

Interrumpir el orden del saber Horizontalidad y crítica de las disciplinas

MARIO RUFER
Y SARAH CORONA BERKIN
(Eds.)



Interrumpir el orden del saber

Doi: 10.54871/ca26ir01

Interrumpir el orden del saber : horizontalidad y crítica de las disciplinas / Pablo Alabarces ... [et al.]; Editado por Mario Rufer ; Sarah Corona Berkin. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO ; Guadalajara : CALAS, 2026.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-308-235-3

1. Ciencias Sociales y Humanidades. 2. Filosofía. 3. Lingüística. I. Alabarces, Pablo II. Rufer, Mario, ed. III. Corona Berkin, Sarah, ed.

CDD 301

Otros descriptores asignados por CLACSO:
Metodología / Disciplinas / Horizontalidad / Conocimiento

Corrección: Eugenia Cervio

Arte de tapa: Ezequiel Cafaro

Diseño del interior y maquetado: Eleonora Silva

Interrumpir el orden del saber

Horizontalidad y crítica de las disciplinas

Mario Rufer y Sarah Corona Berkin
(eds.)



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Pablo Vommaro - Director Ejecutivo

Gloria Amézquita - Directora Académica

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory - Producción Editorial



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital desde cualquier lugar del mundo ingresando a libreria.clacso.org

Interrumpir el orden del saber. Horizontalidad y crítica de las disciplinas (Buenos Aires:

CLACSO, marzo de 2026).

ISBN 978-631-308-235-3



CC BY-NC-ND 4.0

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875

<clacso@clacsoinst.edu.ar> | <www.clacso.org>

Con el apoyo de:



**Federal Ministry
of Education
and Research**

Índice

Apertura. De Quijotes, epistemes, disciplinas y horizontalidad9
Mario Rufer y Sarah Corona Berkin

I. Interrumpir. La horizontalidad en las disciplinas sociales y humanísticas

Filosofía en el horizonte. Filosofía por venir, filosofía *oblicua*,
filosofía femenina..... 43
Rosaura Martínez Ruiz

Escribir en el aire. Estudios literarios y horizontalidad61
Valeria Añón

Zurcir el tiempo y comprender sus hechuras.
Una aproximación a la horizontalidad desde la Historia..... 85
Clementina Battcock

Horizontalidad y sentido ético-político de los estudios
de comunicación.....111
María del Carmen De la Peza

La horizontalidad desde la lingüística del hablar.
Reglas, tradiciones y conflictos generadores..... 139
Angela Schrott

Horizontalidad educativa. Retos y tensiones171
Rebeca Pérez Daniel

II. Desbrozar. La horizontalidad y los conocimientos de frontera

La interdisciplina de nuestro descontento. Horizontalidades extendidas para transdisciplinarizar conocimientos..... 201

Claudia Briones

Horizontalidad como expectativa y como desafío.

Apuntes a partir de la práctica investigativa en torno

a la intelectualidad indígena..... 219

Claudia Zapata

Travestismo y barroco en la producción horizontal

de conocimiento en la literatura y las artes de Latinoamérica 239

Cuitláhuac Moreno

Las ciencias sociales y sus quebrantos..... 273

José Manuel Valenzuela Arce

“Te he prometido” (dirigir una tesis de doctorado).

Catorce variaciones a partir de la muerte de Leo Dan

y otras cuestiones más o menos banales, o más o menos

importantes 301

Pablo Alabarces

Sobre las y los autores..... 327

Apertura

De Quijotes, epistemes, disciplinas y horizontalidad

Mario Rufer y Sarah Corona Berkin

■ Doi: 10.54871/ca26ir02

Y cada episodio, cada decisión, cada hazaña serán signos de que Don Quijote es, en efecto, semejante a todos esos signos que ha calcado. Pero si quiere ser semejante a ellos, tiene que probarlos, porque los signos (legibles) no se asemejan ya a los seres (visibles).

(Foucault, *Las palabras y las cosas*).

Este libro bucea a contracorriente. Pensar a las disciplinas cuya designación indica orden, jerarquía y posiciones fijas, desde la imagen espacial de la horizontalidad (que evoca homologación y distribución compacta), puede resultar extraño. En esa aporía –figura retórica que evoca tanto la contradicción lógica como el desconcierto– situamos este fuerza del pensar.

El campo de la “división disciplinar” contemporánea (al menos en ciencias sociales y humanidades) aparece tensado entre dos fuerzas. Una que se aloja en la promesa de la especificidad –de las preguntas y de las lógicas puntuales de indagación que cada una reclama propia–; y otra que pugna por la apertura y la “porosidad” de sus fronteras. Clifford Geertz llamó a este giro una opción por

“géneros confusos”, y pensó a los practicantes de las disciplinas sociales como “patos migratorios” (Geertz, 1994). Ya nadie sabe muy bien adónde termina la frontera de la filosofía y comienza el campo de la literatura, o cuál es la demarcación exacta entre el ensayo y la monografía. De hecho se utiliza la expresión inter-trans-multi disciplina como una política enunciativa de los prefijos: ya no queda bien defender la persistencia de la frontera (Claudia Briones, en este volumen lo coloca en palabras de Marilyn Strathern como “interdisciplinarietà prescriptiva”, una especie de mandato que habríamos de analizar con cautela). Sin embargo, en la práctica, en nuestra escritura, en congresos y seminarios, en la socialización, actuamos en lo que Michel de Certeau llamó la lealtad excluyente del *gremio* (De Certeau, 1999, p. 71 y ss.). ¿Qué queda hoy en pie como identidad de las disciplinas en las que nos formamos todos nosotros, autores de este libro? ¿Es importante defender sus protocolos de autorización? ¿Con qué argumentos?

La alusión en el epígrafe al Don Quijote leído por Foucault remite a un punto específico de estas preguntas: las fuerzas políticas del continente (autoritarias o progresistas, con discursos antagónicos) han esgrimido la idea de que ya no hay relación adecuada entre lo que hacemos en las disciplinas, las universidades y los centros de investigación, y las formas en las que el mundo social adquiere sentido, se transforma y se reproduce. Como si, al igual que Don Quijote, estuviéramos perplejos entre los signos acostumbrados y el presentarse del mundo. Reafirmar la legitimidad de lo que hacemos como investigadores es clave; reconocer los interrogantes que se nos imponen, también lo es. Ann Stoler planteó la paradoja en un sólido trabajo hace algunos años, lo llamó la “afasia” disciplinar: habitamos un contexto en el que no se ajustan las palabras que tenemos, el mundo que vivimos y las explicaciones que necesitamos (Stoler, 2016, pp. 4-10). Ese desajuste es propio del lenguaje, lo sabemos. Pero actualmente la incomodidad institucional es tal que profundiza la crisis de los saberes. Si es cierto que un concepto es útil porque abre preguntas y, a su vez, porque obtura otras, y si es cierto

también que quienes hacemos ciencias sociales y humanas lo hacemos no solo para conocer sino para coadyuvar a la transformación del entorno, ¿es posible enarbolar herramientas de transformación desde los marcos disciplinares y heurísticos que nos han formado? ¿Hasta qué punto son elásticos esos marcos y hasta qué punto es productivo que lo sean? Al menos desde las humanidades y ciencias sociales, estas son preguntas urgentes en un contexto donde las bases significantes propias de las democracias, con sus notables problemas históricos pero también con sus mínimos consensos que parecían incólumes, hoy tambalean.

Los momentos actuales desencadenan al menos dos direcciones. Por un lado, el desprecio abierto que los autoritarismos de derechas expresan por las universidades y los órganos de investigación y por el conocimiento en ellos producidos (Estados Unidos y Argentina son casos tristemente paradigmáticos hoy); y a la par, el reclamo de gobiernos progresistas por crear una academia con incidencia social, con producción de conocimiento para acceso universal y con el involucramiento de las personas investigadoras en la solución de problemas urgentes nacionales y regionales (el caso de México es notorio en esta coyuntura) (De la Peza, 2022). Algo está claro: hacer ciencia, producir investigación, “hacer teoría”, no parece ya sostenerse sin defensa alguna, del tipo que sea, de un lugar de enunciación. Entendido este no como el “momento del hablante”, como la contingencia situada de producción del enunciado, sino como el contexto social y grafemático que lo hace posible, lo modula y lo vuelve un *locus* político. ¿Cómo nos pensamos en ese lugar y cómo somos, también, pensados por él?

Desnaturalizar estas “prácticas de gremio” e indagar sobre su persistencia en la definición, el tratamiento y el desglose de los objetos de estudio es el tema que nos reunió en Chapala, Jalisco, en enero de 2025, a un grupo de académicos de diferentes campos: antropología, historia, comunicación, filosofía, lingüística, educación, sociología, artes, estudios de género, y estudios interculturales. En la fundamentación académica del evento, los autores de

esta introducción habíamos planteado algunas preguntas dirigidas a nuestros interlocutores: ¿es posible que los protocolos y las lógicas de indagación internas de las disciplinas y los campos de saberes –con sus nociones de observación participante, sistema de pensamiento, canon, archivo/documento, signo, mercado, régimen estético, género, desigualdad económica, entre otras– se vean interpelados por la producción horizontal del conocimiento, por la escucha, el diálogo, la igualdad discursiva, y los saberes cotidianos no entendidos como objetos? ¿Es posible hacerlo sin romantizar ni fijar, sin perder de vista la perspectiva crítica que es clave en todo espacio disciplinar? ¿De qué modo el campo donde nos movemos está tensionado por determinadas urgencias: la incidencia social, la intervención, el diálogo? ¿Estamos involucrados en esos movimientos? ¿Cómo y desde dónde? ¿Hay una discusión interna en la disciplina o campo que nos interpela? Si no es así, ¿cómo deberíamos darla? ¿O acaso hay saberes que es necesario mantener más allá de estas urgencias y sería importante defender esa distancia?

Los coordinadores habíamos planeado una reunión de tres días en la que pudiéramos trabajar con las preguntas ya esbozadas en la *Red de Producción Horizontal del Conocimiento* dentro del Centro Merian de Estudios Avanzados Latinoamericanos CALAS, pero dirigidas ahora a atravesarlas hacia el interior de cada lógica disciplinar del campo social y cultural. La horizontalidad no asume recetas ni metodologías específicas, pero estaba claro que hasta aquí (Corona y Kaltmeier, 2012; Corona Berkin, 2019, 2022; Cornejo y Rufer, 2020) habíamos producido una serie de intervenciones que dejaban implícitas algunas premisas: la horizontalidad no implica interpretar mejor, o adoptar el “punto de vista del nativo” (y decirlo mejor en el artículo), o afrontar desde la academia el “déficit de representación” de los sectores subalternizados, u homologar el piso de la diferencia discursiva (como si la palabra del nativo tomara el lugar, el valor y el código del saber académico). Ni a los involucrados les interesa, ni a la producción académica le sirve. En todo caso, la producción horizontal del conocimiento propone, a partir

del conflicto que genera una ruptura, hacerlo motor de la reflexión, centro de la querrela epistemológica y estrategia de escritura. La horizontalidad no *resuelve* la distancia –sería una autocomplacencia poco productiva– sino que la pone a trabajar como centro de la disputa por el conocimiento. Para ser claros: la producción horizontal no significa borrar la diferencia de perspectivas ni la distancia crítica de la posición de los investigadores. Pero sí propone desnaturalizar la posición observador-observado, pensarla como lo que es, una proposición que la física hereda al control imperial sobre cuerpos y territorios (que nunca se controlan totalmente), y *fragilizar* la posición de los investigadores para calibrar mejor los instrumentos de la comprensión social.

En todas las producciones académicas anteriores de la red, quedaba más o menos implícito que la producción horizontal del conocimiento se da con *otros sujetos*, se manifiesta exclusivamente en la copresencia, y necesita de la recodificación de la semejanza en una relación epistemológica (sujeto-objeto). Es en esta relación y a partir de esa copresencia, donde la horizontalidad podía volverse un interrogante: conflicto generador y diálogo bajtiniano como los elementos centrales de la conmoción en la ocasión horizontal. Esto es: la posibilidad de la horizontalidad surgiría en un conflicto que parte del encuentro con otro (intercambio de posiciones, desajuste) y que implica la modificación de las perspectivas, las preguntas y los términos del saber del experto. Pero, ¿qué pasa cuando es imposible garantizar la copresencia? Por ejemplo, ¿se puede ser horizontal cuando se trabaja sobre el pasado? ¿O el pasado, en tanto ausencia radical, impone de antemano una lógica de la indagación unidireccional? ¿Y esa lógica, es monopolio de los historiadores? ¿Qué sucede con los campos que trabajan objetos, obras o escritos y no requieren la presencia ideal de un otro más que por interpósita figura de un texto? El campo de las artes visuales intenta democratizar sus criterios y regímenes de autorización con una tensión notoria e irresuelta entre mercado y agentes sociales en pie de lucha. La filosofía pugna por abrir el campo de la noción arraigada

de “sistema” de pensamiento –pero a veces aún debe justificar, por ejemplo, que en Latinoamérica se hace filosofía y no “otra cosa” (ensayo, literatura, etc.). La literatura aborda, en general, una relación específica y ordenada entre autor-autoría-obra, aun cuando mantiene una tensión fructífera en términos de adónde acaba el dominio de “lo literario” y comienza la producción textual de sentido, como apunta Añón en este volumen.

En síntesis, hablar de horizontalidad evoca una perspectiva de abordaje; propone acaso una mirada crítica sobre la jerarquía en la producción de saberes, sobre la distancia de esa producción codificada (en *papers*, congresos, etc.) con las modalidades efectivas de incidencia en las transformaciones sociales, y sobre la naturalización del lugar del experto como una esfera autónoma y autosuficiente de generación de insumos que circulan, casi exclusivamente, en ese entorno. Al menos en este libro, horizontalizar la producción disciplinar no implica un clamor por renovar por entero los protocolos de la historia con el archivo, de la filosofía con el sistema o de la literatura con la obra, por nombrar algunas, sino abrir una serie de interrogantes hacia saberes subalternizados y hacia métodos no convencionales. En el capítulo “Escribir en el aire. Estudios literarios y horizontalidad”, Valeria Añón plantea que la producción horizontal del conocimiento comparte con los estudios literarios una atención minuciosa al locus de enunciación, a la afirmación de una ética y a la atención a voces subalternas, como una predilección por pensar el déficit de representación y sus consecuencias políticas. Clementina Battcock, por otra parte, nos propone pensar en su texto en una producción pública de historia que devuelva la atención política al pasado en términos de pluralidad y desacuerdo (sin desatender la relación con la verdad y el acontecimiento, sino atravesando su carácter irresoluble). El texto de Battcock nos permite pensar que, a estas alturas, es la historia la que necesita de una teoría de la memoria: provincializar sus protocolos, escribir sobre su método como *una forma* (entre otras) de relacionar huella (archivo), tiempo (relación pasado-presente) y acontecimiento

(narrativa). Carmen De la Peza, a su vez, nos invita a adentrarnos en las preguntas epistémicas de la comunicación social para rasgar sus fijaciones mediáticas y “desarrollar una ética y una política de la hospitalidad que implican a la vez una ganancia y una pérdida para cada una de las partes, al dejarnos transformar por la palabra de las personas diferentes”. Rosaura Martínez Ruiz nos recuerda en su texto la dificultad de la filosofía por “inclinarse” hacia el suelo, su reticencia a abandonar las predilecciones metafísicas y ejercer no tanto la exégesis sistémica como la escucha atenta; al hacerlo, nos obliga a reflexionar qué implicancias tendría una filosofía con perspectiva ética que tome como principio de autoridad no solo el horizonte textual de la tradición, sino las condiciones políticas y las urgencias del presente de su escritura.

Horizontalizar convoca entonces a producir el gesto del repliegue: observar las trayectorias del campo propio de conocimiento, cualquiera sea este, como un objeto histórico atravesado por operaciones de estabilización y profesionalización que involucran violencias, exclusiones feroces y defensas aguerridas de las fronteras epistémicas. *Horizontalizar* es historizar los procedimientos con los que hemos forcluido, como académicos o científicos, nuestra propia ignorancia, nuestra acallada incertidumbre y nuestra secreta impotencia.

Episteme, disciplinas: el paso (y el peso) de la historia

Estamos bastante habituados a repetir que las disciplinas ven su “forma” acabada entre el siglo XVIII y el XIX, con la formalización del paradigma científico y la separación más comúnmente aceptada entre ciencias nomotéticas y deductivas. No estaría mal recordar entonces su atropellada génesis coyuntural, que hoy vemos naturalizada en institutos o facultades divididas por sus nombres: derecho, filosofía, lenguas, ciencias sociales.

Baste anotar, por ejemplo, que en el París del siglo XVIII la labor de eso que luego se llamó “el intelectual” era tan reciente y precaria

como escasamente comprendida. Eran tan poco confiables los intelectuales que había policías destinados a vigilarlos en secreto y con protocolos de poca distancia para oír sus conversaciones: esa gente que se reunía y *pensaba*, y que constituyó después lo que conocemos hoy tácitamente como “la esfera pública”, era un fenómeno no solo extraordinario sino sospechoso. Emilio Luque sostiene incluso que la formación del espíritu de cuerpo de la policía, como grupo que pasó de tareas urbanas paliativas y técnicas a un cuerpo oficial con control de “saberes de Estado”, estuvo marcada por la necesidad de tomar conocimiento de esa nueva especie pública del “pensador libre”, el intelectual (Luque, 2023). El historiador Robert Darnton ha mostrado cómo uno de los primeros archivos personales de un policía, creado y ordenado por él mismo, es el de un agente francés que tenía por tarea vigilar a Diderot, esa *rara avis* que se dedicaba a escribir una *Encyclopédie*, misma que dividía al conocimiento en ramas y a las ramas en sus derivados (Darnton, 1987).¹ El ansia de clasificar a los nuevos intelectuales y sus “tipos” (de preocupaciones, de formas de escritura, de modelos de trabajo) se trasladó del archivo a los saberes, antes de su propia canonización. La clasificación como forma de ordenar el conocimiento producido tiene su origen, paradójicamente, en la necesidad de vigilar y supervisar a aquellos que se proponían, como actividad central de su vida, *conocer*.

Para los objetivos de este libro no se trata solo de aseverar que las disciplinas son históricas, sino que la historia que cuentan suele olvidar la precariedad de su origen, la fragilidad de su fundación. En palabras de De Certeau, “las representaciones solo son autorizadas a hablar en nombre de lo real en la medida en que hacen olvidar las condiciones de su producción” (De Certeau, 2003, p. 60). Ese olvido –que más bien es un hacer fracasar los enunciados sobre la contingencia con la que nacen los saberes modernos– toma la forma

¹ Ese mismo policía, d’Hémery, revisó y reportó a 434 escritores de la época. Entre ellos, a Montesquieu y Rousseau, además de Diderot. De ellos, 16 fueron mujeres (Cf. Darnton, 1987, pp. 150-158).

protocolar de la escritura codificada, asimila lo ligado a la oralidad como evanescente, desmesurado y acaso engañoso, y fragua en la formalización de la fijación escrita, la taxonomía y la mensurabilidad todo aquello ligado a la “fiabilidad” de lo cognoscible (Mendiola, 2019). Pero la historia de las disciplinas es bastante más azarosa, discontinua y, sobre todo, ligada a los imperativos de sus épocas.

En *Las palabras y las cosas*, Michel Foucault se propuso estudiar esos quiebres en las formas de sistematizar el saber, institucionalizarlo y parcelarlo, con atención específica al problema de la representación y de la relación del lenguaje con sus referentes. En ese libro que responde a lo que hoy se conoce como su “etapa arqueológica”, Foucault establece para el siglo XVII “el fin de la era de la semejanza” y el paso a la episteme “clásica”. Esta última anclará en el orden, la identidad y la diferencia, y separará las palabras de las cosas:

[...] estas modificaciones pueden resumirse de la manera siguiente. Por lo pronto, sustitución de la jerarquía analógica por el análisis: en el siglo XVI se admitía de antemano el sistema global de correspondencia (la tierra y el cielo, los planetas y el rostro, el microcosmos y el macrocosmos) y cada similitud singular venía a quedar alojada en el interior de esta relación de conjunto; de ahora en adelante, toda semejanza será sometida a la prueba de la comparación, es decir, no será admitida sino una vez que se encuentre, por la medida, la unidad común o más radicalmente por el orden, la identidad y la serie de las diferencias. (Foucault, 1968, p. 61)

Un lenguaje *analítico* comenzaría a amparar el universo de la semejanza, la mimesis y la analogía. *Don Quijote* de Cervantes es para Foucault la escritura de ese puente, de esa agonía donde la falta de correspondencia entre la palabra y el mundo, entre la novela y la realidad, es la muestra de que el lenguaje es la serie infinita de signos que no *reflejan* al mundo como su símil, sino que lo constituyen en tanto mediación necesaria para pensarlo.² Entramos al univer-

² “Don Quijote esboza lo negativo del mundo renacentista; la escritura ha dejado de ser la prosa del mundo; las semejanzas y los signos han roto su viejo compromiso;

so del texto como estructura codificada y experta en un lenguaje destinado a ser analizado –y ya no tanto a ser creído. La definición más fuerte de la ruptura con la era de la semejanza aparece de esta forma:

[...] así como la interpretación del siglo XVI, superponiendo una semiología a una hermenéutica, era esencialmente un conocimiento de la similitud, así, la puesta en orden por medio de signos constituye todos los saberes empíricos como saberes de la identidad y de la diferencia. (Foucault, 1968, p. 7)

En el análisis de Foucault, la “episteme clásica” –que privilegia el orden, la identidad y la diferencia antes que la representación– es de corta duración, pero indispensable para la ruptura que se produce en el siglo XIX con la aparición de “el hombre” como objeto de conocimiento: a partir de allí, la vida, el trabajo y el lenguaje serán el centro de la interpretación y el pensamiento; esto es, marcan la aparición de las “ciencias humanas”. Filología, economía política, biología, amparadas todas en un fondo distinguible de profundidad temporal: la historicidad. Se trata del establecimiento de una serie de lenguajes sobre el mundo que separarán mediante fórmulas de representación codificada, ficción de realidad, pasado de presente, Estado de tribu, ciencia de religión. Sabemos que para el pensador francés no se trataba del “paso” de una episteme a otra, en una especie de imaginación evolucionista, sino de quiebres específicos en las formas que codifican el valor de lo que amerita ser pensado sistemáticamente sobre el mundo.

Nos interesa en este libro llamar la atención brevemente sobre la genealogía de la “episteme clásica” por una razón específica:

las similitudes engañan, llevan a la visión y al delirio; las cosas permanecen obstinadamente en su identidad irónica: no son más que lo que son; las palabras vagan a la aventura, sin contenido, sin semejanza que las llene; ya no marcan las cosas; duermen entre las hojas de los libros en medio del polvo [...]. La escritura y las cosas ya no se asemejan [...]. La verdad de Don Quijote no está en la relación de las palabras con el mundo, sino en esta tenue y constante relación que las marcas verbales tejen entre ellas mismas” (Foucault, 1968, pp. 54-55).

porque se produce en el mismo siglo de la consolidación del imperio como modo de acreditación de la soberanía moderna y como forma de producción de riqueza, valor y capital. Dos elementos son ajenos al análisis de Foucault, al menos en *Las palabras y las cosas*: el hecho de que la fruición por hacer del “reino natural” un orden (estratificado y jerárquico) está intrínsecamente ligado al imperio, y que la noción de vida es inseparable de la de raza (lo cual aparecerá más tarde en su noción de biopolítica, pero restringida al siglo XIX y al nacimiento del Estado).³ Para ser sintéticos, el análisis de Foucault es importante tanto por lo que designa como por lo que omite: que la matriz colonial es consustancial al ordenamiento del lenguaje científico. En palabras de Frida Gorbach, es preciso comprender que “el lenguaje de la ciencia no constituye una plataforma neutra de observación, sino que posee un lugar específico en el mapa y que este corre en estrecha relación con la expansión europea por el mundo” (Gorbach, 2013a, p. 120). No existe exterioridad entre el imperio y el nacimiento de las formas modernas de producción de saber (Spivak, 2010), algo bastante obvio a estas alturas, pero que debería imponer al menos algunos signos de interrogación sobre las bibliotecas que usamos, los modos de escritura que escogemos, los protocolos de evidencia que esgrimimos.

Sabemos de sobra que ciertas disciplinas, como la antropología, comparten una relación filial con el gesto colonial, algo también estudiado *in extenso* (Cohn, 1996; Dube, 2007).⁴ Sin embargo, nos ha

³ Como hemos remarcado en otros espacios, es importante destacar que la noción de raza sí está presente en el pensamiento foucaultiano ligada a las formaciones discursivas, sobre todo a su idea de historia como un relato que no parte de la narración veraz del pasado, sino de la puesta en escena de una forma de contar el tiempo estructurada por la conquista, avalada por el archivo y enunciada por los vencedores. Para una extensa discusión al respecto, véase Rufer (2020b).

⁴ De la enorme biblioteca al respecto, nos interesa rescatar dos libros clave, pioneros en abrir campo. El primero es *Africa and the disciplines*, editado por el filósofo congolés Valentín Mudimbe, el politólogo estadounidense Robert Bates y la politóloga feminista Jean O’Barr (Bates, Mudimbe y O’Barr, 1993). Las contribuciones de este volumen muestran de qué forma África (como geografía imaginada de la administración imperial) fue indispensable en la conformación de cada una de las disciplinas modernas en

costado más, y eso es lo que nos interesa en este libro, comprender activamente hasta qué punto las formas de codificación del valor del saber están amparadas en la gesta colonial imperial desde el siglo XVI, y cómo han moldeado el gesto de exclusión que es el centro de cualquier tarea de taxonomización, clasificación y ordenamiento (Lafuente y Valverde, 2003; Gorbach, 2013a). Ese “moldeo” necesita de estudios empíricos, situados, precisos. ¿Cómo hacernos cargo de esa herencia más allá de constatarla y denunciarla? ¿Cómo modificarla, cómo mutar la condena en horizonte?

Las apuestas de la horizontalidad traen aparejadas preguntas sobre la consolidación del conocimiento institucional y las prácticas violentas que su naturalización implica. Algunas de esas prácticas son tempranas y vinculan las formas de organización imperial con las prácticas de registro, colección y nombramiento de “lo nuevo”. Como muestra Daniel Nemser, la botánica imperial española –la clasificación de especies, la creación de jardines imperiales– es inseparable de la noción de concentración: el poder de aislar, diferenciar, ordenar y ejercer control territorial desde un ojo observador único (Nemser, 2017). Esta operación no solo se despliega sobre la “ciencia de la naturaleza”: es una forma de consolidar, desde el siglo XVII, la comprensión de la soberanía sobre territorios y poblaciones que, en la medida en que son afectadas por el hecho clasificatorio y ordenador, son configuradas como objeto. Al mismo tiempo, esas operaciones plasman al sujeto que contempla y ordena en tanto ser inclasificable, neutro y desafectado: la desmesura

el siglo XIX: filosofía, antropología, historia, economía, ciencia política y artes visuales. La apuesta del libro es mostrar no solo que los estudios sobre el continente fueron relevantes dentro de las disciplinas, sino que la conformación de un “objeto África” fue necesaria para la existencia de las disciplinas como las conocemos y como se han consolidado. El segundo es *Tensions of Empire*, editado por Ann Stoler y Fred Cooper. En este volumen diversos autores analizan cómo ciertos conceptos propios del “canon europeo” (libertad, libre mercado, democracia, riqueza, agencia social, subjetividad) fueron moldeados, calibrados y en algunos casos experimentados bajo experiencias de dominio imperial en distintas latitudes (Cooper y Stoler, 1997).

del punto cero de observación (Nemser, 2017; Castro Gómez, 2005).⁵ Si la colección, la curiosidad y los anticuarios dieron paso al orden y al catálogo, fue porque el imperio hizo posible el paso de las instituciones cortesanas a unas gubernamentales ligadas a la tutela y al “gobierno de la naturaleza” (Lafuente y Valverde, 2003, p. 20).

