados en las últimas décadas en Bolivia, Venezuela y Ecuador han representado bien esta vertiente. Esta dificultad de la imaginación política no está igualmente distribuida en el campo político: si los gobiernos imaginan el poscapitalismo a partir del capitalismo, los movimientos indígenas imaginan el poscapitalismo a partir del precapitalismo. Pero ni unos ni otros han imaginado el capitalismo sin el colonialismo interno.

La coexistencia de las dos vertientes de respuesta a la imaginación política es lo que más creativamente caracteriza al continente latinoamericano de este período. Son muy distintas en los pactos sociales que las sostienen y los tipos de legitimación que buscan, así como en la duración del proceso político que protagonizan. La primera, más que interclasista, es transclasista en la medida en que propone a las diferentes clases sociales un juego de suma positiva en el que todos ganan, permitiendo alguna reducción de la

desigualdad en términos de ingresos sin alterar la matriz de producción de dominación clasista.³

Por otro lado, la legitimación resulta del aumento de las expectativas de los históricamente excluidos sin disminuir significativamente las expectativas de los históricamente incluidos y super incluidos. La idea de lo nacional-popular gana credibilidad en la medida en que el tipo de inclusión (por vía de ingresos transferidos del Estado) oculta eficazmente la exclusión (clasista) que simultáneamente sostiene la inclusión y establece sus límites. Por último, el proceso político tiene un horizonte muy limitado, producto de una coyuntura internacional favorable, y de hecho se cumple con los resultados que obtiene (no con los derechos sociales que hace innecesarios) sin preocuparse por la sustentabilidad futura de los resultados (siempre más contingentes que los derechos). Se trata de la perpetua deriva de un proyecto emancipador copiado que se traduce en segregación incluso en los procesos democráticos. Esa democracia que resulta también selectiva, para unos pocos. El sempiterno contrato firmado entre iguales mientras el resto, esa ‘mayoría insignificante’ queda fuera de la relación contractual, ajenos al pacto.

Epistemicidio, pensamiento abismal, ausencias y emergencias: hacia una nueva ecología del pensamiento.

«Seguimos en la opresión, pero hay una filosofía que puede generar mala conciencia a los dominadores y algo de la conciencia crítica a los dominados»
Enrique Dussel

La epistemología positivista fue construida a partir de las necesidades suscitadas bajo el dominio capital y colonial. El pensamiento abismal⁴ sirve como base para asentar el poder de occidente.

³ Esto es el famosos *MAXIMIN*, o lo que es lo mismo: que nadie salga perdiendo. ¿Es eso posible? Lo dudamos mucho. Históricamente se ha demostrado que el beneficio de unos siempre es directamente proporcional al perjuicio de otros.

⁴ ¿Qué es el pensamiento abismal?: Este pensamiento opera por la definición unilateral de líneas radicales que dividen las experiencias, los actores y los saberes sociales entre los que son visibles, inteligibles o útiles (los que quedan de este lado de la línea) y los que son invisibles, ininteligibles, olvidados o peligrosos (los que quedan del otro lado de la línea). Así, la realidad social es dividida en dos universos, el universo de «este lado de la línea» y el universo del «otro lado de la línea». La división es tal que «el otro lado de la línea» desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no existente. El pensamiento abismal sigue vigente hoy en día, mucho tiempo después del fin del colonialismo político.

¿Cómo combatir el pensamiento abismal?: a través de una iniciativa epistemológica basada en la ecología de saberes y en la traducción intercultural.

La esperanza que mueve a Boaventura da Sousa Santos se condensa en un doble objetivo: establecer una nueva relación de equilibrio dinámico entre el principio de igualdad y el principio de reconocimiento de la diferencia y mostrar el potencial de la traducción intercultural para crear alianzas basadas en la idea de que la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión que hace occidente de éste y que la emancipación social debe ser repensada con la misma amplitud. En términos generales, Santos denuncia el epistemicidio que ejerce el proyecto eurocéntrico con la colonización de la mente y la cultura a través del saber, de manera que no solo imponen su visión mundo como la que se debe adoptar y seguir, sino que además lo hacen a propensas de instaura una serie imaginarios en los excluidos, los otros... de autonegación, de vergüenza y odio frente a su cultura y costumbres, es decir, de su historicidad. Este es uno de los modos en que la racionalidad indolente que opera bajo el proyecto capitalista produce la inexistencia, es decir, que lo que no existe es producto y creación de dinámicas de poder que lo determinan como no existente. Santos determina que existen cinco modos de producción de ausencias que occidente realiza: el ignorante, el residual, el inferior, el local o particular, y el improductivo. Todas ellas son monoculturas que deben ser sustituidas por lo que el sociólogo brasileño define como ecologías de saberes, y conjuntamente hacer que las experiencias ausentes se vuelvan presentes: la doble sociología transgresiva, la de las ausencias y la de las emergencias.

Por sociología de las ausencias entiendo la investigación que tiene como objetivo mostrar que lo que no existe es, de hecho, activamente producido como no existente, o sea, como una alternativa no creíble a lo que existe. Su objeto empírico es imposible desde el punto de vista de las ciencias sociales convencionales. Se trata de transformar objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes en objetos presentes. (Santos, 2010: 22)

Así, para poder superar este epistemicidio las ciencias sociales deben superar su racionalidad indolente por lo que propone una ecología de saberes que se sitúa como una contraepistemología nacida desde el sur propiciada principalmente por dos factores:

El primero tiene que ver con la voz disonante que resuena en el plano político de gentes y visiones del mundo en el hemisferio sur, que se contraponen a la globalización capitalista, resistiendo a su embestida colonizadora cultural, y que conforman la resistencia global, o lo que es lo mismo, la globalización contrahegemónica. Estas sociedades se caracterizan por

albergar otras formas de conocimiento no científico y no occidental que prevalecen en su praxis diaria, por lo que su creencia en la ciencia es mucho más débil y menos dogmática, lo que permite vislumbrar con mayor claridad las relaciones entre la ciencia moderna y los procesos de dominación imperial y colonial, al servicio de las que opera.

El segundo de los factores es la cantidad de alternativas de formas de vida que están emergiendo pero que no llegan a agruparse bajo una única alternativa global de respuesta a la hegemonía neoliberal capitalista. Al contrario de ello, la globalización contrahegemónica no trata de enfrentar, aunar y reducir las diferencias y las singularidades a la unidad en cuanto consenso inamovible, e insensible a los contextos en donde actúa y con los que interactúa, sino que persigue una interacción constante que da cuenta de un proceso siempre inacabado entre los diferentes saberes: el diálogo entre los diversos saberes partiendo de la misma jerarquía de valor, que van cobrando vida en el contexto cultural, social, económico, histórico...

Es una ecología porque está basado en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (uno de ellos es la ciencia moderna) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento. (Santos, 2010: 49)

En la ecología de saberes no existe una epistemología general que valore y acredite lo que es el conocimiento verdadero, sino que su fundamento reside sobre la idea de una diversidad epistemológica del mundo, esto es, el reconocimiento de la diversa, extensa y plural riqueza de conocimientos que habitan el mundo y que dan cuenta de las infinitas formas de construir experiencias en él. El conocimiento científico no puede ni debe ser el único capaz de guiar, regular y dar significado a las experiencias y formas de sentir, pensar, decir... en y con el mundo.

A lo largo del mundo, no solo hay muy diversas formas de conocimiento de la materia, la sociedad, la vida y el espíritu, sino también muchos y muy diversos conceptos de lo que cuenta como conocimiento y de los criterios que pueden ser usados para validarlo. (Santos, 2010: 50)

No en vano la transición hacia una ecología de saberes en emergencia o/y silenciados, no está resultando tan fácil, pues a pesar de encontrarnos en el curso de la Posmodernidad, donde la racionalidad tecnocientífica es puesta en seria duda como única forma valedora de explicar, ver y acceder al mundo, el camino hacia formas otras de construcción de

experiencias múltiples, diversas, singulares, sensibles no se está consiguiendo pues parece difícil superar las visiones homogéneas, dicotómicas, unitarias y dialécticas que hacen que no podamos construir y acceder a la realidad desde su complejidad y multiplicidad. ¿Será posible desde la desterritorialización-reterritorialización, siguiendo los aportes de Deleuze?

La denuncia que hace Santos frente al proyecto mundo occidental -con su visión de crecimiento económico ilimitado, prácticas extractivista que esquilman los recursos para poder atender un mercado cuya demanda está siempre insatisfecha por consumidores insaciables, que intentan tapar su vacío espiritual en medio del círculo vicioso, en definitiva de un modelo mundo insostenible cuya cultura opera necrófilamente- se sustenta acertadamente en los efectos colaterales y no colaterales que ha ido desencadenando dicha cosmovisión, como lo es la crisis climática, medioambiental y humanitaria con el aumento de la pobreza, la marginalidad, las guerra, la emigración, las pandemias... No en vano cabe destacar que, si bien la ciencia y la tecnología han podido mejorar la vida en muchos aspectos por medio de las vacunas, por ejemplo, también es cierto que no vamos a solucionar la crisis civilizatoria por medio de sus innovaciones. Es la materialización de una transformación en el ámbito ético, en un cambio en la forma de vida, la que podrá ayudarnos a hacer frente a este proceso autodestructivo. Santos resalta las cosmovisiones de la vida buena -que no la buena vida- que desde muchas partes de América Latina se anda practicando. Por ello, propone desvelar el poder opresor que ejerce el proyecto capitalista neoliberal mediante la inoculación de deseos, imaginarios, saberes... que hacen creer que la única forma de vivir bien es la que enuncia occidente.

