

Milena y Jorge. Nombres propios y fragmentos para pensar la comunicación/educación con la lógica de los restos y desechos¹

Trabajo final Seminario Restos y desechos. Tragedia y filosofía política, dictado por el Dr. Eduardo Rinesi, Posgrado-FAHCE, 2018

"[...] Considerad si es una mujer
Quien no tiene cabellos ni nombre
Ni fuerzas para recordarlo
Vacía la mirada y frío el regazo [...]
(Primo Levi, *Si esto es un hombre*)

"Y al final me consuelo diciendo que solo por el hecho de sentir nostalgia por el tiempo que transcurre silenciosamente ya soy rico, como si la sola conciencia de que nos falta algo fuera ya en sí un gran valor".
(Boris Pahor, *Necrópolis*, 2010: 29)

Resumen:

Se pretende analizar acá la existencia de indicios que den cuenta de marcas similares en la construcción de la subjetividad y del sujeto pedagógico docente, presentes por un lado, en textos que relatan desde la literatura los genocidios y, por otro, en algunos aportes del educador y comunicador Jorge Huergo al campo comunicación/educación. Con el objeto de indagar allí modos de estar siendo docentes hoy, a partir del proceso de destrucción de las políticas públicas de formación y capacitación permanente que comenzó hace dos años, se recurre a la lógica de las categorías restos y desechos propuestas durante el recorrido del seminario "Restos y desechos. Tragedia y filosofía política", y de la lectura articulada en esta clave de algunos fragmentos de las obras elegidas *ad hoc*.

¹ El uso de la barra en Comunicación/educación responde al posicionamiento que en este campo asumimos, en línea con las investigaciones de Huergo y otros referentes, que no es posible desarrollar acá. En pocas palabras, alude a que "[...] el propósito es reflexionar cabalmente acerca de un campo relacional, problemático y complejo, como lo es el de Comunicación/Educación, ya sea que abordemos la relación y la refiguración de la 'cultura escolar' respecto de las 'nuevas formas culturales' y la 'cultura mediática', o si, en cambio, indagemos lo que ocurre con 'los procesos de comunicación' en los 'ámbitos educativos' (procurando en ambos casos mirar las prácticas, las formas y las instituciones culturales), necesitamos rescatar, por un lado, las matrices tradicionales en cuanto formas estratégicas y residuales, emparentadas con la producción de ciertas representaciones imaginarias de la relación entre comunicación y educación; y, por otro, la configuración de determinadas prácticas encaradas por sujetos/agentes y la producción del discurso y el imaginario docente que incluye una toma de posición (una táctica) que se hace operativa en la práctica. Este interjuego entre las propuestas de acción macro y los quehaceres micro puede proporcionarnos una comprensión articulada acerca de cómo acontece aquella relación entre 'cultura escolar' y 'nuevas formas culturales' y/o 'cultura mediática', o entre 'procesos de comunicación' y (o en) 'ámbitos educativos'. Ver más en Huergo, Jorge, Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas, Capítulo 1, recuperado en <https://comeduc.blogspot.com.ar/2006/04/jorge-huergo-comunicacin-y-educacin.html>, febrero 2018. Por su parte, entendemos la noción de campo en el sentido de Bourdieu: como un espacio de lucha más o menos declarada por la definición de los principios legítimos de división del campo, con cierta autonomía y donde la posición dominante o dominada de los participantes en el interior de éste depende, en gran medida, de las reglas específicas del mismo.

Parte 1

Cuando numerar es restar: exterminios y subjetividades

Las citas con las que comienza esta escritura remiten a dos preguntas claves de la política, pero también de la educación, el arte y la filosofía: la pregunta por el tiempo, y la pregunta por el sujeto. Ambas son formulados por escritores “de literatura” (si es que caben todavía las etiquetas de género) que comparten su condición de sobrevivientes del Holocausto y, a la vez, expresan una posición ontológica de esperanza, diría Paulo Freire, en el propio hecho de estar escribiendo (así, en gerundio) y formulando estas preguntas, porque la escritura supone, al menos como imaginario, un futuro, es decir, un momento donde habrá un lector. Allí ya tenemos planteadas varias de las cuestiones que interesan acá: la pregunta por el sujeto comprende la pregunta por la identidad, por el nombre propio, la voz; por cómo se define la identidad, por cómo se da allí el juego del poder también y también los sentidos (la comunicación): ¿quienes la definen, quiénes nombran?, ¿cómo?); asimismo, supone preguntar por la educación, que era para Freud una tarea imposible y sin embargo, acá estamos, como Boris Pahor y Primo Levi, escribiendo, leyendo, e intentando enseñar a leer y a escribir, intentando la transmisión de cultura, de memoria, de testimonio, entre las generaciones por medio de las palabras.

Por su parte, contar los muertos del siglo XX, y podríamos ya decir, del XXI también, como resultado de las luchas entre los estados nacionales surgidos en la Modernidad -ya sea en guerras, campos de reclusión o exterminio, hambrunas provocadas, migraciones forzadas-, es una tarea que han hecho sociólogos e historiadores, entre otros. Ese cálculo consiste en cierta forma en enumerar conjuntos de significantes: gaseados, muertos en trincheras, ahogados en batallas navales, fusilados, suicidios y la amplia gama de métodos de tortura y eliminación que la perversa imaginación de los poderosos fue construyendo para tirar a la basura la otredad, el “otro negativo” y podría parecerse -desde ya no lo es- a la acción de los verdugos al objetivar en números y métodos de exterminio las vidas humanas destruidas. ¿Pero de qué otro modo contar esa unicidad de cada vida, ese brillo especial que en la mirada cada individuo posee y lo hace único, ese tono de voz o manera de pronunciar las palabras en cada lengua, esa gestualidad que dice para un otro número especial de personas amadas y que aman a ese ser?

Y en tal caso, ¿qué relación hay entre esta pregunta, el campo desde y en el cual investigo, comunicación/educación y las categorías que propone Eduardo Rinesi para pensar el campo articulado a la política, (lo político y la acción política), en la actualidad latinoamericana? Este texto propone recuperar fragmentos del modo de pensar que encontramos en algunas obras literarias (del *estar pensando*, como en la gramática de

Kush) en esta clave a partir del recorrido realizado en el Seminario “Restos y desechos. Tragedia y filosofía política”, y ponerlas en diálogo con algunas ideas de Jorge Huergo, referente del campo comunicación/educación, para indagar allí indicios que caractericen modos de estar siendo docentes hoy, en el contexto de un proceso de destrucción de las políticas públicas de formación y capacitación permanente federales, basadas en una determinada concepción de los derechos y la igualdad educativa, que lleva adelante el actual gobierno y que hace visibles las tensiones entre proyectos político pedagógicos antagónicos. Estos proyectos en disputa, además, son portadores de una estética propia, que se expresa también en los modos de narrar, en los relatos, en los discursos con los que se va tejiendo la trama política y comunicacional. Esperamos poder descifrar algo de esto en la propia complejidad del proceso de escritura. En tal sentido, la lógica del exterminio en la que concluye la construcción política, discursiva y social del otro negativo, presente en este caso en la obra *Milena*, de Margarete Buber-Neumann (2017) así como en fragmentos de otros textos sobre el Holocausto, y la propia obra de Huergo, en diálogo con *Hamlet* y otras derivas surgidas de las lecturas propuestas en el Seminario, serán de algún modo los instrumentos de navegación para este recorrido por mares embravecidos, como es casi siempre el intento de descifrar los entramados de procesos político-pedagógicos contemporáneos.²

A la pregunta de cómo narrar el exterminio no creemos posible brindar respuestas. Sin embargo, encontramos que es antes que nada una pregunta por el sentido de comunicar, de comprender, incluso, de reconstruir, consolar, reparar en algún grado lo destruido. A la vez, es una pregunta sobre el sentido de la supervivencia. Todos los sobrevivientes de estos genocidios parecen volver a ese interrogante una y otra vez: ¿es posible seguir escribiendo, comunicando, educando, pensando, haciendo obra artística, después de (Auschwitz, la Esma, el lamentable etcétera)? ¿Puede la palabra humana dar cuenta de estas atrocidades? Acá vemos a la vez una pregunta por el sujeto, por el tipo de subjetividades que surgen después de un exterminio cuando hay palabra que historicice, ficcionalice, permita por medio del lenguaje soportar lo acontecido, darle sentido a la supervivencia y posibilitar el mínimo grado de esperanza que se requiere para imaginar una gramática del futuro. Es posible creemos, analizar el presente argentino mediante cierto paralelismo (reconociendo por supuesto las enormes distancias) con los acontecimientos trágicos de los genocidios. En particular, en indicios en los discursos y representaciones propuestas en los modos de poner fin y destruir la memoria sobre un proceso político hegemónico populista y las políticas públicas (de capacitación y formación docentes, en

² Se entiende a la pedagogía como disciplina que “se ocupa del campo educativo donde se articulan saberes, experiencias y conocimientos cuyos límites no son demasiado precisos, ya que interviene lo social, lo político, lo económico, lo cultural”. (Puiggrós y Marengo, 2013).

este caso) de éste surgidas, por parte del actual gobierno neoliberal argentino, cuya caracterización exigiría ríos de tinta.³ Hay que mencionar también del sentido de sobrevivir a estos acontecimientos, según lo plantea Alejandro Kaufman (2012) cuando sostiene que:

El sobreviviente es quien vive después de la muerte de otra persona o después de un determinado suceso. Lo que define al sobreviviente es una relación –en términos de posterioridad– con una muerte o con un acontecimiento. Sobrevivir es vivir después. Sobrevivir es vivir bajo la sombra del pasado, como también puede presumirse el orden inverso de los términos: vivir bajo la sombra del pasado es sobrevivir. Por ello la aspiración o la aceptación del olvido suponen el desprendimiento de la sombra del pasado y de la condición de la supervivencia. Vivir, olvidar. El legado es aquello que se deja o transmite a los sucesores, sea cosa material o inmaterial. En relación con lo que recibe de quien ha vivido antes, el sobreviviente define su posesión, material o inmaterial. El legado vincula la supervivencia con la transmisión.(Kaufman, 2012: 11).