La proximidad indéxica entre historia natural, dispositivo de concentración, teoría de la soberanía y fórmulas de ordenamiento muestra hasta qué punto el nacimiento de las formas disciplinares modernas es producto de ejercicios específicos de poder, contingentes e históricos, que condensan paulatinamente en “lógicas de indagación” con teorizaciones y metodologías respectivas. Esta constatación no las invalida, no las hace menos necesarias ni anula sus estatutos epistemológicos, pero sí inserta la variable central que Homi Bhabha (2002) llamó el paso de la historia por la teoría, la necesidad de comprender que en el proceso mismo de modulación moderna de jerarquías y desigualdades se modulan también las disciplinas que hacen posible calibrar ese ordenamiento del mundo. En ese sentido, recuperamos el planteo de Cuitláhuac Moreno en su capítulo de este libro, cuando apunta a que es imperioso escribir sobre las fisuras que dieron génesis a modos específicos de conocer latinoamericanos; por ejemplo, el barroco. Y que es clave entender a este no como un exceso farragoso, sino como una *forma* (*poiesis*) dirigida a escamotear los valores del capitalismo: en vez de ganancia y plusvalía, “su equívoco y error: el gasto y el placer”; una figura de pérdida y no de acumulación. Una sensibilidad horizontal

⁵ La proximidad entre la teoría moderna de la soberanía, la disección de los sistemas naturales y culturales, y la conquista de América puede rastrearse en Anghie (2005). Para un trabajo sobre la relación entre función de la escritura, ordenamiento histórico, condensación de discursos sobre la diferencia, y toma de posesión y control físico de los territorios en América, véanse Dussel (1994) y Mignolo (2016). Santiago Castro (2005) expone sus tesis sobre la desaparición de un “punto central” en el espacio (como en la teoría posrenacentista de la perspectiva), el punto irradiador del que emana la representación de lo demás. El mapa del siglo XVIII va apareciendo paulatinamente sin anclajes, sin otra referencia más que el territorio representado desde un punto de vista invisible, que no admite representación alguna.

implicaría preguntarnos por los modos en que esas poéticas formaron parte del canon estético vernáculo, pero no de las opciones epistémicas legitimadas: ¿qué violencia se impone en esa diferenciación jerárquica?

A su vez, si la correspondencia entre conocimiento moderno e imperio es coconstituyente, es clave entender la relación entre ciencia y *nación*. Queremos señalar simplemente esto: en ningún lugar, pero mucho menos en las historias vernáculas de América Latina, los lenguajes disciplinares se constituyen en un vacío de contexto (social y grafemático). No se piensa universalmente más que en una voluntad de poder (aun con lo indispensables que resultan los universales). En nuestro continente, la nación será siempre el espacio silencioso de referencia de todas las discusiones sobre la medicina, la historia natural, la arqueología e incluso la lingüística. Una vocación local y un deber empírico constatan la génesis de los saberes latinoamericanos: como parte de la crítica a la colonialidad ha planteado, pareciera que en el Sur Global se producen “contextos” de aplicación de conceptos (gestados en el Norte), pero nunca “teoría”. Rosaura Martínez se hace cargo de esta reflexión en su texto, como filósofa interpelada por la situación de las desapariciones forzadas: “¿cómo decir algo filosófico sobre un acontecimiento en México? ¿Serviría el canon? ¿Podría, como filósofa, decir algo relevante sobre el caso específico de Ayotzinapa?”. La vocación local enunciada y hecha carne –porque en París la vocación también es local, aunque se piense universal– imprime una ambigüedad fuerte a los saberes producidos en nuestras latitudes. Ya sea que los debates versen sobre la pertinencia vernácula de las reflexiones locales, sobre los debates difusionistas o de generación correlativa, sobre la degeneración o la mutación, sobre la excepción histórica o la especificidad contextual, el *asunto nacional* será nodal en la conformación de los saberes relativos a la vida y al “hombre” en nuestra región (Gorbach, 2013b).

La característica precedente nos resulta clave para este libro, porque la forma más clara que toma la discusión local sobre los

saberes en el puente entre el siglo XIX y XX estriba invariablemente en el síntoma colonial. La necesidad de un conocimiento local que se espeje como ciencia en las metrópolis –y a la vez se diferencie de ellas en tanto mimesis–, modela la ambigüedad constitutiva de nuestras disciplinas y de las instituciones que las cobijan. Una ambigüedad que aún hoy es ínsita de nuestros modos de enseñar, de escribir, de publicar y de socializar los saberes (Moya López, 2003; Gorbach y López Beltrán, 2008). A esta dirección apuntamos en el libro, desde el prisma de la horizontalidad: ¿adónde estamos parados hoy entre separación y géneros confusos disciplinares, entre síntoma colonial y reverberación de lo local, entre profesionalización extrema de las disciplinas y descrédito público del trabajo experto y científico?

Torsiones: ¿hacia dónde?

Más allá de las críticas estructurales ya mencionadas que ameritó su estudio, hemos reparado en los análisis de Foucault sobre las epistemes (renacentista, “clásica” y moderna) por dos razones. Primero, porque el autor francés no admite una “evolución” entre estas formas de indagación. Está claro que se trata de grandes rupturas, quiebres discontinuos, que indican ordenamientos estructurales sobre lo pensable y lo inconcebible. Sin embargo, y esta es la segunda razón, el esquema foucaultiano concede el interrogante sobre la trasmutación de la semejanza en los órdenes sucesivos de las epistemes consolidadas. ¿Es posible pensar en un gesto de empuje residual de la semejanza en nuestro tiempo?

Sabemos que el procesamiento algorítmico, a diferencia del análisis, la argumentación o la indagación por inferencia, procede por la acumulación a gran escala de la semejanza reflectiva (García Canclini, 2020); la inteligencia artificial, por su parte, opera en gran medida mediante la identificación de fuertes correlaciones y patrones matematizados de simpatía y analogía en modelos

multidimensionales de lenguaje. Hablamos todo el tiempo, en las universidades y centros de investigación, sobre la transformación radical que sucede en el modo de leer, razonar y proyectar el conocimiento en nuestros propios estudiantes. “Ya no leen”, “no se entiende cómo estructuran lo que piensan”, solemos escuchar –y decir– con frecuencia. Ante esto, ¿no cabría un interrogante sobre cómo la raíz misma de los procesos de indagación del saber está mutando aceleradamente? Y también, ¿cómo el análisis, la argumentación lógica en disgregación de premisas ceden –o al menos coexisten– con la semejanza simpática y analógica en las formas de conocer? Sabemos que el problema reviste complejidad y no se nos escapa la transformación del poder estructurante del sentido que tiene la imagen en nuestros tiempos. Pero no podemos caer en la ingenuidad de que “imagen” versus “escritura” es solo una cuestión de desplazamiento del significante, de *forma*. Cuando un docente en el aula, en una actividad cotidiana, modifica una consigna clásica tal como “argumente y jerarquice los procesos que desencadenaron la Revolución Mexicana”, hacia un encuadre más contemporáneo del estilo “represente en un meme los elementos que llevaron a la Revolución Mexicana”, ¿estamos solo frente a una “adecuación de modos de lectura”, un “guiño de simpatía” del profesor con los tiempos que corren? ¿O nos enfrentamos también, quizás sin saberlo, a una *crisis de episteme* en el sentido foucaultiano, que desplaza jerarquía, ordenamiento y diferencia hacia semejanza correlativa y modelos analógicos de lenguaje estructurado, visual y lexicográfico? ¿Qué lecturas políticas habilitan estos giros para nosotros, académicos, investigadores y profesores en universidades? En el capítulo “Zurcir el tiempo y comprender sus hechuras: una aproximación a la horizontalidad desde la Historia” Clementina Battcock alerta sobre lo que denomina “relocalizaciones digitales” incluso para el trabajo sobre el pasado, como algo que exige la formación de redes conjuntas de investigadores para comprender hasta qué punto las nociones de temporalidad, evidencia y prueba son reformuladas en

los contextos contemporáneos, y qué postura ética y epistémica podríamos tomar desde nuestros espacios.

Lo que llamamos hoy “la emergencia de nuevas derechas” políticas, que generan adhesiones a veces incomprensibles para muchos de nosotros en distintas partes del orbe, admite, sin dudas, análisis multifactoriales (económicos, de crisis de liderazgo, de la preponderancia de las pasiones que perdió la política tradicional, etc.). Pero para este libro nos interesa llamar la atención sobre un punto ligado específicamente a la advertencia foucaultiana. El lenguaje de la semejanza parece reemerger de manera específica en nuestro tiempo, en el desprecio inusitado por el conocimiento científico, por el lenguaje experto, por la intermediación dudosa del “análisis”. Eso que Foucault llamó “la jerarquía analógica” pareciera reaparecer reformulado con inusitada fuerza en términos de una desvalorización del argumento, la jerarquización discursiva, la digresión o la desagregación. No perdemos de vista la dirección ideológica de sus proponentes, la dolosa intención de mentir deliberadamente cuando exponentes de las élites conservadoras echan a andar, entre otras cosas, por ejemplo, la versión de moda hoy de que la tierra es plana y de que fuimos engañados por expertos sectarios malintencionados.⁶ Pero el problema no es ese, sino la forma en la que se cuela en una porción enorme de la población, una leve esperanza de recuperar algo con la analogía, con la explicación facilista de un relato arrojado para ser creído –no descompuesto ni rehecho–, con la fórmula rápida del calibre analógico con el que un *TikTok* resuelve la aparente simpleza mimética del terraplanismo.

Horizontalizar el orden disciplinar es también preguntarnos hasta qué punto la universidad, la academia, en la diseminación de

⁶ Es interesante considerar los argumentos que preocupan a varios académicos especialistas en este tema, como el crecimiento exponencial de jóvenes entre 18 y 25 años que “estarían dispuestos a considerar que la tierra es plana”, sobre todo en Estados Unidos y Europa central. En 2024, alrededor de un 35 % de jóvenes en ese rango en el Norte Global lo consideran “posible”. Los análisis sociológicos también son decisivos en términos de niveles de ingresos del sector, escolaridad, etc. Véase Pannofino (2024).

la “medida”, del instrumento, del lenguaje codificado, si por un lado logró convencer, historizar y *progresar* (con la connotación fantasmática del verbo); por otro, sustrajo en gran medida al relato mítico de toda relevancia para sostener el mundo. Desencantó la vida, arrojó al misterio fuera de cualquier legitimidad. Podemos entender esa arrogancia del saber, avalarla incluso. Lo que no podemos, a estas alturas, es renegar de la fuerza social con la que retorna el lenguaje del mito, la analogía, la “simpatía” como la llamó Foucault, y la semejanza, para entender el mundo.

La tierra no es plana, pero al menos aquí ese dato es menos relevante, por incontrovertible, que el cambio que delata el hecho de que existan millones que públicamente están dispuestos a *defender* esa idea. Porque incluso en ellos, la disputa no es por la redondez de la roca, la disputa es por el lenguaje y por el reconocimiento. Por reconocerse en quienes hablan una lengua que parece haber sido despreciada. Un reclamo silencioso por ser escuchados y una reacción para generar presencia pública. Lejos de conceder nosotros el valor o la pertinencia de los enunciados defendidos, sí nos interesa, en estas páginas, hacerle una serie de preguntas al “sistema de las medidas abstractas” de la episteme moderna, que habíamos perdido de vista como posibles interrogantes políticos.⁷ Como decía Stuart Hall relejendo a Gramsci en su crítica a la izquierda inglesa durante el thatcherismo: los intelectuales, ¿seremos aún capaces de interrogarnos honestamente, en vez de gritar como convencidos teológicos las verdades que ya sabemos? ¿Habremos comprendido que la ideología no se muestra tanto como *epistemología* (o sea, como una mentira engañosamente dispuesta como real), sino como una *capacidad sémica* (el *poder de hacer creer*)? (Hall, 2002) ¿Cómo volver a convocar –desde las universidades y centros de investigación– a que se nos crea, a disputar la capacidad de producir valor de

⁷ Desde una perspectiva anclada en ciertas preguntas al “paradigma interpretativo” dominante en la antropología de inicios del siglo XXI, estos interrogantes están abordados con una preciada argumentación en Segato (2016).

sentido social legítimo? Redefinir los lenguajes es crucial. Al decir de Cuitláhuac Moreno en este volumen, la opción horizontal es un gesto de remapeo, es mirar desde lenguajes peculiares cómo “personas diversas se han resistido a ser representados en una cartografía centralizada, y han evitado encapsularse en un archivo hegemónico que los recoja como totalidad o unidad continua”.

Horizontalizar en el plano de los saberes no implica “dar cabida” a *todas* las voces, lo que equivaldría poner en duda la eficacia del antibiótico sobre un cuerpo vivo, o renegar del astrolabio que distingue la distancia temporal entre dos cuerpos celestes. No se trata de producir equivalencias ni de traducir entre exégesis múltiples otorgando el mismo valor a *todo* enunciado, rehabilitando un relativismo políticamente suicida. Se trata, al contrario, de cómo convivimos desde nuestro quehacer, en un mundo en el que estos encuadres son posibles y están creciendo. Carmen De la Peza, en su texto incluido en este volumen, atraviesa las preguntas difíciles sobre razón y sentido común, sobre pensamiento y producción de significados, interrogándose cómo lidiar –desde los estudios de comunicación– con la antigua constatación de que “el pueblo” también opta, a veces, por visiones y proyectos ultraconservadores. De la Peza recupera a Arendt en este sentido:

comprender, a diferencia de tener información correcta y del pensamiento científico, es un proceso complicado que nunca produce resultados inequívocos. Es una actividad sin fin, en constante cambio y variación, a través de la cual aceptamos la realidad y nos reconciliamos con ella, es decir, tratamos de estar en casa en el mundo [...] *comprender [...] no es indultar nada, sino reconciliarse con un mundo en el que tales cosas son posibles.* (Arendt, cit. en De la Peza, 2022, énfasis agregado)

Reconciliarse no es renunciar sino *combatir* –al fascismo, a la ignorancia estratégicamente producida– con herramientas epistémicas y políticas responsables, pensadas para intervenir en lo que es injusto y desigual (y no solo para sentenciar lo que es verdadero y racional).

Voces y vínculos: horizontes de la conversación

“Las disciplinas siguen obstinadamente proclamando su propiedad sobre unos objetos de estudio, sin ver todo lo que [...] se les escapa, como no encaja ni cabe en esos nobles y viejos casilleros que heredamos de una modernidad que nunca fue la nuestra”, responde Jesús Martín-Barbero en una entrevista sobre el pensamiento social latinoamericano (Restrepo, 2010, p. 144). En el libro que proponemos, sugerimos que la producción de nuevo conocimiento no se genera en un edificio firme, de cimientos y soportes inamovibles. Es más bien una actividad humana que tiene que ver con la diversidad de lenguajes, de saberes para pensar el mundo, del intercambio de voces diversas, del diálogo productivo entre sujetos diferentes. Postulamos que es necesario recuperar la tarea vinculante de pensar en conversación, en un contexto de zozobras múltiples.

El conocimiento que se observa invariable porque se construye con métodos propios de las ciencias duras, nos conduce a una primera impugnación: el conocimiento social y del espacio público y político se construye generalmente entre sujetos y no entre sujetos y objetos, donde unos son considerados con autoridad para investigar y hablar por los otros que son los objetos de investigación. Esto nos hace repensar José Manuel Valenzuela en su texto para este volumen: “los umbrales del adentro (*emic*) y el afuera (*etic*) que han definido a los estudios socioantropológicos”. Valenzuela encuentra que nombrar el adentro y el afuera en un proceso de investigación distingue al investigador del otro considerado informante sin voz propia. Frente a esta constante, con una postura dialógica, el autor define estrategias investigativas que llama *emtic*, “en las que se vulneran y desdibujan las fronteras entre lo *etic* y lo *emic*: el adentro y el afuera, el investigador que investiga y el objeto de estudio, el yo normalizado y el otro exótico, el conocimiento legitimado y los saberes proscritos”. La investigación social en términos horizontales perturba la relación sujeto-objeto, principalmente porque se

transforma la modalidad del vínculo y se requiere que todos participen como “investigadores pares”, desde sus conocimientos, sus sentidos, sus lenguajes. También todos poseen conocimiento que proviene de fuera y de dentro, es saber *emtic*.

En “Horizontalidad como expectativa y como desafío. Apuntes a partir de la práctica investigativa en torno a la intelectualidad indígena”, Claudia Zapata produce una torsión clave en esta discusión: nos alerta sobre las prácticas aposentadas donde “lo subalterno” o “lo indígena” es reclamado como saber legítimo siempre que se mantenga en el ámbito prístino de la ancestría, la tradición o el nicho cultural. Desde allí le concede sentido al trabajo del académico. Pero cuando un indígena se presenta como investigador acreditado, letrado, ciudadano y disputa los términos propios del campo de conocimiento sin plantear ninguna exterioridad a priori, la cosa cambia. Allí, la misma universalidad cuestionada por la academia progresista y antirracista, parece retomar bríos: ¿*intelectual* indígena? ¿A qué reclamo se debe la adjetivación? “Lo” indígena, ¿reclama solo el derecho a hablar sobre su contingencia, sobre su propia subalternidad, su comunidad de saber local, o se va a permitir alguna vez, por decir algo, que una intelectual indígena autorreconocida como tal, escriba y dispute el campo sobre la reproducción de las élites del capital transnacional? La horizontalidad, parece reclamar Zapata, no implica solamente nivelar los lenguajes del investigador formado e institucionalizado con los de quien no lo es, sino disputar al interior del campo de la ciudad letrada las jerarquías que marcan el derecho al habla y a ser escuchados.

Si Claudia Briones pugna en su texto por “pensar la interculturalidad y convertirla en un acuerdo pragmático de otras formas de convivencia e interacción”, Zapata, en esa sintonía, reclama apartarse de las disciplinas académicas “interculturales” que tienen especial interés en las voces “auténticas” de las comunidades, y escuchar las voces individuales de indígenas intelectuales que subvierten el título de informante para posicionarse como iguales académicos.

Una parte fundamental de este diálogo es [...] tomar nota de las objeciones insistentes que las y los autores indígenas hacen de la investigación científica y a la autoridad académica. Pero el asunto no se agota en el reclamo, sino también en observar y eventualmente aprender de proyectos colectivos emprendidos por esta intelectualidad. (Zapata, en este volumen)

En “Te he prometido (dirigir una tesis de doctorado)”, Pablo Alabarces hace una intervención notoria sobre estos interrogantes girando la mirada desde lo intercultural hacia el campo de lo cultural-popular: estudiar lo subalterno, lo indígena, lo popular, lo resistente, ¿basta para modificar las condiciones de lo estudiado? Dirá el autor que

El estudio de lo banal funciona como horizonte político solo si se propone como horizonte de lo igualitario. De lo contrario, la horizontalidad epistémica –la ampliación de los textos cognoscibles, la búsqueda de los sentidos de las experiencias populares– se vuelve una trampa consolatoria: somos progresistas y democráticos *porque* estudiamos a Maradona y Leo Dan. (Alabarces, en este volumen)

El trabajo de Alabarces vuelve la mirada sobre un campo que el autor conoce como nadie, para alertar sobre la complacencia académica que a veces encubre el estudio de lo popular: no deberíamos pugnar solo por una horizontalidad metodológica sino *epistémica*, que encuadre lo popular no como la escritura miserabilista de la beldad encapsulada en “el pueblo”, sino como herramienta académica y política a ser escuchada para combatir la explotación, la desigualdad y la dominación.

Para superar los estereotipos, el vínculo horizontal debe plantearse desde una igualdad que considere la temporalidad discursiva, sus trayectorias educativas nacionales similares, la formación teórico-metodológica institucionalizada en las universidades, su lugar de enunciación y su habla, en otras palabras, encontrarnos en igualdad discursiva con colegas sujetos indígenas intelectuales. La relación yo-tú propia del diálogo necesario para crear

conocimiento entre sujetos comprende múltiples factores atravesados por el lenguaje. Esto hace relevante la reflexión sobre las voces de quienes participan del diálogo para crear los vínculos necesarios para producir el nuevo conocimiento. En el caso de la educación es especialmente relevante, como escribe Pérez Daniel en el capítulo de su autoría, “el encuentro con otras y otros, a propósito de las distintas miradas, las distintas trayectorias y los distintos saberes, exige mirarse a sí, definirse, identificarse, mostrarse y posicionarse. Es el aprendizaje sobre sí, sobre el otro o la otra, lo que se tiene en común y lo que es posible hacer en colaboración”. Y continúa Pérez Daniel, “supone flexibilizar los contenidos curriculares y cambiar las formas y estructuras escolares a unas mucho más participativas, democráticas y abiertas. Es poner el saber al servicio de la transformación”. En su texto y tomando la Nueva Escuela Mexicana como objeto, la autora se pregunta si es posible considerar todas estas y otras interferencias personales en un diálogo horizontal con fines educativos. Ella misma responde adhiriéndose a una propuesta concreta de la acción horizontal: el “tercer texto”, que desde el diálogo colectivo busca crear los vínculos necesarios para crear conocimiento. En otras palabras, entendemos que los problemas no se resuelven con un cambio de reglas, sino con un cambio de posición frente a las reglas mismas, al contexto y a la voz de todos los participantes en un problema. El tercer texto es una acción que permite y fomenta la producción colectiva de nuevo conocimiento en diálogo.

Angela Schott, desde otro campo de saber disciplinar, el de la lingüística, encuentra sugerente el concepto de “conflicto generador” como detonador capaz de enfrentar problemas sociales y aportar al conocimiento. Su propuesta recupera nociones de “voz” –en tanto presencia efectiva, corporizada y ya *leída* del enunciador– y “vínculo” –en tanto marco bajtiniano del enunciado que siempre *es hablado* por diferentes voces. El conflicto generador, como herramienta de la horizontalidad, ubica su capacidad productiva en promover el diálogo frente al desencuentro con los demás, expande

la conversación como forma de superar en diálogo los términos únicos de la academia. El conflicto generador transforma la producción del conocimiento con una nueva conducta lingüística, construye la conversación y detona la forma de hablar con otros que saben otras palabras, y por lo tanto de pensar el problema y de mantener la comunicación desde nuestras diferencias.

En diálogo también hay disenso, ya sea por discrepancias profundas o por la presencia de márgenes de incompreensión. Schrott discute con un texto de Mario Rufer (2020a) para encontrar las características elementales del conflicto generador en una experiencia jerárquica, en principio poco probable de producir comunicación, y concluye que el conflicto generador “abre una nueva perspectiva para la lingüística del hablar, ya que los enfrentamientos comunicativos [...] pueden conducir a una mayor igualdad discursiva” (Schrott, en este volumen).

A la perspectiva dialógica entre lingüística, comunicación y etnografías del habla la atraviesa nuevamente un campo de reflexión tenso, esbozado como interrogante en las primeras líneas de esta introducción: la interdisciplina; un concepto que genera problemas cuando se entiende como “cruce voluntarista” de lógicas de indagación o de protocolos específicos de diversas áreas. En “La interdisciplina de nuestro descontento”, Claudia Briones muestra que la inter o transdisciplina no es cuestión de buena voluntad o trato respetuoso entre colegas, ni siquiera si se pacta una igualdad valorativa de los distintos campos. Para la autora, “se tiene que debatir desde qué modelos de interacción pueden y deben vincularse conocimientos y formas de conocer”. En lo que ella llama “producción de economías políticas de diversidad cultural”, la transdisciplina debería resguardarse no para el trasvase “entre” saberes, sino para la producción de conversación conjunta entre “expertos” y “legos”. Así, tener como meta el “tercer texto” del que se habla en la *Producción Horizontal del Conocimiento* debe también mostrar cómo desde distintas formas de conocer se aporta al conocimiento que aborda y supera un problema. Briones habla de horizontalizar la

transdisciplina en estos términos: “no simplemente abrir la participación de y a los ‘legos’, sino fundamentalmente a hacerlo tratando de horizontalizar en la interacción las asimetrías estructurales y valorativas entre estos distintos actores y sus conocimientos”. Producir interacciones en el límite y trabajar desde los conflictos, no implicaría, siguiendo a la autora, *tolerar* ni *asumir* como verdaderos a todos los discursos, sino producir una discusión sensata, basada en “tecnologías de la humildad” –término de Sheila Jasanoff– “para interactuar reconociendo los márgenes, limitaciones, ambigüedades e incertidumbres de todo conocimiento humano”.

Acción de horizonte: ruta de lectura

Horizontalizar el espacio disciplinar implica crear condiciones heurísticas que nos permitan comprender de qué modos precisos nuestros lenguajes académicos entran en una serie de disputas que los exceden, que los desbordan, y escribir ese desborde. De ahí que el libro se divida en dos grandes secciones: *interrumpir* y *desbrozar*. La primera alude al gesto de la interrupción que es propio del dialogismo, pero interroga la idea ingenua del diálogo como ligado a la condescendencia, a la tolerancia o la escucha simple. Dialogar interrumpiendo es modificar los términos de la interlocución, escandir el discurso de lo mismo, una imagen de Michel de Certeau que pondera la ocasión sobre la serie, la alteración sobre el texto regular, la marca espectral sobre el enunciado estabilizado (De Certeau, 1999, pp. 240 y ss.). Así, horizontalizar es interrumpir el flujo naturalizado en el que los saberes se producen sin pensar cuerpos, violencias ni exclusiones.

Desbrozar, la segunda sección, remite al acto de abrir paso entre las fronteras. Abusando del hábito referencial del diccionario, la Real Academia Española fija “desbrozar” como la acción de “quitar la broza, desembarazar, limpiar”. Una intervención en el campo y en el paisaje. Como segunda acepción, el concepto remite

a “eliminar los aspectos accesorios o confusos que complican un asunto innecesariamente y entorpecen su comprensión”. Nos interesa este segundo sentido, menos ligado a la sanitización y al orden. Desbrozar es, en este libro, tratar de *producir una mirada más precisa, calibrada, en medio del conjunto caótico*. Al fin y al cabo, en el espacio, en la tierra y en el paisaje, desbrozar es despejar la visión, intervenir para construir un horizonte que no está dado naturalmente, y producir un panorama. Desbrozar para horizontalizar es crear condiciones institucionales para preguntarnos sistemáticamente qué es lo que hemos *perdido de vista* en las universidades, en los institutos de investigación y en los lenguajes allí producidos –y en todo caso, cómo habremos de recuperarlo– en un mundo definido, cada vez más, sobre la matriz fálica y bélica de la apropiación, la conquista y la aniquilación. A partir de aquí, pretendemos pensar el cruce de las tradiciones, analizar las condiciones en que un corpus se convierte en canon, comprender los mecanismos de condensación cartográfica de los saberes y movilizarlos con preguntas propias.

Hacemos nuestras aquí tres imágenes espaciales como torsiones metodológicas: la imaginación *horizontal*, la idea de un pensamiento *inclinado* (que Rosaura Martínez argumenta en su capítulo desde la filosofía de Adriana Cavarero), y la figura de una teoría *oblicua* que tanto Rosaura como Cuitláhuac Moreno abordan en sus análisis. Si la verticalidad es el gesto fundante de toda disciplina que fija límites y separa, entonces es “signo de dominio pero, a la vez, de reducción a ‘resto’ –del otro, de lo que no es ‘yo’” (Cavarero, cit. en Martínez Ruiz, este volumen). En cambio, la inclinación “desposee” al yo, se pliega y desestabiliza cualquier imagen de verticalidad que asegura la soberanía y la observación, y modifica el eje del sujeto que observa, conoce, segmenta, hacia una posición subjetiva relacional; nos inclinamos *hacia*. Dirá Martínez Ruiz en su texto: “hay pensamiento filosófico que se inclina, y que ha sido posible por los estudios que habitan los márgenes de la filosofía: estudios feministas, negros, decoloniales, *queer*”. Valeria Añón discute con

la literatura y produce una imagen similar a esta, pero desde la ponderación de un objeto relativamente marginal en su disciplina, el archivo colonial. La autora reconoce críticamente la centralidad de lo nacional en la conformación de los cánones literarios para plantear que ciertos objetos laterales, como el discurso colonial, son permeables a la producción horizontal del conocimiento porque desnaturalizan categorías (como “nación”), tienden puentes teóricos con otras disciplinas y cuestionan “las definiciones de sus objetos y la autoridad de quien las define”. De aquí que en este libro, la recuperación de la figura oblicua, sin abusar de la metáfora, nos permite imaginar procesos de pensamiento en los cuales lo incierto, lo fragmentario, incluso el descarte y lo minúsculo, hacen parte necesaria de la escritura y el registro de lo conocido, lo pensado o lo interpretado.