Una de las finalidades de Santos no es la de abandonar la emancipación social -término central en la ilustración y el proyecto liberal eurocéntrico- sino la de pensarla fuera de la terminología moderna, y es que existen problemas modernos que no tienen soluciones modernas. Así pues, tenemos la necesidad o/y la oportunidad de reinventar la emancipación social, desde la reflexión epistemológica, pues como bien expusimos con anterioridad, la comprensión del mundo es mucho más amplia y compleja como para poder ser acaparada por occidente únicamente. Foucault ya había dismantelado el poder opresivo bajo el modelo de producción de verdades realizado por la ciencia moderna, afirmando que bajo tal régimen era imposible alcanzar vías para la emancipación. Santos reconoce el importante papel que hizo Foucault desvelando el conocimiento totalizador y las dinámicas de producción de

verdades de la modernidad, para continuar con la propuesta de una ecología de saberes, que supere la monocultura de la ciencia moderna.

Foucault ha contribuido enormemente para desarmar epistemológicamente el Norte imperial, sin embargo, no pudo reconocer los esfuerzos del Sur antiimperial para armarse epistemológicamente. No se apercibió de que estaban en causa otros saberes y experiencias de hacer saber (entrevista a Boaventura de Sousa Santos en Tavares, 2007: 133; Cit. En Santos, 2010: 21).

Del poder soberano a la biopolítica neoliberal

El gran mérito de Foucault fue haber mostrado las opacidades y silencios producidos por la ciencia moderna, confiriendo credibilidad a la búsqueda de «regímenes de la verdad» alternativos, otras formas de conocer marginadas, suprimidas y desacreditadas por la ciencia moderna (Santos, 2000: 27).

Partiendo de Foucault, el poder soberano de la vida tiene efecto desde el momento que puede matar. Es el poder de “hacer morir o dejar vivir” sobre el que se erigen regímenes de castigo y terror (Foucault, 1997).

En cambio, el biopoder⁵ cuyo transcurso comienza en la Modernidad llegando hasta nuestros días opera bajo el mandato de hacer vivir y dejar morir, promocionando la vida. Su poder no radica en la coerción, sino en la persuasión pues más que cancelar el derecho, lo penetra, lo atraviesa y lo invierte. Existe disenso entre los que identifican bajo dicho régimen de verdad dos formas distintas de efectuarse: la disciplinar y la reguladora, y los que las separan, adjudicándole al poder disciplinar un estadio aparte del biopoder. En el primer caso, las técnicas del poder disciplinario están centradas en el poder ejercido sobre el cuerpo individual.

⁵ Algunos analistas de Foucault no inscriben las técnicas disciplinarias como parte del biopoder y proponen tres tipos de poder: poder soberano, disciplinario y biopoder. En este trabajo, siguiendo su lección “Del poder de soberanía al poder sobre la vida” en el Collège de France de 1976, las técnicas disciplinarias y reguladoras se presentan como dos expresiones, una orgánica y otra biológica, del biopoder.

El biopoder, por su parte, es una modalidad de poder que busca disciplinar a los individuos y administrar, regular y orquestar la población; así es un poder que individualiza y totaliza (Foucault, 2009), penetra, atraviesa e invierte. En la época moderna, este poder toma dos formas distintas relacionadas: la disciplinaria y la reguladora. Las técnicas de poder disciplinario, expresión del carácter orgánico del biopoder, están centradas en el cuerpo, concretamente, en el cuerpo individual y proceden vía separación, alineamiento, subdivisión, organización en campos de visibilidad, vigilancia y adiestramiento (Foucault, 2002). Es un poder que, individualizando, produce cuerpos dóciles y útiles. Las técnicas disciplinarias, aunque de manera local y fraccionaria, se instauran en el conjunto orgánico institucional (escuela, hospital, manicomio, cárcel, cuartel, fábrica...).

Las técnicas reguladoras, expresión del carácter biológico del biopoder, incorporan y usan las técnicas disciplinarias, pero se ubican en otro nivel, definen otra área de acción y se ejercen a través de otros instrumentos. No invisten al individuo y su cuerpo, sino a la población y su vida. Así, el objeto y objetivo es intervenir para regular y modificar las determinaciones generales de los fenómenos generales, la serie de acontecimientos aleatorios, para obtener estados totales de equilibrio y regularidad. «El problema es tomar en gestión la vida, los procesos biológicos del hombre-especie, y asegurar no tanto su disciplina como su regulación» (Foucault, 1996:199). Para ello, estas técnicas se instauran, ya no en instituciones locales ni de manera fraccionaria, sino en el nivel más global de la gubernamentalidad. Así, el biopoder aparece como poder productivo: produce un nuevo orden, una nueva norma, una nueva conducta social. Dicho esto, el poder soberano y el biopoder, disciplinario y regulador, se diferencian entre sí en tanto el segundo interviene, no para ‘hacer morir’, sino para controlar formas del ‘vivir’. El ejercicio estratégico del biopoder en sus dos expresiones, con espacios reservados legítimamente para el retorno del poder soberano, conlleva a la sociedad de la normalización: una sociedad organizada y categorizada de entidades dóciles y obedientes.

Llevando hasta sus últimas consecuencias el poder disciplinario del «panóptico» construido por la ciencia moderna, Foucault muestra que no hay salida emancipadora alguna dentro de este «régimen de la verdad», ya que la propia resistencia se transforma en un poder disciplinario y, por tanto, en una opresión consentida en tanto que interiorizada.

La escuela disciplinar: De la colonización de las tierras a la colonización de las mentes, los cuerpos, las almas.

“Vinieron. Ellos tenían la Biblia y nosotros teníamos la tierra. Y nos dijeron: ‘Cierren los ojos y recen’. Y cuando abrimos los ojos, ellos tenían la tierra y nosotros teníamos la Biblia”.

Eduardo Galeano

Para poder llegar hasta aquí Santos identifica bajo las ciencias sociales positivistas una racionalidad indolente que se autoproclama como la única verdadera y legítima de enunciar la verdad. Dicha racionalidad se manifiesta de dos formas distintas, mediante la razón proléptica y la razón metonímica. La razón metonímica reduce las partes a un todo, a una unidad, a una totalidad homogénea (podríamos decir que se trata de la dialéctica hegeliana) y por otro la razón proléptica la cual se refiere a la sugestión de un final de historia ya conocido, centrado en el progreso y el desarrollo, por lo que imaginar otros horizontes hacia los que transitar no tiene cabida.

Para combatir la razón metonímica Santos propone usar una «sociología de las ausencias». Mediante un proceso transgresivo o mejor aún, una sociología insurgente, trata de demostrar que lo que no existe es producido activamente como no existente, es decir, que la ausencia de algo es fruto de acciones intencionadas que se centran en deslegitimar, silenciar, menospreciar... el valor de otros saberes y culturas. Occidente lo ha venido haciendo mediante cinco modos de producción de ausencia que las ciencias sociales modernas comparten y que conforman el fenómeno del epistemicidio. Fenómeno en el que la concepción educativa predominante y la escuela disciplinaria primero, de control y homogeneización después han sido bastiones fundamentales.

- La monocultura del saber y del rigor: se expresa a través de la transformación de la ciencia moderna y de la así llamada “alta cultura” en criterios únicos de verdad y de cualidad estética, por lo que todo conocimiento que no se rija por sus criterios estéticos, científicos... no son válidos ni legítimos. Silencian otras formas de conocer, sentir, saber... haciéndoles creer ignorantes e incultos.
- La monocultura del tiempo lineal se refiere a la imposición de una idea del progreso histórico lineal, de sentido único y universal, donde los países occidentales son los referentes que seguir por encontrarse en estadios más avanzados del desarrollo. Importantes son los conceptos de desarrollo, progreso y globalización, predefinidos

por occidente y asumidos en muchos casos por los países “poco desarrollados” que pasan a concebir sus saberes y experiencias como elementos residuales que imposibilitan el avance o el progreso hacia el deseado desarrollo occidental. La utilización de conceptos como primitivo o salvaje, lo tradicional, premoderno, lo simple, lo subdesarrollado...sirven para deslegitimar estos saberes y culturas que se presentan inútiles y contraproducentes para la maximización del poder capital.

- La monocultura de la naturalización consiste en la categorización de la población y el establecimiento de una jerarquía, donde unos grupos se presentan como superiores a otros por nacimiento. Ejemplo de ello son las categorías de raza y de sexo que hacen de la clasificación social algo ineludible, natural, inherente a la vida y naturaleza humana, pues la relación de dominación es consecuencia y responde a un orden natural exterior. Por lo tanto, esta lógica se basa en la diferenciación natural de unos individuos frente a otros, cuyos atributos naturales les hace ser superiores a otros y otras y, por lo tanto, tener el derecho y el deber de liderar, dominando el espacio público de la vida de todos y todas. Esta concepción de superioridad frente a los otros y otras inferiores lleva a la producción de ausencias dada la descalificación, minoración e invisibilización de la categorizada inferioridad. Por lo tanto, la naturalización de las diferencias y la valoración superior de unos atributos frente a otros, hacen que se establezca una jerarquía u orden como irremediamente insuperable por atender a causas naturales y no a causas históricas, culturales, económicas, etc.
- La monocultura de la escala dominante establece lo universal y lo global como entes hegemónicos desde los cuales se puede acceder a descifrar y describir la realidad. En contraposición las experiencias que se sitúan en la dimensión de lo local y de lo particular son desechadas y producidas como ausencia, pues no responden a una razón ni a una lógica que permita explicar el todo como unidad indisoluble. Lo producido a nivel local y particular no está capacitado para aportar ideas, visiones, opiniones, valores, saberes... a un mundo “globalizado”⁶.
- Monocultura de la productividad capitalista: se aplica tanto al trabajo como a la naturaleza. Todo lo que no es productivo, desde la perspectiva capitalista (que interrumpe los ciclos de la naturaleza), es considerado improductivo o estéril (por

⁶ Lo global y universal es hegemónico; lo local y lo particular es invisible, descartable, desechable.

ejemplo, las productividades campesinas e indígenas). Hay, entonces, cinco formas de ausencias: el ignorante, el residual, el inferior, el local o particular, y el improductivo. El autor plantea que hay que sustituir las monoculturas por ecologías y hacer que las experiencias ausentes se vuelvan presentes.