Tal vez solo el arte, y dentro del arte algunos géneros en particular, como la tragedia -aunque también en ocasiones la novela y el ensayo-, pueden narrar lo insoportable, asumir esa tarea de transmisión y devolverle a esos “objetos” su condición humana, si es que eso (ese ser degradado a desecho, a mera cosa) es un hombre, si es que es una mujer, como interpela Primo Levi. Sobre todo porque la literatura puede, a diferencia de la filosofía y otras ciencias, anticiparse a su época. Recordemos que “narrar” y “contar” son sinónimos en nuestra lengua. Es, por ejemplo, el relato de Boris Pahor, escritor esloveno y sobreviviente del campo de concentración Natzweiler-Struthof (Alsacia, Francia), al observar, décadas después de haber escapado al exterminio, a una parejita de jóvenes haciendo una suerte de recorrido “turístico” por los crematorios, tener este diálogo: “Él ha dicho: El horno. Y ella: Pobrecitos”. (Boris Pahor, *Necrópolis*, 2010: 69). Nada más.

¿Eso es lo que queda de esos miles de seres humanos que no cabían en el proyecto político y el modelo de Estado del Tercer Reich -y, convengamos, tampoco en el de la mayoría de los estados europeos que aceptaron, compartieron y/o toleraron el proceso previo que creó las condiciones para la “solución final”? ¿Es lo que queda, lo que resta de sus cuerpos eliminados, mutados en insectos primero (“piojos”, “ratas”, como si la imaginación de Kafka hubiera anticipado el destino de muchos de sus compatriotas y de los judíos en general) en el discurso dominante, y luego, ya ni eso, apenas números en tatuajes en pieles de cuerpos sin ninguna identidad humana, mano de obra esclava, cadáveres que caminan, y luego, humo: basura eliminada?

[...] pero el hombre puede salvarse del anonimato cuando tiene la oportunidad de recuperar la concentración. Porque saberse desposeído de la personalidad -afirma Pahor (2010: 195)- es más grave que el hambre, y ésta es también más grave cuando se concentra en su papel

³ En tal sentido, podemos referirnos a “Cambiemos, una manera de ser”, de Gustavo Varela, disponible en <http://www.so-compa.com/politica/cambiemos-una-manera/>, recuperado febrero 2018.

letal: la descomposición de la personalidad. Ayudaba junto a Leif a los enfermos, y con la sensación de ser útil imprimía el sentido a mis gestos y justificaba mi separación parcial de la multitud que se amontonaba en bloques.

Es decir, el protagonista de *Necrópolis*, enfermero de profesión, logra sostenerse en una posición humanizada que lo distingue del “bloque” de los condenados, porque la identidad, sabemos, se conforma a partir de la distinción, de diferenciarnos, de ser otros que quienes nos designan. Conservar los gestos de su oficio, de su profesión fuera del campo, le devuelve a este sujeto su condición de tal, lo sustrae de algún modo de devenir en zombie, en cadáver que camina hacia su destino de objeto desechable, hacia los hornos. De modo que acá *ser* es un acto de supervivencia, de resistencia, un acto político a la vez. ¿Es posible pensar otros paralelismos dentro del campo comunicación/educación a partir de este intento de observar hacia los campos de exterminio por medio de algunas narrativas literarias en clave de la lógica de restos y desechos?

Eliminar los desechos.

Adiós Al Ándalus, Sefarad, imperio Inca: bienvenida España

Sería sin duda una afirmación temeraria, pero provisoriamente se podría sostener que en la propia constitución de los estados modernos está implícita la tragedia del genocidio, del exterminio de la alteridad, de dispositivos de conquista, dominación y organización institucional que requieren de la aplicación de la lógica de convertir al otro en desecho. Es decir, como si en el sistema de valores con el que nacen al mismo tiempo América y Europa modernas, predominara esa lógica que las pare a ambas con dolor, como, por otra parte, corresponde al mito del parto del Génesis en el relato judeocristiano que termina por imponerse en uno y otro territorio. Para ser moderna España tiene que conquistar y eliminar al diferente: primero, “reconquistando” lo que nunca fue suyo, no solo mediante la guerra sino también en el campo cultural. Para ello diseña dispositivos de comunicación y narrativas que incluyen un lenguaje *ad hoc* que incluye mitos fundantes: la España del relato de la “Reconquista” (tan bellamente tratado en el romancero) es otra creación simultánea a la conquista de Andalucía, Al Ándalus o Sefarad, y la expulsión de quienes la habían habitado por siglos. Lo que se conquista (y no se “reconquista”) y destruye es una de las comunidades más inclusiva y tolerantes de la diversidad cultural (incluyendo las lenguas y prácticas religiosas) de la Europa medieval. Esta transformación se da a propósito de la unión de Castilla y Aragón y del surgimiento del estado absolutista a manos de la alianza conquistadora de los Reyes Católicos.⁴ ¿Cuántos fueron expulsados, asesinados o

⁴ Apostilla aparte que no puede desarrollarse acá pero sí señalarse, es probable que puedan enunciarse unas cuantas coincidencias entre la historia del matrimonio de estos reyes que, según

convertidos por la fuerza en lo que no eran? ¡Otra vez números para nombrar las vidas allí diezmadas! 300 mil moros, 50 mil judíos.⁵ Una vez más, serán mutados en “marranos”, otro animal que, como los piojos, las ratas y las cucarachas, se alimentan de los desechos de los humanos (Rinesi, 2017). Shakespeare lo anticipa, Maquiavelo (que según leemos en la biografía de Quentin Skinner (1998) es de algún modo un equilibrista que se sostiene en base a su curiosidad y capacidad de adaptarse, además de a su inteligencia y sistema de valores de “avanzada”) lo preanuncia cuando describe las cualidades que debe tener el gobernante para lograr éxito. Quizá como nadie lo encarna Fernando de Aragón, el Rey católico de cuya ambición y estrategia (además de su matrimonio y manipulación de los matrimonios de sus hijos en un ajedrez de una astucia asociada a la buena fortuna) nacerán algunas instituciones claves del estado absolutista moderno, responsables a la vez de la eliminación de las otredades que disputan la hegemonía que este proyecto propone instalar en América y en Europa, como la Inquisición al servicio del reino y no del papado,⁶ o la conversión o apropiación de instituciones de los pueblos conquistados (como la mita y el yanaconazgo) en herramientas del nuevo estado que surge y su modo de apropiación y acumulación de riqueza.

Todavía se discuten los números de los (millones de) asesinados o destruidos por esclavitud, enfermedad, violaciones y otras violencias en la América conquistada,⁷ hasta podríamos forzar la cosa y decir, todavía se discuten los números en la América que está siendo conquistada cada día, un estar siendo en el sentido de la gramática de Kusch, que propone el uso del gerundio para el decir de una cosmovisión del tiempo y el espacio de los pueblos del altiplano, que abre a múltiples posibilidades y no está determinada en su ser por el discurso (objetivante) del amo. Mientras esto se escribe, en la Argentina se ha reinstalado en el discurso y la práctica política y mediática la disputa por la condición de ciudadanía de

algunos historiadores, usurpan el trono que no les corresponde legítimamente (en particular, Isabel de Castilla de la Casa Trastámara, conspirando contra su hermanastro el Rey Enrique IV para invalidar además a su heredera, la sobrina Juana de Castilla, apodada “La Beltraneja”, de trágica vida) y el de Claudio y Gertrudis en *Hamlet*.

⁵ Los historiadores no se ponen de acuerdo, incluso hay estimaciones que llevan la cifra de judíos a 350.000, aunque las investigaciones más recientes, según Joseph Pérez, la sitúan en torno a los 50.000. Cfr.

https://es.wikipedia.org/wiki/Expulsi%C3%B3n_de_los_jud%C3%ADos_de_Espa%C3%B1a, consultado febrero 2018.

⁶ El Papa español Rodrigo Borja o Borgia, de hecho, recibirá en Roma a muchos expulsados por los Reyes Católicos, sacando de este modo provecho de sus saberes científicos, culturales y comerciales.