Atravesamos un tiempo siniestro, donde la transparencia es el poder de muerte. No se trata de constatar si hay más violencia que en el pasado, o si la forma estructural y estructurante de la modernidad es la guerra y la desposesión y por ende toda lógica de destrucción es permanente y todo estado de la vida está amenazado desde hace siglos. De algún modo lo sabemos ya, ahí está Gaza para recordárnoslo cada día. Pero la pregunta es qué hacer ante la constatación de que en nuestras latitudes hay discursos, formas y figuras del sentido que sostienen y reproducen esa amenaza con enorme poder de convicción y adopción. Estos discursos, estamos seguros, no son simplemente ideología, no son argumentos que invierten la realidad con la dolosa participación del signo inestable. Se trata de una estructura significativa distinta: la fuerza convincente y aglutinante de una semejanza novedosa repetida en el formato tranquilizador de las nuevas tecnologías, de la producción algorítmica de la identificación o de la convocatoria poderosa de la generación automática del trabajo, la riqueza y el valor; un retorno a la matriz rápida de la analogía. Paradójicamente, son los sectores ultraconservadores que hoy amenazan con cerrar universidades, con desfinanciar la ciencia, los que han sabido retener y potenciar

algo de esa fuerza mágica que convoca escucha y afectividad, y es esto lo que debemos disputar enérgicamente en el espacio de “las ciencias humanas” y en el terreno de lo político. Disputarla en el espacio tangible del diálogo social, del contacto y la conversación, del involucramiento sostenido y cotidiano con los espacios multiacentuados de producción de significados. Creemos que no queda tiempo para otra cosa: es la tarea urgente que nos toca, y el motor político que nos llevó a concebir este libro.

Bibliografía

Anghie, Antony (2005). *Imperialism, Sovereignty and the Making of International Law*. Nueva York: Cambridge University Press.

Bates, Robert H.; Mudimbe, Valentin y O’Barr, Jean (1993). *Africa and the Disciplines: The Contributions of Research in Africa to the Social Sciences and Humanities*. Chicago: University of Chicago Press.

Bhabha, Homi (2002). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.

Castro Gómez, Santiago (2005). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Cohn, Bernard (1996). *Colonialism and its forms of knowledge. The British in India*. Nueva Jersey: Princeton University Press.

Cooper, Frederick y Stoler, Ann Laura (1997). *Tensions of Empire: Colonial Cultures in a Bourgeois World*. Berkeley: University of California Press.

Cornejo, Inés; Rufer, Mario (eds.) (2020). *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología* (pp. 277-302). Guadalajara: CALAS/CLACSO.

Corona Berkin, Sarah (2019). *La producción horizontal de conocimiento*. Guadalajara: CALAS.

Corona Berkin, Sarah (coord.) (2022). *La horizontalidad en las instituciones de producción de conocimiento: ¿perspectiva o paradoja?* (pp. 115-146). Ciudad de México: Gedisa.

Corona Berkin, Sarah y Kaltmeier, Olaf (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en las ciencias sociales y culturales*. Ciudad de México: Gedisa.

Darnton, Robert (1987). Los filósofos podan el árbol del conocimiento: la estrategia epistemológica de la Enciclopedia. En Robert Darnton, *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa* (pp. 192-210). Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

De Certeau, Michel (1999 [1975]). *La escritura de la historia*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

De Certeau, Michel (2003 [1987]). *Historia y psicoanálisis*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

De la Peza, Carmen (2022). La horizontalidad en las instituciones de financiamiento a la ciencia: el caso del Conacyt México. En Sarah Corona Berkin (coord.), *La horizontalidad en las instituciones de producción de conocimiento: ¿perspectiva o paradoja?* (pp. 115-146). Ciudad de México: Gedisa.

Dube, Saurabb (ed.) (2007). *Historical Anthropology (Oxford in India Readings in Sociology and Social Anthropology)*. Nueva Delhi: Oxford University Press.

Dussel, Enrique (1994). *1492: el encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: UMSA/Plural Editores.

Foucault, Michel (1968). *Las palabras y las cosas*. Ciudad de México: Siglo XXI.

García Canclini, Néstor (2020). *Ciudadanos reemplazados por algoritmos*. Bielefeld: Bielefeld University Press / UDG / UCR / UNSAM / FLACSO.

Geertz, Clifford (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de la cultura*. Barcelona: Paidós.

Gorbach, Frida (2013a). La Historia, la Ciencia y la Nación. Un estudio de caso en el México decimonónico. *Dynamis: Acta Hispanica ad Medicinam Scientiarumque Historiam Illustrandam*, 33(1),119-38. <https://raco.cat/index.php/Dynamis/article/view/263905>

Gorbach, Frida (2013b). Salir del difusionismo. *Maguaré*, 27(1), 51-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4862359>

Gorbach, Frida y López Beltrán, Carlos (eds.) (2008). *Saberes locales: ensayos sobre historia de la ciencia en América Latina*. Zamora: El Colegio de Michoacán.

Hall, Stuart (2002 [1987]). Gramsci and us. En Martin James, *Antonio Gramsci* (pp. 227-238). Nueva York: Routledge.

Lafuente, Antonio y Valverde, Nuria (2003). *Los mundos de la ciencia en la Ilustración española*. Madrid: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.

Luque Azcona, Emilio (2023). La policía en la América hispana (1750-1820): posibilidades y perspectivas de estudio desde lo Glocal. *Anos 90*, (30), e2023206. <https://doi.org/10.22456/1983-201X.129628>

Mendiola, Alfonso (2019). *Michel de Certeau. Escuchar la voz del otro*. Ciudad de México: Ed. Navarra.

Mignolo, Walter (2016 [1995]). *El lado más oscuro del Renacimiento. Alfabetización, territorialidad y colonización*. Cali: Universidad del Cauca.

Moya López, Laura (2003). *La nación como organismo: México, su evolución social 1900-1902*. Ciudad de México: UAM/Porrúa.

Nemser, Daniel (2017). *Infrastructures of Race: Concentration and Biopolitics in Colonial Mexico*. Austin: University of Texas Press.

Pannofino, Nicola (2024). The 'Global' Deception: Flat-Earth Conspiracy Theory between Science and Religion. *Genealogy*, 8(2), 32.

Restrepo, Eduardo (2010). Un diálogo con Jesús Martín Barbero. *Crítica y Emancipación. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales*, 2(3).

Rufer, Mario (2020a). No vamos a traducir. Instalar un secreto, negar la dádiva, redefinir el Juego. En Inés Cornejo y Mario Rufer (eds.), *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología* (pp. 277-302). Guadalajara: CALAS/CLACSO.

Rufer, Mario (2020b). La raza como efecto de conquista. *Artcultura: Revista de Histórica, Cultura e Arte*, 22(41), 30-49. <https://doi.org/10.14393/artc-v22-n41-2020-58638>

Segato, Rita (2016). Una paradoja del relativismo. El discurso racional de la antropología frente a lo sagrado. En Mario Rufer y Frida Gorbach (eds.), *(In)disciplinar la investigación*. *Archivo*,

trabajo de campo y escritura (pp. 25-62). Ciudad de México: Siglo XXI/UAM.

Spivak, Gayatri (2010). *Crítica de la razón poscolonial. Hacia una historia del presente evanescente*. Madrid: Akal.

Stoler, Ann Laura (2016). *Duress. Imperial durabilities in our times*. Durham: Duke University Press.

I. Interrumpir. La horizontalidad en las disciplinas sociales y humanísticas

Filosofía en el horizonte

Filosofía por venir, filosofía *oblicua*, filosofía femenina

Rosaura Martínez Ruiz

■ Doi: 10.54871/ca26ir03

Geometría de la reflexión filosófica. Verticalidad, horizontalidad y oblicuidad

¿Cómo podríamos representarnos geoméricamente la reflexión filosófica? La respuesta es evidente: la filosofía tradicional, la tradición filosófica occidental, ha sido, desde sus inicios, un pensamiento plagado de imaginarios verticales. La filosofía se ha representado a sí misma como una disciplina que se encarga, desde la tierra, de pensar lo que está más allá de lo físico, terrenal y sensible. La filosofía occidental es metafísica en un sentido vertical y ascendente; se ocupa del espacio y tiempo en el que hemos ubicado lo divino. Es así, desde un gesto vertical, que se despega de lo físico y sensible en búsqueda de lo eterno e inteligible. Es importante aclarar esta dirección, pues, como desarrollaré a lo largo del texto, bien podría asumir una posición vertical descendente y encargarse de lo que hemos acomodado en el inframundo donde habita lo menos que humano.

El filósofo clásico o mitológico ni siquiera ve su paso por la tierra; tropieza contemplando las estrellas y, con ello, no ve su propio paso por la tierra, las condiciones materiales de posibilidad de su actividad. Platón recoge en *Teeteto* la famosa anécdota en la que Tales de Mileto, mirando hacia el cielo y absorto en sus reflexiones sobre la composición del cosmos, no advierte el pozo frente a él y termina cayendo dentro. Una mujer de Tracia que pasaba por allí ríe de él y de su afán por conocer lo que ocurría en el cielo sin prestar atención a lo que tenía justo delante de sus pies (Platón, 1988b, 174a). Gracias a Diógenes Laercio se sabe que Diógenes el perro (otro representante casi mitológico del filósofo clásico) dedicó todos sus esfuerzos a renunciar a los sostenes materiales de su vida. Además de vagabundear por las calles de Atenas, el filósofo cínico también se deshizo de toda pertenencia hasta solo poseer una manta, un bolso y un bastón. Según este filósofo, el sabio debía esforzarse por liberarse de sus deseos y minimizar al máximo sus necesidades vitales (Diógenes Laercio, 2007, pp. 288-290). El mismo Sócrates procuraba austeridad y, de acuerdo con los diálogos de Platón, su filosofía buscó siempre las ideas universales y las verdades eternas que solo se encuentran más allá de la singularidad de las cosas. En sus *Meditaciones metafísicas*, Descartes narra su afán por ir deshaciéndose de lo corporal y sensible para encontrar la verdad más universal, concluyendo que uno existe porque piensa y no porque coma, beba y duerma (Descartes, 1977).¹ Kant fue otro pensador que, en su itinerario filosófico, seguía un ritmo austero de vida (Kuehn, 2002, p. 222), ejercicio que, insisto, consiste precisamente en no pensar la vida fisiológica, pulsional y terrenal. La historia de la filosofía es la historia de este movimiento. Así, no pensar las dimensiones materiales de la vida no es un error de la filosofía; es, más bien, el gesto filosófico mismo.

Otro momento paradigmático de la dominación del imaginario de verticalidad en la filosofía se encuentra en el mito de la caverna,

¹ Véase en particular la meditación primera.

narrado por Platón en *República*. En el libro VII, la verdad mora en el cielo y se encuentra representada por el sol; está arriba, por consiguiente, de la caverna en donde habita un grupo prisioneros obligados a solo ver las sombras de los objetos que otros les proyectaban sobre un muro:

Y si a la fuerza se lo arrastrara por una escarpada y empinada cuesta, sin soltarlo antes de llegar hasta la luz del sol, ¿no sufriría acaso y se irritaría por ser arrastrado y, tras llegar a la luz, tendría los ojos llenos de fulgores que le impedirían ver uno solo de los objetos que ahora decimos que son los verdaderos? (Platón, 1988a, 516a)

Para Platón, el mundo de lo sensible, representado en este mito fundante de la filosofía por las sombras de objetos reales, se encuentra debajo del mundo de las ideas. Lo sensible es, además, falso; lo ideal, verdadero. El filósofo es quien conoce esta geometría y quien puede enseñar al prisionero a salir de la caverna y ver directamente al sol para conocer la verdad. La filosofía consiste entonces en el gesto de mirar hacia arriba, no al horizonte. La verdad habita en el sol de las 12:00 pm; no en el del atardecer.

En su texto “Investigar en el lado oscuro de la horizontalidad”, Sarah Corona señala que la producción horizontal de conocimiento [PHC] busca dialogar con lo investigado y/o los investigados de manera que lo concluido sea justamente el resultado de ese encuentro (Corona, 2020). Para esta metodología, la participación y la voz de lo investigado es fundamental,² pero el producto de la investigación

² Para esta metodología, es también fundamental que el investigador no se autoperciba como un ente transparente que no es sujeto de estudio y análisis. Siguiendo las reflexiones de Spivak en su texto clásico “¿Puede hablar el subalterno?”, el primer desafío para el intelectual privilegiado no consiste en encontrar el “lenguaje adecuado” para representar lo que quiera que se enmarque como lo otro, sino en examinar y hacer patente la naturaleza de su propio privilegio en la medida en la que ocupa el lugar de quien pregunta (Spivak, 2003). Parte esencial de esta reflexión debe también considerar el análisis de la propia pregunta de investigación. Es imperativo responder por qué [yo] pregunto lo que pregunto. En este sentido, Claudia Briones plantea que la “asimetría queda reforzada cada vez que adoptamos una forma de trabajo que marca una dirección única entre quién es el que pregunta y quién es el que debe responder,

no es la suma de dos los textos –es decir, el texto del investigador y el texto de lo investigado–; por el contrario, desemboca en un tercer texto:

La PHC parte del concepto de *investigador par* sustituyendo de esta manera la demanda de “objetividad” por el valor de la intersubjetividad en forma de diálogo entre aquellos que hacen preguntas juntos. Algunas veces significa dialogar con los que no coinciden con nosotros en temas sensibles. Cuando el investigador es horizontal, tendrá que enfrentarse a estos conflictos para no terminar silenciando al otro y utilizándolo para hablar de sí mismo y de las propias proyecciones. Significa atreverse a dejar hablar al otro para que desde su lugar se nombre como él mismo desea. Y en el proceso de la investigación, ni huir ni asimilarse al otro, sino crear un *tercer texto*, con la voz de ambos. De esta manera, a diferencia de las etiquetas que se construyen desde el poder institucional (como lo son “investigado”, “informante”, “el otro” o “el objeto de estudio”), desde la PHC hablamos de *investigador par*, porque al rectificar el “nombre” de quienes participan con sus propios conocimientos, se transforman las relaciones durante todo el proceso de investigación. (Corona, 2020, pp. 35-36)

Por su parte, Inés Cornejo y Mario Rufer explican que:

La condición dialógica de la producción de sentido es el elemento clave de la apuesta por la horizontalidad. Pero no es la más clásica y habermasiana ficción de la acción comunicativa. Corona y Kaltmeier lo planteaban claramente: tomar en serio la condición dialógica de la investigación implica partir de, al menos, dos nociones: la conflictividad situacional y la dilución del sujeto soberano del discurso. No se trata de que “escucho a otro” frente a mí (y entiendo capto, genero empatía), implica necesariamente una desestabilización del lugar de enunciación y un reconocimiento de que, en esa

o cada vez que creamos que el ‘problema de investigación’ puede ser definido independientemente de los intereses y problematizaciones de nuestros interlocutores” (Briones, 2020, p. 71).

condición fronteriza y liminal de la situación dialógica, yo *también* soy [...]. (Cornejo y Rufer, 2020, pp. 9-10)

Pero ¿será la horizontalidad la única figura de una escucha que más o menos logre producir conocimiento, que dialogue con otro no predeterminado en la pregunta, esto es, que no obligue al otro a decir lo que se espera que diga, que no traduzca la voz de quien responde siguiendo una gramática de jerga intelectualoide, extractivista y, finalmente, colonizadora? Hago esta pregunta porque, como filósofa (y ahora yo misma intentaré transparentarme como autora de esta reflexión metodológica), consideré, frente a la desaparición forzada de los 43 estudiantes de la normal de Ayotzinapa, que no podía no decir nada, y decidí así darle un giro político a mi trabajo académico. No obstante, inmediatamente me topé con la dificultad de abordar algo no solo local, sino acontecido fuera de Europa y, por consiguiente, fuera del canon filosófico. ¿Cómo decir algo filosófico sobre un acontecimiento en México? ¿Serviría el canon? ¿Podría, como filósofa, decir algo relevante sobre el caso específico de Ayotzinapa? El problema era ético y epistemológico. Por un lado, ¿cómo decir algo justo, a la medida de la singularidad? Y, por el otro, ¿cómo decir algo filosófico, esto es, de valor universal, sobre un acontecimiento particular y una geopolítica no europea? Por supuesto que el canon filosófico no fue suficiente para esa investigación; tuve que recurrir a los estudios sobre memoria producidos en Chile y Argentina, al psicoanálisis y a la literatura (específicamente, al testimonio de Primo Levi). El texto que escribí no fue uno clásico de filosofía, aunque sí contiene tesis filosóficas. En los años siguientes me preocupó la actual crisis forense en México en general, y fue mi propio miedo a los niveles y modos de la violencia de mi país lo que me llevó a sentirme obligada a ocuparme del tema. A fin de cuentas, es falso que el fenómeno sistemático de la desaparición forzada sea una tragedia exclusiva de ciertas familias con ciertas vulnerabilidades. Como escribió el colectivo Buscadoras Guanajuato el 10 de mayo de 2022 (día de las madres

en México) en un mensaje de Facebook: “porque las personas desaparecidas son de todas y todos” (Buscadoras Gto, 2022). Conuerdo con ello no solo por una cuestión de empatía, sino también porque las actividades de los colectivos de buscadoras en México no son extrapolíticas en la medida en que evidencian el quebrantamiento de ciertas funciones del Estado, entre ellas –y quizás la más obvia en este contexto–, la búsqueda de familiares desaparecidos.

Delimité el proyecto de investigación sobre la actual crisis fofrense en México al análisis de la demanda política de las mujeres buscadoras. ¿Cuál es la demanda central al Estado? En este punto fue imperativo estudiar sus testimonios y declaraciones públicas. Me limité a estudiarlos porque (¿todavía?) no puedo escuchar el dolor de frente. Tuve que mediar mi “escucha” por el texto, pues si bien yo estudié la licenciatura en Psicología buscando un día ser psicoanalista, no soporté la primera vez que tuve que escuchar sin mediación a algún paciente en mi servicio social, poniéndome a llorar en la consulta y reventando así todo encuadre terapéutico. Decidí entonces no seguir una formación psicoanalítica y estudiar filosofía. Hice bien, pues los filósofos ni escuchan ni tienen que escuchar. ¿Será que los filósofos buscan deshacerse del cuerpo porque no soportan el dolor y el cuerpo duele? Quizás el filósofo es ese que no soporta el dolor y la filosofía sea la disciplina que (fallidamente) busca la verdad más allá del cuerpo, de la vida animal, del dolor, esto es, de todo lo que requiere cuidado maternal (que no quiere decir de madre biológica ni de mujer cis). He puesto la palabra fallidamente entre paréntesis no porque titubeé, sino porque, finalmente, como dice Derrida, eso que se intenta dejar fuera del texto está siempre en su ausencia. La represión de lo otro, en este caso el cuerpo y el dolor, nunca es completamente exitosa; se insinúa y tiene efectos. El texto *se* deconstruye a sí mismo; la imposibilidad de deshacerse del cuerpo, de lo femenino, de lo extranjero, de la diferencia, del animal, del enfermo, del loco, de todo lo que en su momento se conceptualiza como lo otro, se hace presente en y a pesar de su ausencia dentro del texto mismo. Toda la obra de Derrida

se ocupa de encontrar los momentos textuales dentro del canon de la filosofía occidental en los que la tesis metafísica de un texto no se sostiene.³ Seguiré mi propio psicoanálisis para ver si algún día puedo escuchar el dolor sin mediación textual y prestar oídos a lo que mujeres buscadoras me quieran decir. Me gustaría mucho servirles de algo, de oído y de mensajera.

Hay que preguntar entonces si la filosofía podría ser un pensamiento maternal que se ocupe del dolor y que no sea falogocéntrico. De acuerdo con Derrida, no habría tal. En una entrevista para el documental *Derrida* (2002), dirigido por Kirby Dick y Amy Ziering Kofmann, Derrida responde lo siguiente a la pregunta “¿qué filósofo le gustaría que hubiera sido su madre?”:

Es imposible para mí haber tenido un filósofo como madre. Mi madre no pudo haber sido un filósofo. [O mejor dicho,] un filósofo no puedo haber sido mi madre. Eso dice mucho, quiere decir mucho. La filosofía es una figura masculina, y esta es una de las razones por las que yo he deconstruido la filosofía. Toda la deconstrucción del falocentrismo es la deconstrucción de lo que llamamos filosofía. Desde sus comienzos, la filosofía ha estado siempre articulada a una figura masculina y paternal. Así, el filósofo es un padre, no una madre. Entonces, el filósofo que sería mi madre sería un filósofo post-deconstructivo, esto es, yo o mi hijo. Mi madre, como filósofa, sería mi nieta, por ejemplo. Una heredera; una mujer, una filósofa que reafirmara la deconstrucción. Consecuentemente, sería una mujer que piensa, no un filósofo. Yo distingo la filosofía y el pensamiento. Una madre pensante es al mismo tiempo lo que yo amo y a lo que intenté dar a luz. (Canal Philosophy Matters, 2017, 1:06:08-1:07:20; trad. propia)

En este sentido, siguiendo a Derrida, sostendría que una filosofía horizontal es un oxímoron. Quizá (y esto es lo que quisiera poner sobre la mesa de discusión) a lo más que podría aspirar una filosofía por venir sea un pensamiento que, siguiendo a Adriana Cavarero,

³ Para tener una idea más precisa de este punto, véase el comentario que Derrida ofrece de su propio trabajo en *Positions* (1972, pp. 14-15).

se produzca por inclinación. Habría que notar aquí que la inclinación no puede producir metafísica, pues la inclinación es, por definición, un gesto hacia abajo, hacia la tierra (exactamente el gesto de los colectivos de buscadoras). Distinguiría entonces la filosofía del pensamiento filosófico. Diría que hay pensamiento filosófico que se inclina y que ha sido posible por los estudios que habitan los márgenes de la filosofía: estudios feministas, negros, decoloniales, *queer*.

No obstante, el movimiento de inclinación no tendría por qué retirarse de manera definitiva de los universales. Finalmente, por razones físicas, por la fuerza de gravedad de la tierra, la inclinación no puede mantenerse por mucho tiempo (y esto también por las necesidades biológicas de cualquier madre que para sobrevivir –y poder seguir cuidando– debe cuidarse o dejarse cuidar). Podría ser entonces que esta filosofía por venir se inclinara hacia la tierra para después erguirse y formular universales a partir de una escucha cuidadosa de lo singular. Finalmente, tampoco hay singularidad fuera de lo plural.

De acuerdo con Cavarero, la inclinación es un gesto maternal de cuidado, aunque también puede ser, por supuesto, uno de agresión. Cualquier inclinación es ambivalente: “el contexto es el que decide su significado” (Cavarero, 2022, p. 153). ¿Podríamos pensar en la inclinación como la figura geométrica de esta filosofía por venir? ¿Será este gesto a lo más que puede aspirar una filosofía maternal, femenina, mestiza, *queer*... por venir?

En *Inclinaciones*, Cavarero presenta una profunda crítica a la noción de “rectitud” como la base simbólica desde la cual se ha configurado la representación del ser humano. En este contexto, representar al ser humano implica, en palabras de la autora, figurarlo. En la primera parte del libro, Cavarero analiza los “esquemas verticalizantes” que sustentan los diversos sistemas filosóficos a lo largo de la historia, y cómo sus expresiones modernas constituyen la imagen del “hombre erguido”. Este hombre erguido, escribe Cavarero, es un sujeto que se alinea con un eje vertical, el cual, a su

vez, se erige como principio y norma de su comportamiento ético. En términos generales, Cavarero argumenta que el eje vertical funciona como una metáfora geométrica que simboliza las cualidades fundamentales del sujeto occidental, tales como la autonomía, la libertad, la individualidad y la autodeterminación. Estas características se encapsulan en la figura del hombre recto y erguido, de pie con la cabeza alta, configurando un eje vertical que, conforme a la tradición filosófica occidental, se extiende desde la tierra hacia el cielo. Cavarero trabaja una crítica en dos dimensiones. Primero aborda las condiciones históricas, las metáforas, los esquemas y las representaciones que, dentro de la tradición occidental, han vinculado la verticalidad y, por extensión, la masculinidad, con la noción de lo humano. Esta asociación ha sido reiterada de tal manera que, en ocasiones, ha adquirido una calidad casi trivial, dado que, en última instancia, los seres humanos caminamos erguidos sobre dos pies. No obstante, la crítica se amplía para incluir una reflexión más profunda sobre el sujeto moderno y, en consecuencia, sobre la verticalidad entendida en un sentido más amplio y cotidiano. Después, Cavarero analiza las consecuencias de la represión, marginación y olvido de esta geometría: “La verticalidad, nítida y lineal, es un signo de dominio pero, a la vez, de reducción a ‘resto’ –del otro, de lo que no es ‘yo’– a todo aquello inesencial e irreconocible por informe” (Cavarero, 2022, p. 74).

Cavarero entiende por inclinación, en su definición más elemental, cualquier movimiento o disposición que se orienta hacia el exterior, es decir, que se proyecta fuera del yo en busca de aquello que puede influir o afectarme desde ahí. Así, la inclinación implica una desviación del eje vertical que se origina en el encuentro con algo diferente, ya sea un objeto o una persona, y conlleva una postura desequilibrada, pues la verticalidad proporciona una estabilidad que se pierde al inclinarse. Al perder esa estabilidad, la verticalidad absoluta e inmutable deja de ser una opción viable. En este sentido, Cavarero señala que “La inclinación pliega al yo y lo desposee”, sugiriendo que, al ser arrancado de su centro de gravedad interior, el

sujeto se traslada hacia su “salida de sí: el *ek-stasis*” (2022, p. 31). Allí, el sujeto permanece, viendo su eje subjetivo modificado –pues pasa a depender de fuerzas externas– y se vuelve ex-céntrico, esto es, desplazado de su lugar original. Cavarero retoma a Arendt para distinguir las ontologías que estas dos posturas generan. Si confrontamos los dos esquemas geométricos de verticalidad e inclinación, puede decirse, con Cavarero:

se trata incluso de dos paradigmas posturales que refieren a dos modelos diversos de subjetividad, dos escenarios diferentes para interrogarse sobre la condición humana, ya sea en términos de autonomía o dependencia, dos estilos de pensamiento, dos lenguajes: uno reconducible a una ontología individualista, el otro, en cambio, a una ontología relacional. (2022, p. 35)

Así, nos encontramos con el tipo de subjetividad necesario para una escucha atenta a la singularidad: una subjetividad inclinada. Sin embargo, la subjetividad inclinada no está aislada, sino que se inserta en una cuestión que la trasciende y que resulta fundamental considerar: el teatro, el escenario en el que esta subjetividad se despliega. En este texto más que en otros se hace evidente que Cavarero está trabajando con figuras y no con conceptos abstractos, ya que tanto la verticalidad como la inclinación no solo representan dos posibles posturas humanas; también son formas de su representación y de su comprensión.