Siguiendo las categorizaciones estudiadas por da Sousa Santos, podría establecerse la siguiente nómina clasificatoria como propuesta de alteración y alternativa:

- Ecología de los saberes: hacer un uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica, para que el saber científico dialogue con el saber popular, indígena, marginal, campesino.
- Ecología de las temporalidades: ampliar la contemporaneidad, porque lo que hicimos con la racionalidad metonímica es pensar que encuentros simultáneos no son contemporáneos.
- Ecología del reconocimiento: descolonizar nuestras mentes para producir algo que distinga, en una diferencia, lo que es producto de la jerarquía y lo que no lo es.
- Ecología de la trans-escala: ser capaces de trabajar entre las escalas y de articular análisis locales, globales y nacionales.
- Ecología de las productividades: recuperar y valorizar los sistemas alternativos de producción, de organizaciones económicas populares, de cooperativas, de empresas autogestionadas, entre otras realidades que la ortodoxia productivista capitalista desacreditó. La crítica a la razón proléptica, en tanto, es confrontada por lo que el autor llama la «sociología de las emergencias». En términos de Ernst Bloch (2004), «lo que no existe, pero está emergiendo, una señal de futuro». Aquí se intentan ver las señales, las pistas, las latencias que existen en el presente y que son señales del futuro, y a las que se les quita credibilidad. Permite reemplazar la idea de un futuro sin límites por un futuro concreto sobre la base de estas emergencias, y producir enorme cantidad de realidad que no existía antes. Santos sostiene que no es posible en la actualidad una epistemología general, dado que no hay teoría general que pueda organizar lo inagotable de la diversidad del mundo. No se puede reducir toda esta heterogeneidad a una homogeneidad que, nuevamente, deje afuera muchas otras cosas. Frente a esto, propone un procedimiento de traducción. El autor sostiene que la traducción es un proceso intercultural, intersectorial: es traducir saberes en otros saberes, es traducir prácticas y sujetos de unos a otros, es buscar inteligibilidad, sin «canibalización», sin homogeneización. La traducción es el principio fundamental de las Epistemologías del

Sur, las cuales se asientan en la idea de que no existe la justicia social global sin justicia cognitiva global.

Faltaría, quizás, desarrollar una Ecología de la escuela que enfrente también el papel determinante que ha jugado en la constitución monocultural.

Descolonizar el Sur. Por una nueva cultura política emancipatoria.

"El mundo al revés nos enseña a padecer la realidad en lugar de cambiarla, a olvidar el pasado en lugar de escucharlo y a aceptar el futuro en lugar de imaginarlo. En su escuela son obligatorias las clases de impotencia, amnesia y resignación. Pero está visto que no hay desgracia sin gracia, ni cara que no tenga su contracara, ni desaliento que no busque aliento. Ni tampoco hay escuela que no encuentre su contraescuela."

Eduardo Galeano

Las grandes teorías a las que estamos acostumbrados no sirven, o sólo sirven en parte, plantea nuestro autor en este punto. Tal es el caso, por ejemplo, de la teoría marxista, que no ha escapado al pensamiento moderno colonial, ni al patriarcal, y que oculta otras formas de opresión, como el sexismo, el racismo, las castas, etc. Santos afirma que la teoría crítica ha sido bastante monocultural (frente a un mundo conscientemente intercultural), y concluye que necesitamos otro tipo de racionalidad, más amplia, que facilite la reinención de una teoría crítica. En la matriz de la modernidad occidental hay dos tipos de conocimiento: el conocimiento de regulación y el conocimiento de emancipación. La tensión política es también epistemológica, dice Santos. De alguna manera, la ciencia moderna se desarrolló en su totalidad en el marco del conocimiento-regulación que recodificó, canibalizó y pervirtió las posibilidades del conocimiento emancipador. El primer reto es reinventar las posibilidades emancipatorias que estaban en este conocimiento: la utopía crítica. El autor considera que estamos en un contexto en el que necesitamos intentar otros aprendizajes de teoría y de crítica, sobre todo porque la hegemonía cambió. A su entender, hay dos problemas teóricos muy importantes: el del silencio y el de la diferencia. El silencio es el resultado del enmudecimiento de la cultura occidental, aunque la modernidad tuvo amplia experiencia histórica de contacto con otras culturas, estuvo marcada por un contacto colonial cimentado en el desprecio al otro distinto. Se pregunta nuestro autor de referencia, ¿cómo hacer hablar al silencio de una manera que produzca autonomía y no la reproducción del silenciamiento? La diferencia es otro reto, porque la traducción conlleva, por ejemplo, el problema de la idea de la inconmensurabilidad. Para trabajar las diferencias, afirma Santos,

tenemos que acostumbrarnos a ser transdisciplinarios, a conversar y a dialogar mucho más, a buscar otra metodología de saber, de enseñar y de aprender. El tercer reto es distinguir entre neutralidad y objetividad. El cuarto es la necesidad de centrarnos en la manera de desarrollar subjetividades rebeldes, no subjetividades conformistas y adaptadas; porque también hay una dimensión mítica de todos nuestros saberes que es la creencia y la fe en la validez de nuestros conocimientos⁷, y el reconocimiento de su dimensión emocional. La dimensión emocional del conocimiento (que nosotros manejamos muy mal, sostiene Santos), surge de la tensión entre el reconocimiento de los obstáculos y la voluntad de superarlos (eso que ahora está de moda denominar como ‘resiliencia’). El quinto y último reto es el intento por crear una epistemología desde el sur. Esta epistemología tiene la exigencia de incluir en sus perspectivas al poscolonialismo y el necesario y urgente proceso de descolonización a emprender. Si bien el colonialismo político terminó, no así el colonialismo social o cultural, y en muchos aspectos somos sociedades coloniales. Para Santos, hay que pensar las relaciones Norte-Sur para intentar crear alternativas, porque el Sur imperial es un producto del Norte. Hay un Sur imperial y un Sur anti imperial, contrahegemónico, emancipatorio. Para una Epistemología del Sur es necesario saber qué es el Sur, porque en el Sur imperial está el Norte. Hay que crear, dice el autor, ese sur contrahegemónico, y para esto el poscolonialismo y la decolonialidad son muy importantes, porque las estructuras de poder, afirma Santos, se ven mejor desde los márgenes.

Para entender la perpetuación de un sistema de dominación a pesar de la incorporación de las fuerzas progresistas a los gobiernos democráticos, habrá que distinguir -siguiendo de nuevo el análisis de Boaventura- entre conquistar el gobierno y conquistar el poder. Es decir, las fuerzas progresistas han accedido a los gobiernos, pero no a la modificación de los sistemas políticos ni al modelo de desarrollo.

⁷ Creencias: se originan dentro de nosotros, subjetividad, en ausencia de dudas. En cambio, las Ideas son exteriores a nosotros y se originan en las incertidumbres... La relativa pérdida de confianza epistémica en la ciencia que impregnó toda la segunda mitad del siglo XX fue paralela a un auge de la creencia popular en la ciencia. La relación entre creencias e ideas con respecto a la ciencia ya no es una relación entre dos entidades distintas, sino que es una relación entre dos modos de experimentar socialmente la ciencia. Esta dualidad significa que el reconocimiento de la diversidad cultural en el mundo no necesariamente significa el reconocimiento de la diversidad epistemológica en el mundo.

Esta idea de Santos como tantas otras que hemos desvelado a lo largo de esta investigación está muy vinculada con aquel mandato del maestro Rodríguez al inicio de la independencia: “inventar o errar”.

De igual forma Sousa Santos anuncia que, mientras siga existiendo una dominación articulada y una resistencia fragmentada, no será posible un proceso verdadero de emancipación frente al modelo mundo impuesto. Esto lo podemos vislumbrar también en Simón Rodríguez cuando expone que los países de América deben unirse, ser hermanos y trabajar de la mano para conseguir una auténtica república. Además, abre las puertas a otros países que no sufren los poderes coloniales en tránsito (transmutación) al capitalismo pero que sienten y comparten el sufrimiento.

La profundidad de esta subversión y la búsqueda por restablecer la integralidad como punto de partida exigen una completa refundación de la sociedad. Por ello, los contenidos de la emancipación abarcan todos los campos: desde la reinterpretación del mundo hasta el cambio de mentalidades, dando lugar a la creación de una nueva cultura y de una nueva materialidad. Cada vez es más claro que el proceso emancipatorio requiere fundamentalmente, una des-enajenación del pensamiento que permita concebir la vida desde otras bases políticas y epistemológicas. Abrir nuevos corredores epistemológicos (y serán, necesariamente, *epistemologías del sur* como certeramente ha sugerido e ingeniado da Sousa Santos). Todo ello requerirá de la apuesta por *el diálogo de saberes*, la apertura a lo diferente, el reto del discernimiento, la necesaria reinterpretación de los saberes silenciados, tradicionales o emergentes, salir de la zona de confort del rápido deshecho, pero tampoco adoptarlos o asumirlos ciegamente sin reflexión crítica.