⁷ De acuerdo a algunas corrientes llamadas indigenistas (sobre todo de la escuela de Berkeley) se estima entre 90 a 112 millones de indígenas exterminados. Otras evaluaciones del genocidio hacen suponer que en América vivían unos 80 millones de habitantes antes de la invasión en 1492, y que cerca del 70 por ciento fue víctima de la Conquista.

los pueblos originarios,⁸ al mismo tiempo que se despliegan, con el aval del poder /gobierno nacional y varios gobiernos provinciales, estrategias de represión, sometimiento y exclusión de quienes se resistan a consentir la condición de oprimidos. En este juego de opresores/oprimidos, las mujeres latinoamericanas nos llevamos la peor parte, en especial, las mujeres pobres, más aún si son descendientes de pueblos originarios (Milagro Sala es todo un símbolo), porque en pleno siglo XXI todavía somos consideradas por el poder (blanco y patriarcal) como Ofelia: piezas en su propio ajedrez. Y cuando una mujer asume el mando en alguna de nuestras naciones, encarna en cierta forma el escándalo que le produce a la mirada moralista una mujer que desea el poder, y lo conquista y ejerce. Hemos visto en el seminario que existe también (además de todos los demás sentidos e interpretaciones) ese aspecto moralista en el reproche del Príncipe Hamlet a su madre. Y no es difícil hacer el paralelismo con la Evita “esa mujer y la “puta”, o la Cristina “yegua” y “puta”. Cristina (animalizada además de sexualizada como mujer que goza), desde ya no es Gertrudis, tampoco lo es Evita, ninguna funda su poder y liderazgo en un crimen, y ambos son legítimos y, en el caso de Cristina, legitimado por las instituciones de la democracia burguesa. Y sin embargo, cargan también con la sospecha de que cualquier poder político ejercido por una mujer supone cierto grado de transgresión a las leyes del sistema de valores hegemónico, una “anormalidad”, algo que subleva el orden, y lo que subleva el orden en el “time out of joint” es causa de “grietas”, violencia, caos y debe ser, por supuesto, erradicado. El orden “restaurado” (tanto en Hamlet como en la Argentina del 55) se funda en actos y prácticas mucho más violentas de aquellas que se le atribuyen a estas mujeres, ya sean reinas, consortes, favoritas, presidentas. Por no mencionar a las capitanas que luchan en las guerras de independencia, las guerrilleras de las montoneras del siglo XIX y del XX , y tantas otras mujeres sin nombre y olvidadas.⁹

Este despliegue autoritario no solo se da en la represión de los cuerpos por parte de las fuerzas de seguridad, que permiten restituir la discusión acerca de qué es y qué le compete al Estado, y la relectura de la obra de Maquiavelo/Shakespeare/Hobbes para pensar los modelos de estado en disputa hoy, sino también se expresa en el relato que se intenta imponer respecto a lo acontecido en los exterminios de los pueblos originarios y de los 30. 000. Esto es, en el juicio (en términos jurídicos y en sentido amplio) y los conocimientos que se elaboran colectivamente, y desde ya también acá la

⁸ Se entiende que la práctica, en tanto acción dotada de significación, es también discurso sostenido en cadenas significantes, como lo señala Laclau en *Los fundamentos retóricos de la sociedad*, (2014: 83), que no limita la idea de discurso al habla o la escritura.

⁹ En el discurso de Cambiemos, la mujer vuelve a estar en un lugar “ofeliano”, es decir, como una pieza en la estrategia al servicio del poder masculino y blanco. Habría que analizar en este sentido el rol que desempeña en la puesta en escena del teatro mediático y en la comunicación política María Eugenia Vidal, actuando precisamente el papel que responde al modelo de mujer del común, madre abnegada, sin ambiciones políticas propias.

comunicación/educación viene a jugar un rol fundamental. Creemos que “la historia reciente consiste también en la construcción de un saber sobre la posterioridad de los exterminios”. (Kaufman, *Ibídem*: 309). Además se está desarrollando un despliegue de enorme impacto de estrategias de transmisión y narración de lo acontecido en los últimos 30 o 40 años en el campo del discurso político, cultural y de comunicación/educación, ya que si bien hay que reconocer otras complejidades que acá no se desarrollan, pues los equipamientos culturales y la dinámica de los dispositivos tecnológicos actuales están produciendo un impacto sobre la configuración de las subjetividades sin precedentes, que jaquean en cierta forma las teorías clásicas acerca de la dialéctica del amo y del esclavo y son motivo de análisis en diversas disciplinas como la filosofía, el psicoanálisis, la comunicación y la pedagogía, entre otras.

Estamos como el joven Hamlet, sospechando que algo huele mal en Dinamarca, pero tironeados por la tensión de encontrarnos en el umbral de un nuevo tiempo, y en el ocaso de otro que no termina de partir, no descansa en paz. Y en ese tránsito, es posible que no encontremos todavía las palabras para hablar de las cosas, así que tomamos prestadas palabras de alfabetos que nos resultan incompletos, insuficientes (¿como constituidos en parte con la lógica de la imagen, los emojis, los emoticones?) como, por otra parte, sospechamos que lo es siempre la lengua.

Reconocernos/los

Y así, avanzando entre las sombras del reino danés que agoniza, intentamos pensar al escribir con la lógica del resto y el desecho algunos problemas de nuestra investigación de la formación docente en el campo de la comunicación/educación, en las políticas públicas de los últimos años, objeto también de negación y destrucción.

Es ineludible situar esa investigación en torno a la pregunta de cuáles son los desechos y los sujetos desechables en la lógica actual del capitalismo, que en los umbrales de la Modernidad (y los modelos disciplinares y de aislamiento heredados de los monasterios y luego, incorporando el discurso del positivismo) creó instituciones como la escuela, inaugurando así el orden de una pedagogía que fijaba también un modo de situar a los sujetos pedagógicos de allí surgidos en determinadas coordenadas del tiempo y el espacio, y en definitiva, del ser comunidad y habitar lo común. Se trata de un cierto modo de leer el mundo y de situarse en este. Más allá de las formulaciones y críticas planteadas durante el siglo XX y XXI por corrientes de las pedagogías críticas norteamericanas, las pedagogías emancipatorias y alternativas, latinoamericanas, lo que hoy está proponiendo la derecha es la destrucción de esa institucionalidad escolar, fundada en una concepción de la educación y la comunicación como derechos sociales y bienes que tienen al Estado como

responsable principal. Es decir, también en este campo estamos como el príncipe Hamlet, atravesados por un conflicto de sistemas de valores antagónicos, como señala Adriana Puiggrós:

Soltar las amarras de los vínculos sociales, disolver los colectivos en unidades aptas para ser manipuladas, remover las inscripciones institucionales, son acciones destinadas reordenar las sociedades, erradicando los gérmenes supervivientes de los primeros liberalismos, del keynesianismo, de los nacionalismos populares, de las experiencias socialistas, y la posibilidad de nuevas experiencias político sociales. Es la decisión profunda que tomaron los participantes del encuentro de Mont Pelérin, que es refrendada cada año en la reunión de negocios de Davos, donde el presidente Mauricio Macri ha dedicado más de un instante a vendedores internacionales de educación (Puiggrós, febrero 2018).

Todo este proceso de supresión de la otredad mencionado requiere, como se ha señalado, de la negación del otro como sujeto reconocido como un igual en cuanto a sus derechos, educativos en este caso. Es decir, un interlocutor válido, reconocido en su capacidad de jugar el mismo juego que nosotros, o en palabras de Bourdieu, “jugar con los asuntos en juego”, esto es en el mismo campo y con las mismas reglas, aunque seamos diferentes y tengamos distintas habilidades, experiencias y roles, para pensarlo con sentido freireano al hablar de esta categoría de reconocimiento. Reconocer la igualdad de derechos no es borrar las diferencias de identidades, muy por el contrario, es reconocerlas en el orden del discurso, en el orden de la política, en la institucionalidad, en las prácticas de comunicación/educación, en la ley. Es reconocer que, por ejemplo en el caso de los y las educadores, nos encontramos en las aulas y otros espacios formativos con otros que poseen “universos vocabulares”, matrices culturales, religiones, prácticas recreativas, mundos de sentidos diferentes a los nuestros y entre sí; nos encontramos con otros con distintos grados de conciencia de su condición de oprimidos, señala Freire ya en *Pedagogía del oprimido*, (1970), una de sus primeras obras. Y nosotros mismos tenemos esas contradicciones, y necesitamos hacer consciente los condicionamientos históricos de nuestra propia ideología, la no neutralidad del lenguaje, el sentido político de la educación.

El reconocimiento -señala a su vez Jorge Huergo (2006)- no es del orden de lo racional, sino del orden de la ‘pertenencia’ a un determinado campo; más emparentado con la creencia que con la argumentación racional. Es una especie de fé práctica, que implica adhesión indiscutida y prerreflexiva.[...] Por lo tanto, en el reconocimiento del universo vocabular [de los otros y el propio] ocurren dos procesos. El primero, de reconocimiento del diálogo cultural que significa que en cada práctica subjetiva la comunidad habla, pero a la vez es “hablada”; sólo a partir de ahí es posible plantear una acción estratégica. El segundo, de reconocimiento de los interlocutores, como sujetos culturales e históricos.

Reconocer estas otredades implicaría que, por ejemplo, la elaboración de políticas públicas educativas parte de una concepción de igualdad de derechos y de que en el juego

de lo público, de la formación docente, por ejemplo, deben intervenir todos los actores implicados en vínculos dialógicos: gobiernos, sindicatos, estudiantes, especialistas, legisladores, partidos políticos, iglesias, referentes culturales. Es el juego propio de un estado democrático cuya institucionalidad está por encima del mercado y sus intereses, y debiera ponerle límites cuando el mercado merodea como un fantasma al acecho de cualquier resquicio por donde apropiarse de lo que es común, es decir de todos y todas los habitantes del “reino”.