De este modo, la inclinación materna, con su desigualdad originaria y su desbalance inherente, introduce una forma particular de relacionalidad en la esfera política. Esta forma de relacionalidad se estructura según un esquema geométrico compuesto por inclinaciones, que suelen ser asimétricas, desiguales, diversas y en constante movimiento. La vulnerabilidad es compartida, pero nunca de manera equivalente, y las inclinaciones, por lo tanto, no son ni pueden ser completamente recíprocas. En consecuencia, no hay plano horizontal, pues, como bien advierte Butler precisamente en su lectura de la idea de inclinación de Cavarero, “el cuidado

materno también requiere soportes técnicos y materiales, plataformas y dispositivos ambulatorios” (2021, p. 47). La inclinación no es solo para escuchar lo que el otro quiere decirnos sobre sí mismo. Cuando este gesto es metodológico, siguiendo la propuesta tanto de Corona (2020) como de Spivak (2003), debe, como la PHC, abrir oídos a lo que el otro tiene que decir sobre nosotros, los investigadores que preguntan.

Finalmente, la posición vertical que solo mira hacia las estrellas corresponde al gesto que pretende autosuficiencia y deniega la interdependencia de su propia posibilidad. Esto quiere decir que, si bien la filosofía es el esfuerzo por estar de pie, también es el esfuerzo por negar o bien su propia inclinación, o bien su dependencia a esa postura. La filosofía en la que yo estoy pensando y que aún no sé cómo podríamos llamar –¿mestiza, impura, *queer*, oblicua?– se inclinaría para después erguirse con el objetivo de producir un universal.

En lo que sigue, a partir del análisis de mis propios esfuerzos de escritura sobre la demanda política de los colectivos de buscadoras en México, propondré, no sin titubeos, que la filosofía ¿oblicua? –o quizá deba más bien pensar en el sujeto que produce esa filosofía–; entonces, mejor dicho, que la filósofa (porque el sujeto de esa filosofía es femenino) que se inclina para volver a erguirse es una narradora. Ahora, no es cualquier narradora, esto es, no es un merolico que solo repite el mensaje. Esta narradora es un sujeto privilegiado que puede producir un tercer texto que, como se mencionó antes en la cita al trabajo de Corona, no es la suma del texto de quien pregunta más del que responde, sino uno que se escribe con una gramática que, siguiendo aquí a María del Rosario Acosta (2019), hace audible lo inaudible en la academia y en los espacios en los que este gremio tiene la concesión de ser escuchado.

Escucha testimonial, narración y filosofía oblicua

¿Qué revela el activismo político de las Buscadoras sobre la actual crisis forense en México? ¿Qué le demandan al Estado? ¿Qué puede decir mi canon filosófico al respecto? Y, por último, ¿qué puedo decir/hacer yo como académica que abone a la comprensión del fenómeno local (que, por supuesto, no quiere decir no articulado con la geopolítica global)? Estas fueron las preguntas que me planteé al inicio de mi investigación. Comencé leyendo testimonios y notas del periódico porque antes ya había estudiado y escrito sobre el trauma colectivo, el lugar de la memoria testimonial en la construcción de la justicia y el giro subjetivo en los estudios de memoria. Lo primero que encontré fue que la demanda por ser escuchadas en la esfera pública, que yo había detectado como central en los testimonios de sobrevivientes de violencia radical, se repetía. En ese entonces (v. Martínez, 2023), me había preguntado por la aspiración última de la demanda de ser escuchado, y concluí que apuntaba a la recuperación de la agencia que la violencia finalmente arrebató. En *Si esto es un hombre*, Primo Levi relata cómo

la necesidad de hablar a “los demás”, de hacer que “los demás” supiesen, había asumido entre nosotros, antes de nuestra liberación y después de ella, el carácter de un *impulso* inmediato y violento, hasta el punto de que rivalizaba con nuestras demás necesidades más elementales [...]. (2018, p. 8)

En su estudio sobre las secuelas del conflicto armado en Perú, Kimberly Theidon relata algo similar: “subiendo una colina me encontré con la señora Giovana Valenzuela, una mujer de mediana estatura, gordita y trigueña. De inmediato me llamó: ‘señorita, ven, quiero conversar contigo’. Cuando me acerqué, me dijo: ‘*llakiytam huillakuyta munaryk*’” [quiero contarte mi pena]” (2004, p. 112). La buscadora Nallely Gómez cuenta que en los colectivos aprendió a tomar la palabra y qué es el despotismo de las autoridades:

A luchar, a romper ese miedo, a romper el silencio, a no quedarme callada, a salir y buscar y a tomarnos de la mano, así como con los colectivos, como que somos ya muchas y unir fuerzas, es del único modo que te escuchan, porque aquí a veces, como que el gobierno, él quiere imponer lo que se va a hacer y yo creo que, más bien, el gobierno debe hacer lo uno les pide ¿no? Estamos, como que, aprendiendo a cambiar todo el entorno, porque antes no, nadie decía nada y ahorita sí, he aprendido mucho, más de mis compañeras. (Lorusso, 2022, p. 522)

A través de una “lectura escuchosa” o que escucha, esto es, una forma de lectura que no es solo visual, sino también auditiva; a partir de una lectura que pretende captar los matices y resonancias de los testimonios que se presentan por medio de un esfuerzo por ir más allá de las palabras con tal de captar lo que no se dice explícitamente; intentando leer así, descifré que lo que Levi identificaba como un impulso a contar a los demás de lo vivido en el campo de concentración podía formularse como una “pulsión a ser escuchado”. En ello había algo filosófico en el sentido de humanamente universal porque, además, esta pulsión puede conceptualizarse como pulsión de narración. Lo medular en este punto es que una pulsión es una fuerza que tiende a satisfacer una necesidad vital. En la teoría freudiana, todas las pulsiones, aunque trabajen de forma distinta (yoicas y sexuales, sexuales y de autoconservación, de vida y de muerte), finalmente tienen un único objetivo: la descarga de la energía sexual. La pulsión de narración o de ser escuchado tiene como fin último la recuperación de la agencia que la violencia arrebató. En “Más allá del principio de placer”, Freud le da a esta tendencia el nombre de “pulsión de empoderamiento” (2006, p. 16).

Lo que Freud descubre en su clínica, Arendt lo descifra en su teoría de la acción. De acuerdo con la filósofa, la agencia de la acción no se revela con el acto, sino en su relato:

Nadie es autor o productor de la historia de su propia vida. Dicho con otras palabras, las historias, resultados de la acción y el discurso, revelan un agente, pero este agente no es autor o productor. Alguien

la comenzó y es su protagonista en el doble sentido de la palabra, o sea, su actor y paciente, pero nadie es su autor. (Arendt, 2009, p. 208)

La narración construye la agencia perdida, ya sea como posibilidad futura que el episodio traumático quita o simplemente porque, aunque no haya violencia, la agencia es siempre *a posteriori* y está mediada por la escucha del otro. En palabras de Ricoeur:

Solo cuando la acción ha terminado puede ser contada: “la acción se revela plenamente solo al narrador, es decir, a la mirada retrospectiva del historiador”. Esto reafirma la aseveración de Arendt “aunque la historia debe su existencia a los hombres, es evidente que no está ‘hecha’ por ellos”. (1983, p. 68)

La demanda de las Buscadoras no solo se refería a la justicia en su sentido legal, sino que apuntaba a un reclamo mucho más profundo: la demanda por la agencia política, el derecho a existir como sujetos políticos reconocidos. Esta demanda, aunque profundamente arraigada en un contexto local de violencia, resuena con una exigencia universal de reconocimiento y justicia que atraviesa las fronteras nacionales y políticas, y que nos interpela a todos, como seres humanos, a replantearnos nuestra relación con el poder, la memoria y la política.

A manera de (incipiente y provisional) conclusión

¿Será que el mejor esfuerzo que la filósofa puede hacer para producir conocimiento filosófico que escuche la voz del interrogado (lo interrogado) es inclinarse? ¿Servirá esa inclinación para escuchar lo otro sin voz audible en el espacio académico? ¿Será que quien produce ese conocimiento es más que un pensador, una narradora? ¿Será un(a) Demódoco⁴ que abre el espacio de la escucha en la

⁴ Demódoco es el personaje de *La odisea* de Homero que en el canto 8 narra la participación de Ulises en la guerra de Troya. Su relato provoca el llanto de Ulises, quien le

academia y da vocabulario? En este punto quisiera contarles una anécdota que le dio, como muy pocas veces lo he experimentado, sentido inmediato a mi trabajo de investigación (por suerte eso no me pasa en mi labor docente). En 2024, presenté mi trabajo sobre las Buscadoras en un coloquio en el Instituto Mora. Al concluir, una madre buscadora (es notable y conmovedor que estas mujeres sí asisten a foros académicos sobre desaparición forzada) se me acercó para agradecerme mi trabajo, pues, en sus palabras: “no sabía que eso era lo que le pasaba, que estoy exigiendo mi derecho a hacer un duelo”. También sucedió que en el coloquio sobre desaparición forzada que organicé en la UNAM en 2022, “Desaparición forzada. Verdad y memoria. Miradas psicoanalíticas”, otra madre buscadora que asistió a una de las sesiones nos recriminó, con toda razón, que no se entendía nada de lo que leíamos y hablábamos.

La filósofa no puede entonces producir conocimiento horizontal porque la filosofía, para seguir siendo tal, no puede quedarse en un plano horizontal, pues finalmente solo lograría una escucha radical de lo singular. La filosofía, para ser filosofía, debe alcanzar un universal. Y el universo, desde la tierra, se ve en las estrellas, en el cielo, arriba. Dirán que podemos verlas acostados horizontalmente sobre la tierra, pero en ese caso también le damos la espalda a la tierra. Quizá podríamos aspirar a un conocimiento universal que al menos reconozca que su posibilidad está precisamente en eso que su esfuerzo metafísico intenta trascender, esto es, en la fuerza de gravedad de la tierra y de lo que esta ofrece para la reproducción de la vida, de su propia vida, la del filósofo y su conocimiento.

Finalmente es la gravedad de la tierra lo que sostiene cualquier postura: vertical, horizontal o inclinada. ¿Podríamos al menos inclinarnos a pensar que ese universal no borra las diferencias y la singularidad, sino que las acoge? Pero ¿el universal es esencialmente la borradora de la diferencia? O es universal o es singular; no hay singular si es universal y no hay universal si es singular. ¿Y si nos

revela que él era el héroe de su odisea.

aventuráramos a proponer derridianamente un universal tachado? ¿Un universal? ¿Un universal que es al mismo tiempo universal y singular y/o un universal que no es universal y al mismo tiempo un singular que no es singular? Tampoco hay singular sin universal, esto es, lo singular es solo dentro de lo plural o universal en términos metafísicos. Si bien en mi trabajo más reciente no sigo una metodología horizontal, la lectura que he llamado auditiva de testimonios singulares fue fuente de conocimiento universal. La pulsión de narración que llama al testimonio demuestra que la escucha es un fundamento ontológico de la producción de agencia humana, pues la agencia no existe *a priori*; es un efecto de una escucha hospitalaria. Si la agencia es producto no de la acción, sino de su relato, se trata además de una entidad que es siempre *a posteriori*, en retardamiento y mediada por la escucha de un otro. Nuestra agencia está así en manos (oídos) del otro. En este sentido, la agencia es un don, una prerrogativa que nos otorgan el otro, los otros y el mundo. La agencia, como la entidad que sostiene la libertad y la responsabilidad, aparece entonces como una construcción sociopolítica y como un bien común y no personal, no solo como un derecho sino como una obligación moral con los otros. La agencia es y no es propia; es y no es ajena. Somos así responsables de la agencia del otro al tiempo que la propia depende de la audibilidad de nuestra voz en los espacios que habitamos; depende así de la hospitalidad auditiva que nos acoja.

Bibliografía

Acosta López, María del Rosario (2019). Gramáticas de la escucha-aproximaciones filosóficas a la construcción de memoria histórica. *Ideas y valores*, (68), 59-79.

Arendt, Hannah (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

Briones, Claudia (2020). La horizontalidad como horizonte de trabajo. En Inés Cornejo y Mario Rufer (eds.), *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología* (pp. 59-92). Ciudad de México: CALAS/CLACSO.

Buscadoras Gto (10 de mayo de 2022). #10demayo2022 [Posteo]. *Facebook*. https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid02o7kkbMwKGBQE2CPTAhYCW6EudCcSmaZpBt-TkxXE1yoF5ooSn6pgfYY8b56goHHwal&id=104500384801717

Butler, Judith (2021). Leaning Out, Caught in the Fall: Interdependency and Ethics in Cavarero. En T. J. Huzar y C. Woodford (eds.), *Toward a Feminist Ethics of Nonviolence* (pp. 46-62). Nueva York: Fordham University Press.

Canal Philosophy Matters (15 de julio de 2017). Derrida: The Documentary [Video]. *YouTube*. <https://www.youtube.com/watch?v=Pn1PwtcJfwE>

Cavarero, Adriana (2022). *Inclinaciones. Crítica de la rectitud*. Barcelona: Fragmenta editorial.

Corona Berkin, Sarah (2020). Investigar en el lado oscuro de la horizontalidad. En Inés Cornejo y Mario Rufer (eds.), *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología* (pp. 27-58). Ciudad de México: CALAS/CLACSO.

Derrida, Jacques (1972). *Positions*. París: Les Éditions de Minuit.

Descartes, René (1977). *Meditaciones metafísicas con objeciones y respuestas*. Madrid: Alfaguara. [Trad. Vidal Peña].

Diógenes Laercio (2007). *Vidas de los filósofos ilustres*. Madrid: Alianza. [Trad. Carlos García Gual].

Freud, Sigmund (2006 [1919]). Más allá del principio del placer. En Sigmund Freud, *Obras completas* (Vol. 18, pp. 1-62). Buenos Aires: Amorrortu.

Kuehn, Manfred (2002). *Kant. A Biography*. Nueva York: Cambridge University Press.

Levi, Primo (2018). *Si esto es un hombre*. Barcelona: Austral.

Lorusso, Fabrizio (2022). Desaparecer y buscar en Guanajuato: Respuestas colectivas frente a las violencias. *Korpus* 21, 2(6), 507-30.

Martínez Ruiz, Rosaura (2023). El trauma o en busca de la agencia perdida. *Ideas y valores. Revista Colombiana de Filosofía*, 72(181), 171-196.

Platón (1988a). Libro VII. En Platón, *República* (pp. 338-378). Madrid: Gredos. [Trad. Conrado Eggers Lan].

Platón (1988b). Teeteto. En Platón, *Diálogos V. Parménides. Teeteto. Sofista. Político* (pp. 137-317). Madrid: Gredos.

Ricoeur, Paul (1983). Action, Story and History: On Re-Reading *The Human Condition*. *Salmagundi*, (60), 60-72.

Spivak, Gayatri (2003 [1988]). ¿Puede hablar el subalterno? *Revista colombiana de antropología*, (38), 297-364.

Theidon, Kimberly (2004). *Entre prójimos. El conflicto armado interno y la política de reconciliación en el Perú*. Lima: IEP Ediciones.

Escribir en el aire

Estudios literarios y horizontalidad

Valeria Añón

■ Doi: 10.54871/ca26ir04

*y volvió a escribir con el dedo en el aire:
“¡Viban los compañeros! Pedro Rojas”.
Su cadáver estaba lleno de mundo.
(César Vallejo)*

Introducción

La cita que abre este trabajo, y el título de este, refieren a un libro señero del intelectual peruano Antonio Cornejo Polar (1994), quien relea la literatura andina desde la Colonia hasta el siglo XX, a partir de la noción de heterogeneidad discursiva que atraviesa su mirada diacrónica. Interesa traerlo aquí porque su nombre remite a una suerte de cartografía de pensadores latinoamericanos que quiero convocar para esta reflexión, pero también y en especial porque, retomando la imagen de Vallejo, transformada en metáfora en Cornejo, postulo que todo estudio literario puede ser pensado como una escritura en el aire, efímera, sujeta al vaivén de la brisa y la

fugacidad del gesto. En tanto gesto fugaz, la escritura crítica postula y revisa permanentemente sus presupuestos, y en el centro de esta revisión se encuentra, a mi juicio, el problema de la autoridad (entendida también como autoría), que la noción de “horizontalidad” nos convoca a discutir. Para comenzar este capítulo, quisiera entonces proponer dos escenas o viñetas que dan cuenta de los múltiples problemas y aristas que la horizontalidad como perspectiva y metodología presenta para los estudios literarios en América Latina.

1.

En un texto publicado en 2020, en el volumen *Horizontalidad: hacia una crítica de la metodología*, Mario Rufer relata un acontecimiento que tuvo lugar en Jamapa, México, en noviembre de 2012, en el marco del XVIII Encuentro Nacional de Museos Comunitarios mexicanos. En ese contexto festivo, fuertemente marcado por la institucionalidad estatal y sus signos, irrumpe la presencia y la voz de una mujer “baja, vestida, como otras, con un huipil oaxaqueño” (2020, p. 280), sobre el cual luego superpone “un vestido de jarocho [...]. Es una representante del museo de Santiago de Matatlán, Oaxaca” (p. 280). Esta mujer, cuyo nombre e identidad desconoceremos, habla. Habla una lengua que nadie parece conocer, y que ella y su acompañante se niegan a traducir. Con delicada inteligencia, Rufer lee y releo el evento, y se lee a sí mismo en este, desovillando las diversas significaciones que se producen en el momento mismo, pero también sus implicancias en tanto corte o rasgadura en el traje aparentemente omnipotente y omnipresente del Estado nación. En este mismo texto, Rufer asocia esta presencia a otra figura, fundamental en la historia y la cultura mexicanas: la de Malinztin, la ubicua, denostada, pero también reivindicada

traductora de la conquista.¹ Las preguntas que Rufer produce en su texto interrogan la Historia y la Antropología en tanto disciplinas (en sus epistemologías y en sus métodos), para mostrar sus fisuras, sus huecos, sus lados oscuros (retomando la potente metáfora de Sarah Corona Berkin, 2020). Acudo a esta escena para atender, en primer término, a uno de los objetivos de esta plataforma: el diálogo de saberes y también de subjetividades. Pero pretendo llevarla más allá de estas posiciones disciplinares, porque entiendo que la escena interroga el corazón de los estudios literarios tal como funcionan en el presente: entre la voz y el silencio; entre la traducción y su negación; en términos de lenguaje y de forma, en términos específicos de significantes; preguntas que han estado siempre en el centro de la crítica.

2.

En 2023, Gabriela Cabezón Cámara, escritora argentina reconocida en especial a partir de una novela prodigiosa, *Las aventuras de la China Iron*, publicó *Las niñas del naranjel*. En ella recupera un personaje histórico, Catalina de Erauso, conocida como la Monja Alférez, para inventar una voz que opera con el montaje, la ironía y el pastiche, a la cual se suman otras voces y otras lenguas. En la novela, el personaje central, ahora Antonio, al tiempo que atraviesa la selva en una imposible huida, junto a dos niñas guaraníes, una de las cuales funge como lengua o traductora, narra su vida y narra la conquista como acontecimientos inescindibles. Leída de manera rápida como una suerte de atípica novela histórica (así ha sido caracterizada por el periodismo cultural), el relato en castellano se ve atravesado por otras lenguas (el guaraní, el vascuence, el latín) y toma distancia de la *Autobiografía* de Catalina, un texto, por

¹ Para un análisis pormenorizado de esta figura desde una perspectiva literaria, véase Añón (2022).

otra parte, muy problemático en términos de autoría, mediación y “literaturidad” (Culler, 1989). En torno a la novela, lo que la crítica produce es una serie de lecturas en términos de autoría y tradición (en especial, la lengua del Siglo de Oro español y sus géneros), pero escamotea o no puede ver el fuerte gesto de contemporaneidad anacrónica a partir del cual el texto se construye.

Entrelazo las dos escenas para plantear lo que considero el centro de la pregunta por la horizontalidad en los estudios literarios: ¿qué es la literatura? ¿Cuál es su especificidad? ¿Quién habla –y para quién– en un texto literario? ¿Qué entendemos por autoría y por autoridad? Estas preguntas, que recorren los estudios literarios, no han sido resueltas a cabalidad, y es en esa interrogación inacabada donde radican la potencia, pero también las fisuras, de una horizontalidad de saberes posible o deseada.

Horizontalidades

Retomo aquí los postulados de Sarah Corona Berkin y Olaff Kaltmeier, en la entrevista que cierra el volumen de 2020. Allí, Kaltmeier se refiere a la horizontalidad en términos de metodología (no de método), es decir, como aquello que “implica definir el área de aplicación y definir si ciertos métodos son adecuados y pertinentes, o no” (2020, p. 307). Se trata entonces de una dimensión metarreflexiva respecto de sus métodos y del objeto que se busca abordar. Aquí nos encontramos con un primer problema, porque lo cierto es que, más allá de buenas intenciones y proposiciones voluntaristas, solo en los últimos tiempos los estudios literarios se han abocado con más ahínco a reflexiones metodológicas, y ello se vincula, más de lo que se quiere admitir, a las exigencias propias del sistema institucionalizado de investigación y de los formatos de becas, proyectos y búsquedas de financiamiento. Esto no quiere decir que los estudios literarios no propongan métodos diversos o que no reflexionen metodológicamente, sino que lo hacen, quizá, con

otras terminologías, o que dejan esas disquisiciones para el ámbito de la teoría.² En este sentido, podría hablarse de una epistemología horizontal, entendida como una reflexión acerca de las formas de producción de conocimiento, antes que de una metodología entendida en términos restringidos.

En cualquier caso, sostengo que la producción horizontal de conocimiento y los estudios literarios, tal como se entienden en el presente, comparten una serie de preguntas cruciales, a saber: a) la atención minuciosa al propio *locus* de enunciación y al del texto-obra-voz, lo cual se traduce, en términos literarios, en la atención minuciosa a los conceptos de autoría y subjetividad; b) la afirmación de una ética (aunque también, y muy especialmente) de una moral de la investigación, así como la conciencia de sus falencias y sus límites;³ y c) la atención a la voz y a las voces subalternas y, en este sentido, la preocupación por dar cuenta de otros modos de la enunciación y de la representación (algo ostensible en los estudios literarios coloniales, aunque no solamente).

Para volver sobre las preguntas centrales de esta plataforma, a partir de este primer planteo de situación, me detendré en dos dimensiones: la cuestión de la literatura; la cuestión de la autoría. Sin embargo, antes de adentrarme en ello, quisiera explicitar aquí mi propio *locus* de enunciación, que define las páginas que siguen. La investigación que llevo a cabo desde hace más de 20 años en la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, se centra en el análisis literario de textos americanos de los siglos XVI y XVII, en especial crónicas de la conquista de México y del Perú, y se enmarca en un área denominada “estudios literarios coloniales latinoamericanos”. Se trata de un área que ha ocupado un lugar marginal en los estudios literarios en la Argentina durante el siglo pasado y que, si bien se encuentra en amplio

² En términos de nuevas reflexiones en torno al tema de la metodología y los estudios literarios, destaco los trabajos recientes de José Luis de Diego (2024) y Miguel Dalmaroni (2025).

³ Tomo esta distinción entre ética y moral de la investigación de Dalmaroni (2009).

desarrollo y expansión en la actualidad, aún no dialoga de manera cabal ni con el mismo estatuto con los estudios literarios centrales en el campo, específicamente aquellos destinados a las literaturas argentina y latinoamericana de los siglos XIX, XX y XXI.⁴ No obstante, sostengo que los estudios literarios coloniales ofrecen una perspectiva ideal para pensar la horizontalidad en literatura, en la medida en que, desde su renovación y cambio de paradigma desde fines del siglo pasado (Adorno, 1988), han puesto en el centro de la discusión las nociones de literatura, discurso, autoridad, autoría y voz que busco problematizar aquí. Por eso, en mi acercamiento a estas preguntas, me centraré en los aportes que los estudios literarios coloniales han hecho al campo y que, aunque marginales aún, ofrecen interrogantes y respuestas que podrían suscitar una mayor atención, dados sus aportes renovadores a cuestiones teóricas y metodológicas.

¿De qué hablamos cuando hablamos de “literatura”?

Ocurre que si el crítico no construye las obras, sí construye la literatura, entendida como un corpus orgánico en el que se expresa una cultura, una nación, el pueblo de un continente, pues la misma América Latina sigue siendo un proyecto intelectual vanguardista que espera su realización completa.

(Ángel Rama)

La pregunta por la literatura, entendida en su especificidad, está en el centro de los estudios literarios desde sus orígenes, esto es, desde que en 1800 Mme. De Staël, a partir de discusiones profundas que

⁴ No es mi propósito en este trabajo discutir el campo de los estudios literarios en la Argentina; solo quisiera mencionar, en cuanto a los estudios literarios coloniales, los trabajos pioneros de Susana Zanetti (2002), Elena Altuna (2002), Beatriz Colombi (2016), María Jesús Benites (2005), Loreley El Jaber (2010), y los propios (Añón, 2012), entre otros.

tuvieron lugar en la Europa del siglo XVIII, la define como una “institución social” (Culler, 1989). Esta definición produce, al menos, dos movimientos: en primer término, produce una disciplina entendida como institución, a partir de una consideración restrictiva de las Bellas Letras, articulada en torno a una noción eurocéntrica de la modernidad y su sujeto soberano. Me refiero a una definición restrictiva porque, como ya ha sido ampliamente abordado en numerosos estudios críticos a lo largo de todo el siglo XX (Funes, 2008), esta noción de Literatura en tanto institución exige una serie de afirmaciones acerca de la belleza, el valor estético, e incluso la moral que aún hoy rigen una parte de lo que entendemos por “literatura”, tal como ha sido capturada por la industria cultural y las estrategias de marketing. Allí radica, quizás, una de las más persistentes polémicas entre crítica literaria y sentido común acerca de lo literario; polémica que incluso atraviesa debates muy actuales en la Argentina, por ejemplo en torno a novelas como *Cometierra* de Dolores Reyes, entre otras, anatematizadas y usadas como ariete por el presidente Javier Milei y sus funcionarios en contra de uno de sus principales opositores, el gobernador de la provincia de Buenos Aires, Axel Kicillof.⁵

En segundo lugar, esta definición de lo literario establece un potente gesto sobre el pasado y redefine como “literarios” variados textos o narraciones como la *Odisea*, por ejemplo, producidos

⁵ En efecto, en noviembre de 2024, el gobierno nacional, a través de su vicepresidenta Victoria Villarruel, denunció al ministro de Educación de la provincia de Buenos Aires, Alberto Sileoni, y, en ese gesto, al gobierno todo de dicha provincia, representado por su gobernador peronista, Axel Kicillof, por el supuesto daño y corrupción que la inclusión de ciertas novelas argentinas en bibliotecas de colegios secundarios habría producido en los adolescentes y jóvenes que accedieron a ellas. Se trató de cuatro novelas, *Cometierra* de Dolores Reyes, *Las aventuras de la China Iron* de Gabriela Cabezón Cámara, *Las primas* de Aurora Venturini y *Si no fueras tan niña*, de Sol Fantín. Este gesto derivó en un amplio debate público en torno a la cultura, la educación y el posible impacto de la literatura, y se relaciona con numerosos avances de prohibición y censura que el gobierno de ultraderecha viene llevando a cabo desde su asunción en diciembre de 2023. Al respecto, véase el artículo de la escritora Claudia Piñeiro, “Debate por *Cometierra*: Intensamente, made in Argentina” (21 de noviembre de 2024).

cuando la Literatura (con mayúsculas) no existía como tal. Establece así (inventa) una tradición que reniega de otras, y en ese gesto fundacional cifra la exclusión y el silenciamiento. Esta necesaria historización del término permite mostrar la profunda jerarquía que habita el concepto y que funciona de manera excluyente en su clasificación.