Esto, desde la posición de educadores y pensadores de la educación, supone asumir de entrada el castigo que las ciencias impondrán a la Pedagogía de por vida; se trata de la condena a cumplir por atreverse a constatar y reafirmar el carácter no científico de la obra educativa. Su condición incondicional, su magia y aquelarre, su continuo asomo y asombro, su conducción entre luces y sombras, a veces a ciegas. Su inherencia pasional, metáfora y alquimia.

Todas estas asunciones nos enfrentan a una tarea originalmente sufriente, permanentemente inquietante, sin reposo, sin consecuciones últimas, sin meta, con la frustración del ‘sin destino’, al menos, a priori.

Haciendo escuela. La deuda emancipatoria de América Latina con el maestro Rodríguez.

*Educar es enseñar al hombre a tratar con las cosas e infundirle ideas sociales...saber
vivir en República....*

Sólo la educación impone obligaciones a la voluntad.

*(...) Instruir no es educar; ni instrucción puede ser equivalente de la educación, aunque
instruyendo se eduque. Lo uno significa conocimiento; lo otro, orientación, criterio,
conciencia. Se educa al instruir, pero solo en pequeña parte, con acumular
conocimientos extraños al arte de vivir, nada se ha hecho para formar la conducta
social... lo que no es general, sin excepción, no es verdaderamente público, y lo que no
es público no es social.*

Simón Rodríguez

Una vida de compromiso irreverente, un pensador y hacedor cosmopolita.

Simón Rodríguez sobresalió en el panorama intelectual y político que caracterizó el periodo de transición entre el antiguo régimen colonial y los estados-naciones nacientes, no por su denuncia crítica sino por su ímpetu por crear un proyecto ilustrado de reforma educativa, sin copiar acríticamente el modelo de la ilustración occidental. Al contrario que otros pensadores con los cuales compartió tiempo histórico, como Sarmiento y su positivismo y el clasicismo de Rodó los cuales importaron el concepto de civilización estableciéndolo como dogma y principio exterior cerrado, Rodríguez subrayó la unidad inquebrantable entre civilización e ilustración entendida como proceso de formación intelectual, moral y social. Dicha concepción configura lo que podría entender como el primer programa ilustrado en el mundo hispanoamericano, que Rodríguez expresa mediante el concepto de “*educación social*”.

Si bien la filosofía de Rodríguez bebe de los valores ilustrados del conocimiento y el progreso moral, los idearios de autonomía racional y los principios políticos y morales de justicia y equidad, emanados de figuras como Rousseau, Kant, Pestalozzi, Leibniz...

Rodríguez sobresale frente a estos pensadores por el lugar histórico desde el cual formula su proyecto republicano. Se trata de una etapa convulsa, rupturista, llena de lagunas... que dan constancia de la transición del colonialismo a la nueva era poscolonial dominada por la razón tecnocientífica.

Rodríguez terminó reconociendo el fracaso de su reforma educativa y las limitaciones del propio proceso, no hay que olvidar que fue un anticipador, un iluminador⁸, un adelantado al que le tocaron tiempos convulsos y quiso proponer pedagógicamente la emancipación mental igualitaria en medio de sociedades, clasistas, racistas y machistas, de ahí la contundencia con la que termina afirmando *o inventamos o erramos*.

Su praxis ético-política y, por ende, pedagógica, no solo orientó los pasos del Libertador, sino que lo erigió en Maestro de América desde la fundación de sus Escuelas de Primeras Letras en Caracas.

Fue un pensador sin fronteras, sin patria más allá de la que abraza a los desarraigados del mundo. Pensó e hizo desde lo local, reinterpretando los saberes ancestrales e incorporando los saberes de vanguardia recogidos por el mundo. Fue un pensador cosmopolita que hizo del viaje una forma de pensamiento y de su vida un viaje.

Rodríguez se opuso a una trasplantada Modernidad, su vocación de inventar, ensayar y errar da cuenta de ello. El atreverse a imaginar unas sociedades americanas otras, contra todo pronóstico anunciante del realismo castrante. El maestro logró, partiendo de las limitaciones y sujeciones que le son inherente a todo humano como ser histórico, Rodríguez logró trascender la realidad imperante sin despegarse por completo de ella. Podríamos decir que fue un viajero inagotable de veredas por descubrir y por fundar que con la voluntad de transformar una injusta realidad social iba denunciando y enunciando

⁸ Ya al final de su vida, solo y empobrecido, recibió una invitación del profesor parisiense L.A. Vendel-Heil, quien lo denominara ‘el Primer socialista americano’; le ofreció trabajo allá en París, a lo cual se opuso el tozudo viejo. Así permaneció – ilustrado e iluminador hacia el pueblo- en lo propio, muriendo en su porfía, confidenciando a su fraternal invitante: "*La libertad me es más querida que el bienestar: voy a continuar alumbrando a la América: voy a fabricar velas*".

desde el movimiento danzante entre teoría y práctica, haciendo escuela, a la par que desvelaba los mecanismos de opresión y reproducción del poder colonial y el poder poscolonial. Como contase Silvio Rodríguez en *la fábula de los tres hermanos*, Simón llevaba *una pupila arriba, hacia el horizonte y otra en el camino y el andar, y caminó vereda adentro como el que más, por llevar ojo en horizonte y ojo en el camino del andar*. Así, entre el estar y el ir, iba tejiendo el proyecto pedagógico, de índole ético y político, con el fin de conformar la conciencia ética, política, filosófica, económica, necesaria para las nacientes repúblicas.

Los signos importados, superpuestos, impuestos que dan cuenta de un continuo proceso colonizador que caracteriza a la modernidad latinoamericana y por lo tanto de aculturación, contribuyeron a que los valores liberales fueran utilizados para legitimar el poder despótico de muchos gobiernos bajo el ideario positivista de progreso y civilización. Si bien durante la época colonial los genocidios y las acciones coercitivas estuvieron justificadas por medio de la voluntad de Dios, ahora pasa a ser la razón positivista la que ampara los nuevos genocidios poscoloniales.

La realidad presente nos da cuenta de una América Latina que a partir del S.XVIII comienza a sufrir otro tipo de violencia, a parte de la física y económica: la violencia epistémica. Se trata de una violencia que el colonialismo lleva a cabo mediante la instauración de lo que se ha dado en llamar *la hybris del punto cero*. Ella trata de la irrupción mundial del capitalismo que exigía que la multiplicidad de expresiones culturales fuera etiquetada y ordenadas en una jerarquía cronológica, donde las producciones recientes científicas se posicionaban en el lugar más alto, señal de progreso. Muchas formas otras de conocer quedan relegadas al pasado, superado por el conocimiento científico. Los pensadores criollos ilustrados situaron a los negros, indios, mestizos y sus saberes en el escalón más bajo de la escala cognitiva. Las poblaciones nativas o mestizas: mujeres, indios, indígenas, negros, pobres... aquellos y aquellas que se resistían a la pérdida de su propia identidad y/o cuya forma de vida le era inútil o peligrosa para el nuevo orden social y sistema económico capitalista sufrieron primeramente la violencia del poder soberano que hacía morir y dejaba vivir, para en el transcurso de la independencia a la construcción de los nuevos estados nacionales transmutar hacia una nueva forma de poder mucho más asfixiante y menos visible: la

biopolítica, actuando sobre la vida como descubrimos con Foucault, *dejando morir haciendo vivir*.

La empresa civilizatoria en América tenía como fundamento teológico la aspiración apocalíptica del cristianismo hasta la constitución de un poder universal, a través de un proceso indefinido de culpa, expiación y subjetivación, es decir, de un proceso infinito de conversión. Si bien fue la Iglesia la primera encargada del control y el amoldamiento de las subjetividades, en la transición a la Modernidad y el cambio de régimen, las escuelas al servicio del anunciado progreso tecno-económico indefinido, y las retóricas enajenantes que operaban bajo la idea de progreso y civilización -cuyo sentido es adquirido únicamente frente a sus negaciones: barbarie y atraso-, toman el papel del disciplinamiento y el control de la vida. Así, la modernidad y sus instituciones disciplinarias actúan en nombre de un único régimen de verdad autoproclamado como único valedor a la vez que excluye a saberes otros. Este proceso de aculturación y alienación, de salir de una dependencia para caer en otra, el maestro Simón Rodríguez lo identificó con astucia y claridad. Supo ver el carácter político del conocimiento y del acto educativo. El concepto que acuñó Rodríguez para lo que en rigor constituye el primer programa ilustrado en el mundo hispánico fue: *“educación social”*. La filosofía de Rodríguez estaba embebida de estos valores ilustrados del conocimiento y el progreso moral, de los idearios de autonomía racional de la persona y de los principios políticos y morales de justicia y equidad. Lo estaba en una convicción única en el panorama hispánico del XIX. Pero lo que distingue radicalmente su proyecto de reforma republicana a través de la educación es la situación límite en la que pretendió implantarla: altas culturas antiguas desintegradas bajo el poder colonial; pobreza, racismo y despotismo a lo ancho de las ciudades que atravesó su turbada vida; y la inestable situación política y económica de la independencia americana recién estrenada, amenazada al mismo tiempo por la reacción española y el nuevo colonialismo anglosajón. Lo que distingue el proyecto de Rodríguez es el lugar histórico desde el que se formula: la transición a la nueva era poscolonial definida por la razón tecnocientífica.

Inventar, ensayar y errar. La vocación de una vida con y para los desarraigados.