Es necesario a su vez reconocer que esos vínculos y encuentros dialógicos son conflictivos, no armoniosos, que hay intereses en disputa, que hay conflictos, que el pensamiento crítico no es engendrado por ingenuos consensos debido a que surgen y expresan sistemas de valores que no pueden reconciliarse, pues para esa reconciliación una de las partes debería entregar una libra de su carne, como Shylock. Reconciliarse, por otra parte y para recuperar los sentidos que hoy se disputan detrás de esta palabra, viene a querer decir para unos abandonar la exigencia del derecho de justicia y verdad, y para otros, garantizar impunidad en nombre de la paz que se requiere para seguir haciendo grandes negocios. Es decir, tampoco el joven Hamlet puede consensuar sin más con lo que encarna y representa su tío, el asesino de su padre, porque estaría consintiendo el crimen, la traición, la mentira y un sistema de poder y una política que que avale esos valores. Podría haber una solución política y no trágica a su conflicto, pero una solución política democrática, en nuestro presente, requeriría, en primer lugar, que se asuma la verdad: el regicidio y la usurpación del trono, y los motivos; en segundo lugar, que se dé lugar al discurso de la memoria: el relato público de los sucesos ocurridos, que la comunidad los conozca, que se de cuenta del proceso político e histórico que tuvo lugar en el reino y sus consecuencias en la vida política de los ciudadanos, además de la memoria y el testimonio de los individuos, de su dolor, del abuso del poder, porque acá la palabra no sólo restituye la identidad, donde el joven Hamlet ya no sería el loco, sino el heredero legítimo al trono, el futuro rey de Dinamarca, sino que sería reconocido, legitimado en un lenguaje común. Es decir, es una memoria que se restituye en lo común (al pueblo, por decirlo sin intentar problematizar acá esta categoría) y al individuo, en tanto ciudadano, sujeto de derechos. Por último, debe haber justicia, y debe ser el Estado quien la administre, para que sobre este orden de memoria, verdad y justicia, se tramite el conflicto político, se reconozcan los intereses en disputa y los antagonismos del modo en que Mouffe propone en su categoría de “agonismo”,¹⁰ sin que sea necesario eliminar al otro. Esta justicia implica, por ejemplo,

¹⁰ Chantal Mouffe (2007) propone esta categoría porque en las democracias modernas, burguesas, deliberativas, están previstos mecanismos que conforman un dispositivo de tramitación de los antagonismos que se expresan en conflictos sin necesidad de eliminar al otro, sino mediante lo que denomina como agonismo, a partir de reconocer que las identidades se construyen desde una radicalidad negativa, de que somos porque nos diferenciamos de lo quien no somos.

que los acusados de genocidio y delitos de lesa humanidad, por ejemplo, (es decir, delitos que no cesan, que están siendo cometidos cada día y a cada instante) sean juzgados de acuerdo a las leyes y las instituciones reconocidas en el orden institucional democrático, y si son condenados, permanezcan en la cárcel.

Subjetividades y política de formación docente en clave de restos y desechos

¿Por qué pensar en clave de la lógica de los restos y desechos los problemas de la comunicación/educación expresados en las políticas públicas de formación docente? Porque, como se ha señalado, estamos en el territorio común que se nos presenta como fértil para la reflexión en esta línea es el de la dimensión del conflicto presente en la tragedia, precisamente por tratarse de un conflicto entre distintos sistemas de valores (Rinesi, 2015: 271), y en este sentido, al asumir el conflicto como constitutivo, es decir, “[...] hay política exactamente porque hay, en el mundo de las relaciones entre los hombres, conflictos entre sistemas de valores (de valores o de lo que sea: de necesidades, de expectativas, de creencias, de gustos, de intereses) antagónicos” (*Ibidem*, 272) . Y hay política y no tragedia precisamente porque en la política el conflicto puede resolverse dentro de cierta institucionalidad que cada época construye, o, para decirlo en términos de Mouffe. Es decir, *Hamlet*, si entendemos esta tragedia como un conflicto de mundos de valores entre los jóvenes y los viejos, entre un mundo pre renacentista que está muriendo y un mundo moderno que no termina de nacer, no puede tener una solución política sino trágica, porque el antagonismo entre lo viejo y lo nuevo en la tragedia no tiene otra solución que la destrucción de uno de los dos. En tal sentido, la Modernidad, y en especial el siglo XX y XXI, han tenido un sino trágico y no político en sus modos de resolver estos conflictos, en sociedades que se autoproclaman como democráticas -incluso en el sentido acotado de las democracias liberales- pero, sin embargo, parecen no haber podido alojar en su seno la alteridad, el antagonismo, la expresión de conflictos de intereses y demandas de grupos antagónicos sin llegar a la violencia y a la eliminación política, social, física y simbólica de lo que no se somete o aviene al ideal del poder y su construcción de hegemonía. Se entiende acá a la hegemonía desde Gramsci pero releída por Mouffe (2014) y Laclau, en clave lacaniana, como la construcción de “una serie de prácticas y subjetividades que van configurando (así, expresado en gerundio, porque la hegemonía es construcción y en tal sentido, es contingente y dinámica) una voluntad de ser “nosotros”, de ser un colectivo .

En ese ser nosotros, hay muchos que restan y, siguiendo el juego de palabras, retornan como restos, como restos que sobreviven a las masacres.

El ser ario, el ser alemán, el ser soviéticos, el ser la “gran democracia del norte”, el ser “la república transparente y austera” que afirma el discurso de Cambiemos implica que lo que queda afuera de esa construcción hegemónica debe ser eliminado, desechado,

convertido en humo en las chimeneas del campo, “sin derecho a correspondencia”, en los confines helados del Gulag, arrojado al Río de La Plata en nuestras tierras, estigmatizado, tergiversado, encarcelado o negado en nuestro país.

Por otra parte, es posible también mediante otro ejemplo observar la pertinencia de usar la lógica del desecho para analizar nuestro objeto de estudio, las políticas federales de formación docente y su impacto en la subjetividad de los y las educadores. Lo que se desecha, en principio, es lo que “carece de valor estético, sanitario y/o económico” (Suárez, Francisco M., 2016: 17), aunque algunos residuos puedan tener, mediante la aplicación de determinados procesos, una utilización secundaria, sigue tratándose de objetos de bajo valor. ¿Qué es lo que desechó del Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela en primer lugar, en el caso de los Postítulos o Componente Especializado? En primer lugar, el módulo de Pensamiento Pedagógico Latinoamericano, transversal a diez de los catorce Postítulos, en el cual se proponía un recorrido por algunas de las principales corrientes político-pedagógicas nuestro americanas desde una perspectiva emancipatoria. En particular, se eliminaron la perspectiva transversal del módulo (pues se consideró que los docentes que cursaban Enseñanza de la Matemática para Nivel Primario y Secundario, o Ciencias Naturales para ambos niveles no tenían necesidad de estos contenidos, partiendo para esta decisión de una visión disciplinar propia del positivismo del siglo XIX, pero fundada en supuestos modernizadores y una resignificación del discurso pedagógico medicalizado en clave de neurociencias.¹¹ También se eliminan rápidamente las clases con contenidos de pedagogías populistas (en particular, la clase sobre pedagogías del peronismo y la influencia de la Teología de la liberación en el campo comunicación/educación), la perspectiva comunicacional en el campo educativo, y más adelante, varios contenidos del Postítulo de Enseñanza de Derechos Humanos, sobre todo dos módulos vinculados a la Memoria.¹² Es decir, como si una vez más se mandara debajo de la tierra, se ocultara, aquellas voces que denuncian, narran, significan en el presente, el crimen de desigualdad sobre el cual se funda la educación latinoamericana a partir de la que Adriana Puiggrós denomina la escena fundante del Requerimiento. A la vez, desde hace dos años, se ha desplegado un dispositivo que tiene, como uno de sus propósitos centrales, eliminar una serie de contenidos de la currícula de la formación y capacitación docentes que lleva adelante el ministerio de Educación de la Nación, a través del Instituto

¹¹ No se pretende acá hacer una descalificación *a priori* del aporte de las neurociencias al campo de las ciencias sociales y la pedagogía sino a la traslación irresponsable y descontextualizada de algunos conceptos para justificar las desigualdades en los derechos educativos y el acceso a una educación de calidad fundado en supuestos que abonan posiciones meritocráticas.

¹² El desarrollo de este punto puede verse en Rogovsky, Cintia, “Sujetos y subjetividades docentes en las políticas públicas argentinas. El ejemplo del pensamiento pedagógico latinoamericano. Parte 2”, en revista *Question*, 1(57), e026. doi: <https://doi.org/10.24215/16696581e026>, 2018, recuperado en <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/4440/3742>

Nacional de Formación Docente (INFD), aunque a esta altura bien podría pensarse que lo que se busca desechar es toda una arquitectura institucional, discursos y un modelo de Estado.

¿Qué es lo que el discurso mediático y político del poder están tratando de borrar en el campo educativo? ¿Qué identidades, qué otredades están siendo negadas? Hay una concepción de lo público que se expresa de manera brutal en la ya famosa frase del Presidente de la Nación de “caer en la escuela pública”. No es ese enunciado el objeto de nuestro análisis, pero en este contexto expresa, además de muchas otras cuestiones, la necesidad de eliminar la idea de lo público, y en particular, la escuela pública, como el espacio (simbólico y material) en el que conviven con más o menos conflictos las múltiples identidades, la diversidad, la otredad, mientras que el discurso neoliberal es el discurso de la transparencia, es “el infierno de lo igual” (Byung Chul-Han, 14:12).