Contra esta noción se estableció buena parte de la crítica literaria desde la segunda mitad del siglo XX, pero quisiera detenerme aquí en los postulados que los estudios literarios coloniales produjeron desde principios de los años ochenta del siglo pasado, porque entiendo que, aún sin mencionarlo de ese modo, este gesto crítico propone cierto modo de la horizontalidad entendida como escucha y adecuación de conceptos críticos en relación con su heterogéneo objeto. En efecto, diversas aproximaciones críticas han cuestionado las nociones de “literatura” y “texto” para plantear en cambio la pertinencia de la categoría de “discurso colonial”, evidente en el análisis de textualidades que ponen en escena modos de representación heterogéneos y convocan competencias semióticas disímiles aunque sincrónicas: la escritura, la inscripción –soterrada, silenciada– de la oralidad, la imagen, la superposición de imágenes, la pérdida del sentido inscripto en la performatividad del enunciado oral (pienso, por ejemplo, en las crónicas de soldados como Bernal Díaz del Castillo y su profuso trasfondo popular; en los textos mestizos de frailes y autores indígenas, como el *Códice Florentino*; en la producción de un texto complejo, híbrido, entre lenguas y entre sistemas semióticos, como la *Nueva Corónica y buen gobierno* de Felipe Guaman Poma de Ayala, por nombrar solo tres ejemplos ampliamente conocidos). De hecho, se ha hablado de un “cambio de paradigma” en los estudios literarios coloniales de la historia literaria al modelo del discurso entendido en su contexto colonial (Adorno, 1988, p. 11).

En principio, entonces, utilizar la noción de “texto” implicó salir del encierro de la noción de “literatura”, con su fuerte inscripción en la escritura, la valoración estética y la institución (Funes, 2009,

p. 20). Como despliegan Walter Mignolo (1986) y Leonardo Funes, el término “literatura” está etimológicamente vinculado a la letra impresa.⁶ Algo inexacto o inútil para pensar, por ejemplo, las numerosas fuentes (orales, pictográficas) con las que se construyeron las crónicas de tradición indígena (Romero Galván, 2000), así como también para dar cuenta de la poderosa tradición oral que atraviesa las numerosas referencias al Romancero en las crónicas de tradición occidental, y los espacios y personajes construidos a la manera de las novelas de caballerías o los relatos bíblicos. En especial, se trata de un término que, asociado a una institución, se vincula con otros modos de la subjetividad: la Romántica, con su noción del genio creador, individual, vinculado a cierta inspiración y esencia; constructor de un discurso original en un campo altamente restringido: el de las Bellas Letras.

Esto es especialmente pertinente con respecto a las producciones narrativas amerindias: de naturaleza oral, performativa; textos que se conservaban “en la memoria de los sabios aztecas, *tlamatinime*” (Johansson, 1993, p. 18), lo que implica un ajuste en la percepción de este modo *otro* de representar y de narrar, pero que no puede ser percibido como alteridad radical en la medida en que algunas de sus inflexiones (la palabra oral asociada a la memoria, el soporte corporal, los saberes kinésicos) tienen puntos de contacto con los modos medievales de la transmisión y del relato, que constituyen el sustrato de buena parte de las historias que alimentaron el imaginario de los conquistadores. En este sentido, y como apunta Walter Mignolo,

negarles cualidades literarias a las producciones discursivas amerindias no implica un juicio de valor negativo, ni sugiere su inferioridad cultural. Simplemente, implica reconocer que “literatura” es un

⁶ Explica Leonardo Funes que, a fines del siglo XV, el término “literatura” era un cul-tismo, traducción de la “forma griega *grammatica*; *littera* y *gramma* en su sentido literal están presentes” (2009, p. 20). Aclara Mignolo: “En su sentido primigenio designa la escritura alfabética y la distingue tanto de la voz (*phoné, vox*, sonido, grito, llamado) como de las formas de escritura no alfabética” (1986, p. 140).

concepto regional y cultural específico, que remite a cierto tipo de prácticas discursivas, no a una cultura universal. (1986, p. 334)

En este sentido, las preguntas acerca del discurso en su inflexión colonial intersectan las preocupaciones de la crítica colonial latinoamericana contemporánea con las inflexiones propuestas por el abordaje de la horizontalidad. Así, la heterogeneidad y variabilidad del archivo colonial exige, para su análisis, desnaturalizar categorías a las que estamos demasiado acostumbrados –la idea de una literatura nacional es una de ellas–, y que, en este punto, los nuevos estudios coloniales pueden establecer un diálogo fructífero con otras disciplinas y perspectivas, que cuestionan sus límites, las definiciones de sus objetos y la autoridad de quien los define.

Así, se perciben las restricciones de una concepción de lo literario en términos de lo nacional (una literatura nacional y sus fundadores), en especial al referirnos a textos producidos en contextos en los cuales las supuestas naciones latinoamericanas a las que pertenecerían no tienen existencia aún en los siglos XVI ni XVII, ni la tendrán, en la mayoría de los casos, hasta mediados del siglo XIX. Agregaría aquí, no obstante, que para entender en especial las crónicas mestizas y de tradición indígena, es preciso enfatizar la contradicción y la colonialidad, entendidos como forma de organizar tanto la conquista y la colonización efectivas como la “colonización del imaginario” (Gruzinski, [1988] 1995).

Aún resta otra objeción más que los nuevos estudios coloniales latinoamericanos no tardaron en hacer: la concepción de lo bello y la pregunta por lo estético que también resultan inadecuados para pensar el archivo colonial. En ese sentido, Adorno, Mignolo y González Echevarría llamaron la atención acerca de la prolongación de cierta subalternización de las textualidades latinoamericanas –en comparación con las literaturas españolas, por ejemplo–, que solo dejan en pie algunos luminosos pasajes de los *Comentarios Reales* del Inca Garcilaso de la Vega, eximio conocedor de la retórica y la filología humanísticas. Parecería que la crítica ha hecho suya

la afirmación de Bernal Díaz –de indudable *captatio benevolentia*– cuando se llama a sí mismo “idiota y sin letras” (2005, CCXII, 819) y, midiendo estas textualidades con la rígida vara de las Bellas Letras, las ha expulsado del ámbito de la literatura hacia los márgenes de supuestas fuentes históricas de valor puramente documental. Sin embargo, estas salvedades fueron criticadas con inteligencia por Neil Larsen (1993) y Antonio Cornejo Polar (1994). Con similares argumentos, ambos reivindican la estetización del discurso colonial, puesto que leen en esta exclusión, más allá de la necesaria ampliación de la noción de “literatura” y de la atención a diversos soportes y modos del relato, una reproducción de la mirada etnocéntrica.⁷

Ahora bien, si los límites entre literatura e historia no son tajantes; si estos textos no pueden ser analizados o evaluados con anacrónicas perspectivas posrománticas; si es preciso recuperar la ambivalencia entre la letra y la voz (Zumthor, 1989) y entre la voz y el silencio (Frenk, [1997] 2005), ¿cómo denominar estos textos, cómo encuadrarlos? Aquí es donde ingresa la noción de “discurso”, producto, entre otras cosas, de un primer acercamiento a las “pinturas” o códices indígenas, con su entrecruzamiento de imagen, glifo y escritura. El término “discurso” permite reponer la simultaneidad de diversos modos de representación y significación; para decirlo según la clasificación de Charles Sanders Peirce ([1972] 1987): icónicos, indiciales y simbólicos.

Quiero detenerme aquí porque entiendo que este uso de la noción de “discurso” intersecta de manera directa con las preocupaciones del paradigma de la horizontalidad. En principio, se propone un desplazamiento, del modelo de la historia literaria al modelo del discurso en el ambiente colonial en tanto “estudio de prácticas culturales sincrónicas, dialógicas, relacionadas e interactivas” (Adorno, 1988, p. 12). Ya no se trata de pensar los límites excluyentes de

⁷ Como indica Larsen “consideremos si el simple rechazo de lo estético cuando se trata de los textos de la colonia no ratifica al mismo tiempo, de manera muy sutil, la vieja perspectiva colonizadora, concediéndole al ‘eurocentrismo’, en efecto, el derecho exclusivo de invocar criterios estéticos” (1993, p. 337).

la literatura ni de buscar ensancharlos incorporando más textos al canon (siempre según las estrictas reglas de lo que se entiende por lo literario); se trata, antes bien, de pensar los textos en sus contextos, de recuperar diálogos y polémicas, también de aludir a la porosidad con que la literatura era entendida en los siglos XVI y XVII, por ejemplo. Esta porosidad, como imagen, nos permite volver sobre los postulados de la horizontalidad, que discute genealogías y filiaciones; que polemiza con los modos en que las disciplinas delimitan sus objetos; que propone una escucha atenta del otro (en este caso, de los textos otros) para redefinir límites y crear métodos.

En el archivo colonial, esto resulta crucial: se trata de textos que buscan operar en las grietas, en las fisuras del poder colonial, jugando, por medio de una serie de “tácticas”, en los espacios que las “estrategias” presuponen (De Certeau, [1990] 2000), en busca de un *plus*, algo más, no necesariamente inscripto en el mapa de la ciudad y del poder colonial. Ocurre que en la definición misma de “lo colonial” acuden tanto las nociones de imposición, dominación y subalternidad, como las ideas de negociación, reapropiación y resistencia –entendida en un sentido amplio. En ese cruce, en los delgados hilos de la trama que constituye simbólicamente el poder colonial, estos discursos consolidan una estructura al tiempo que la retan. A posteriori, expandiendo los límites de los géneros y de las formaciones discursivas, configuran un *locus* de enunciación distinto, aún desde la subalternidad, como en el caso de las crónicas de tradición indígena, por ejemplo (Añón, 2019).

Hasta aquí, es posible ver cómo los estudios literarios coloniales funcionaron retando la jerarquización que la noción de literatura produce a partir de la conformación de otros objetos y de otro aparato conceptual. No obstante, caminan por un borde sinuoso, porque el abandono de toda pregunta estética o interrogación por la forma podría producir el reingreso de la jerarquización eurocéntrica que el mismo gesto polémico de la crítica busca eludir. Este camino encrespado condujo también a cuestionar y buscar reemplazar la noción de “autoría”, problemática a la hora de dar

cuenta del archivo colonial y, no obstante, fundante en los estudios literarios.

¿De qué hablamos cuando hablamos de “autoría”?

Yo, Bernal Díaz del Castillo, regidor desta ciudad de Guatemala, autor desta muy verdadera y clara Historia [...].

(Bernal Díaz del Castillo)

Más allá de los bordes disciplinares y los debates en que estos se inscriben, quizá sea la noción de “autoría” (y su permanente socavamiento en los estudios literarios) la que presente mayor afinidad y cuestionamientos a la propuesta de la horizontalidad, entendida epistemológicamente. En efecto, la noción de “autor” y su percepción como problema teórico y crítico ha sido central en los estudios literarios, al menos, desde la década del sesenta. A la sentencia de Roland Barthes acerca de la muerte del autor, entendido este como “prestigio del individuo, o dicho de manera más noble, de la ‘persona humana’” ([1968] 2003, p. 339) y en sus vínculos con la idea moderna de sujeto y de la autoridad de la autoría,⁸ le siguió el debate suscitado por Michel Foucault en su conferencia “*¿Qu’est-ce qu’un auteur?*” ([1969] 2010), donde interviene despojando la categoría de autor de su sentido de “creador” o “artífice” para redirigir la mirada hacia el contexto y las formaciones discursivas en el marco de las cuales es posible la autoría. De hecho, concibe la noción de autor vinculada al nombre propio, caso en el cual la autoría también se relaciona con el discurso legal y con los mecanismos de control y

⁸ A esto opone Barthes la materialidad de la escritura como espacio de “la destrucción de toda voz, de todo origen. La escritura es ese lugar neutro, opuesto, oblicuo, al que va a parar nuestro sujeto, el blanco y negro en donde acaba por perderse toda identidad, comenzando por la propia identidad del cuerpo que escribe” ([1968] 2003, p. 339).

censura.⁹ A este debate se suma, décadas después, Roger Chartier, quien formula una noción de autor como sujeto “a la vez dependiente y [...] forzado” (2001, p. 44); dependiente en cuanto a la producción de sentido, forzado “porque padece las determinaciones múltiples que organizan el espacio social de la producción literaria o que, más generalmente, delimitan las categorías y las experiencias que son las matrices mismas de la escritura” (p. 44).¹⁰

Despojándose del prestigio de la autoría vinculada a un individuo dueño del sentido, adquiere centralidad la noción de “texto” entendida como red de citas, voces múltiples, significados socialmente inscriptos. Antes que libre, en verdad, el autor está sujeto a reglas, códigos, retóricas específicas y voces que reverberan en géneros y temas. El lector cobra entonces nueva estatura, responsable de rearmar las redes –o de organizar otras nuevas– y de inscribir un sentido posible del texto, fluctuante y contextualmente anclado. Así, el autor deja de ser el dueño del texto y se le confiere al lector la múltiple actualización de su significación.

En el archivo colonial, pasado y presente se entrecruzan, memoria y experiencia se auxilian mutuamente. La construcción de un discurso vinculado con el narrador-personaje (que encuentra en él su legitimidad) convive con la conformación de una autoría: singular o plural, distinta, ligada a la *episteme* medieval en las crónicas de tradición occidental, pero también con una fuerte impronta de la compleja noción de “autoría” que las formaciones discursivas indígenas plantean y frente a las cuales las crónicas mestizas se colocan en conflictiva ambivalencia (Añón, 2017). Esto es así en la

⁹ Afirma Foucault: “el nombre de autor [...] corre, en cierto modo, al límite de los textos, los recorta, sigue sus aristas, manifiesta su modo de ser o al menos lo caracteriza. Manifiesta el acontecimiento de un cierto conjunto del discurso, y se refiere al estatus de este discurso al interior [sic] de una sociedad y en el interior de una cultura” ([1969] 2003, p. 372).

¹⁰ Marcelo Topuzian (2014) propone un recorrido pormenorizado por estas nociones de autoría y sus transformaciones en la literatura contemporánea, que excede los objetos de este trabajo pero que resulta central para discutir el problema de la autoría en términos de autoridad, en un sentido más amplio que el que ofrezco aquí.

medida en que cada texto configura una incipiente imagen de autor que desplaza, recorta, focaliza o tergiversa la imagen del *yo* ante la escritura. Si la función autor, característica del modo de existencia, circulación y funcionamiento de ciertos discursos en una sociedad –a partir de la modernidad– y variable de acuerdo con los contextos, es una de las especificaciones o formas de la función-sujeto, la autoría será zona privilegiada de análisis en términos de conformación textual de la figura del cronista.

En ese marco, es preciso retomar la perspectiva de Roger Chartier porque entiendo que, en el archivo colonial, es fundamental tener en cuenta el papel que juegan los roles sociales, los controles institucionales y la censura a la que la escritura se veía sometida, las relaciones de poder que toda publicación o circulación de textos implicaba.¹¹ Esta concepción permite desplazar el acento hacia lo cultural y social. La mirada se detiene en la constitución de la autoría vinculada a un *yo* cambiante, en desplazamiento de acuerdo con el texto o con el fragmento que se analice, y también con la historia de las lecturas sobre dicho texto. Muy especialmente en las crónicas mestizas: copiadas, extraviadas, reencontradas, reimpresas, prohibidas y redescubiertas a lo largo de los siglos. Estas operaciones de exclusión o de inclusión exhiben distintas colocaciones de la figura de autor, vinculadas a un nombre propio sujeto a dispositivos de control y censura, ligado a linajes y funciones sociales minuciosamente pautadas. En su textualidad, en las ediciones de las que han sido objeto, en las variables hipótesis de la crítica, las crónicas coloniales muestran el complejo universo de los horizontes de recepción.

Ahora bien, desprenderse por completo de las nociones de autoría y de obra tiene sus problemas en términos de la producción horizontal de conocimiento, que en los estudios literarios se traduce en la relación que el crítico-lector tiene con el texto y en el tipo

¹¹ Para muestra basta recordar la prohibición de circulación de las cartas de Hernán Cortés y de todos los escritos de Francisco López de Gómara.

de verdad que su lectura produce sobre este. Veamos un ejemplo potente en este sentido: el caso del Inca Garcilaso de la Vega (Cuzco, 1539-Córdoba, 1616) y sus *Comentarios Reales* (1609-1617). Los textos e incluso el nombre propio del Inca han sido objeto de numerosas lecturas y análisis, tanto por su singularidad como por su ejemplaridad.¹² En primer término, por la invención de un nombre propio que inscribe allí una tradición y una apuesta utópica. Bautizado como Gómez Suárez de Figueroa, este mestizo cuzqueño, hijo de la noble inca Isabel Chimpu Ocllo y del capitán Español Sebastián Garcilaso de la Vega y Vargas, elige para sí un nombre propio que le permite reunir la tradición materna y la más prestigiosa tradición paterna (en el vínculo que traza con el ya por entonces afamado poeta español Garcilaso de la Vega, del que era pariente). En ese nombre se cifra, metonímicamente, un proyecto utópico de comunicación de mundos del cual su obra será realización. En tanto escritor e intérprete, ya desde su primer texto –que es, sintomáticamente, una traducción– el Inca Garcilaso inscribe un proyecto de obra, que va de la traducción de los *Diálogos de Amor* de León Hebreo (del italiano al castellano), pasando por el relato cronístico de una fracasada expedición a la Florida, hasta su proyecto final, la primera y segunda parte de sus *Comentarios Reales*, en los que narra el pasado incaico y la experiencia de la conquista de esa zona del Perú.

Tanto la primera parte de los *Comentarios Reales* como la segunda fueron publicados; la primera, en vida del autor (evento único en las crónicas mestizas). Tuvieron una amplia circulación en el momento y trascendieron su época, en dos sentidos: formularon una suerte de saber hegemónico sobre el pasado incaico (que, aunque revisado e incluso denostado por la Historia y la Arqueología, aún persiste en el presente), y fueron insumos de rebeliones como la de

¹² La bibliografía crítica sobre el Inca Garcilaso y su obra es enormemente profusa. Destaco aquí en especial los trabajos de Antonio Cornejo Polar (1994), José Antonio Mazzotti (1995), Christian Fernández (2004).

Tupac Amaru II en el siglo XVIII, además de haber sido prohibidos y/o reimpresos en numerosas ocasiones. En el siglo XX fueron recuperados por los estudios literarios por su adecuación a ciertas normas de la Literatura como institución y, más tarde, releídos a partir de una concepción más compleja de la tradición y de la traducción que los constituyen.

¿Qué es lo que anida en estos textos que produce esa pregnancia? Hipotetizo que se trata de un deseo de autoría y un deseo de obra que se realiza en la construcción minuciosa y sedimentada de varias capas posibles de lectores: aquellos que eran contemporáneos, pero también los lectores futuros que nos vemos hoy ante sus páginas. Deseo de autoría y deseo de obra que se evidencian en los paratextos de cada uno de sus trabajos (prólogos, dedicatorias, autorizaciones de publicación) y en la minuciosa configuración de un narrador que controla, administra y trabaja su escritura, no solo en cuanto a lo que dice sino, en especial, con respecto a lo que calla. Deseo de obra que se evidencia en el cuidado con que el sujeto Inca Garcilaso administra los medios para la publicación, circulación y lectura de sus textos, obteniendo las anuencias pertinentes, involucrándose en debates acerca del espacio americano, su conquista y su experiencia colonial, asegurando la circulación de sus obras (en especial, de sus *Comentarios*) más allá de las restringidas fronteras de la metrópolis. Este deseo de autoría y este deseo de obra no se limitan al trabajo del Inca Garcilaso, sino que se extienden a lo largo de todo el archivo americano, y adquieren en otra figura señera de este, Sor Juana Inés de la Cruz, una de sus manifestaciones más potentes.

Esa construcción puede interrogarse literariamente en términos de forma, porque no es su verdad ni su significado lo que persiste, sino su funcionamiento persuasivo y polémico. En este sentido, es solo a partir de la pregunta que funda los estudios literarios tal como la entiendo, que es la pregunta por la forma, que es posible comenzar a develar su dinámica, sabiendo siempre que en todo texto –y en este en especial– anida un resto que no puede ser interpretado ni

develado. Ese resto es la literatura. Por otro lado, y para darle una vuelta de tuerca a la horizontalidad entre crítico-lector y texto, en este caso solo hay escucha posible de esa voz que nos llega del pasado y que es nuestra contemporánea si atendemos a los vilipendiados conceptos de autoría y obra que el texto mismo propone. Deseo de autor y deseo de obra, que estos sujetos subalternos en el contexto colonial exhiben en sus textos, disputan la noción de “autoridad” no para eliminarla, sino para conformar una autoridad (y una autoría) nuevas, disímiles, extrañas quizá. De allí que, en los estudios literarios, no sea posible ni adecuado concebir la horizontalidad como la búsqueda de nuevos conceptos para el análisis, sino más bien como una posición de lectura y escucha, que reconozca el deseo de autoría, por ejemplo, y opere a partir de él, sin elidir la posibilidad de atender a las voces que amplían lo que entendemos por “literatura” y que nos esperan en el archivo legal, por ejemplo.

Coda: ¿contra la autoridad?

Esta deriva por el concepto de autoría vinculado con la noción de autoridad y con su inflexión legal y punitiva me conduce a una reflexión final anclada en los problemas del presente. La cuestión es el tipo de saber que los estudios literarios producen y su utilidad o, para decirlo en palabras de Nuccio Odine, “la utilidad de lo inútil” (2014).

En la actualidad, en la Argentina, asistimos a un persistente socavamiento del tipo de saber que las Humanidades producen (entre otros cuestionamientos a la ciencia en general). Este cuestionamiento se basa en una noción utilitaria del saber, central en los proyectos de las derechas globales y excede ampliamente el presente nacional, aunque allí adquiere una violencia sintomática de otras violencias soterradas. Ese socavamiento se produce, también, a partir del cuestionamiento de la autoridad en torno al saber y en numerosas ocasiones se basa en la lectura simplona y malintencionada de títulos de ponencias que están disponibles en acceso

abierto en la web del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina [CONICET], por ejemplo.

Sin esa mala intención, pero sí volviendo sobre esa conciencia exasperada acerca de la propia tarea, se verifica en numerosos títulos de artículos y ponencias en el campo de los estudios literarios formulaciones que abundan en conceptos como “notas”, “apuntes”, “lecturas”, “aproximaciones”, etcétera. No se trata (al menos, no solamente) de un uso estilístico o de una moda; creo percibir en esta persistencia una posición de enunciación heredera del profundo cuestionamiento que, con las mejores intenciones, se ha hecho del saber posible de las Humanidades (siempre perfectible, incompleto, sujeto a revisión, por supuesto). Ahora bien, en el contexto que habitamos, me pregunto: ¿a qué estamos contribuyendo con este desplazamiento del modo indicativo al modo condicional; de la interpretación a la nota? ¿En qué medida somos funcionales al tipo de discurso que busca destruir el escaso saber que podemos construir sobre la literatura, también en la picota? ¿Qué “uso desviado” (De Certeau, 1988) de nuestros interrogantes es funcional a los discursos destructores y desobjetivantes, y qué responsabilidad nos cabe en ello?

Bibliografía

Adorno, Rolena (1988). Nuevas perspectivas en los estudios literarios latinoamericanos. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 14(28), 11-28.

Altuna, Elena (2002). *El discurso colonialista de los caminantes*. Ann Harbor: Centro de Estudios Literarios Antonio Cornejo Polar/Latinoamericana editores.

Añón, Valeria (2012). *La palabra despierta. Tramas de la identidad y usos del pasado en crónicas de la conquista de México*. Buenos Aires: Corregidor.

Añón, Valeria (2017). Hacia una definición de la crónica mestiza. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 43(86), 41-66.

Añón, Valeria (2019). Inflexiones de una retórica mestiza. Sujeto enunciador, trama y *ethos* polémico en crónicas de Alvarado Tezozómoc, Alva Ixtlilxóchitl y Muñoz Camargo. *Bibliográfica Americana*, (15), 45-59.

Añón, Valeria (2022). Epílogo: Malintzin o los silencios del archivo. En Valeria Añón (coord.), *500 años de la conquista de México. Resistencias y apropiaciones* (pp. 343-370). Buenos Aires: CLACSO.

Barthes, Roland (2003 [1968]) La muerte del autor. En Nara Araújo y Teresa Delgado (eds.), *Textos de teorías y crítica literarias. Del formalismo a los estudios poscoloniales*. Ciudad de México: UAM-Iztapalapa / Universidad de La Habana.

Benites, María Jesús (2005). *Con la lanza y con la pluma: la escritura de Pedro Sarmiento de Gamboa*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.

Cabezón Cámara, Gabriela (2023). *Las niñas del naranjel*. Buenos Aires: Random House.

Chartier, Roger (2001). El poder, el sujeto, la verdad. Foucault lector de Foucault. En Roger Chartier, *Escribir las prácticas*. Buenos Aires: Manantial. [Trad. Horacio Pons].

Colombi, Beatriz (2016). Del reinar en vasallaje. Armonía y despojos en los Comentarios Reales. *Cuadernos Americanos*, (157), 51-62.

Cornejo, Inés y Rufer, Mario (eds.) (2021). *Horizontalidad: hacia una crítica de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO/CALAS.

- Cornejo Polar, Antonio (1994) *Escribir en el aire*. Lima: Horizonte.
- Corona Berkin, Sarah (2019). *Producción horizontal del conocimiento*. Bielefeld: CALAS.
- Culler, Jonathan (1989). La literaturidad. En Marc Angenot et al., *Teoría literaria*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Dalmaroni, Miguel (ed.) (2009). *La investigación literaria*. Santa Fe: Universidad del Litoral.
- Dalmaroni, Miguel (ed.) (2025). *Investigación y literatura. Proyectos, tradiciones y problemas de método*. Santa Fe/La Plata: Universidad del Litoral/UNLP.
- De Certeau, Michel (1988). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- De Certeau, Michel ([1990] 2000). *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana. [Trad. Alejandro Pescador].
- De Diego, José Luis (2024). *¿A qué llamamos literatura? Todas las preguntas y algunas respuestas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- El Jaber, Loreley (2010). *Un país malsano. La conquista del espacio en las crónicas del Río de la Plata*. Rosario: Beatriz Viterbo.
- Fernández, Christian (2004). *Inca Garcilaso: imaginación, memoria e identidad*. Lima: Fondo de la UNSM.
- Foucault, Michel (2010 [1969]). *¿Qué es un autor?*. Buenos Aires: El cuenco de plata. [Trad. Silvio Mattoni; apostilla Daniel Link].
- Frenk, Margit (2005 [1997]). *Entre la voz y el silencio. La lectura en tiempos de Cervantes*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Funes, Leonardo (2009). *Investigación literaria de textos medievales: objeto y práctica*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

González Echevarría, Roberto (2000). *Mito y archivo*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. [Trad. Virginia Aguirre Muñoz].

Gruzinski, Serge (1995 [1988]). *La colonización de lo imaginario*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. [Trad. Jorge Ferreiro].

Johansson, Patrick (1993). *La palabra de los aztecas*. Ciudad de México: Trillas.

Larsen, Neil (1993). En contra de la des-estetización del 'discurso' colonial. *Revista de crítica literaria latinoamericana*, 19(37), 335-342.

Mazzotti, José Antonio (1995). *Coros mestizos del Inca Garcilaso*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Mignolo, Walter D. (1986). La historia de la escritura y la escritura de la historia. En Merlin Foster y Julio Ortega (eds.), *De la crónica a la nueva narrativa mexicana*. Ciudad de México: Oasis.

Peirce, Charles S. (1987 [1972]) *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus. [Trad. Ramón Alcalde / Mauricio Prelooker].

Piñeiro, Claudia (21 de noviembre de 2024). Debate por *Cometier*: Intensamente, made in Argentina. *Cenital*. <https://cenital.com/intensamente-made-in-argentina/>

Romero Galván, José Rubén (ed.) (2000). *Historiografía novohispana de tradición indígena, volumen I*. En Rosa Camelo y José Rubén Romero Galván (coords.), *Historiografía mexicana*. Ciudad de México: IIH-UNAM.

Topuzian, Marcelo (2014). *Muerte y resurrección del autor (1963-2005)*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Udine, Nuccio (2014). *La utilidad de lo inútil*. Barcelona: Acantilado.