“yo no quiero parecerme a los árboles, que echan raíces en un lugar, sino al viento, al agua, al sol y a todas las cosas que marchan sin cesar”
Simón Rodríguez

La errancia forma parte del camino para la emancipación. Así lo anuncia su vida inspiradora, pues ejemplifica el compromiso reflexivo (no férreo ni dogmático) con unos valores adelantados para su tiempo. Intransigente, insurgente, iconoclasta... Simón enarbola una vida revolucionada y revolucionaria. El Sócrates de Caracas, así llamado por su alumno Simón Bolívar; es un errante, aquel que hace del pensar un proyecto inacabado. Una vida que comienza siempre, naciendo y renaciendo con y desde la errancia. Hace de su compromiso con la vida de los más necesitados, de los desarraigados, los excluidos, una forma de estar en y con el mundo en constante movimiento. Inventar, ensayar y errar expresión de una vida en movimiento, que torna su sentido en el proceso y no en el final. El ensayo de su obra filosófica, pedagógica y política se desprende del pensamiento y la acción simultáneas y retroalimentadas. Una praxis pedagógica.

La presencia de Simón en el mundo es una presencia de errancia, inquietud, originalidad, irreverencia, compromiso, sencillez, pensamiento, sentimiento...

La historia de Thomas, el niño excluido de la escuela, sintetiza una experiencia filosófica-pedagógica que hace cambiar de visión, de rumbo, de ritmo, de paisaje generando una transformación y ruptura profunda con la forma en la que pensaba y vivía antes de ello. La vivencia que se encuentra tejida en la bibliografía del maestro son reflejo de un encuentro con el otro: Thomas, que desencadenó una visión, una sensibilidad, un pensamiento sobre la escuela y la educación que Simón deseaba. Para el maestro, el sentido principal de la tarea docente, de una vida dedicada al acto ético y político de la educación, es hacer escuela. ¿Pero qué es hacer escuela para Simón Rodríguez, el maestro inventor?

Es generar las condiciones, para que los pequeños puedan crear y recrear su vida y la de todos y no como en la sociedad colonial en la que deben someterse a un modo de vida que no es de ellos. El encuentro transformador, rupturista, inspirador con el pequeño Thomas le hace plantear dos preguntas: ¿cómo es posible que la escuela no enseñe a pensar como ha pensado Thomas durante la experiencia acaecida en torno a la búsqueda del sombrero que durante el juego de lanzarlo quedó enganchado en la rama de un árbol? ¿Cómo es posible que niños como Thomas no estén dentro de la escuela? (Kohan, 2014).

Es concebir la igualdad como punto de partida de la escuela y no como punto de llegada del acto educativo. Todos y todas somos iguales y la escuela debe atender a todos y todas

sin discriminación alguna. Del encuentro con Thomas se constata que el acto de educar no tiene roles cerrados, esto es, un único enseñante y un único aprendiz. Maestro y alumno intercambian los papeles dentro de la experiencia que construye la conversación hospitalaria. La sensibilidad y el pensamiento que se desprenden de tal encuentro en el maestro es la de concebir la diferencia, esto es, otras formas de pensar y afrontar los problemas que construyen la realidad, fuera del pensamiento racional, como riqueza para la búsqueda de la autonomía y emancipación constante. La diferencia, la singularidad dentro de la igualdad hace de la inclusión un deber primordial para el hacer escuela.

Rodríguez nos insta a crear para hacer escuela partiendo de la memoria. La memoria es descubrimiento y no inventar. La primera se proyecta al pasado, lo segundo hunde su mirada en el futuro. Así, como los poetas, Kohan descubre en la recreación del significado y del sentido de las palabras, la comunión del invento y la memoria que caracteriza la vida de Simón Rodríguez. Hacer escuela es: hacer de la memoria una invención y de la invención una memoria. Aunque ambos términos parezcan inicialmente contradictorios pues memoria remite al pasado e invención al futuro, el maestro y el poeta inventa, recrea el significado y sentido de las palabras. Y lo hace justamente a través de la memoria, recordando, reinventando su memoria y con ella su infancia. (Kohan, 2014: 73)

No hacer escuela es la reproducción, la imitación, la opinión, el servilismo... aspectos que dan forma a la nueva escuela al servicio del viejo poder colonial transmutado hacia el poder capital. Hacer escuela, por lo tanto, es creación, invención, pensamiento, vida y libertad. Por eso Simón inventa y piensa en sus instituciones, en sus métodos, en sus espacios. Hay que educar en el hacer y el saber, ambos indisociables e inherentes al proceso de pensar. Y el pensamiento como parte fundamental para transformar la realidad hecha vida, o la vida que teje la realidad.

D. Simón desveló el modo en que el poder monárquico reproducía su legitimidad, denunciando la imitación de un modelo importado que reproducía la estructura de sometimiento y exterminación. Una lógica aprendida en las escuelas monárquicas que enseña habilidades sofisticadas de silogismos y paralogismos que poco o nada necesitan de una forma de pensar como Rodríguez defendía. Pensar reúne para el maestro cosmopolita, dimensiones afectivas e intelectuales.

Pensar no es simplemente dominar habilidades, técnicas, herramientas de pensamiento. Pensar es ser sensible a una tierra y a su gente. Hay que aprender a pensar sintiendo a la gente y a la tierra de América. Un pensador no puede usar el pensamiento para justificar la opresión y el sometimiento y la escuela no puede ser indiferente a ese uso del pensar. (Kohan, 2014: 78). Para Rodríguez la invención es criterio de verdad, pues si bien no todas las invenciones son verdaderas también lo es que no hay verdad sin invención. El maestro caraqueño insta a inventar una verdad más justa, más bella y más alegre para Latinoamérica y para el mundo. Cada parte, cada cultura con sus peculiaridades. Por lo tanto, es preciso romper con la lógica occidental de la razón despegada de la emoción, de lo sensible, y del cuerpo carnal, la cual sirve a la reproducción de la opresión y la dependencia de América Latina frente a occidente, para inventar y pintar una nueva realidad, una identidad propia, desde el pensamiento sensible. Para superar el sometimiento que la escuela impostada reproduce hay que asegurar el pan para todos, que no hay hambre; que exista administración de la justicia, imperio de paz y diálogo; y una educación que no instruya mediante la donación de conocimientos cerrados, aislados y vaciados de toda índole histórica y cultural y despegado de la realidad social, sino una que enseñe a pensar, a tener sensibilidad intelectual, a relacionar y a tejer ideas partiendo de la realidad inmediata, de las necesidades, miedos, incertidumbres, esperanzas, anhelos que la conforman. Otro de los aprendizajes que podemos sonsacar de Rodríguez es la forma y el sentido que toma el acto de enseñar. Enseñar es una cuestión de atención y sensibilidad y no hay mejor maestro que la experiencia. Formar a los futuros ciudadanos del mundo para el trabajo, para la vida. Pero no entendido desde una visión pragmática o utilitarista de la escuela, tampoco desde la función técnica del conocimiento indispensable para abastecer la demanda de fuerza de trabajo instruida, sino desde el hacer escuela de la vida. La vida misma es para Rodríguez la mejor escuela, por ello, insta a construir permanentemente escuelas, pues la vida es movimiento y transformación. Pero para que ello tenga lugar hay que habitar el mundo como lo hace la infancia, desde el asombro, la pregunta interminable, el impulso de sentir, de ver, de tocar, de escuchar, de degustar... una vida filosóficamente vivida. Se trata de educar a niños preguntones. Por ello, lo importante es incitar la curiosidad, el amor y la voluntad de saber más.

Simón Rodríguez hace de la vida una escuela de filosofía, una filosofía hecha escuela a través del vivir de la experiencia. Enseña aprendiendo, y hace de su vida el gesto pedagógico, político desde la crítica intransigente a los valores sociales imperante, a lo

dado. Así, su vida es inseparable de sus enseñanzas. «La vida no puede separarse de los que aprenden de lo que aprenden, pero tampoco puede separarse su vida de lo que ellos enseñan» (Kohan, 2014: 114).

Un proyecto pedagógico transgresor. Un saber emancipador.

Si bien Rodríguez se presenta como un crítico de la escuela tradicional también sitúa la creación de una nueva escuela como parte indispensable de la transformación social, del paso de una ciudadanía sin identidad propia, oprimida, homogeneizada por la embestida del proyecto poscolonial, hacia una sociedad con identidad propia, que valore la riqueza cultural y de saberes que durante el devenir histórico fue construyendo. Para ello es menester hacer repúblicas y educar republicanos. No basta con la independencia política, es indispensable la revolución social del conocimiento. Su anhelo y el motor que le lleva a hacer de su vida un compromiso ineludible con la justicia social, de los excluidos, con la emancipación social verdadera, es la de educar para la república. Así, se presenta como un íntimo defensor de la libertad y del bien común, ambas indisociables.

La escuela no es el único lugar donde se aprende, pero sí lleva implícita el germen de la contradicción que permite la superación y el cambio de lo dado, lo naturalizado. Ella es espacio de lucha y de esperanza, cuyo sentido no viene dado. Aquí radica la importancia y la tarea de que cada maestro y maestra haga escuela. La de dar forma a la escuela, reflexionar sobre su sentido. La educación es entendida y pensada por Rodríguez desde su dimensión social y política.

Rodríguez cuando piensa en una escuela popular, una educación social, no se refiere únicamente a la capacitación para la transformación de su condición social como oprimidos, sino mucho más importante, a que transformen la sociedad que ha generado su condición de despojados del mundo.

Sitúa a la educación y a la escuela como propulsores de una ciudadanía en constante emancipación. La educación debe agitar y concientizar las mentes, los cuerpos y las almas. Es educar es enseñar, formar, instruir, despertar la alegría, el amor, el deseo de aprender para transformar(nos). La educación verdadera debe ser para y con todas y todos y por ello debe estar abierta y ser hospitalaria con la riqueza de saberes otros, sentires otros, cosmovisiones otras que salen del régimen de verdad autoproclamado y

oficializado por medio de la escuela monárquica y la escuela de las pseudo repúblicas. La república es el tipo de sociedad que desea alcanzar y para ello es necesario una ciudadanía cuyo espíritu esté emancipado, esto es que busque y luche por alcanzar una vida bella, libre y justa.