Borrar la identidad es una operación que, al mismo tiempo, pretende borrar las diferencias (Mouffe, 2007: 23). Todo orden político, debido a la naturaleza hegemónica de los ordenamientos sociales que resultan, a su vez, “de una serie de prácticas que intentan establecer (precisamente) orden en un contexto de contingencia” se basa, en consecuencia, en algún tipo de exclusión; si acordamos que no existe una solución armónica y racional a la naturaleza esencialmente conflictiva de la política, configurada por antagonismos, también vemos la posibilidad que esta autora plantea para tramitar esos conflictos en una sociedad más democrática, el agonismo. El agonismo, podríamos arriesgar, no podría formar parte de una tragedia, pero quizá sí de una comedia shakesperiana, puesto que allí la relación amigo/enemigo, las partes en conflicto, aunque admiten la imposibilidad de una solución racional a sus conflictos, “reconocen, sin embargo, la legitimidad de sus oponentes”. (Mouffe, 2007: 27)

El lenguaje es lo que nos constituye como sujetos, lo que configura el mundo de sentidos, referencias y representaciones mediante las cuales accedemos a la verdad - entendida como “los efectos de compromisos narrativos con el mundo (Mc Laren, 1998)- al conocimiento, a la experiencia incluso, ¿qué subjetividades propicia este dispositivo totalitario de negación del nombre del otro negativo, de que debe ser eliminado como basura, del número cero? La lógica de desecho interviene sobre la conformación de cierto tipo de subjetividad, puesto que la subjetividad es “un proceso de mediación entre el ‘yo’ que escribe y el ‘yo que es escrito’, y se encuentra de tal modo envuelta simultáneamente en capas discursivas que tanto nos enquistan como nos despliegan, afirma McLaren, “nos esclavizan y nos liberan” (1998). De modo que esos seres escritos como números, borrados de su condición de sujetos humanos (y desde ya, de sujetos ciudadanos, con participación en la vida política), sustraídos del mundo y de sus procesos y vínculos vitales y humanizantes donde transcurre la vida en común, la diferencia, la alteridad, es decir, en los

espacios de socialización y educación como las escuelas, los trabajos, las iglesias, los comercios, los sindicatos, los partidos políticos, los espectáculos, las prácticas culturales y sociales propias de la vida en comunidad, y aislados en los campos, nombrados con el alfabeto deshumanizante de los números tatuados en pieles condenadas a los hornos, pueden ser analizados aquí, desde la lógica del resto y el desecho, como parte de un dispositivo capitalista contemporáneo que, sin necesidad de estos equipamientos de destrucción masiva de los cuerpos, de todos modos tiene consecuencias e impactos en la destrucción de la subjetividad. Porque acaso no operan como alambres de púa también las condiciones materiales y simbólicas de opresión, que impiden el movimiento (salvo a partir de situaciones violentas como guerras, persecuciones, extrema pobreza o catástrofes climáticas) que atan a millones de latinoamericanos a sus pauperizados territorios y precarias condiciones de vida y desarrollo? ¿No quedan en los márgenes, donde las mieles del bienestar que promete la modernidad nunca derraman, donde se impone la lengua y la cultura de los poderosos y se niegan o censuran las lenguas y relatos, narrativas, expresiones culturales de los portadores de otras lenguas? ¿No limitan la conexión, el intercambio de saberes, la producción de conocimiento el acceso desigual a la educación, la cultura y las TIC? En los márgenes, junto a los basurales se vive y se enferma, se educa y se contamina junto a los basurales esa otredad que no es reconocida como parte de la identidad ciudadana. También en los basurales se abandonan los cuerpos de los fusilados (que sin embargo, retornan como los fusilados que viven, que sobreviven para testimoniar, como en el José León Suárez *que recupera Operación masacre de Walsh*), los cuerpos de las mujeres y las niñas violadas y asesinadas por la violencia patriarcal del poder, en los basurales se masacra a los adolescentes, como en La Cárcova.¹³

Como si el orden capitalista actual, con su lógica de desechar lo que no es “útil”, pudiera hacer que el horno, el campo, el orden opresivo y destructor de la identidad, nos habitara desde adentro, nos alienara y nos convirtiera en nuestros propios verdugos. En cierta forma, como le ocurre al príncipe Hamlet en el conflicto con su padre, que va borrando de sí todo otro mundo, todo otro deseo que no sea vengar al padre muerto. El amo hoy no nos pide ni nos ordena, mediante su autoridad reconocida por nosotros, que lo vengamos, ni que reinstauremos en su nombre un mundo que agoniza, ni nos convoca a

¹³ En febrero de 2011, en terrenos lindantes al predio de la Ceamse, descarriló un tren del Belgrano Norte que llevaba autopartes y alimentos, en una zona conocida como la “quema” por las personas que viven alrededor de los basurales en el barrio de La Cárcova, en la localidad de José León Suárez. Por el estruendo producido por el tren descarrilado, los vecinos se fueron acercando a las vías. La reacción de la policía Bonaerense y la policía Buenos Aires 2 que existía en ese momento fue reprimir con balas de goma y balas de plomo, asesinando a Franco Almirón (16) y Mauricio Ramos (17) e hiriendo gravemente a Joaquín Romero (19), que sobrevivió y que, junto a su familia, forma parte de las víctimas que se han organizado para denunciar y poner fin a la violencia institucional.

rebelarnos ante el sometimiento que implica ingresar a un orden opuesto a su ley, sino, por el contrario, nos seduce, nos conquista, nos “puede”, como se dice en el lenguaje coloquial cuando nos enamoramos de alguien que sabemos que nos hará daño e incluso a pesar de eso, o quizá, justamente por eso.

En tanto habitantes de la gran aldea global en la que el mundo parece haber devenido no escapan a la seducción y afectación que produce la maquinaria del poder del capitalismo en su fase actual y en su producción de subjetividades, que lleva a los individuos a auto percibirse y comportarse como empresas, explotándose a sí mismos, desvalorizando o rompiendo los lazos con otros, entregándose sumisamente a los encantos de estas nuevas formas de dominación de los amos. Más hoy, cuando al parecer, no surgen alternativas – parece no haber otro- al gran seductor neoliberal. Aun así, siempre nos queda la lengua “Nuestra experiencia de lo Común es la copertenencia al surgimiento en la lengua, siempre fallido, en falta y tentado por las diversas promesas imaginarias de “autovalorizarnos” de tal modo que la verdad de nuestra fragilidad constitutiva se esconda para nosotros mismos. He aquí, a nuestro juicio, uno de los secretos que brindan su fuerza a la promesa del imaginario neoliberal (Alemán, 2017), (Rogovsky, Cintia, 2018)

Tocaña, Bolivia. Muertos que no tienen paz, alambrados y conexiones

Pero retomemos la imagen de los campos y los condenados. Números tatuados en la piel para provocar tanto en las víctimas que se borre su identidad humana y se convierten en una especie de número cero, lo contrario al infinito y a la eternidad de las almas que todas las religiones occidentales habían prometido de uno u otro modo. Religiones y dioses que ya están muriendo desde el siglo anterior y terminarán de caer en el siglo XX, aunque en el XXI puedan renacer de maneras que no serán analizadas acá, pero cuyas liturgias y discursos se emparentan con los dispositivos de dominación y seducción del neoliberalismo. Números para nombrar la cantidad de esclavos que se adquieren (como las cabezas de ganado y otros bienes de uso y consumo), ya sean indios sometidos (cuyas almas se reconocen pos Bartolomé de las Casas), ya, en una jerarquía aun inferior, negros cazados como animales en África y explotados hasta perder todo rastro (si es que a los ojos de sus amos alguna vez lo tuvieron) de humanidad. Hombres, mujeres y niños devenidos en lo que se desecha cuando pierde su valor de uso.

Objetivar a los seres humanos, esclavizarlos, someterlos, hacerlos sinónimo de herramientas de trabajo, va de la mano con los modos de producción y explotación de animales y tierras propios del capitalismo del siglo XIX. También de los dispositivos de conexión/desconexión que acompañan estos procesos. Para controlar a estas poblaciones, es necesario impedirles el movimiento, del mismo modo que se hace con el ganado, lo que devendrá en un “uso político del alambre de púas” (Netz, Reviel, 2013, 145). Esta idea permite pensar como contemporáneos los métodos de los granjeros norteamericanos de fines del siglo XIX para controlar el ganado a los de los nazis en los campos de exterminio, que hace visible otra característica de la Modernidad que interesa resaltar acá: la total

asimetría entre los poderosos y los desamparados que se expresa en esta ecuación moderna “del hierro sobre la carne” (Ibídem, 244). Este modelo tendrá su propia dinámica de comunicación, de conectividad, que no son los trenes, según este autor, sino el telégrafo. es interesante ver cómo Internet y las TIC actuales podría ser vista como una continuidad de este modelo de conectividad total que es el telégrafo, pero que a la vez, se da con “un cambio en su naturaleza”, puesto que esta conectividad opera en redes creadas artificialmente a tal fin, que pueden ser beneficiosas pero también controlables por grandes corporaciones. El recurso de la metonimia nos permite ver que parte de esta lógica puede permitir analizar qué tipo de subjetividad se está construyendo a partir de un funcionamiento del Estado subordinado a una hegemonía de la lógica mercantil, en la cual el discurso de la tecnocracia (muy diferente a las políticas de incorporación de herramientas TIC a proyectos de enseñanza y aprendizaje mediados por vínculos humanizadores de educadores y educandos) impone las prescripciones del campo educación/comunicación.