Zanetti, Susana (2002). *La dorada garra de la lectura*. Rosario: Beatriz Viterbo.

Zumthor, Paul (1989). *La letra y la voz de la "literatura" medieval*. Madrid: Cátedra. [Trad. Julián Presa].

Zurcir el tiempo y comprender sus hechuras

Una aproximación a la horizontalidad desde la Historia

Clementina Battcock

■ Doi: 10.54871/ca26ir05

Obertura: desenredar (y rezurcir) los hilos disciplinares¹

Todo argumento disciplinar científico, tal y como fue modelado durante la formación de las universidades modernas decimonónicas, pasa por una serie de normativas que forman comunidades científicas ajustadas por prácticas, intereses de estudio afines, y una sistematización de conocimientos que, al menos nominalmente, permiten una regeneración constante de sus formulaciones a través de la secuenciación de planes de estudio que permiten incorporar a nuevas generaciones al aprendizaje de las metodologías disciplinares.

¹ Debo externar mi gratitud a las amables consideraciones y valiosos comentarios de Sarah Corona Berkin y Mario Rufer, así como por su generosa invitación a participar en la plataforma “Horizontalidad en las disciplinas y saberes académicos: desafíos, paradojas y posibilidades”, realizada en Chapala, Jalisco, del 22 al 24 de enero de 2025.

Sin embargo, esta seriación generacional universitaria que apuesta por la permanencia y regeneración constante de la comunidad científica no pocas veces se ha visto en momentos críticos y decisivos: coyunturas políticas y sociales que han reorientado, e inclusive roto, los paradigmas de la formación disciplinar tal y como fue enunciada por la generación antecesora (Casas Guerrero, 1980, p. 1227). En el caso de la Historia, como en otras disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades, la revisión de los métodos de estudio disciplinares, así como el involucramiento activo con demandas y exigencias de nuestras sociedades, han sido un activo referencial en las formas en las que pensamos los procesos intelectuales de la humanidad (Wallerstein, 2006, pp. 59-60). Este andamiaje contextual, necesariamente incisivo con la escritura de la historia, ha dislocado en múltiples ocasiones el tratamiento que las y los historiadores hemos dado a nuestro objeto de estudio, el pasado humano, y a las narrativas con las que buscamos explicarlo a otros (Burke, 1997, pp. 25-33).

No es este el espacio para generar una revisión sobre los giros epistémicos respecto de la disciplina histórica en sus métodos de investigación, los cuáles, más que ser socavados, han redirigido sus lecturas sobre los registros del pasado y transformado sus metodologías de investigación. Sin duda, una historiadora de nuestros días tiene mucha más cautela en presentar la oficialidad de un documento como garantía de verdad, solo porque identifica en él ciertas cargas sónicas de autoridad institucional. Por el contrario, serán muchas más aquellas que generan planteos dialógicos que se encaminen a matizar argumentos a través de otras varias metodologías que nutren el contraste archivístico, ya sea mediante referentes visuales o sonoros, o debatiendo la propia conformación intelectual del archivo (Gorbach y Rufer, 2016, pp. 10-11). Sin embargo, no es ningún secreto que, sobre la Historia, así como en el resto de las disciplinas universitarias, pesan las jerarquías del conocimiento instaladas como organización social directiva. Órganos que conducen, administran las tensiones y son susceptibles de polemizar en torno

al poder político y en el sentido de las investigaciones en los centros de investigación (Albornoz, 2007). Dicho este elemento básico organizativo ¿puede entonces la Historia, como disciplina universitaria, ser horizontal?

Me integro plenamente al consenso de que la horizontalidad, en primer lugar, es resultante de un proceso de diálogo crítico que debe ser considerado en la reformulación de las categorías científicas (Cornejo y Rufer, 2020, pp. 9-10), mismas que acompañan y transforman la propia formación jerárquica disciplinar universitaria profesional y, por lo tanto, sus métodos de composición social, de enseñanza aprendizaje y de toma de decisiones.

Sin duda, la incorporación plural de grupos de investigación se entrelaza con la construcción de espacios universitarios y de centros de investigación que reduzcan desigualdades que impactan en la construcción del conocimiento. Es decir, para que esta nueva formación disciplinar sobre la historia tenga un sentido práctico interiorizado, es necesario que las academias se involucren en los procesos sociales que relocalizan el quehacer diario científico dentro de la universidad y de los centros de investigación, al menos en tres aspectos estructurales: formación educativa, investigación y divulgación. En principio, y partiendo del proceso formativo y de renovación disciplinar, considero que la estructura organizacional universitaria, sus órganos de decisión y, por tanto, la discusión abierta de sus planes de estudio, sus métodos de enseñanza-aprendizaje y la reintegración constante de los grupos de trabajo son orientativos en un proceso de convergencia hacia la horizontalidad epistémica que se consigue con la práctica disciplinar entre la pluralidad, el respeto, la definición ética y la acción política en torno a la construcción de conocimiento.

En segundo lugar, y en lo tocante a la Historia como disciplina en particular, es absolutamente relevante la carga epistémica que hemos asociado respecto de los lugares de producción de la fuente, el lugar social, las experiencias y las expectativas del historiador, la formación interpretativa y crítica desde donde parte,

entre otras cuestiones que detallaré más adelante. Sin embargo, no puedo dejar de mencionar la absoluta importancia que tiene para el profesorado en Historia la apertura a las plataformas de divulgación histórica, por ejemplo, los acervos digitales de consulta de textos, videos, audios y de fuentes históricas de diferentes tipos. La conversación digital, a la que hoy debemos sumar la producción de contenidos generados por inteligencias artificiales,² son ejes discursivos que por ningún motivo deben ser descalificados por las y los profesionales de la historia. Un involucramiento decidido de las y los historiadores con el uso de estas tecnologías fomenta la colaboración integral en la producción de conocimiento científico, exigiendo a nuestro campo disciplinar afinar sus metodologías de crítica de fuentes, de análisis de argumentos, de procesamiento de la información y de interacción digital.

Pareciera que con todo lo anterior tan solo propongo un conocimiento técnico respecto del uso de estas herramientas, pero no es así. Exige que, ante estas relocalizaciones digitales, los especialistas formados en la disciplina histórica se formen rigurosamente, e inclusive que trabajen, en una red dialógica de intercambio de información multisituada. Una red que sostenga un amplio diálogo de conocimientos que desentrañen la procedencia de la información por consultar, tarea que además exige un conocimiento pleno de las genealogías intelectuales que anteceden a la producción, decodificación e interpretación de documentos informativos, y cuyo discernimiento es aún más necesario con la irrupción de las inteligencias artificiales y la discriminación de la información que proporcionan.

Por último, y con la intención de reforzar las ideas anteriores, no puedo dejar de mencionar el importante valor que la interdisciplina tiene en relación con el pensamiento crítico, y, de forma insustituible y sustancial, en la construcción de prácticas de divulgación

² Agradezco a Mario Rufer el intercambio de experiencias, ideas y desafíos en torno a este “nuevo” tema a atender.

horizontales del conocimiento. Para la historia, esta necesidad de diálogo con otras áreas se ha presentado de forma insistente desde sus orígenes, ya fuese por el peso científico que nuestra profesión buscó en lo “medible” y en las cifras como referentes de “exactitud”, o en los discernimientos filosóficos y hermenéuticos que avasallaron el discurso historiográfico clásico.

Si bien más adelante me detendré en el análisis interpretativo en el oficio de la historia y los usos de su información, así como de la necesidad de una crítica ética y bien argumentada, creo que este argumento requiere decididamente de la articulación de grupos de trabajo que posicionen la labor interdisciplinaria como su eje de trabajo, y la divulgación de este mismo como su finalidad. Aunque este modelo ha sido impulsado en los centros de investigación y las universidades desde hace ya algunas décadas, es importante recalcar que es necesario reenfocarlo bajo un modelo metodológico de intercambio de una información crítica que posibilite su comprensión a todo público, pensando en la enorme variedad de canales de comunicación existentes. En cuanto a la investigación y divulgación histórica, es necesario construir puentes de entendimiento metodológico con los públicos a quienes se dirige nuestra información. Esto es, no solo explicando las pautas seguidas desde la profesión histórica, sino la forma en que dialogamos, utilizamos y hacemos llegar los bosquejos de trabajo de otras colectividades científicas que colaboran con nuestros argumentos.

En suma, en esta breve introducción busco establecer un marco general de referencia que exige al menos tres ejes a la disciplina para potenciar un andamiaje científico encaminado hacia la horizontalidad: la transformación constante del carácter formativo del espacio de producción del conocimiento científico, el uso ágil, crítico e informado de los nuevos repositorios digitales y la interdisciplina como horizonte explicativo en miras a la socialización del conocimiento desde su base metodológica. Bajo una amplia discusión disciplinar de tales esbozos, considero viable la formación de una disciplina, o al menos una vertiente disciplinar, encaminada

a la horizontalidad. Sin embargo, quedan pendientes muchas aristas más en torno a la labor disciplinar ya relacionadas con amplias discusiones sobre la narrativa histórica: ¿cuál es el accionar ético de la profesión respecto de la verdad? ¿Cómo vehicular una comunicación comprensible para públicos diversos sin perder el rigor analítico en su argumentación? ¿Podemos objetivar el pasado sin potenciar sus usos políticos en el discurso? Aunque los debates que expongo en estas preguntas están lejos de agotarse en este capítulo, en los siguientes apartados apporto algunas ideas que tienen como perspectiva de pensamiento la horizontalidad en la disciplina histórica.

La verdad y la historia ¿quién y por qué puede ser autoridad?

Una de las categorías que más disputas intelectuales ha causado entre las y los historiadores, sin duda, es la de “verdad”. Por mucho tiempo, las academias de la historia asumieron como autoridad sus planteamientos metodológicos sobre “lo que realmente ocurrió”, validados por su propia comunidad. No es difícil asumir que, al menos desde la formulación decimonónica del conocimiento histórico, la categoría de “verdad” sigue teniendo una fuerte presencia en las tareas contemporáneas del historiador, sosteniendo un horizonte epistémico que se arraiga en la precisión del dato de la fuente histórica; un dato cuyo valor es intrínseco del documento y que además es legitimado por la base documental verificada por la autoridad del historiador profesional.

Aún hoy es innegable que la operación historiográfica, esa tarea crítica y metodológica que avala las labores de los profesionales de la historia, persigue la construcción de regímenes de verdad que clarifiquen discusiones intelectuales en torno a los hechos del pasado (Hartog, 2007, pp. 21-49). Si bien ese objetivo sigue presente, posiblemente lo que ha cambiado en nuestra disciplina se centra en los métodos, en la coherencia intelectual para la producción

del discurso historiográfico y en la aceptación de las posibilidades enunciativas de la conjetura (Ginzburg, 2008, pp. 185-139). De ahí que hoy proliferen abundantes matices discursivos que, lejos de situarse como producto del ámbito creativo literario, han exigido un mayor rigor formativo que además interpela a la subjetividad misma del historiador, ubicándolo en un rango de herramientas cognitivas (y hasta emocionales) que le sitúan en un espacio dialógico que lo involucra con su objeto de estudio: el pasado, siendo esta una matriz de un problema ontológico que atañe a las discusiones sobre la horizontalidad.

De inmediato, la definición misma de la Historia, ya vista desde el paradigma científico del pensamiento ilustrado como un área determinada a estudiar la totalidad de los hechos pertenecientes al Pasado (seccionado a su vez como campos concretos que definen a la evolución humana) (Le Goff, 2016, p. 96), ha sido atravesada en el último siglo con innumerables aproximaciones epistémicas provenientes de ejercicios intelectuales polivocales, ya que estos se encuentran situados desde diferentes latitudes que hacen que todo modelo de investigación histórica sea sujeto a críticas y discusiones que se orientan a análisis éticos, políticos, sociales y culturales sobre las formas en la disciplina genera conocimientos y construye narrativas (De Certeau, 2000, pp. 35-52).

Sin duda, la disciplina histórica puede seguir siendo definida como una que exige una rigurosa formación intelectual que implica conocer de una serie de herramientas, técnicas y metodologías para la indagación y la interpretación argumentada sobre el Pasado. Soy concreta: su objeto de estudio es el Pasado. Aunque, a diferencia de hace 100 años, actualmente el historiador tiene presente que su forma de modelar las narrativas sobre el pasado está relacionada a las ideas sociales del tiempo en el que vive, y que en ese sentido sus enunciaciones surgen a partir de una experiencia que no está en la “verdad” intrínseca del dato contenido en la fuente, sino que se ubica en una valoración intersubjetiva que otros

especialistas harán sobre lo enunciado sobre ese pasado en un presente (Ginzburg, 2009, pp. 131-139).

Este eje de pensamiento sobre la relación entre el Pasado, el Presente, la autoría de las fuentes, la intencionalidad de esa autoría y la labor interpretativa del historiador ha dado lugar a múltiples debates académicos y sociales sobre las valorizaciones en torno a los viejos discursos de la historia oficial, las memorias, los recuerdos, las amnesias, los olvidos... todos imbricados en los procesos de cambio en los que todos estos fenómenos acontecen (Mudrovic, 2005, pp. 99-108). Es decir, hoy lo central en la articulación del conocimiento histórico es la interpretación y la búsqueda de estrategias para comunicar esos pasados, no pluralizados aquí como múltiples realidades en la que cada una de ellas queda supeditada a disertaciones metafísicas, sino como múltiples experiencias y formas de leer, con expectativas a resolver inquietudes del presente... formaciones ideológicas a las que Peter Burke denominó como “Conciencias históricas” (Burke, 1998, pp. 3-16).

El cuestionamiento directo a las formas en las que las ciencias y las humanidades, distribuidas en los modelos universitarios, se relacionaron con espacios de poder político y social de los Estados modernos ha sido punta de lanza para señalar que ciertos espacios de la investigación histórica profesional se han prestado a la construcción de narrativas útiles para la legitimación contemporánea de espacios de poder. Sin embargo, la incorporación a la historia de conceptos analíticos, como el lugar social del productor del registro histórico, la intencionalidad de la autoría y el registro en una fuente, y hasta la misma deconstrucción epistémica de los contextos que produjeron estas fuentes, nos ha abierto una profundidad inusitada de posibilidades para reorganizar los campos de producción de conocimiento historiográfico. No está de más señalar que incluso esos mismos conceptos atraviesan la posición interpretativa del historiador como “autoridad” en la legitimación del conocimiento histórico, pues se construye un posicionamiento dialógico que secciona tanto al historiador como a sus fuentes (Corona Berkin, 2020,

pp. 13-16),³ situándoles a ambos en relación con el resto de la formación sociocultural de la que forman parte, tanto en sus presentes como en sus pasados.

Este último eje estructura una formación que permite disminuir la mediación desigual en la que el historiador es “el que sabe” y su fuente “la que fundamenta su discurso”, sino que ambos son productos intelectuales de su tiempo cuya interrelación epistémica pasa por complicados complejos y entretelones culturales que dan lugar a cada uno. Por tanto, una concepción horizontal de la disciplina requiere reconocer múltiples dimensiones de análisis: la formación cultural del acto de lectura y decodificación de una fuente, los contextos de formación de una conciencia histórica y de creación de una fuente historiográfica, así como la intencionalidad misma de la autoría de la fuente histórica y del autor de la investigación. En suma, veo aquí una aporía respecto de la ventaja del historiador, quien finalmente construye la genealogía discursiva que expone ante su presente, sentenciando a la fuente histórica a ocupar un silencioso espacio que, anudado por el historiador, queda a la espera de otro especialista que corrobore, revire y reconstituya la mirada sobre ella, siendo esta relación de poder un espacio específico que ha sido objeto de múltiples disertaciones tanto por la heurística, como por la hermenéutica (Ginzburg, 2010, pp. 345-412). Es decir, el profesional de la historia se enfrenta a un diálogo presumiblemente imposible de llevar en su totalidad ante dos procesos asimétricos de conocimientos: el que está por deconstruirse en la fuente y el que debe deconstruirse en los aprendizajes, experiencias y las expectativas de quien hace historia.

Para encontrar alternativas viables para la revisión de las tareas del historiador profesional, de su propia conciencia histórica y de

³ A la potencialidad de este giro dialógico respecto al reconocimiento epistémico, que da origen a los criterios del historiador y a la intencionalidad de la autoría de la fuente histórica, la examino a partir del reconocimiento de las diferencias como resultado de este ejercicio intelectual entre historiador y fuente; eje analítico que puede encaminarse a una producción horizontal del conocimiento histórico.

su relación con las fuentes históricas, al profesionalista de esta disciplina le resulta indispensable pasar por la exploración de ejercicios intelectuales que reivindiquen la búsqueda de estrategias para dialogar con las fuentes, acto que no es igual a “hacer hablar a las fuentes”, siendo ese diálogo un eje de trabajo que en definitiva requiere de un enfoque heurístico acotado a las intencionalidades y los objetivos del historiador.

Por otro lado, la intencionalidad de la producción del discurso histórico ocupa una valorización central en el debate público contemporáneo. Ante los escenarios de la posverdad, de la divulgación masiva (y con dolo) de argumentaciones falsas, la mentira sigue siendo un factor para reivindicar la operación historiográfica. Y es por ello por lo que la hermenéutica resulta no solo en un eje auxiliar, sino que se convierte en un espacio crítico esencial para la historia contemporánea. Es absolutamente necesario en la labor ética del historiador el discernir equívocos argumentales, y prevenir asociaciones gratuitas que incumplan con la coherencia de las acciones sociales significativas acontecidas en el pasado (Beuchot, 1999), poniendo énfasis en la valorización ética del discurso.

El historiador que conoce la responsabilidad interpretativa de sus dichos coloca su discurso en relación con la valoración ética de su práctica social en el presente, y como factor exploratorio de una expectativa social futura (Koselleck, 1993). En síntesis, para los ejes metodológicos que trazan una relación horizontal en el diálogo con las fuentes, y en mayor razón con las sociedades mismas que les dieron origen y a la que pertenecemos como profesionistas, a las y los historiadores nos resulta indispensable esa apertura epistémica para utilizar estrategias coherentes en nuestras indagatorias sobre el pasado, las cuales deben dialogar con los contextos socioculturales y con la intencionalidad de la fuente, además de que debemos ser conscientes de nuestra responsabilidad ética tanto en la indagación como en la enunciación interpretativa del hecho histórico en miras de practicar una comunicación científica plural. Tal vez desde la consideración de todas estas aristas encontremos una forma

de repensar nuestra relación con el complicado paradigma de la verdad histórica.

Dudas y certezas en torno a los usos de la historia

En tiempos de la hiperespecialización moderna de las disciplinas, es ampliamente consensuado que las y los historiadores deben (con toda la carga disciplinar de esta acción verbal) estar enfocados en un área de tiempo específico de análisis, dada la complejidad actual de enunciarse como el imposible historiador “conocedor” de todas las “rebanadas” en las que se ha separado la historia profesional. Esta situación remarca con ello un debate respecto de la interlocución intelectual que el historiador establece con las enormes estructuras teóricas de lo social en el pasado, planteándose así debates en torno a “lo general” y “lo específico”, y con ello forjando posturas respecto a sus posibilidades de sistematización.

Sin embargo, no es ningún misterio la selectividad con la que se han modelado nuestras prácticas archivísticas, siempre condicionadas a las posibilidades de acceso y legitimación de la fuente. Este ejercicio, implicado con una decisiva orientación política que roza con lo que hemos llamado el “culto al documento” y la formación de los acervos de los espacios museísticos, sin duda ha constituido un reto crucial para la explicación horizontal de los procesos históricos. La viabilidad de que la disciplina histórica se involucre hacia prácticas horizontales en su formación, investigación y divulgación pasa necesariamente por interrelacionar el trabajo historiográfico con aspectos considerados como “subjetivos” en la valoración clásica documental: desde las emociones e intereses que motivan a conocer la historia, hasta las plataformas utilizadas para su comunicación social. Es decir, apelar a cuestionar los lugares comunes sobre lo dicho por la historia y sus “desconexiones” en la especialización en lecturas, tanto profesionales como de divulgación de periodos absolutos y arbitrarios.

A partir de ello, pienso que sería posible potenciar más posibilidades de releer contextos históricos entendiendo sus contextos y señalando la procedencia de fenómenos contemporáneos, rupturas de la tradición y cambios y continuidades en los espacios habitados por las comunidades humanas. No se confunda lo anterior con el error anacrónico, sino más bien con la proximidad cautelosa de una explicación a partir del mundo inmediato.

Aunque parece práctica formativa común en las currículas universitarias contemporáneas, nos encontramos con que las y los historiadores se han visto exhortados a ampliar las formas con las que observan el proceso histórico (desbaratando esa idea de la linealidad progresiva incisiva siempre en términos de avances y nunca, o casi nunca, en torno a retrocesos). Por ello, hemos extendido nuestras metodologías de comprensión hacia los múltiples registros generados por las sociedades del pasado: desde los elementos visuales que son indicios de las convenciones culturales, hasta los imaginarios extrapolados a los discursos hegemónicos envolventes de los medios masivos y las redes sociales digitales de comunicación.

Al documento tradicionalmente figurado en papel, además de ser sometido a una laboriosa crítica que contrasta cada uno de sus enunciados con otras fuentes del pasado, se le han añadido una innumerable cantidad de registros interpretativos visuales y auditivos que demandan una cuidadosa atención del historiador profesional para trazar una trayectoria, constitutiva de autoridad epistémica, en el área. Difícil resulta desligar ese sentido formativo continuo del profesional de la historia con los senderos de estudios que debe indagar para analizar los contextos del pasado, fincándose una interesante relación entre su lugar social formativo, sus relaciones intelectuales y sus quehaceres socioculturales, con sus formas de explicar los procesos históricos.

Así, las fuentes son sometidas a una crítica rigurosa que indaga sus espacios de producción, así como la intencionalidad misma que les dio lugar en las narrativas de su tiempo. Por ejemplo, hace algunos años, en compañía del historiador Salvador Rueda Smithers,

nos cuestionamos el lugar que ocupaba en la historiografía tlaxcalteca un documento que se encuentra resguardado por la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia, y que es relativamente poco conocido: el *Códice Entrada de los españoles a Tlaxcala* (Battcock y Rueda, 2023). A pesar de que el documento expone con notoriedad visual y alfabética algunos hechos históricos que son afirmados en otras crónicas escritas y visuales, como la *Historia de Tlaxcala* de Diego Muñoz Camargo y las versiones que sobreviven del desaparecido *Lienzo de Tlaxcala* del primer siglo del virreinato de la Nueva España, este *Códice Entrada* nunca ha sido una fuente socorrida para el análisis historiográfico de lo que paradigmáticamente la Historia disciplinar mexicana ha llamado como “La Conquista”.

Quizá la fuente que aquí les refiero, el *Códice Entrada de los españoles a Tlaxcala*, fue dejado a un lado por los historiadores de su tiempo por su composición estética, ya que consta de dibujos sin profundidad ni color, o quizá también porque a la mirada de las autoridades tradicionales del conocimiento historiográfico solo reiteraba escenas ya “absolutamente conocidas” (con todos los problemas que tiene esa afirmación hacia el pasado) sobre el inicio de las guerras de conquista castellanas. Por un lado, era considerado de poca valía estética, mientras que por otro se subestimaba la argumentación intelectual que respaldaba las representaciones sociales y culturales que entretejen este vilipendiado documento.

Sin duda, ambas suposiciones nos inquietaron a Rueda y a mí: ¿por qué la fuente, resguardada en uno de los más importantes acervos relativos a la construcción del sentido “nacional” de la Historia disciplinar, no había sido sometida a criterios más analíticos de diálogo con el pasado, como la intención con la que se realizó esa fuente o sobre las especificidades de su relato? ¿Por qué, a pesar de contabilizarse dentro de los registros de la historiografía tlaxcalteca de la guerra de conquista, era dejada de lado en las labores de investigación? ¿Por qué no situar la fuente en relación con las posibles intencionalidades en la estructura social que le dieron origen?

Bajo tales cuestionamientos e incomodidades nos propusimos argumentar con respecto al origen del dibujo, quizá apenas un esbozo de alguno más antiguo que existió en las narrativas murales de los antiguos ayuntamientos tlaxcaltecas novohispanos, o, por qué no, elaboraciones gráficas de otra obra que buscó demostrar los méritos tlaxcaltecas en la guerra contra México Tenochtitlan señalando en específico la construcción de las embarcaciones que terminó por destruir la vieja capital mexicana prehispánica.

Tanto la narrativa presentada por la fuente, así como las narrativas que ambos historiadores propusimos para ampliar la mirada hacia las sociedades del pasado y sus formas de entreverar la materia histórica fueron sometidas a un diálogo epistémico, que en su interpretación contempla las explicaciones y los registros que la antigua sociedad novohispana tlaxcalteca tuvo para narrar su pasado.

Si bien nuestra interpretación sobre el *Códice Entrada* partió de un método comparativo entre fuentes históricas tlaxcaltecas que narran la participación del grupo en la guerra de conquista contra Tenochtitlan, creemos que quizá en el pasado muchos historiadores subestimaron esta fuente precisamente por compararla con otros manuscritos, pues vieron en ella una narrativa más “elemental” de una historia que había sido profusamente descrita en otras obras con contenidos visuales más detallados, o bajo retóricas narrativas más ilustradas.

Este prejuicio escritural y visual rompió con toda posibilidad de diálogo con la fuente, y sostuvo una discursividad que excluyó las especificidades que contiene el *Códice Entrada*, perdiendo con ello la potencialidad interpretativa de integrarla al conjunto historiográfico tlaxcalteca, pues esta fuente da nombres personales, de lugares, figuras y escenarios y plantea encuentros no expresados en otros documentos, además de que abre escenarios impensados sobre la posible estética mural del desaparecido ayuntamiento tlaxcalteca, o de las intrigas sociales internas por rivalidades a lo interno del poder local... pero nada de eso se escuchó al silenciarle

en la exclusión de la bóveda de códices del Museo, al no ser lo suficientemente armoniosa con lo que debe ser una fuente histórica estética, precisa y armoniosa con el paradigma escritural sobre “lo indígena” en el siglo XVI.

En esa misma línea de los riesgos de las interpretaciones que seccionan para excluir las potencialidades de un pasado dislocado, debo enunciar las dificultades de la disciplina histórica por ampliar diálogos reflexivos sobre los registros documentales pretéritos que sean de interés formativo para la sociedad contemporánea y bajo un compromiso ético con los planteamientos socioculturales del pasado. Por citar un ejemplo, debo mencionar las formas en las que se conmemoraron desde las instituciones educativas oficiales los llamados “500 años de resistencia indígena”, dando usos discursivos a la historia que, lejos de pluralizar los conocimientos generando nuevas aproximaciones desde otros ángulos epistémicos de las propias culturas originarias, insistentemente denominadas indígenas, de este país hacia la noción histórica de “conquista”, se convalidó la arcaica autoridad centralista enunciativa de lo que en el imaginario decimonónico se instauró como “Imperio mexicana”, señuelo narrativo de los que muchos historiadores de esta patria construyeron como organismo armónico e imposible precursor del actual Estado mexicano.

Quizá el ejemplo más espectacular, en todo sentido, de lo anterior fue la colocación de un “Templo Mayor” reconstruido en el Zócalo de la Ciudad de México, justo a un centenar de metros de donde se encuentra la “ruina original” del pasado mexica-tenochca y enfrente de la actual sede arquitectónica de la jefatura del Estado mexicano. Este Templo Mayor fue una trampa colorida que, bajo pretexto de celebrar la “resistencia indígena” (así, singularizada para no dar a entender diversidad desde la conmemoración oficial), se ordenó construir como un gesto soberano de lo supuestamente heredado y como una expresión ese centro de poder real contemporáneo que debe ser contemplado y celebrado, para fijar su poder y evitar su profanación con signos que lesionen una autoridad

simbólica instaurada por las dependencias del Estado (Rufer y Ortiz, 2022, pp. 207-231). Este acto es una expresión poderosa sobre la noción oficial estatizada de la historia prehispánica, misma que es comunicada con una intencionalidad totalizadora sobre el pasado, excluyendo buena parte de los problemas historiográficos para explicar la guerra de conquista e inclinándose por un “Pasado Glorioso” efímero.