En definitiva, Simón Rodríguez, nuestro maestro inventor, se erige en piedra angular de la constitución pedagógica de América Latina; y lo hace proponiendo un discurso y una praxis educativa contra la escuela disciplinar, sugiriendo un saber contrahegemónico, desde una epistème del sur, en la búsqueda de un saber emancipado y emancipador. Habrá que transitar todo un siglo de rupturas y emergencias, que encuentran su punto de arranque fundamental en el excéntrico ‘maestro de América’ y traspasan al XX hasta arribar a Freire. Si podemos contemplar hoy día el descubrimiento de América como el comienzo de una empresa civilizatoria, y admirar sus obras más allá del trabajo infatigable de una destrucción que no ha cesado, es sólo en virtud de esta tradición de crítica y resistencia, a lo largo de un proceso social, artístico y literario ininterrumpido hasta el día de hoy. Esta tradición de la resistencia no se deja traducir en categorías de mestizaje étnico, en rigor, una práctica entre muchas de la que se valieron soldados y misioneros para romper la cohesión social de los pueblos invadidos. Resistencia cultural significa más bien restauración hermenéutica y lingüística, recreación poética del pasado, recuperación de las memorias del olvido, de la memoria alterativa que construye memoria alternativa.

La obra de Simón Rodríguez permaneció demasiado tiempo ignorada, ninguneada o manipulada y disminuida. Incluso los estudios que se han hecho –muchos de ellos, magníficos- se han restringido a sus proposiciones pedagógicas y a lo anecdótico de su larga, transgresora y atormentada vida. En la mayor parte de los casos, los trabajos apoloéticos sobre nuestro pensador, han recalado y presentado solo aquellos aspectos que resultaran inocuos o fueran tolerables y transigibles ante el modelo hegemónico instalado; ello ha ocultado o maquillado el carácter profundamente vanguardista que realmente se desprende de su pensamiento, el reto permanentemente cuestionador e incordiante de su palabra y acción. Intentemos pues, transitar por otros lugares y con otras miradas, la complejidad rupturista y vigente de una voz singular que sigue resonando hoy. Este pensador libertario, maestro republicano, reclamante de la emancipación mental, fabricante de velas para iluminar la América libre...trastoca el

viejo aforismo cartesiano del cogito ergo sum; aquel pienso, luego existo se convierte con D. Simón en el más tentador y certero... pienso, luego estorbo.

M^a Lourdes González-Luis (Kory)

CONCLUSIONES

- Después de la lucha por la liberación del yugo de la corona española, el modelo de organización política territorial representado por la monarquía, fue remplazado por otra forma de gobierno inspirada en los Estados-nación modernos provenientes de occidente. Bajo los deseos de alcanzar la emancipación existían disidencias entre los que optaban por inventar algo nuevo para una América unida, y entre los que sucumbieron al proyecto mundo occidental representado por el progreso, el desarrollo, la ciencia, la democracia representativa. A pesar de la resistencia frente a la pérdida de libertad que confería adoptar un modelo exterior sin atender a las particularidades y contexto propio, la segunda ganó y con ello el poder de dominación colonial transmutó hacia otras formas de poder basadas en la dependencia y la inoculación de imaginarios que conformaran subjetividades acordes al sistema capital. Por ello, se pasó del poder colonial al poder poscolonial o al imperialismo. No en vano, dentro de esta especie de maldición que arrastra toda la historia de la región, donde el binomio dependencia liberación ha desembocado en nuevas dependencias poscoloniales, ha habido y siguen existiendo pueblos, culturas, comunidades y por ende subjetividades al servicio de un imaginario radical común fuera de la lógica neoliberal, que resisten a la embestida del proyecto mundo occidental de la Modernidad y su quimera.
- El influjo de ideas ilustradas por parte de la colonia española no fue tal como se viene sentenciando en la historia oficial, si bien produjo la decadencia y el debilitamiento del imperio español y la consecuente oportunidad de liberación del yugo monárquico. No en vano existieron personajes enigmáticos y valiosos para los movimientos decolonizadores del presente, adelantadas a su tiempo, como es el maestro Simón Rodríguez del cual hablaremos más adelante, que hizo y pensó en y por la libertad, la igualdad, la fraternidad desde una sensibilidad concreta con el medio y con aquellos: los desdichados, los y las desharrapados/as del mundo: indios/as, indígenas,

negros/as, clase baja... expulsados y maltratados por el sistema. Su voluntad y dedicación expresada en la conformación de una escuela social para todos y todas, inscribe la idea de hacer una escuela y de hacer de la escuela el lugar de encuentro con el otro, el desvelo de lo naturalizado, la capacitación para la reflexión desde la vida misma, y la transformación de la realidad desde la vida concreta.

- Si bien es verdad que el pensamiento ilustrado permitió la liberación frente al yugo de Dios y del monarca... también es cierto que no tuvo como consecuencia directa la realización de una ciudadanía emancipada, pues la tiranía de la razón emergió en su sustitución, en representación del modelo mundo occidental. El movimiento de la ilustración y el paso del teocentrismo al antropocentrismo dieron lugar a una nueva concepción y organización de la vida, el saber, la moral, y el hombre en general. Ahora el ser humano pasa a concebirse dueño y creador de su propio destino, capaz de transformar su vida a través del uso y la aplicación de la razón en lo cotidiano de la vida. Ciencia, progreso y razón fueron tres pilares de dicho movimiento. Sin embargo, todo ello tuvo lugar en Europa por lo que, si bien la influencia política territorial y cultural europea permitió la entrada de las ideas y el pensamiento nacido en la Ilustración, no será hasta más tarde cuando y con mucha resistencia, sean adoptadas por los nuevos proyectos políticos emergidos tras la liberación del yugo colonial. Los estados-nacionales modernos sustituyen a la organización feudal y al poder monárquico. De igual forma si antes la iglesia se encargaba de educar para el tipo de sociedad a reproducir, ahora es la escuela estatal la que ejerce el proceso de socialización para unos determinados fines.
- Tras la caída del régimen monárquico y con la muerte de Dios, se puso en marcha un nuevo proyecto político influenciado por las ideas ilustradas. La nueva clase burguesa que comenzó con la revolución industrial operaba y aclamaba a favor de la caída del feudalismo y la monarquía y la implementación de un nuevo sistema político y social que le permitiera realizar y desarrollar sus intereses económicos, principalmente. La influencia anglosajona comenzó a tener extensa relevancia en la vida de los nuevos estados naciones latinoamericanos.
- El capitalismo se convierte en el leit motiv de la Modernidad, progresivamente se va modificando y de aquel primer modo de producción y comercio de cooperación simple, pasó al periodo manufacturero para luego expandirse con la industrialización hasta llegar al capitalismo de acumulación y a la globalización. Las primeras fases se distinguieron por la explotación de la naturaleza y la mano de obra, un capitalismo

extractivista que ha ido incrementando su acción depredadora sobre los recursos naturales y humanos, especialmente a partir de la revolución industrial. Las últimas fases del modelo globalizado y transnacional mantienen el aparato opresivo y excluyente, pero ha transmutado a un capitalismo de vigilancia y control cuyos mecanismos de seducción lo convierten en la fórmula aceptada, interiorizada y asumida de forma general en el planeta.

- La idea del tiempo como progreso, el capital como elemento definitorio de dicho progreso y del bienestar, la ciencia y la técnica como las claves para la vida buena (puestas al servicio de los intereses del capital instalado), han resultado exitosas solo para unos sectores de humanidad, fracasando para las mayorías. Pasado, presente y futuro no se conectan en una línea de sentido. La tradición, la identidad, la costumbre, la historia y la cultura propias, la idiosincrasia...son subsumidas en fagocitación interesada si le es funcional al sistema; desechadas, aniquiladas o ninguneadas en caso contrario. En nombre de la razón se han cometido las mayores atrocidades. Una tiranía de la razón tecnocientífica e instrumental que convierte el pensamiento racional insensible, desposeído de ética, en un arma de destrucción masiva. Un conocimiento totalizador que, dentro del régimen de verdad de la ciencia moderna, no permite la salida emancipadora, tal como analizó Foucault.
- Las otras, los otros, lo otro, los y las pobres, las desarrapadas y silenciadas, los ninguneados del mundo, han estado sufriendo por siglos la tiranía de la razón occidental Razón al servicio de un proyecto mundo capitalista sustentado en el liberalismo (ahora neoliberalismo tecnocrático), adueñados del binomio saber y poder y por tanto encargados de elaborar el discurso de la verdad normativizando, legitimando y presentando su forma de entender y vivir en y con el mundo como la única posible, deseada, verdadera. En América Latina, tierra de gran riqueza tanto material -recursos naturales- como cultural -diversas formas de entender y habitar la vida en el mundo- los otros y las otras desde la entrada en la Modernidad, han estado subyugados, primero al poder de los colonos, aquellos que en defensa de su forma de entender lo civilizado y acabar con la barbarie de los pueblos originarios, abogaron por aniquilar vidas, pueblos, culturas... y a continuación al dominio del capital y de su proyecto de modernización, que en nombre y por medio de una única razón, aquella predefinida por la epistemología científica – que actualmente opera junto a la tecnología conformando el paradigma de la tecnociencia- pretende alcanzar la emancipación para el hombre y su humanización.