Por otro lado, impedir que ciertos grupos humanos se muevan, o bien controlar sus comunicaciones, es otra de las herramientas indispensables del capitalismo moderno, que van de la mano de una “ecología de la Modernidad” que comienza con la generalización del alambre de púas en el oeste norteamericano hace más de cien años, según Netz. Desde ya que estas prácticas tendrán impacto en las subjetividades, en las formas de concebir el mundo y en la política. En la estancia de más de 500 hectáreas de un hacendado en Tocaña (aldea del municipio de Coroico, provincia de Nor Yungas del Departamento de La Paz), desde el siglo XVIII crece una comunidad que nació de un secuestro en África y de un encierro en la yunga boliviana, con alambrados, por parte del poder explotador. Es decir, de un movimiento radical y forzado que los sustrajo de su tierra y su continente natal, los sometió al peor de los traslados en las bodegas de los barcos donde los africanos morían enjaulados o encadenados para finalmente encerrarlos e impedir y controlar su movimiento. Sin embargo, se trata de una población de sobrevivientes que se resiste a volverse desecho, a mudar en una identidad que no es la que se percibe como auténtica, a ser solo un número de esclavos negros que descienden de aquellos que trajeron de Congo, para cultivar café o morir extrayendo la riqueza de las minas.¹⁴ Cuando hoy alguien dice X cantidad de familias sobrevivieron y forman la comunidad afroboliviana en Tocaña, ellos dirán: Saya, escuela y representación parlamentaria. Es decir: política, cultura y educación. Identidad mestiza, identidad como una nación. No números, no cosas, no encierro e inmovilidad. Hace menos de diez años esta comunidad logró ser reconocida como una de las naciones que integran el Estado plurinacional boliviano, lo que significa el

¹⁴ Los conquistadores usaron primero a los Aymaras y Quechuas para trabajar las minas y la tierra. A comienzos del siglo XVII comenzaron a traer población negra de África en grandes cantidades, la mayoría provenientes del Congo y Angola.

reconocimiento político (representación parlamentaria), el acceso a recursos financieros propios (una partida municipal específica), disponer de una unidad educativa y gimnasio propios en la comunidad, entre otras cuestiones.¹⁵ Es decir, casi 300 años le demandó a esta comunidad ser reconocidos como sujetos políticos de derechos y la sola existencia de esta comunidad es la evidencia de cómo los poderosos de Bolivia se sirvieron de borrar su condición de humanos, de hacerlos esclavos, cosas, para producir la riqueza que aún conservan, aunque hayan tenido que ceder la tierra de lo que fueron las grandes haciendas productoras de café y azúcar de esa región de la Yunga. Y curiosamente, las tierras de su propiedad, mediante cuyo cultivo (papa en diversas variedades, coca, café, condimentos, otras verduras, pollo) estas familias prácticamente se autoabastecen o comercian lo que necesitan, no están alambradas por lo general, a lo sumo, las divisiones de parcelas está fijada con piedras, formando paredes muy bajas.

Parte 2

a) Milena Jesenská. Política y amistad en el campo para resistir la muerte

A lo largo de este recorrido se repite una y otra vez la lógica de desechar la otredad y la diferencia, aunque varíen los modos del totalitarismo según se trate de las distintas épocas y modelos: el colonialismo, el fascismo, el estalinismo, el nazismo, el imperialismo, y sus diversos linajes y expresiones. Pero hay una característica común: la necesidad de destruir y eliminar los restos, las evidencias de esa destrucción, así como una implícita confianza en que el tiempo histórico y el olvido harán el resto del trabajo. Pero las huellas de lo acontecido insisten en abandonar lo subterráneo y hacerse visibles en las superficies materiales o metafóricas: el humo que sale de las chimeneas de Auschwitz-Birkenau sigue humeando mientras los sobrevivientes *hablen* de eso y recuerden los nombres propios de los protagonistas (las víctimas, los verdugos, los que hicieron algo para salvar al menos una vida y los que miraron para otro lado); es el “sin derecho a correspondencia” del Gulag estalinista (Grossman, 2008),¹⁶ es el exterminio de los pueblos originarios en América -que

¹⁵ En 1825, cuando nace la república independiente de Bolivia, Simón Bolívar decretó la libertad de los esclavos, pero los gobiernos posteriores eludieron esa disposición. Recién en 1851, Manuel Isidoro Belzu les concedió la libertad, sin embargo, la condición de opresión y sujeción a la tierra y a los patrones blancos continuó (pongueaje y mitanaje) hasta 1953, cuando además la revolución les otorgó la propiedad de las tierras en las que ahora viven. En 2009 el presidente Evo Morales promulgó la nueva Constitución Política del Estado, que en el artículo 32 reconoce: “El pueblo afroboliviano goza, en todo lo que corresponda, de los derechos económicos, sociales, políticos y culturales reconocidos en la Constitución para las naciones y pueblos indígena originario campesinos”.

¹⁶ Tanto en su obra *Todo fluye* (1970) como en *Vida y destino* (1959), Grossman explica como la condena a más de diez años “sin derecho a correspondencia” era el eufemismo utilizado para señalar la condena a muerte. La familia y los deudos no recibían comunicación oficial de cuándo o cómo se había ejecutado (o se ejecutaría) la sentencia, ni había cuerpo para duelar. Es decir, siguiendo la lógica del resto y del desecho, en este caso podríamos pensar que el condenado se convertía, al

comienza con la Conquista y continúa hasta la actualidad-,¹⁷ con múltiples variaciones. Y quizá, la expresión más trágica, a la cual posiblemente ni Shakespeare hubiera podido incorporar elementos de comedia, es lo que ocurre con los vuelos de la muerte en Argentina. Vuelos donde se busca eliminar a los que ya ni siquiera son un número, y se encuentran entre los vivos y los muertos, como los fantasmas. Porque a estos prisioneros indefensos (jóvenes por cierto, derrotados por el orden de lo viejo, y los panteones de los dioses que se resisten a caer o a perder siquiera una parte de sus poderes) se los arroja vivos, pero drogados. Como si en ese límite entre lo que vive y lo que ha muerto quedaran detenidos para siempre. Y sin embargo, volverán.

Volverán sus restos de múltiples formas.

Volverán y reclamarán su nombre propio. Volverán como un pequeño hueso que cuarenta años después viene a restituir su historia y sus vínculos amorosos, su trama familiar y política, sus saberes y conocimientos.

Vuelven y gritan, vuelve y lloran, y vuelven y con eso se hacen canciones, ensayos, relatos, poemas, novelas, películas. Vuelven incluso primero en el discurso estético, vuelven primero allí donde pueden ser mejor narrados, en el arte. Y después, o quizá al mismo tiempo, vuelven también en el discurso y la acción política, y a veces ingresan a las instituciones educativas para irrumpir a quebrar la hegemonía de lo consagrado, lo correcto, para decir que no, que no hay armonía en el seno de la sociedad, que el conflicto es constitutivo de lo político (Mouffe) y que el arte lo ha anticipado a su manera.

Vuelven cuando el primer presidente indígena de Bolivia, Evo Morales, presenta la nueva ley de educación para el Estado Plurinacional de Bolivia, en 2010, en la escuela de Warista, donde entre 1931 y 1940 funcionó la primer escuela indígena, en la misma tierra del altiplano donde uno de sus fundadores, el indio Avelino Siñani, fue castigado por el delito de enseñar a leer y escribir la lengua de los opresores a los oprimidos, donde su aliado y co fundador, Elizardo Pérez, blanco y maestro normal, fue perseguido por enseñar que la educación es acto político y que la emancipación es un derecho, y que el aymara y el quechua son lenguas tan vivas como el español de los amos y debe ser enseñada en las

igual que los detenidos desaparecidos por el terrorismo del Estado en Argentina, en desechos irrecuperables. En el caso ruso, escritores como Grossman o Solzhenitsyn, desde la literatura o el periodismo, del mismo modo que más metafóricamente lo habían intentado algunos poetas de la llamada Edad de Plata de la poesía rusa (Ajmátova, Tsvetáyeva, Pasternak). Esta lógica de no saber cuál es el crimen ni la fecha en que se ejecutará la sentencia como un elemento más de ejercicio cruel del poder totalitario es varias veces tematizada en la literatura rusa y europea por autores de diferentes posturas (quienes se opusieron a la revolución, y también por quienes siendo revolucionarios desde el comienzo del proceso terminarán en la disidencia o condenados en las purgas impulsadas por Stalin), por ejemplo, en *Invitados a una decapitación* (1959), de V. Nabokov, o *El cero o el infinito* (1940), de Koestler.

¹⁷ Reactualizado con las acciones de persecución y represión en la Patagonia argentina hoy, en una suerte de abandono de la política y su reemplazo por un ejercicio de poder autoritario que repone la lógica de eliminar al antagonista.

escuelas. Sobre las ruinas de aquel proyecto, sobre los restos de aquella experiencia, varias décadas después, resignificado y mutado, retorna de la destrucción el eco de aquellas voces que no están enterradas y silenciadas en las montañas mientras tengan algo valioso que decir a sus descendientes, a las nuevas generaciones que luchan hoy por hacerse escuchar.

Vuelve cuando la literatura materializa como memoria la vida de una militante feminista y de la resistencia al nazismo, periodista, conocida por haber sido la amante de Kafka, Milena Jesenská. Debía ser olvidada como todas las vidas masacradas en los campos del nazismo, de Ravensbrück en este caso. Debía ser anónima, un número más entre millones y es ahí donde la literatura y la memoria restituyen la subjetividad y la condición humana de quien se sustrae a la muerte del olvido como individuo, pero también, mediante esta operación, nos devuelven la memoria colectiva. Como si en esa vida restituida en sus particularidades (en sus diferencias, en aquello que la hacer ser única, distinta a todo lo demás que vive) por el poder de la palabra escrita, emergiera la esperanza de una humanidad que aun en sus peores destrucciones y degradaciones, puede conservar alguno de sus rasgos humanos. La mayoría de los historiadores de la Segunda Guerra coinciden en que una de las causas por las cuales el Tercer Reich termina por resolver la llamada “solución final” como método para eliminar a los millones de cadáveres que la guerra crea es la dificultad que se les plantea a muchos de los oficiales de las SS que integraban los *einsatzgruppen* (grupos operativos creados para las matanzas en especial en Polonia y luego, en los territorios soviéticos invadidos) a la hora de fusilar a sus víctimas desarmadas, desnudas, sobre todo, a las mujeres y a los niños y niñas.