Imagen 1. “Proyecta gobierno capitalino ‘Memoria Luminosa’ en la maqueta monumental del hueyteocalli en el zócalo”



Fuente: Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (13 de agosto de 2021).
<https://www.cultura.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/199-21>

Coloco este referente histórico para polemizar esta problemática relación política entre el poder contemporáneo y los tejidos disciplinares de la historia. Si bien existió entre los años ochenta y noventa un cancelado proyecto de luz que reconstruiría el “Templo Mayor” mexica prehispánico sobre el sitio de las ruinas ¿qué fue lo que generó los principios de autoridad histórica para reposicionar

un nuevo Templo Mayor con luz y sonido sobre la plaza con mayor peso simbólico en nuestra sociedad mexicana contemporánea? Sin duda, esto puede precisarse por el momento político del gobierno mexicano de 2021 a 2024 que, tras este acto, aprobó también la realización de una *Memoria Luminosa II*, ahora con una réplica del “castillo” de Chichen Itzá, con referencias al pueblo maya y a Felipe Carrillo Puerto, exgobernador revolucionario fusilado. Al segundo acto, ya fuera de la contingencia sanitaria del Covid, acudió una masiva concurrencia de personas (980 mil en varias funciones) con el objetivo de observar esta representación social (y de Estado) sobre “lo antiguo” y “lo histórico” (Secretaría de Cultura de la Ciudad de México, 2024). En ambos eventos siempre se consideró esa relación visual con el Palacio Nacional, sede de la presidencia de la república con mayor aprobación social según los datos periodísticos del último medio siglo del México contemporáneo (Sánchez, 2024).

Ahí fue notable el reducido espacio de diálogo y comunicación de varios sectores de la academia profesional histórica con buena parte de la sociedad mexicana. No solo se dejó de lado la horizontalidad en la relación historiador-fuente (pensando en otras formas menos megalómanas y más amplias en comunicar el pasado tenochca), sino que se verticalizó en extremo al diseñarse el procedimiento monumental de divulgación con el objetivo de rememorar un hecho histórico. Muchos fueron los señalamientos disciplinarios que se hicieron a la puesta en escena del Templo Mayor efímero: en principio relacionados a preceptos económicos como el presupuesto destinado a la conservación del *Hueyteocalli* original, o a las condiciones laborales de quienes procuran la conservación y el registro del salvamento arqueológico en el centro histórico de la capital (Vargas, 2021).

Imagen 2. Zona arqueológica del Templo Mayor

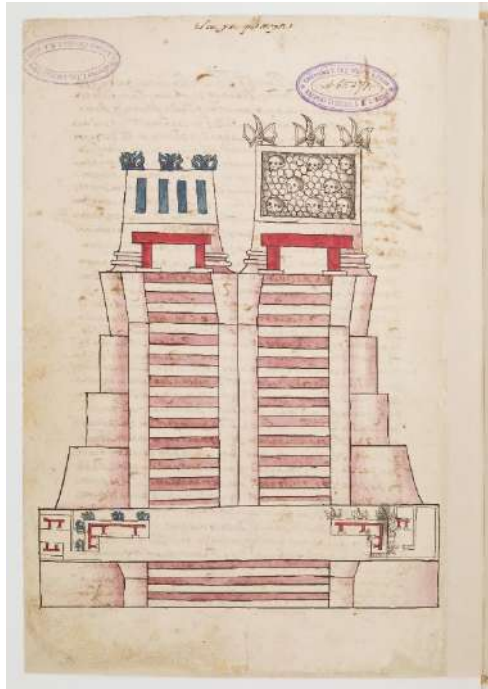


Fuente: Lugares INAH.

<https://lugares.inah.gob.mx/es/zonas-arqueologicas/zonas/1699-templo-mayor.html>

Junto a esos señalamientos económicos administrativos, luego vinieron otros de contenido que hicieron énfasis en la forma del templo reconstruido, similar al ubicado en el *Códice Ixtlilxóchitl* que es una representación del antiguo *teocalli* de Tetzcoco y no del de Tenochtitlan (Texcoco en el tiempo, 2021), a la formulación de una “resistencia indígena” oficial que ignoró la participación activa de otros grupos culturales en los hechos históricos de los acontecimientos (a pesar de que quizá sea la corriente de estudios académicos historiográficos más socorrida en los últimos 30 años) (Juárez, 2021), así como a la manipulación selectiva de los datos históricos que refieren a la fundación de Tenochtitlan, considerando la difícil fecha de 1321 y no la de 1325, identificada en una mayor cantidad de fuentes históricas (Infobae, 2021).

Imagen 3. Templo Dual



Fuente: *Códice Ixtlilxóchitl*. <https://archive.org/details/codice-ixtlilxochitl>

Sin embargo, ninguno de estos señalamientos se hizo eco en función de construir una crítica relacional con las formas que tenemos como sociedad de relacionarnos y conmemorar el pasado. Ninguna de ellas despertó una amplia inquietud social mediática y reflexiva en torno a pensar en los cambios paradigmáticos que ha tenido nuestro país en relación con sus principios de justicia social, garantista y restaurativa. Por el contrario, los propios actos oficiales “de perdón” hacia el pueblo maya y el pueblo yaqui en la península de Yucatán y en Sonora recibieron muy poca atención de los medios

de comunicación,⁴ esto en la medida de que muy poca población mexicana sabe el “por qué” del perdón, e inclusive de la existencia misma de estos eventos. No se procuró una incorporación amplia de investigaciones sociales, o su integración a discusiones formativas de la disciplina histórica en México. No se conmemoró, estudió, analizó o divulgó con amplitud el hecho histórico, el colapso de Tenochtitlan, ni los procesos de las guerras de conquista, desanclando esa noción social de que ocurrieron exclusivamente en la empresa castellana de Cortés en 1521. No se esquematizó, ni desde la academia, ni desde los foros gubernamentales, una explosión de significados para la reflexión ética de nuestra sociedad, sino, en palabras literales del ejecutivo gobernante, para la “grandeza de la patria”. Un viejo eslogan decimonónico que se niega a retirarse.

Empero, difícil es centrar solo la crítica en torno al colosal peso de las “altas tribunas” del poder político del Estado. También resulta evidente la desconexión social que hay del academicismo enfocado en la construcción de diálogos amplios especializados en la divulgación histórica profesional, así como por la sistematización de contenidos digitales autocríticos con los discursos sobre la historia y la búsqueda de nuevos entornos educativos que cambien la concepción histórica sobre la monumentalidad que se ha incrustado en los imaginarios nacionales del “pasado”, inflexible y ortodoxamente centralista, de nuestro país.

Inclusive, la promoción de una “descentralización” con la orquestación de otros “centros” (urbanos, claro) solo resitúa el colonialismo epistémico forjado a lo largo del fortalecimiento de las instituciones estatistas (mismas que, al modo europeo, son consideradas como las responsables últimas de gestionar la aprehensión y el consumo de bienes culturales en nuestras sociedades), como lo ha hecho con espectáculos que promueven la *turistificación* y la

⁴ Recientemente, ya en el gobierno de la presidenta Claudia Sheinbaum, se realizó una ceremonia oficial donde se presentó un “Plan de Justicia del Pueblo P’urépecha”, pero sin considerar el “acto de perdón” del Estado como catalizador en su ejecución gubernamental (INPI, 2025).

estandarización cultural por encima de la comprensión de la diferencia y la diversidad social.

Corolario: ¿es posible la horizontalidad en una sociedad desigual?

Hasta aquí pareciese entonces que la disciplina histórica subyace por debajo de toda una estructura de organización social jerárquica, que prescinde de los ejes narrativos que no le benefician en la socialización de los contenidos que le son beneficiosos. Sin embargo, tampoco podemos perder de vista los desplazamientos que los ejercicios de las indagatorias históricas han tomado más allá de los centros de investigación de las grandes capitales. Son esfuerzos intelectuales amplios que procuran comprometerse con la formulación de nuevos enfoques narrativos para comprender expresión social del pasado, y con la pluralización de los espacios en los que se comparte el conocimiento.

Pensando más allá de la formación de colectividades que extienden la comunicación social de los estudios historiográficos en comunidades periféricas a los centros urbanos, es innegable que la difusión de contenidos digitales también ha llegado ya a ocupar un espacio central en la divulgación y el almacenamiento del conocimiento científico. Sin embargo, debo externar nuevamente que, para una valoración ética de la construcción de los argumentos disciplinares sobre la historia, sigue resultando indispensable la estructuración de una formación escolar amplia, dialógica y que reduzca al mínimo las desigualdades económicas, sociales y culturales, cuyas violencias sistémicas deben ser atendidas, sí por las comunidades científicas, pero también con políticas sociales transversales de Estado que doten al estudiante, al profesorado, a la investigación y a la divulgación de condiciones mínimas de certidumbres respecto de sus derechos básicos como personas.

A partir de esta última precisión, considero nuevamente que las formas en que hacemos investigaciones por y para las actividades disciplinares de la historia son innumerables encrucijadas por la memoria que poseen complicadas y polémicas herencias, que sitúan a la disciplina en una encrucijada institucional ante la proliferación de negacionismos o a falsificaciones del proceso histórico. Es decir, que ante el complicado panorama político en el que se encuentran los Estados que aspiran a una democratización institucional occidental, resulta urgente promover y consolidar proyectos eje, no dictados sino consensuados en una participación de grupos plurales que dialoguen con la población respecto de la diversidad de sus historias y sus derechos a las memorias. Esto en oposición al libreto vertical decimonónico que parte de la glorificación insaciable de la patria, o desde la cuestionable moralización de los pueblos que rompe con las posibilidades de entender y enfrentar las crisis de violencia y autoritarismo que habitamos.

Estos últimos son puntos desafiantes que, sin ser novedad en las tendencias intelectuales acomodaticias instaladas superficialmente en las “narrativas” desde hace ya varias décadas a lo largo de todo el continente, mantienen disputas severas con el compromiso ético que responde a comprender, explicar y a actuar en relación con las evidencias de la cultura de los grupos humanos. Un compromiso que, pensando hacia la proliferación de marcos dialógicos que fortalezcan el intercambio horizontal de conocimientos históricos, no debe verse reducido a compromisos individuales ajenos al ajeteo institucional estatista.

Las y los historiadores del siglo XXI debemos mantenernos vigilantes y activos en torno a la proyecciones sociales de los contenidos que son socializados desde el Estado y sus instituciones, con especial atención a nutrir su formación en los múltiples ámbitos de la práctica histórica, pluralizando su escucha y desdoblado el rigor metodológico con el que se despliegan la crítica y la comprensión explicativa de las fuentes, en un dialogo horizontal que remarque los retos epistémicos de sus tareas: formación - indagatoria

- registro - interpretación - divulgación. Esto es, renovar las formas disciplinarias que extiendan su presencia social más allá de los recintos “de autoridad” creados por la ciencia decimonónica como el Museo o la Escuela, sino que se fortalezcan en relación con las maneras en que comparten sus conocimientos con otros más allá de las trincheras institucionales. Una labor de indagación histórica que reivindique sus acciones dado que, sin diálogos reflexivos con nuestros pasados, no hay justicias sociales posibles.

Bibliografía

Albornoz, Mario (2007). Los problemas de la ciencia y el poder. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 3(8), 47-65. <https://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v3n8/v3n8a05.pdf>

Battcock, Clementina y Rueda Smithers, Salvador (2023). *Armar e Interpretar. El Códice entrada de los españoles a Tlaxcala*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Beuchot, Mauricio (1999). *Acordes de hermenéutica en la historia*. Ciudad de México: CEIICH-UNAM.

Burke, Peter (1997). *Historia y Teoría social*. Ciudad de México: Instituto José María Luis Mora.

Burke, Peter (1998). Dos crisis de la conciencia histórica. *Storia della Storiografia*, (33), 3-16. [Trad. Patricia Escandón].

Casas Guerrero, Rosalba (1980). La idea de comunidad científica: su significado teórico y su contenido ideológico. *Revista mexicana*

de Sociología, 42(3), 1217-1230. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistamexicanadesociologia/1980/vol42/no3/9.pdf>

Códice Ixtlilxóchitl. (s.f.). *Internet Archive*. <https://archive.org/details/codice-ixtlilxochitl>

Cornejo, Inés y Rufer, Mario (2020). Introducción. En Inés Cornejo y Mario Rufer (eds.), *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Corona Berkin, Sarah (2020). El diálogo para responder a preguntas sociales. En Sarah Corona Berkin y Olaf Kaltmeier (dirs.), *Producción horizontal del conocimiento* (pp. 13-22). Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara/CALAS.

De Certeau, Michel (2000). Valerse de: usos y prácticas. En Michel de Certeau, *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer* (pp. 35-52). Ciudad de México: Universidad Iberoamericana/ITESO.

Ginzburg, Carlo (2008). Indicios. Raíces de un paradigma de inferencia indiciales. En Carlo Ginzburg, *Mitos, emblemas indicios. Morfología e historia* (pp. 185-239). Barcelona: Gedisa.

Ginzburg, Carlo (2009). ¿Qué he aprendido de los antropólogos? *Alteridades*, 19(38), 131-139.

Ginzburg, Carlo (2010). El inquisidor como antropólogo. En Carlo Ginzburg, *El hilo y las huellas. Lo verdadero, lo falso y lo ficticio* (pp. 345-412). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gorbach, Frida y Rufer, Mario (2016). Introducción. En Frida Gorbach y Mario Rufer (coords.), *(In)disciplinar la investigación: Archivo, trabajo de campo y escritura* (pp. 9-24). Ciudad de México: Siglo XXI.

Hartog, François (2007). Órdenes del tiempo, regímenes de historicidad. En François Hartog, *Regímenes de historicidad, Presentismo y experiencias del tiempo* (pp.21-49). Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

Infobae (27 de septiembre de 2021). Cuándo se fundó realmente Tenochtitlan. *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/mexico/2021/09/28/cuando-se-fundo-realmente-tenochtitlan/>

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (7 de abril de 2025). El Plan de Justicia del Pueblo P'urhépecha se construye con las comunidades: Claudia Sheinbaum. *Gobierno de México*. <https://www.gob.mx/inpi/articulos/el-plan-de-justicia-del-pueblo-p-urhepecha-se-construye-con-las-comunidades-claudia-sheinbaum>

Juárez, Claudia (2021). Alianzas entre indígenas y españoles llevaron a la destrucción de la ciudad mexicana hace 500 años. *Ciencia UNAM*. <https://ciencia.unam.mx/leer/1141/especial-mexico-500-la-fuerza-indigena-en-la-caida-de-tenochtitlan>

Koselleck, Reinhart (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.

Le Goff, Jacques (2016). *¿Realmente es necesario cortar la historia en rebanadas?* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Lugares INAH (20 de mayo de 2025). Zona arqueológica de Templo Mayor. *Lugares INAH*. <https://lugares.inah.gob.mx/es/zonas-arqueologicas/zonas/1699-templo-mayor.html>

Mudrovic, María Inés (2005). El problema del cambio histórico. Un análisis de la relación pasado-presente. En María Inés Mudrovic, *Historia, narración y memoria. Los debates actuales en filosofía de la historia* (pp. 99-108). Madrid: Akal.

Rufer, Mario y Ortíz, Maai (2022). Requerir cultura, administrar el mito: paradojas de la horizontalidad en instituciones culturales

estatales. En Sarah Corona Berkin (coord.), *La horizontalidad en las instituciones de producción de conocimiento* (pp. 207-231). Ciudad de México: Gedisa.

Sánchez, José (3 de septiembre de 2024). Annual approval rate of Mexican presidents from Ponce de León to AMLO 1994-2024. *Statista*. <https://www.statista.com/statistics/1279716/approval-last-mexican-presidents/>

Sánchez, Ernesto [Texcoco en el Tiempo] (7 de agosto de 2021). La maqueta que están instalando en el zócalo, está inspirada en el templo que aparece en el Códice Ixtlilxóchitl [Posteo]. *Facebook*. <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2221964324612332&id=251708341637950&set=a.252940971514687>

Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (13 de agosto de 2021). Proyecta gobierno capitalino ‘Memoria Luminosa’ en la maqueta monumental del hueyteocalli en el zócalo. <https://www.cultura.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/199-21>

Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (21 de julio de 2024). SC/CPDC/220-24. Visitan 980 mil personas “Memoria Luminosa II”, espectáculo multimedia sobre Felipe Carrillo Puerto y la cultura maya, en el zócalo. <https://cultura.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/220-24>

Vargas, Monserrat (12 de agosto de 2021). Pese a críticas, este viernes se estrena maqueta monumental en el Zócalo. *Publímetro*. <https://www.publimetro.com.mx/mx/noticias/2021/08/12/pese-a-criticas-este-viernes-se-estrena-maqueta-monumental-en-el-zocalo.html>

Wallerstein, Immanuel (2006). *Abrir las ciencias sociales*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Horizontalidad y sentido ético-político de los estudios de comunicación

María del Carmen De la Peza

■ Doi: 10.54871/ca26ir06

Agradezco a Sarah Corona y a Mario Rufer la invitación a participar en la plataforma de CALAS *Horizontalidad en disciplinas y saberes académicos: desafíos, paradojas y posibilidades*, que se llevó a cabo en Chapala, Jalisco, del 22 al 24 de enero del 2025. Nos reunimos representantes de distintos campos de las ciencias sociales y las humanidades: la filosofía, la historia, la antropología, la sociología, los estudios de género, la crítica literaria, la lingüística y la comunicación para reflexionar en torno a las interrogantes planteadas en la convocatoria:

¿De qué modo el campo donde nos movemos [...] está tensionado por determinadas urgencias: la incidencia social, la “intervención”, el diálogo? ¿Estamos involucrados en esos movimientos? ¿Cómo y desde dónde? ¿Hay una discusión “interna” en la disciplina o campo que nos interpela? Si no es así, ¿cómo deberíamos darla? ¿O acaso hay saberes que es necesario mantener “más allá” de estas urgencias y sería importante defender esa “distancia”?

En la introducción al seminario Sarah Corona y Mario Rufer se refirieron a la relevancia de discutir el papel de nuestras disciplinas desde la pregunta sobre la horizontalidad frente al argumento de inutilidad creciente de las universidades, sostenido especialmente

por los gobiernos neoliberales y conservadores, específicamente respecto del trabajo de investigación/docencia que se realiza en el ámbito de las Ciencias Sociales y las Humanidades –ámbito donde nos desempeñamos.¹

Al mismo tiempo amplios sectores universitarios, en nombre de la objetividad de la investigación, la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, defienden una necesaria distancia de la universidad y del trabajo de investigación respecto de las urgencias de la realidad social, de los reclamos del mercado y de los gobiernos en turno. En ese contexto, la interpelación a nuestras disciplinas y campos de estudio sobre la incidencia social, la intervención y el diálogo horizontal con el entorno social objeto de nuestro trabajo resulta, a la vez pertinente, contradictoria y disruptiva.

Una primera paradoja/cuestionamiento que se nos plantea es ¿en qué medida la universidad pública financiada por el Estado puede ser a la vez autónoma y comprometida con la sociedad? Quienes trabajamos en las universidades públicas somos, a la vez, universitarias y universitarios y trabajadoras y trabajadores pagados por el Estado, una aporía indecible, gracias a la cual somos responsables de cada una de nuestras decisiones. Coincido con Derrida (2002), en que la universidad debería ser –aunque no siempre lo ha sido– una “universidad sin condición”, crítica e independiente de todos los poderes establecidos: estatales, políticos, económicos, religiosos, mediáticos, es decir, un espacio “en donde nada esté resguardado a ser cuestionado [...] en donde pueda decirse todo y decirlo públicamente” (Derrida, 2002, p. 21) y donde prevalezca la crítica, la creatividad y la libertad de pensamiento. ¿En qué sentido entonces concebimos el compromiso político y la incidencia social desde nuestra práctica académica de docencia e investigación?

¹ Ni que decir de las nuevas condiciones generadas por la inteligencia artificial y la expectativa de inutilidad de nuestro trabajo de docencia e investigación con su advenimiento.

Para responder a la interpelación de la convocatoria sobre la forma en que estamos personalmente comprometidas en la incidencia social, la intervención, el diálogo en nuestro campo de estudio, en mi caso la comunicación, retomo el trabajo deconstructivo que hace Derrida sobre las nociones de profesar y profesión, propias del trabajo de profesora investigadora de esa universidad libre y sin condición que deseamos.

Lo propio de la profesión de profesora consiste por un lado en tener un lugar de enunciación autorizado por la propia institución universitaria,² que otorga los grados académicos que legitiman al especialista en el campo de estudios de la comunicación. Sin embargo, el ejercicio de la profesión de profesor(a), de acuerdo con Derrida, no solo exige un conocimiento y unos discursos de saber sobre la comunicación, sino “unos discursos performativos que producen el acontecimiento del que hablan” (Derrida, 2002, p. 21), una profesión de fe, un compromiso sobre el saber y la forma de impartirlo.

La profesión de profesor(a) implica: “más allá del saber, del saber hacer y de la competencia, un compromiso testimonial, una

² Escribir siempre ha sido una actividad dolorosa para mí. La angustia en mi caso va más allá de la página en blanco de la que han dado cuenta muchas escritoras tan importantes como Marguerit Durás. Hace tiempo descubrí que la primera dificultad que tuve que superar para poder escribir consistía, no casualmente, en encontrar mi lugar de enunciación. En un principio creí que solo hacía falta ubicar a mis interlocutoras e interlocutores y aquello que les quería decir. En el proceso de escritura de este texto me di cuenta de que la dificultad de encontrar mi lugar de enunciación tenía raíces más profundas a nivel inconsciente. Claramente, en el nivel inconsciente, no me resultaba suficiente la legitimidad institucional como profesora/investigadora de la universidad, con todas las credenciales exigidas formalmente. Gracias a Itza Varela –joven amiga y colega de la UAM-X– tomé conciencia de la norma de la academia occidental, heteronormativa y patriarcal que niega –implícitamente, subrepticamente– el derecho de las mujeres a la palabra escrita, un mandato del que, como mujer/mexicana, sujeta a una doble, si no a una triple condición de abyección, he tenido que liberarme. Escribo esta última reflexión porque considero que tal vez sea útil para mis alumnas y alumnos, que tienen dificultades para encontrar su lugar en la escritura como lugar de existencia social y de reconocimiento en el lenguaje. Tal vez esta reflexión les ayude a reconocer y contestar los mandatos que se les imponen subrepticamente y los impulse a exigir su derecho inalienable a la palabra escrita.

libertad, una responsabilidad juramentada, una fe jurada [que obliga al sujeto a rendir cuentas” (Derrida, 2002, p. 48).³

En ese sentido, la profesión de profesor(a) consiste en acompañar el proceso de transformación de los y las estudiantes en profesionistas críticas y creativas capaces de pensar por sí mismas y participar en procesos colectivos orientados a la solución de problemas para construir una sociedad más justa. Como señalaba Ana María Nethol (1984) comunicación y educación son campos y prácticas complementarias e imbricados:

la actividad crítica sobre las teorías, modelos y esquemas funcionalistas, la relevancia de la cultura y las competencias comunicativas, la posibilidad de aplicación de modelos que den cuenta más fehacientemente de la producción de hechos comunicativos y de su relación con el campo social, solo puede internalizarse en el desarrollo de una acción cognoscitiva en la medida en que se promueva una reflexión donde estos sujetos se sientan implicados y puedan dar respuestas basadas en su propia actividad y en el conocimiento que de ella tienen. (Nethol, 1984, p. 96)

Además del compromiso con la realidad social y con el pensamiento crítico y autocrítico, que conlleva el acto performativo de la profesión, es decir, de creer, comunicar y defender públicamente, unos conocimientos y una forma particular de producirlos.⁴ La profe-

³ En el caso de los estudiantes de Maestría o Doctorado este acto performativo se concreta, al concluir el examen y obtener el grado, en el juramento que la persona graduada realiza frente al jurado y el público asistente, de cumplir con el compromiso ético y social que exige la profesión, al cual, la presidencia del jurado responde que, de no cumplirlo, la sociedad se lo demande.

⁴ Este texto es, muy especialmente, una respuesta a los cometarios y las observaciones recibidos por las y los colegas en Chapala, muy especialmente a los comentarios de Sarah Corona y Mario Rufer a quienes agradezco sus reflexiones que fueron de mucha utilidad para la integración final del escrito, del que asumo toda la responsabilidad. Así mismo, este texto es el resultado del diálogo horizontal con algunos de los autores y autoras que han sido significativos en la conformación de mi pensamiento, a través de la lectura y discusión de sus textos; con mis compañeros de trabajo, mis alumnos y las personas con quienes realizo –de manera directa o indirecta– mi trabajo de investigación. Asumo que este texto –como cualquier texto y todos los que he

sión de profesora investigadora especialista en comunicación implica una posición política frente a la polémica en torno a lo que es o debería ser el campo de estudios de la comunicación, debate que expongo a continuación.⁵

Saberes de la comunicación en disputa en México y América Latina

La comunicación como campo de estudios no es una disciplina. A diferencia de las disciplinas más clásicas como la Historia, la Antropología y la Sociología, se configuró en el contexto de la modernidad tardía, con la creación progresiva de los medios de comunicación de masas gracias al desarrollo tecnológico, el crecimiento

escrito hasta ahora— parafraseando a Barthes, es “un nudo en una red”, una parte del discurso social en general y del discurso académico particular. Producto del diálogo existencial con quienes han sido mis principales interlocutores, colegas, amigos, profesores y alumnos. Sin embargo, y no por ello, dejo de asumir total responsabilidad de lo que aquí escribo, y hago mías las palabras de otras y otros. Palabras que me atraviesan y constituyen como sujeta, sujeta pero también sujeta de la acción de tomar la palabra y de la decisión política. Hago uso de la cita textual para hacer explícita la presencia de la palabra ajena y dejar constancia del carácter dialógico de mi texto. Un texto que, en términos de Volóshinov (2009), pretende ser “colorido”, no autoritario, que muestre las marcas, tanto de las condiciones de enunciación como de los turnos del discurso, en el diálogo que establezco con mis interlocutoras e interlocutores, con quienes trabajo, convivo cotidianamente, pienso y existo. Un diálogo enriquecedor y muy importante para mí. Espero que resulte de interés para las lectoras y lectores por venir.

⁵ Considero importante aclarar el lugar de enunciación desde donde escribo. Me formé inicialmente en la primera licenciatura de Comunicación en la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, como parte de la primera generación de la Especialidad de Investigación —de orientación norteamericana— de la que me distancié desde que tuve contacto con la crítica marxista de los estudios latinoamericanos en la década de los años setenta. Me formé como profesora/investigadora de comunicación en la UAM (1974 a la fecha), en un campo de estudio y una universidad en construcción. Los temas de investigación sobre los que he trabajado a lo largo de más de 50 años han sido los procesos sociales de significación que se producen en el intercambio entre las y los sujetos, no solo en relación con las mediaciones tecnológicas, a las que considero solo uno de tantos espacios en los que se configuran las significaciones sociales.

demográfico y la concentración de la población en las ciudades, en el marco del desarrollo de la modernidad capitalista a nivel global. En ese contexto, en la conformación del campo de estudios de comunicación en México y América Latina se pueden reconocer dos marcas de origen: la interdisciplinariedad necesaria para comprender los fenómenos comunicativos y las relaciones conflictivas de poder/saber, desde perspectivas teóricas y posturas políticas distintas y en ocasiones contrapuestas.