- No en vano, dentro de esta especie de maldición que arrastra toda la historia de la región, donde el binomio dependencia liberación ha desembocado en nuevas dependencias poscoloniales, ha habido y siguen existiendo pueblos, culturas, comunidades y por ende subjetividades al servicio de un imaginario radical común fuera de la lógica neoliberal, que resisten a la embestida del proyecto mundo occidental de la Modernidad y su quimera de alcanzar y dar el bienestar (definido en términos materiales) y una mejor vida para todos y todas. Promesas incumplidas cuyos fundamentos no pueden sostenerse primero porque es inviable que el máximo nivel de vida buena definida en términos materiales pueda ser sin excepción para todos tanto por razones funcionales (la maquinaria neoliberal necesita personas marginadas sumidas en la pobreza para funcionar) y por escasez de recursos naturales para abastecer el nivel excesivo de consumo; y segundo porque parece que lo que se entiende por una vida buena corresponde a un orden natural y no como parte de un constructo social, concretamente aquel que opera bajo el mandato del capitalismo neoliberal y que se impone por medio de tecnologías sutiles de conformación del yo, donde se introduce un imaginario que se autodefine y autolegitima como el único posible y verdadero.
- Situando, este análisis en el devenir histórico en la escuela latinoamericana, podemos decir que si bien en la era colonial y aun en el presente aunque de manera más tenue, los habitantes eran reconducidos y disciplinados si se salían de la ley, experimentando la negatividad del poder que oprime, con la entrada en la Modernidad y la adopción del modelo capitalista neoliberal pasan también a ser reconducidos (si se salen de la norma) a través de la medicalización y la psicología, es decir, de la despolitización del dolor. No en vano, el poder negativo, y el poder positivo conviven en dicha sociedad. La institución educativa ejerce un poder coercitivo y correctivo a través de la normativización de las conductas deseadas, de la impartición y validación de unos saberes concretos que se establecen como oficiales, la evaluación y etiquetación.... Todo ello al servicio de la conformación de un imaginario de auto sumisión que opera mediante la explotación de la libertad, el sujeto creyéndose libre es explotado. A pesar de situar a la escuela como maquinaria de reproducción al servicio de intereses fuera del de la comunidad, la educación institucionalizada también alberga la semilla de la subversión, la superación, la insatisfacción, la creación, la transgresión del estatus quo. Ejemplo de ello son los múltiples proyectos políticos y pedagógicos que se vienen desarrollando desde la

entrada en la Modernidad, donde la educación adquiriría la función esencial de ser eje vertebrador de los nuevos estados por ser la responsable de formar a un tipo de ciudadanía determinada, de las sociedades aun por construir, es decir, educar para cambiar y transformar. El maestro Simón Rodríguez da cuenta de ello con su proyecto político y educativo de pedagogía social que formara a los ciudadanos de las repúblicas nacientes producto del proceso emancipador americano. Sin embargo, y a pesar de que América Latina emprendió el camino de la descolonización en orden territorial y político, se siguió reproduciendo las formas de vida, es decir el imaginario colonial, en las mentes de los latinos y latinas. Faltaba por descolonizar la mente, Simón Rodríguez lo supo identificar, y puso toda su vitalidad y esperanza en ello.

- Relevante es el papel que cobra la educación institucionalizada en la era de la Ilustración y que marca el paso de una sociedad feudal legitimada por el pensamiento religioso, a una sociedad capitalista sustentada por la razón occidental, donde el ser humano se piensa como centro del mundo. Con la emergencia de la idea del hombre liberado de las cadenas de Dios, la educación toma el papel fundamental de desarrollar en el ser humano la capacidad de razonar y progresar hacia un estado de humanización que se aleje de la animalidad. Sin embargo, nos olvidamos de que dios y la razón operan bajo la misma lógica de exclusión, tiranía y auto legitimación. Retomando el tema de la liberación de las colonias y del supuesto protagonismo que las ideas de la ilustración juegan en dicho proceso, cabe destacar que paradójicamente al discurso histórico oficial, la independencia latinoamericana no estuvo impulsada por las ideas ilustradas provenientes de Europa, sino que en cambio fue la condición de esta primera descolonización la que dio aras a la entrada y adopción de dichas ideas con el fin de reemplazar un modelo feudal por otra cosa. La organización del territorio en Estados nación propio del liberalismo y la concepción de una ciudadanía al servicio de dicho tipo de ordenamiento social, hicieron de la educación estatal una de las herramientas fundamentales para el funcionamiento adecuado del Estado. Muchos fueron los intentos por crear algo nuevo para América, como bien se observa desde el origen de Simón Rodríguez pasando por Bolívar, Martí, Mariátegui, Vasconcelos, hasta llegar a Freire... inspirados en la ilustración, pero entendiéndola y acogiénola de manera crítica y sensible, es decir, no olvidando el contexto sociopolítico, económico, históricos, cultural en el que aplicarlo. Sin embargo, la ilustración y su ideario de libertad, igualdad y fraternidad terminaron por impulsar la

emergencia de un nuevo poder el capital y una nueva clase social: la burguesía comercial, que suplió el vacío y motivó la caída del sistema feudal, dando lugar al modelo capitalista del extractivismo e industrialismo donde conceptos como desarrollo, progreso y democracia formaron parte del discurso legitimador de las prácticas.

- Así -siguiendo los análisis de Foucault- de la comunidad religiosa se pasa a la comunidad imaginada que es la nación, como forma de organización. Una comunidad de iguales que construyó su identidad nacional en la unidad homogénea de la lengua y la cultura, lo que supuso la exclusión de muchos saberes, lenguas, culturas. De igual forma, dicha nación adquirió las características del modelo liberal, donde la figura de un poder fuertemente centralizado cobra un papel fundamental en su función de fijar y sedentarizar la fuerza de trabajo y del campo social mediante el trabajo, con acciones de limitación, distribución, clasificación, jerarquización de individuos, territorios, poblaciones: es decir un biopoder, el que configura la biopolítica. En este nuevo modelo de organización y gestión de la vida en sociedad, que se presentaba desde occidente y su modelo liberal de democracia como máximo de una sociedad culta y civilizada, las formas del ejercicio del poder cambiaron adquiriendo formas disciplinarias, lo que condujo a la proliferación necesaria de instituciones estatales que desplegaran dicho poder como la escuela, cárceles, hospicios, correccionales...cuyo propósito común era producir sujetos útiles y dóciles. Así, la escuela forma parte del aparato educativo y cultural estatal que opera mediante la normalización, la vigilancia y la ortopedia con el fin de constituir sujetos del Estado. La educación reglada, no quedó al margen de los proyectos de Estado nación y conformación de ciudadanía como un imaginario de élites, donde la diferencia se definió desde lo patológico, lo bárbaro o ilegal. Y es que la función que adquirió la educación estatal, elemento fundamental y digno de orgullo del proyecto de la modernidad ilustrada -o mejor aún: estrellada- fue la de integrar y modelar a los grupos sociales conforme a una norma normalizadora, y excluir o exterminar a aquellos que no se ajustaban a dichas normas. Los otros, las otras, los que no tenían ni tienen voz en el espacio político y público y por lo tanto, en la conformación de la identidad nacional, continúan siendo absorbidos, segregados, excluidos, silenciados por un sistema y una forma de entender la democracia desde un estado finalista, que entiende las diferencias culturales como algo en detrimento del orden y del progreso, y por lo tanto niegan lo otro, los otros: lo negro, lo indígena, lo rural,

aquellos que por su diferente cosmovisión dinamitan el modelo de maximización del capital. Por lo tanto, la anhelada emancipación para América latina, y las muchas vidas, sentires y pensares como los que dieron forma a la figura de Simón Rodríguez con su “inventamos o erramos” se vieron truncados por un nuevo poder de opresión bajo el manto del ilustrado proyecto occidental de modernidad.

- Esa Modernidad totalizada y enajenante ha dado paso a una posmodernidad convulsa, fracturada y amnésica, cuya única certeza de presente y futuro es la incertidumbre. Siguiendo las aportaciones de Boaventura da Sousa Santos, la denuncia a la persistencia de la dominación poscolonial hoy, debe situarse en la lógica relacional que proviene de una forma de pensar, de construir saberes, la epistemología cientificista que se ha hecho con el poder de construir, de determinar y de evaluar lo que es conocimiento de lo que no. Una epistemología reduccionista, dicotómica y que dicotomiza con su forma de procesar, analizar, etiquetar, investigar, jerarquizar, la realidad y determinar lo verdadero de lo que no, que se construye, se autodefine y se autoevalúa desde una lógica dualista que ha permitido el proceso colonizador aniquilador de vidas. En definitiva, toda voluntad y horizonte de alcanzar una ciudadanía cosmopolita conformando un mundo dentro del cual coexisten mundos otros y que sitúa el intercambio en su significación de posibilitador de procesos de mestizaje, en la sinergia, pasará necesariamente por un cambio paradigmático alumbrado desde las epistemologías del sur.
- Abundando en el tema de la persistencia de la dominación en la era poscolonial podemos apuntar que se caracteriza por operar de manera multidimensional e interdisciplinariamente, traspasando e imbricando todos los ámbitos de la vida. En la época colonial la dominación se expresaba en un colonialismo de ocupación territorial efectuada por una potencia extranjera, en la era poscolonial existe lo que podríamos definir como colonialismo interno, neocolonialismo, imperialismo, racismo, xenofobia, etc. La interrelación entre los tres modos de dominación de la modernidad: el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado configuran la hegemonía, el ejercicio del dominio donde todos participamos de una u otra forma. Todos somos oprimidos y opresores de diferente modo y de manera siempre transitoria. Por ende, en la actualidad el poder se expresa en la capacidad de excluir en lo socioeconómico, dominar en lo sociopolítico y negar lo cultural que se legitima a través de un concepto de democracia entendida como finalista que nada tiene con la práctica democrática que ejercían los griegos en la polis – obviando que existían excluidos de ella- Quizás

haga falta, por arrojar algo de luz a estos tiempos convulsos, darle vida a la democracia, democratizar la vida, hacer de ella una forma de habitar el mundo donde las diferencias y los desencuentros sean alimento para la mejora y la conjunción de singularidades hechas vidas en pro del interés común. La conversación y la vida compartida como expresión de un estar haciendo democracia. Es aquí, desde la diferencia como oportunidad de superarnos y transformarnos, donde los otros, las otras y lo otro, pueden tomar voz y ser partícipe de esa construcción de experiencias, de la vida en común, del interés común, de la comunidad sin nombre. Imaginarios que aludan a un estar siendo y haciendo comunidad y que salgan de la lógica binaria, jerárquica, homogénea que la epistemología científicista ha representado acaparando y haciendo suyo el binomio saber-poder.