Matar a a cientos, a miles, a millones, es caro desde el punto de vista material; a su vez, y eliminar los cuerpos ni es sencillo y se requiere una logística compleja, que restaba recursos humanos y materiales en los diversos frente de guerra. A los SS se les exigía economizar balas y recursos, por eso se adoptará luego el gas, ya sea en los camiones con los que se había experimentado antes de la guerra con las políticas de eugenesia con enfermos mentales y discapacitados, ya en el más “eficiente” sistema de los grandes hornos crematorios de los campos. Pero además, muchos oficiales de rango, o soldados, no estaban dispuestos a cometer esa clase de asesinatos masivos, de modo que había que crear cuerpos especiales o bien hacer que se ocuparan las elites, como los SS. Pero aún así, por más convencidos que estuvieran estos de la necesidad de eliminar a estos no-humanos (judíos, comunistas, gitanos, eslavos en general), por más que hubieran estado sometidos a toda clase de estrategias discursivas para convencerlos que estaban ante enemigos que buscaban destruir los, piojos, ratas, cucarachas, cuando parados frente a las grandes fosas que los mismos condenados era obligados a cavar, en esas tierras rusas con temperaturas bajo cero, desnudos, había SS cuyas miradas reconocían el brillo de una

mirada humana, la forma de un cuerpo humano, la conciencia de que estaban asesinando a seres que reconocían como sus iguales, que podían ser su esposa, su hija, su hermana, su madre. Una cosa es saber mediante la razón que eso es basura, que debe ser esclavizada o eliminada, como sabemos hoy que hay niños y niñas esclavizados detrás de los procesos de producción de alimentos y textiles que consumimos, pero otra cosa es mirar al oso jós a esas víctimas.

“Hemos exterminado una bacteria porque no queremos vernos afectados al final por ella y morir por su causa” , afirmaba Himmler en un discurso de arenga a los soldados SS en Posen, en octubre de 1943 (Burleigh, M, 2008: 1065). También, expresando su admiración a los SS, sostenía:”la mayoría de vosotros sabís lo que es ver 100 cadáveres uno al lado del otro, o 500 o mil. Haber pasado por eso y (salvo casos de debilidad humana) haber conservado la decencia. Eso nos ha endurecido (*Idem*, 1064). Esas debilidades a la que alude Himmler son justamente esos SS (una pequeña minoría, por cierto, según los historiadores) que se descomponen al cruzar sus miradas con la mirada todavía viva de una víctima que debía ser eliminada solo por ser una “bacteria”. La mirada viva desmiente, pese a la degradación del hambre, el miedo, el frío, el abuso, la condición de no humana. la mirada conserva el resto de humanidad, la subjetividad de quien se presta a ser convertido en un desecho, en un objeto.

Cuando Milena Jesenská decide arriesgar su vida en el campo (desoyendo normas y regulaciones de horarios y sitios autorizados para estar o circular, usando elementos para escribir) con el fin de cultivar una amistad con Margarete Buber-Neumann, cuando se arriesga a pasarle mensajes para encontrarse detrás de una barraca a conversar sobre sus vidas e intereses: arte, política, sus hijos, sus amores, el comunismo y su desilusión, lo que hace es resistirse a ser convertida en una bacteria, en una basura, en una no-humana. Se resiste a ser una plaga que debe ser exterminada, alza la voz, aunque sea en silencio, y asume que es humana y tiene su propia palabra su forma de entender y describir el mundo, su sentimientos, su brillo en la mirada. Puede que su cuerpo esté al borde de la extenuación en el campo, que el hambre la enfermedad y los trabajos forzados estén acabando con la vida que hay en ella, pero mientras le quede la palabra y un vínculo humano único, una amistad, como una de las formas del amor humanos más particulares y únicas. “Sé que al menos tú no me olvidarás, que podré seguir viviendo en ti. Tú les dirás a los demás quién fui, serás mi juez clemente”, le pide a su amiga. “la pérdida de la libertad no implica la pérdida de la necesidad de amor”, escribe Margarete (2017: 59) y ellas encuentran en el afecto que construyen, en la intimidad de su confianza, un consuelo y también una esperanza. Porque en medio de la muerte y la deshumanización, el amor opera como una forma de resistencia, u n amor como el del soldadito SS que arriesga su vida por amor a una prisionera judía checa, a quien él ve como a una mujer, que a su vez lo ve como a un

hombre. Ante los verdugos del campo como los demás prisioneros serán quienes delaten y castiguen a ambos, porque cuando se imponen las lógicas de destrucción de la otredad, de deshumanización, no hay lugar para esos vínculos.

Es por eso quizá que la acción de educar con sentido emancipatorio, ese vínculo tan esencialmente humano y humanizante, constituye en sí mismo una resistencia al neoliberalismo. Como otras formas de amor, donde la prioridad no es producir riqueza ni consumir, y por lo tanto, nos restituyen a una lógica donde nos constituimos como sujetos eróticos, pedagógicos, deseantes.

b) . Jorge Huergo, comunicación y educación: nombrar es sumar

“Comunicación/Educación significan un territorio común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del “nos-otros”. Significa un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura”, escribe Jorge Huergo en (Huergo, 2001)

El discurso instrumental y tecnocrático adora los números y desprecia las narraciones que echan luz o acarician los detalles, como diría el ruso Nabokov, en los vínculos interpersonales. Si hay algo distintivo del vínculo pedagógico, en particular, desde la perspectiva de comunicación/educación huerguiana, es la posibilidad de identificar, de nombrar, es decir, de reconocer la alteridad, y a partir de este reconocimiento -que implica reconocer y legitimar la palabra del otro, lo que Freire llama su “universo vocabular”, los saberes del otro, las posibilidades de aprendizaje del otro y del nosotros, y las posibilidades de construir conocimiento colectivamente a partir de incorporar esa heterogeneidad, esas diferencias que siempre suman más que las partes. Esto no implica desconocer que las experiencias educativas y las prácticas se desarrollan en contextos condicionados por prácticas hegemónicas deudoras de matrices de modelos escolares que incluyen elementos discriminadores, autoritarios, heredados de los aspectos más racistas del normalismo sarmientino, reactualizados en distintas contingencias y condicionados por el poder.

La propuesta huerguiana, y las experiencias político-pedagógicas por él inspiradas, conducidas, protagonizadas, no desaparece incluso en una actualidad donde la disputa entre un proyecto de comunicación/educación tecnocrático ligado al mercado, privatizador y de exclusión, y los proyectos que recuperan las experiencias de las pedagogías latinoamericanas emancipadoras y críticas parece inclinarse una vez más hacia el lado de la

razón instrumental. ¹⁸El problema que recorre Huergo hasta llegar al tema del reconocimiento y las tramas de lo que se juega en el campo pedagógico latinoamericano dentro de lo que llamamos la comunicación/educación y su vínculo con la cultura popular, ya se enuncia y se despliega en su tesis de Maestría, *Hacia una genealogía de comunicación/educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales* (Huergo, 2004), donde recupera el pensamiento y la figura del pedagogo cordobés Saúl Alejandro Taborda, en particular en su tensión con el pensamiento liberal sarmientino, y , sobre todo, en su crítica al Sarmiento racista y anti popular que sentó las bases de una matriz político-pedagógica cultural sobre la cual se constituyó la hegemonía de lo escolar en Argentina. Taborda, en la versión de Huergo, podría ser rescatado como justamente aquel que pone luz sobre los restos de aquello que intenta ser destacado por Sarmiento (la cultura popular, lo “bárbaro”, la educación no formal, las gramáticas del estar siendo que recupera a su modo Kush también).