- Evidentemente desde un mundo de inmensa complejidad, la perpetuación de la dominación confiere también dicha condición. Complejidad que se inserta en las formas de vivir, de relacionarse, de construir y definir ciudadanía, de utilizar y concebir el tiempo, los dispositivos del poder y las relaciones que de ello emerge, cambiantes, fluidas... sin embargo, si algo sorprendente tiene nuestro presente, desde mi visión, es el paso de una sociedad disciplinaria, como bien desarrolló Foucault, donde el poder y la dominación se ejerce a través de dispositivos y tecnologías opresivas, “un poder que opera en la negatividad causada por otro externo que nos genera dolor, hacia la sociedad del rendimiento, expuesta por Byung-Chul Han donde la nueva forma de dominación se identifica con el imperativo de la felicidad y la explotación de la libertad. Así el nuevo sujeto neoliberal del rendimiento está configurado por escasas negatividades, tales como las obligaciones, las prohibiciones o los castigos, dejando paso a positividades tales como la motivación, la auto optimización o la autorrealización. De la ley pasamos a la norma. Los espacios disciplinarios ahora conforman zonas de bienestar, donde el dolor pierde toda referenciación hacia el poder por su despolitización y creciente medicalización. Los deseos y las emociones (aquello que sin hacer reparos históricamente se ha definido como instintos) son explotados por parte del poder hegemónico, hasta el punto de ceder nuestra libertad a favor de disfrutar de los bienes y servicios que el mercado nos ofrece como las redes sociales. De igual forma la identidad, aquella que se encontraba definida por instituciones sólidas: el trabajo, la familia, la iglesia... pasa a estar configurada por el mercado, las redes sociales, los patrones de consumo y el trabajo cuya liquidez e inestabilidad se expresa en la creciente desregulación de la

vida en toda sus esferas y su sumisión al gobierno del mercado, dando paso a una identidad fragmentada, producto de la liquidez de nuestro tiempo. Además, el yo en cuanto a sujeto relacional, se desintegra en la misma medida en que los lazos sociales se descomponen y pierden sentido: en épocas de supervivencia y competitividad, las relaciones quedan reducidas a criterios utilitaristas, para la propia conveniencia. Yo me autoconstruyo, yo soy único, yo, yo... olvidando que soy porque somos, que existo porque otros me ven.

BIBLIOGRAFÍA:

Blanco White, J.M. (1993). “Consejos importantes sobre la intolerancia dirigidos a los hispanoamericanos” en MORENO ALONSO (editor): *Conversaciones americanas y otros escritos sobre España y sus Indias*. Madrid, Ediciones de Cultura Hispánica.

Bloch, E. (2004). *Principio de esperanza*. Madrid, Trotta.

Bolívar, Simón (1974). *Doctrina del Libertador*. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

León Olivé, L. ; De Sousa Santos, B. & otros. (2009). *Pluralismo epistemológico*. La Paz: CLACSO - Muela del Diablo Editores– Comunas - CIDES - UMSA.

De Sousa Santos, Boaventura. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.

Peralta, María I. (2017). *Entrevista con Boaventura de Sousa Santos: No habrá liberación en tanto la dominación siga articulada y la resistencia fragmentada*. *Democracias, Derecho y Trabajo Social*. ConCienciaSocial, Revista Digital de Trabajo Social 1(1), 114-126. Recuperado: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/>

De Sousa Santos, Boaventura. (2018). *Epistemologías del Sur*. (1ª ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais -CES.

De Sousa Santos, Boaventura. (2019). *Educación para otro mundo posible*. (1a ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Medellín: CEDALC

Foucault, M. (1996). *Historia de la Sexualidad*. Vol. I La voluntad de saber. Siglo XXI Editores.

----- (2000). *Defender la Sociedad*. Curso en el Collège de France (1975-1976). Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

----- (2002). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Siglo XXI editores

----- (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Argentina, Fondo de Cultura Económica.

----- (2009). *El Gobierno de Sí y de los Otros*. Curso en el Collège de France (1982-1983), Buenos Aires, FCE

Galeano, Eduardo. (2014). *Las venas abiertas de América Latina*. (41a. ed.). México: SIGLO XXI.

García Bacca, J. D. (1990). En el Prólogo a: *Sociedades americanas*. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

Gardiell Reyes, Raúl (1964). *Los filósofos modernos en la Independencia latinoamericana*, México.

Gerbi, Antonello (1955). *La disputa del Nuevo Mundo. Historia de una polémica*. México, Fondo de Cultura Económica.

González-Luis, M^a Lourdes (1994). “Simón Rodríguez y la Educación Latinoamericana” (Homenaje póstumo al profesor Gustavo Adolfo Ruiz). *Contexto y Educaçao*. Revista de Educación en América Latina y en el Caribe. Número Especial: Educadores da América Latina e Caribe. 36, Sao Paulo(Brasil): Editora Unijuí-Brasil.

----- (1995). “Reinventar para no errar. La tradición como fuente del invento”. *Revista de Pedagogía*. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación. N^o Especial. Vol.XVI - 42, Caracas, Ediciones Universidad Central de Venezuela (UCV).

González-Luis, M^a Lourdes; Belenguer Calpe, Enrique (1997). *Entre Simón y Simón*. En *Educación Cultura y Política. Ensayos para la comprensión de la Historia de la Educación en América Latina*. Caracas, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

González-Luis, M^a Lourdes (1998). *Nos equivocamos, nos deshumanizamos. Del grotesco teológico al esperpento político*. Discursos y Ponencias. Asamblea Nacional de Educación. Consejo Nacional de Educación. Tomo I, Caracas, Edita FUNDAINVED-CNE. Ed. Laboratorio Educativo.

----- (2002). “La promesa incumplida (Memorias de Borinquén)”. *RELEA* (Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados). La transmodernidad educativa. Monográfico. 16, pp. 29 - 44. Caracas, Ediciones del CIPOST.

----- (2004). *Memoria y Ficción: Viaje pedagógico por América Latina*. Memoria de Investigación Cátedra.

González-Luis, M^a Lourdes y Pais Álvarez, Natalia (2011). “Utopía sacrificada, utopía traidora, utopía inconclusa”; *DAIMON*. Revista de Filosofía. Suplemento 4, Ediciones de la Universidad de Murcia.

González-Luis, M^a Lourdes (2012): *De Utopías y Traiciones*. *Revista de Educación y Ciencias Humanas*. Año XV n^o 30, Caracas, Ediciones Decanato de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez UNESR.

----- (2012): “Viaje al Sur. Releyendo a Simón Rodríguez”. *Revista de Educación y Ciencias Humanas*. Monográfico Especial - Año XV, n^o 31,

Caracas (Venezuela): Ediciones del Decanato de Posgrado de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 2012.

González-Luis, M^a Lourdes y Pais Álvarez, Natalia (2015): *Ni Próspero, ni Ariel, ni Calibán...De los relatos del amo al tercer nacimiento*. En *Discursos políticos, identidades y nuevos paradigmas de gobernanza en América Latina*. Serie LOGOI, Barcelona, Ed. Laertes.

Heidegger, Martin (2001) *Introducción a la metafísica*. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A

Kohan, Walter. (2014). *El maestro inventor*. (2^a Ed.) Caracas: Edea.UNESR

López Palma, J. (1989). *Simón Rodríguez: utopía y socialismo*. Caracas: Cátedra “Pío Tamayo” CEHA/IIES/FACES/UCV.

Lozano Seijas, C. (1994): “*La educación en los siglos XIX y XX*”. Madrid, Ed. Síntesis.

----- (1997): “Exilio y Frontera. El americanismo educativo de Eugenio María de Hostos”. En TÉLLEZ, Magaldy (comp.): *Educación, Cultura y Política. Ensayos para la comprensión de la Historia de la Educación en América Latina*. Caracas, Edición de la Universidad Central de Venezuela.

Mariátegui, J.C. (1979): *7 Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

Rodríguez, S. (1988). *Inventamos o Erramos*. Caracas: Monte Avila Editores C. A

----- (1990): *Sociedades americanas*. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

----- (2016) *Obras completas*. Caracas: UNESR

Rosales Sánchez, Juan J. (2008) *Ética y Razón*. Caracas: Ediciones Rectorado UNESR

Sarmiento, D.F. (1985): *Facundo*. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

Subirats, E. (2001): *La modernidad truncada en América Latina*. Caracas, Ediciones del CIPOST.

Téllez, M., Gamboa, N., Agudelo, O. (Eds.). (2018). *Simón Rodríguez: Resonancias de su vida y obra en nuestros tiempos*. Caracas: Edea