El escenario actual es bien distinto, haciendo una elipsis algo forzada -ya que el tema no puede ser desarrollado acá, pero para eso remitimos al último libro de Adriana Puiggrós, *Adiós Sarmiento*- el discurso neoliberal actual reniega del propio Sarmiento, sobre todo en aquellos aspectos que incluso desde una mirada crítica al liberalismo racista y anti popular que encarnó, se pueden reivindicar: una cierta concepción del Estado, como responsable de educar al soberano, una visión política de lo común, como condición de integración de las diferencias en una identidad nacional (sin dejar por so de mencionar la violencia que supuso la imposición por medio de la guerra y el exterminio de la lengua, la religión, la cultura letrada y el modelo educativo de la modernidad occidental. El proyecto político que encabeza el macrismo no concibe al Estado dentro de la tradición moderna, sino más bien, reniega de este. En su disputa por el sentido de las palabras, cuando se habla de estado, de soberanía, de lo público, se refieren a cuestiones bien distintas (en muchos casos incluso antagónicas) de los sentidos que les asigna el llamado discurso político-pedagógico no solo del llamado campo nacional y popular, sino también del

¹⁸ Si bien las experiencias que pueden inspirar los debates actuales en las pedagogías llamadas “nuestroamericanas”, de la ternura, latinoamericanas (que no son las mismas y desde ya tienen sus matices, pero que acá agrupamos reconociendo las diferencias pero en una unidad respecto de la concepción básica de la dimensión política transformadora de la educación y de la reivindicación de su humanismo) no se recuperan, pues están encarnadas en un determinado tiempo histórico, su análisis es muy fructífero a la hora de pensar los problemas actuales del campo, en tramas donde también pueden aparecer mezcladas con las huellas del discurso neoliberal actual y los indicios de cierta concepción de la comunicación, la ciencia (en especial, la neurociencia), la gobernabilidad de los sistemas educativos y, en particular, de la formación y capacitación de los educadores que utilizan, como si se tratara de un simulacro, las mismas o muy parecidas cadenas discursivas y significantes, pero para decir cosas muy distintas. De modo que casi todas las palabras de la “jerga” necesitan ser explicadas con rigurosidad, porque “inclusión educativa”, “conectividad”, “calidad”, “evaluación”, “comunicación popular”, “TIC” pueden referir a prácticas incluso antagónicas.

liberalismo tradicional e incluso, del catolicismo y otros actores que han gravitado con enorme peso en la conformación de campo educativo argentino desde sus orígenes. En la actualidad, podríamos forzar la metáfora hamletiana para decir que aquí también “*the time is out of joint*” y, en consecuencia, nos faltan herramientas para analizar las disputados de sentido entre mundos cuyos valores y discursos todavía no hemos podido identificar claramente, pero que sin duda operan como parte de un dispositivo del capitalismo en su fase actual que impacta de manera directa en la constitución de la subjetividad.

Si la pregunta por el sujeto pedagógico latinoamericano ha atravesado los debates del campo educación/comunicación en las últimas décadas, si la idea de un sujeto pedagógico inesperado sobrevuela en los textos especializados, si encontramos en la literatura clásica (desde la *Juvenilia* de Cané, hasta el *Adán Buenosayres* de Marechal, desde *La maestra Normal* de Gálvez hasta *Ferdydurke* de Gombrowicz) indicios para pensar los sentidos de la pedagogía latinoamericana dentro de la lógica del resto (lo que quedó de aquella escena fundante de la pedagogía de la dominación que se da a partir del Requerimiento, al escenario actual de la transformación de la educación secundaria en una suerte de preparación para (como en el siglo XIX) el trabajo en su versión empleados de empresas, tan contraria a las corrientes emancipadoras y alternativas, que entendieron la educación como una herramienta de transformación política, de reconocimiento del otro en su plenitud y potencialidad, como una actividad que no está divorciada de la vida (del trabajo, la política, el arte, el deporte, la sexualidad) ni prepara para un mañana que nunca llega, sino que es hoy.

Conclusiones provisionarias

A partir de la lógica del resto y el desecho, articulada al campo comunicación/educación, podemos considerar al asunto del reconocimiento como un problema tanto epistemológico como político, que supone los modos en que se configuran las identidades y las subjetividades a partir de los antagonismos. Y el problema de la comunicación/educación en relación con los discursos hegemónicos por medio de los cuales somos hablados y no hablamos, por medio de los cuales damos sentido al mundo.

Por ejemplo, ¿es el príncipe Hamlet capaz de reconocer a Ofelia cuando sugiere que ella es una prostituta, o solo está expresando el conflicto que se libra en su propia subjetividad, alienada por un lado en el discurso moral de la ley de su padre (en el sentido del discurso del Otro) y el deseo que ella le despierta? ¿Es Ofelia quien actúa, o ella también está siendo hablada por su padre? Y de ser así, lo que resulta es que en parte la tragedia de ambos amantes, lo que les impide concretar su amor (es decir, ser quienes desean ser, emanciparse de sus amos) es que no cesan de ser objetos, piezas del juego de

ajedrez tramado por el trío Caudío-Madre-Polonio-Rey Hamlet muerto, es decir, el poder, el mundo de valores que está mermando.

Lo que les impide a estos personajes salir de la tragedia, ingresar a la política donde podrían ser capaces de jugar el juego de ellos, o al menos intentarlo, son los restos que no descansan, porque no han sido debidamente enterrados. Esto es, no se les han rendido los rituales, no se ha realizado el duelo, en tanto no se sabe la verdad de lo ocurrido, y la sospecha del crimen, el olor a podrido, con sus gusanos y enterradores, como en la novela *La ciudad ausente* de Piglia, como en los osarios de Campo de Mayo.

De modo que para que haya historia y haya memoria, pero también para que haya alteridad, diálogo, un otro, tiene que haber esa conciencia de que lo que no se nombra de todos modos permanece acechante.

Bibliografía consultada y /o referenciada

- Buber-Neumann, Margarete, *Milena*, Tusquets, Buenos Aires, 2017.
- Burleigh, Michael, *El Tercer Reich. Una nueva historia*, Punto de Lectura, España, 2008.
- Byung-Chul Han, *La agonía de Eros*, Herder, España, 2016.
- Grossman, Vasili, *Vida y destino*, Lumen, México, 2008.
- Huergo, Jorge, *La educación y la vida. Un libro para maestros de escuela y educadores populares*, EPC, Facultad de Periodismo UNLP, La Plata, 2017.
- Huergo, Jorge, *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*, Capítulo 1, recuperado en <https://comeduc.blogspot.com.ar/2006/04/jorge-huergo-comunicacin-y-educacin.html>, febrero 2018.
- Huergo, Jorge, "El reconocimiento del 'universo vocabular' y la prealimentación", en *Comunicación/Educación, Textos de la Cátedra de Comunicación y Educación*, 2006. Recuperado en <https://comeduc.blogspot.com.ar/2006/03/jorge-huergo-el-reconocimiento-del.html>, febrero 2018.
- Kafka, Franz, (1952), *Cartas a Milena*, epub libre, Traducción: Carmen Gauger, Editor digital: titivillus, ePub base r1.2, disponible en [http://assets.esapdf.com/b/Franz%20Kafka/Cartas%20a%20Milena%20\(6653\)/Cartas%20a%20Milena%20-%20Franz%20Kafka.pdf](http://assets.esapdf.com/b/Franz%20Kafka/Cartas%20a%20Milena%20(6653)/Cartas%20a%20Milena%20-%20Franz%20Kafka.pdf), consultado diciembre 2017.
- Kaufman, Alejandro, *La pregunta por lo acontecido*, Ediciones La Cebra, Buenos Aires, 2012.
- Laclau, Ernesto, *Los fundamentos retóricos de la sociedad*, FCE, Buenos Aires, 2014
- Levi, Primo, *Si esto es un hombre*, Océano, España, 2011.
- McLaren, Peter, *Pedagogía, identidad y poder*, Santa Fe, Homo Sapiens, 1998.
- Mouffe, Chantal, *En torno a lo político*, FCE, Buenos Aires, 2007.
- Mouffe, Chantal, "Elogio del adversario", entrevista realizada por Fernando Bogado, diario *Página 12*, 5 de octubre 2014, disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/libros/10-5427-2014-10-05.html>, consultado enero 2018.
- Netz, Reviel, *Alambre de Púas. Una ecología de la modernidad*, Eudeba, Buenos Aires, 2013.
- Pahor, Boris, *Necrópolis*, Anagrama, Buenos Aires, 2013.
- Puiggrós, Adriana, "La educación y los mercaderes del tiempo", diario *Página 12*, 13 de febrero de 2018, recuperado en <https://www.pagina12.com.ar/95373-la-educacion-y-los-mercaderes-del-tiempo>.
- Puiggrós, Adriana y Marengo, Roberto, *Pedagogías: reflexiones y debates*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Quilmes, 2013.
- Puiggrós, Adriana, *Adiós Sarmiento*, Colihue, Buenos Aires, 2017.
- Rinesi, Eduardo, *Política y tragedia. Hamlet, entre Maquiavelo y Hobbes*, Colihue, Buenos Aires, 2003.

- Rinesi, Eduardo, "Notas sobre la tragedia y el mundo de los hombres", *Anacronismo e Irrupción Tragedia, comedia y política*, ISSN 2250-4982 – Vol. 5 N° 8 – Mayo 2015 a Noviembre 2015, pp. 271-296, disponible en file:///C:/Users/Cintia/Downloads/1097-3305-2-PB%20(1).pdf
- Rinesi, Eduardo, "Hobbes y la tragedia del lenguaje", *DoisPontos*, revista dos Departamentos de Filosofia da Universidade Federal de Paraná e da Universidade Federal de Sao Carlos, disponible en <http://revistas.ufpr.br/doisPontos/article/view/14670>, diciembre 2017.
- Rogovsky, Cintia, "Sujetos y subjetividades docentes en las políticas públicas argentinas. El ejemplo del pensamiento pedagógico latinoamericano. Parte 2", *Question*, 1(57), e026. doi: <https://doi.org/10.24215/16696581e026>, 2018
- Suárez, Francisco M., *La Reina del plata*. Buenos Aires: sociedad y residuos, Ediciones UNGS, Los polvorines, Prov. Buenos Aires, 2016.
- Tatián, Diego, *Lo interrumpido. Escritos sobre filosofía y democracia*, Las cuarenta, Buenos Aires, 2017.
- Shakespeare, William, *Hamlet*, Gradifco, Buenos Aires, 2007.
- Skinner, Quentin, *Maquiavelo*, Alianza Editorial, Madrid, 1998.
- Varela, Gustavo, "Cambiemos, una manera de ser", disponible en <http://www.socompa.com/politica/cambiemos-una-manera/>, recuperado febrero 2018.