El campo de estudios de la comunicación en México es un campo en disputa, que se fue constituyendo a través del diálogo y la confrontación con los saberes que nos llegaban del Norte Global⁶ y de América Latina. En la segunda mitad del siglo XX, en el contexto de la guerra fría y de la política estadounidense de la Alianza para el Progreso encaminada a contrarrestar los movimientos revolucionarios de Liberación Nacional en América Latina, se crearon las escuelas de comunicación y las asociaciones de investigadoras e investigadores de la comunicación en México y en América Latina. En dichas condiciones se configuró el campo de estudio de la comunicación –con perspectivas distintas e incluso contrarias entre

⁶ Antropólogos, sociólogos, psicólogos, historiadores y críticos literarios europeos centraron su interés en “las masas” como sujeto social emergente y en los lenguajes de los medios masivos de comunicación –la prensa, el cine, la radio y la televisión– como formas de configuración sociocultural moderna. Tocqueville pensó a las masas desde la paradoja de la igualdad como fundamento de la democracia naciente en Estados Unidos de Norteamérica. Le Bon y Ortega y Gasset consideraban a la población urbana emergente como masas amorfas, violentas, peligrosas e irresponsables; en respuesta a dicha perspectiva Freud, desde la teoría psicoanalítica, consideraba a las masas como el conjunto de sujetos vinculados entre sí por relaciones de amor/odio; por su parte, Adorno y Horkheimer, desde la crítica marxista, consideraban a la cultura de masas como una forma degradada de la cultura promovida por las industrias culturales. En cambio para Walter Benjamin, en la cultura de masas, en el cine en particular, la técnica de reproducción permitió la desacralización de la cultura dominante y amplió el acceso de los trabajadores a los bienes culturales. Desde el campo de la crítica literaria, autores como R. Barthes y el grupo Tel Quel en Francia, U. Eco en Italia, Isser y Hauss en Alemania, entre otros, pensaron a los productos de los medios como lenguajes portadores de significación.

sí- relativamente dependiente de las ciencias sociales y las humanidades de las que heredó métodos y perspectivas teóricas.

Para pensar el proceso de configuración del campo de la comunicación en América Latina en el texto “Flujos metodológicos desde el Sur latinoamericano. La zona de la comunicación y las metodologías horizontales” Sarah Corona (2017) identificó las instituciones, universidades y centros de investigación en los que se formaron las y los investigadores latinoamericanos en el “pequeño Norte”,⁷ así como, las instituciones que fundaron y los proyectos de investigación que desarrollaron a su regreso al Sur, con el fin de identificar las teorías de la comunicación y métodos de investigación que llegaron del “pequeño Norte” al Sur y que contribuyeron a configurar el campo de la comunicación en América Latina.

El diálogo Norte-Sur/Sur-Norte se configuró en el enfrentamiento entre dos perspectivas paradigmáticas: la perspectiva norteamericana resultante de la convergencia de la cibernética (el estudio de las máquinas) y la sociología estructural funcionalista, que define al objeto de estudios de la comunicación metafóricamente como la transmisión de información entre las máquinas y metonímicamente como el estudio de los medios técnicos de comunicación, y la crítica europea de la cultura de masas, resultado de la convergencia del marxismo, la crítica de la ideología y las relaciones de poder, el estructuralismo, la lingüística, la crítica literaria y la filosofía del lenguaje, estas últimas consideraban a la comunicación en su especificidad como lenguajes.

Frente al poder atribuido a los medios de comunicación y las distintas instituciones del Estado, tanto desde la perspectiva de la sociología norteamericana como desde la perspectiva del marxismo

⁷ Sarah Corona utilizar para su trabajo el mapa de Peters, que corrige matemáticamente la distorsión de las dimensiones de los países del Norte del mapa Mercator que se utiliza para representar el mundo en los libros de texto de educación básica en América Latina, que al magnificar a Europa y a Norteamérica promueve una concepción del mundo eurocéntrica y occidental. Para subrayar el error decide nombrar, irónicamente, a los países del Norte como “Pequeño Norte”.

mecanicista y determinista se concebía a los sujetos como destinatarios de las estrategias persuasivas, más o menos violentas de quienes detentan el poder e imponen modos de comportamiento social (de consumo de bienes y servicios, de adhesión a la guerra, a algún partido político o a distintos candidatos a puestos públicos). De esta forma, ambas perspectivas están centradas en el poder de las tecnologías de los medios de comunicación de masas, como acción orientada a fines, ya sea para la reproducción del sistema político existente o para la transformación revolucionaria. Ambas concepciones de la comunicación son jerárquicas, unidireccionales y de ejercicio del poder sobre sujetos pasivos a los que se pretende moldear.

La perspectiva crítica de la comunicación latinoamericana desarrollada desde el Sur partió de la crítica a la *communication research* norteamericana de A. Mattelart, M. Mattelart y M. Piccini (1976), desarrollada desde el grupo del CEREN en Chile en el contexto del gobierno de la Unidad Popular y en el espacio de discusión y reflexión abierto por la *Revista Comunicación y Cultura*, en donde Armand Mattelart y Héctor Schmucler (1973) planteaban como política editorial pensar la comunicación *desde* América Latina a partir del acompañamiento a los movimientos de liberación que se estaban gestando en la región.⁸ En ese contexto, Michelle Mattelart y Mabel Piccini realizaron una investigación pionera sobre “La televisión y los sectores populares” (1974) en donde analizaban el papel activo de las y los sujetos frente al poder estableciendo relaciones complejas y dinámicas de sujeción/subversión. Cabe destacar el papel que tuvieron las mujeres en la investigación Latinoamericana que, de acuerdo con Sarah Corona, se caracterizó por “el trabajo cotidiano desde abajo [que les permitió] poner en duda la pasividad

⁸ Paralelamente, en México, América Latina e Inglaterra se consideraba a la cultura popular desde la crítica al marxismo mecanicista como una forma de resistencia al poder. Para la nueva izquierda británica, las formas de vida de los trabajadores, como clases sociales emergentes, configuraban una nueva forma de cultura urbana subalterna (R. Williams, Edward P. Thompson, Stuart Hall).

del receptor [...] a diferencia de sus colegas hombres que en esos mismos años trabajaban la comunicación desde la economía política” (Corona, 2018, pp. 123-125).

Al volver la mirada hacia los procesos sociales en curso y hacia las y los sujetos como actores en el proceso de comunicación, y al diálogo que establecen con los discursos de los medios de comunicación y entre sí, la visión sustancialista y dicotómica de poder/subordinación de la comunicación persuasiva se transformó en la pregunta sobre las relaciones de poder que se despliegan entre las y los sujetos y el poder, como relaciones materiales y simbólicas, espacios de las luchas complejas entre clases, razas, géneros y generaciones.

Esta transformación de la mirada tuvo lugar en el contexto de la crítica al imperialismo norteamericano, el desarrollo de las teorías de la dependencia, la educación popular, la teología de la liberación, las luchas revolucionarias y su derrota posterior. Investigaciones orientadas a pensar las formas complejas y contradictorias del ejercicio del poder que circula entre las y los sujetos, así como sobre la capacidad de agencia de las personas como sujetos sociales en los distintos espacios de la vida colectiva (Martín-Barbero, 1978; De Ípola, 1979). En ese contexto de discusión, Sarah Corona, Margarita Zires y yo realizamos una investigación sobre la respuesta de los niños a los discursos y prácticas en las instituciones de socialización y los medios de comunicación, a través del juego infantil (Corona, 1989; De la Peza, 1984; Zires, 1984).

Los procesos colectivos y de investigación/acción situada dieron lugar a las metodologías de comunicación acción y comunicación participativa –antecedentes de las metodologías horizontales–, como formas de construir conocimiento sobre el mundo que compartimos y en el que vivimos, colectivamente. Sin embargo, esta perspectiva todavía se mantiene en una posición relativamente marginal y en tensión permanente con la perspectiva instrumental de la comunicación dominante en los estudios de comunicación

marcada por la centralidad de los “medios” de comunicación como las tecnologías de la infocomunicación.

Ya desde los años setenta y ochenta la perspectiva crítica de la comunicación sostenía que la concepción instrumental de la comunicación, que define su objeto a partir de la metáfora de la comunicación entre las máquinas como transmisión de información y se centra en el estudio de los medios de comunicación colectiva, no puede considerarse como estudio de comunicación propiamente dicha ya que como señalaba Mabel Piccini:

las nuevas tecnologías comunicativas cuestionan por su propia existencia la idea misma de comunicación si entendemos a esta como un intercambio de mensajes entre protagonistas ubicados en una situación de interacción. Los llamados medios de comunicación colectiva son, por el contrario y por su misma estructura, el principio de la no comunicación. Por su manera de operar inducen una relación social de separación y de negación del intercambio. Y este no es un problema técnico [...] ciertas tecnologías [...] son portadoras también de relaciones ideológicas: en este caso instituyen la separación de los sujetos promoviendo sometimientos y separaciones sociales. (Piccini, 1984, p. 54)

El desarrollo alcanzado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación [TIC], con sus características y condiciones de “accesibilidad”, no cambió sustantivamente las posibilidades reales de participación horizontal y democrática de sujetos y colectividades. Si bien es cierto que la web 2.0 –resultado de la convergencia de la tecnología digital y de las telecomunicaciones– transformó la transmisión jerárquica y unidireccional de mensajes por una forma de transmisión de información horizontal y multidireccional que permitió, en un primer momento, el acceso de los movimientos sociales a la tecnología y a través de ella al espacio de visibilidad pública y participación política.⁹ Sin embargo, no hubo un cambio

⁹ Algunos ejemplos paradigmáticos de dichos procesos de participación y visibilidad pública son el zapatismo transnacional o el #MeToo (Rovira, 2012, 2024).

estructural de fondo. La estructura de propiedad de dichos medios, la creación y el control de la tecnología del *software* y de los algoritmos, siguió en manos del capital transnacional en un proceso creciente de acumulación del poder en unas cuantas empresas que controlan las redes sociales: Google, Facebook, Twitter –hoy en día X–, Instagram, Meta y TikTok.

En ese contexto, retomamos la pregunta que hacía Walter Benjamin en el texto *El autor como productor* “¿A que sirvió esta técnica?” (Benjamin, 2004, p. 40), en la medida en que no se transformó la relación entre autores y espectadores y la propiedad de los medios de producción, no hay una transformación real de las relaciones de poder y de las condiciones de una verdadera comunicación, de modo que:

Abastecer un aparato de producción sin transformarlo [...] es un procedimiento [inútil porque] el aparato burgués de producción [...] tiene la capacidad de asimilar e incluso propagar cantidades de temas revolucionarios sin poner por ello en cuestión ni su propia existencia ni la existencia de la clase que lo tiene en propiedad. (Benjamin, 2004, p. 39)

Mientras los medios de producción sigan en manos del capital, la introducción de “nuevos contenidos” seguirá cumpliendo la función de “extraer de la situación política nuevos efectos para el entretenimiento del público” (Benjamin, 2004, p. 40). Para que efectivamente se produzca un cambio estructural, que favorezca la comunicación entre los actores, la participación pública, horizontal y democrática, se requeriría que las y los participantes en los procesos de comunicación, en el campo de la comunicación mediada, tuvieran no solo el dominio de la palabra y de la escritura sino, sobre todo, deberían tener el dominio, el conocimiento y el control de la tecnología –por ejemplo, de los algoritmos que regulan las plataformas– y la propiedad de los medios de producción. Algo que sin duda contradice la lógica misma del control y la dominación desde donde dichos medios fueron creados. De ahí la importancia

política de pensar a la comunicación desde una perspectiva no instrumental, una perspectiva ética y política que considere a la comunicación como diálogo, espacio de lucha por la hegemonía de una concepción del mundo más democrática, horizontal e incluyente en el que “quepan muchos mundos”.

La perspectiva ética de la comunicación/cultura

En esa lucha por posicionar una nueva perspectiva de la comunicación, Héctor Schmucler, en la editorial del número 12 de la *Revista Comunicación y Cultura*, en un ejercicio de la tendencia mercantil y tecnocrática de los medios y de autocrítica del marxismo mecanicista, determinista y vanguardista, señalaba:

Hemos aprendido que las realidades son infinitamente más complejas que las anunciadas por alguna matrices teóricas [...] que el individuo, la subjetividad, no es solo una consecuencia: es un componente decisivo [...] hemos aprendido a reconocernos como seres humanos cuyos deseos y placeres están en el origen de sus acciones [...] fuimos aprendiendo que ideas como las que hemos anotado [...] constituyen el motor de cualquier acción contemporánea que intente superar la crisis de esta civilización [...] mercantil, productivista, tecnocrática [...] capitalista y socialista. (Schmucler, 1984, p. 6)

Como resultado de la autocrítica, Schmucler propuso un cambio de rumbo de la política editorial de la revista y de los estudios de comunicación para “construir un nuevo espacio teórico, una nueva manera de entender y de estimular prácticas sociales, colectivas o individuales” (1984, p. 7) con el cambio en el título de la revista comunicación y cultura por la expresión comunicación/cultura.

El cambio entre la cópula y la barra no es insignificante. La cópula, al imponer la relación, afirma la lejanía. La barra acepta la distinción, pero anuncia la imposibilidad de tratarlas por separado [...] la perspectiva de la comunicación/cultura asume los problemas de la

eticidad –y citando a Habermas señala– “que solo pueden surgir en el contexto de la comunicación entre actores y de una intersubjetividad que solo se forma sobre la base siempre amenazada del reconocimiento recíproco”. (Schmucler, 1984, pp. 7-8)

En ese mismo sentido, Noé Jitrik considera que un modelo de comunicación más apropiado que la transmisión de información entre las máquinas, es la conversación: “la cual requiere por lo menos de dos actores, un código compartido, un lenguaje común, una voluntad de diálogo y una acción compartida” (1991, pp. 147-148). Para Jitrik, la idea misma de comunicación es indisoluble de la de alteridad, todo acto comunicativo implica la presencia (física, mediata, inmediata o imaginaria) de otras personas. La comunicación humana, por lo tanto, está marcada a la vez por la incertidumbre y el deseo incesante de la otra persona como totalmente otra, condición indispensable del vínculo social.

Más allá de los medios de comunicación masiva, los procesos de significación se producen en los intercambios comunicativos cotidianos, gracias a los vínculos que se crean entre las personas en todos los espacios de la vida social. La comunicación/cultura es siempre dialógica en la medida en que estamos habitados, atravesados, constituidos por la lengua, por las palabras de las otras personas, que vienen de afuera hacia adentro, frente a las cuales nos posicionamos (Bajtín, 1982; Volóshinov, 2009; Arendt, 1993; Derrida, 1997). La forma más simple y clara de la comunicación es el diálogo entre interlocutores, que se caracteriza por la alternancia de los turnos de habla de los sujetos discursivos, diálogo que adopta formas variadas:

En diversas esferas de la praxis humana y de la vida cotidiana [...] según las funciones del lenguaje, diferentes condiciones y situaciones de la comunicación. Este cambio de sujetos discursivos se observa de manera más simple y obvia en un diálogo real, donde los enunciados de los interlocutores (dialogantes) llamadas réplicas se sustituyen mutuamente. (Bajtín, 1982, p. 261)

Los espacios de relación humana en los que compartimos nuestros puntos de vista con las otras personas están irremediamente atravesados por la incertidumbre que producen las distintas lenguas y formas de habla, la polisemia de los signos, el carácter situado, histórico, particular de las personas que integran la comunidad, condiciones que dan lugar a las múltiples formas de incompreensión, de diferencia, además de las contradicciones que atraviesan y constituyen las distintas subjetividades. De acuerdo con Mabel Piccini, las mismas instituciones socializadoras están atravesadas por contradicciones:

los aparatos de comunicación (como cualquier otra institución socializadora) no son instrumentos puros al servicio de una clase social. En particular porque los medios –y los restantes aparatos de hegemonía– condensan de distinta manera las relaciones de fuerza existentes en una sociedad determinada y expresan, en la misma medida, el conjunto de conflictos, contradicciones y antagonismos sociales que afloran en un cierto momento histórico. (Piccini, 1984, p. 50)

En ese sentido, para Hannah Arendt (1993), lo que constituye a la comunidad política es *el mundo* –las instituciones humanas– como el espacio que se construye *entre* las personas diferentes, por medio de la acción y el discurso, es decir de la comunicación, en donde dirimen sus diferencias y establecen pactos, compromisos y negociaciones. Por lo tanto, la máxima forma de exclusión de las personas de la vida política consiste “en la privación de un lugar en el mundo que haga significativas a las opiniones y a las acciones [es decir] la pérdida de la relevancia de la palabra” (Arendt, 1999, p. 375). Las múltiples formas de exclusión social debidas a la negación *de facto* del derecho a la palabra oral y escrita dan lugar al ejercicio de la política como el reclamo de un derecho. A diferencia de Arendt, que pone el énfasis en la posibilidad de establecer acuerdos, Rancière destaca el desacuerdo, como lo que define a la comunidad política. El desacuerdo para él “no se refiere solo a las palabras. En general

se refiere a la situación misma de quienes hablan [...] remite a un litigio sobre el objeto de la discusión y sobre la calidad de quienes hacen de él un objeto” (Rancière, 1996, pp. 10-11). Ambos autores consideran el diálogo, la discusión y el derecho a la palabra, es decir a la comunicación humana, como la base misma de la vida política.

Comunicación: deseo, reconocimiento, escucha y diálogo

Las relaciones humanas, como señalaban Jitrik y Schmucler, se caracterizan por “el deseo” de ser reconocido por el otro a través de la comunicación verbal, en virtud de la cual el sujeto adquiere existencia social y se transforma. En ese mismo sentido y desde el punto de vista de la relación terapéutica, la psicoanalista feminista Jessica Benjamin señala que “la lucha por el reconocimiento [...] se caracteriza por el deseo de entablar una práctica comunicativa con el otro en la que el reconocimiento [tenga lugar] como un proceso en curso que también plantea riesgo” (Benjamin, cit. en Butler, 2021, p. 191). La existencia social del individuo se produce gracias al reconocimiento del *otro*, de ese Otro con mayúsculas que es el poder del Estado, a través del mecanismo de la interpelación, como señala Butler “el sujeto no solo recibe reconocimiento, sino que además alcanza cierto orden de existencia social al ser transferido de una región exterior de seres indiferentes [...] al terreno discursivo o social del sujeto” (Butler, 2012, p. 180).

La constitución del individuo en sujeto se produce “en virtud de haber sido llamado por primera vez con un nombre” (Butler, 2012, p. 181). En ese sentido, y retomando a Jessica Benjamin, se considera que “el reconocimiento tiene lugar [...] a través de la comunicación verbal mediante la cual los sujetos son transformados en virtud de la práctica comunicativa en la que intervienen” (Benjamin, cit. en Butler, 2021, p. 190). La comunicación que se establece con la *otra* persona es a la vez necesaria y amenazante, significa una violencia, una amenaza de destrucción. Sin embargo, como señala Butler

“el llamado interpelante [si bien] es invasivo, también es capacitador. Es gracias al reconocimiento que el yo obtiene *su capacidad de acción* por el hecho mismo de estar implicado en las relaciones de poder” (Butler, 2012, p. 181). En el proceso mismo de la constitución de los individuos en sujetos por la mediación del lenguaje, la necesidad de reconocimiento por parte del sujeto reclama del otro el ser visto, escuchado.

Para comprender el proceso intersubjetivo del reconocimiento que se produce en todo acto de comunicación, el análisis que realiza Roland Barthes en el texto *El acto de escuchar* resulta de gran utilidad para nuestros fines. En dicho texto, el autor distingue tres tipos de escucha: el primer tipo, al que considera de *carácter indicial*, lo define como una “alerta” (Barthes, 1986, p. 243) y consiste en una forma de ubicación territorial a través del oído, un mecanismo de defensa con el que cuentan los individuos contra la sorpresa de posibles amenazas pero también frente a la posibilidad de satisfacer algunas necesidades, una forma primitiva de escucha –una capacidad humana indispensable para la sobrevivencia, que comparten con los animales– que condiciona o favorece la posibilidad de las otras formas de la escucha humana; la segunda escucha implica ya un desciframiento, en ella “lo que intenta captar por los oídos son signos [...] escuchamos de acuerdo a ciertos códigos [con el fin de] decodificar lo que es oscuro, confuso” (p. 247). La tercera forma de escucha, que, unida a la anterior, resulta de gran interés para nuestros fines, “no se interesa [tanto] en lo que se dice sino en quién habla, tiene lugar en un espacio intersubjetivo en el que yo escucho también quiere decir escúchame” (p. 244). En ese sentido, de acuerdo con Barthes, es mediante la escucha que se establece la relación de comunicación, de diálogo entre dos personas a partir de

un acto de interpelación total [un reclamo de reconocimiento] escúchame quiere decir *tócame, entérate de que existo*. La interpelación conduce a una interlocución en la que el silencio del que escucha es tan activo como la palabra del que habla. (Barthes, 1986, p. 249)

La escucha como reclamo de atención y como respuesta a la interpelación corresponde a la función conativa de la comunicación, en los términos utilizados por Jakobson (1981), y a los actos performativos del lenguaje, en términos de Austin (1990). Ese acto performativo de interpelación es una condición indispensable para que la acción comunicativa tenga lugar. Sin embargo, de acuerdo con Barthes, existen distintas formas de escucha, en las que se expresan las relaciones de poder existentes entre las y los interlocutores. Existe, por un lado, de acuerdo con el autor, “la escucha arrogante del superior” y la “escucha servil” del inferior [...] en la que está de un lado el que habla, se entrega, confiesa, y al otro lado el que escucha, calla, juzga y sanciona” (Barthes 1986, p. 255). La escucha que jerarquiza a los interlocutores del acto comunicativo es unilateral y, como tal, es una forma de ejercicio del poder; mientras que hay una forma distinta de escucha horizontal, intencional, en la que los interlocutores tienen un interés, un deseo del otro, y una apertura a su palabra con todas sus implicaciones:

el acto de escuchar [...] como un acto intencional (escuchar es querer oír con toda conciencia) [...] incluye [...] lo implícito, lo indirecto, lo aplazado; la escucha se abre a todas las formas de la polisemia, de sobredeterminación, de superposición. (Barthes, 1986, p. 255)

Este tipo de escucha horizontal, consciente, intencional y responsable es indispensable no solo para construir una sociedad democrática, como señala Barthes: “no es posible imaginar una sociedad libre aceptando los antiguos dominios de la escucha” (Barthes, 1986, p. 256) jerárquica y autoritaria, también es condición indispensable para la comprensión del mundo en que habitamos, objeto de nuestras investigaciones. En el campo de la investigación horizontal que nos ocupa, escuchar a la otra persona, a esa *otra* persona, generalmente subalternizada, es abrirnos a la comprensión plena de sus palabras, conscientes de las diferencias y desigualdades existentes en el intercambio comunicativo, de las que es necesario dar cuenta. Para Mario Rufer, la escucha como actitud de quienes investigamos:

no es una facultad, una intención, ni una capacidad orgánica [...] debe ser una decisión política. Cuando digo política intento hacerme eco de la propia advertencia de Jacques Rancière (1996): “la política nace del desacuerdo y de un desequilibrio que debe ajustarse entre *logos* y ruido. Hay quienes solo hacen ruido (o, mejor dicho, de los que solo se escucha el ruido). Porque su voz [...] no es audible”. (Rufer, 2012, p. 75)

La propuesta política de Rufer es claramente opuesta a la que está implícita en el modelo cibernético de la comunicación, en el que la polisemia del lenguaje se considera ruido y este se constituye en categoría de análisis. Un ruido que es necesario limpiar, excluir, para hacer homogéneo y claro el mensaje, y con ello excluir a los sujetos ruidosos. David Bak Geler hace una crítica a la idea de la política que se contrapone a la polisemia a la que considera como ruido, una política que bajo la máscara de la armonía y el consenso es en realidad autoritaria y excluyente:

El paradigma de la armonía que promueve el capitalismo liberal pretende expulsar del reino del sentido aquellas formas de protesta, proyectos políticos y categorías intelectuales que no se someten a su propio lenguaje. Como ruido deben ser percibidos los cacerolazos de los indignados, pero también las creaciones conceptuales elaboradas desde los márgenes. Ruido son los confusos gritos cuando se dispersa una protesta y de igual modo las hablas populares (jerga, argots, dialectos) en los que se alojan saberes prácticos, políticos y estéticos. (Bak Geler, 2024, pp. 11-12)

Mario Rufer reflexiona sobre la escucha en el trabajo de campo a partir de la crítica de las reglas disciplinares homogeneizadoras de la historia y la antropología que rigen en la construcción pretendidamente “objetiva” de las “evidencias” de investigación, a partir de su experiencia de trabajo de campo en la Argentina:

La escucha no es un acto neutro ni de condescendencia ni de horizontalidad como ficción entre iguales. Propongo que metodológicamente usemos la imagen de la escucha como un registro de la

diferencia [...] asumir y explicitar en los procedimientos de la escritura eso que se excluye en la fabricación de la evidencia, el lugar que habitamos: el del privilegio que condiciona el diálogo [...] entrenarse en la complejidad para escuchar la hibridez y su dimensión política, no ocultar lo que se oye cuando esto contradice y torsiona eso que suponíamos de un sujeto [...] tampoco domesticarlo en el formato del escrito académico [...] que omite sus condiciones de producción. (Ruffer 2012, pp. 75-78)

No es casual que la necesidad del reconocimiento de la otra persona, de la escucha abierta y empática a la palabra de las y los otros se haya planteado antes en el campo de la antropología simbólica y de los estudios de los sujetos subalternos en los estudios de comunicación, que en el estudio de los medios de comunicación orientados a la persuasión y el control de las personas, como instrumentos de ejercicio del poder.

Construir conocimiento nuevo con las y los diversos

Todo acto de investigación es un acto de comunicación e implica necesariamente la escucha empática y abierta. Sin embargo, el campo de estudios de la comunicación es un campo de fuerzas en disputa en la que se dirimen las diferencias entre las distintas teorías sociales y perspectivas científicas.

Las teorías reconocidas como propiamente “científicas” han impuesto las exigencias de un modelo de validación matemática que pretenden garantizar la objetividad del conocimiento, una perspectiva científica proveniente de la imitación de las ciencias llamadas “duras”. Reclamos que anclan su historia en la tradición científica occidental, ya sea “positivista”, “racionalista” o materialista/dialéctica y en la división disciplinaria de los saberes que por principio separó al conocimiento “objetivo” propio de las “ciencias positivas” del pensamiento y el razonamiento abstracto, propio de la filosofía occidental y a ambos los separó del “sentido común” –portador

de la distintas tradiciones y de la memoria colectiva– considerado “vulgar”, “supersticioso”, “ignorante”, “manipulable”. Como señalaba Raymundo Mier:

La validez se encuentra no pocas veces asimilada a la exigencia de objetivación en el marco de una pretensión de control. No obstante esta exigencia de objetivación se revela como una condición imposible sobre el conocimiento reflexivo de los sujetos. La objetivación permanece ajena [...] a los procesos de atribución y creación de sentido y a las respuestas indeterminadas de la acción simbólica. La objetivación reclamada desconoce las condiciones del conocimiento derivadas de las dinámicas de la propia experiencia y de las tensiones de poder y juegos colectivos que la hacen posible. (Mier, 2010, p. 253)

El pensamiento universalizante occidental dejó de lado la pluralidad de las lenguas como mediadoras del conocimiento, oponiendo el conocimiento “científico-verdadero” y el razonamiento “abstracto universal” al sentido común considerado “ideológico”. Por su parte, la división disciplinaria occidental separó a las Ciencias de las Humanidades, al conocimiento de la razón y a la razón del sentido común, con lo cual se limitaron las posibilidades de comprensión del mundo, debido a que, como señalara Hannah Arendt:

Donde quiera que el sentido común, el sentido político por excelencia, nos falla en nuestra necesidad de comprensión, estamos siempre demasiado dispuestos a aceptar la lógica como sustituto [...]. Pero esa capacidad humana común y estrictamente interna, que funciona también con independencia del mundo y de la experiencia, sin ninguna ligazón con lo dado, es incapaz de comprender nada y, abandonada a sí misma, es totalmente estéril. (Arendt, 1995, p. 40)

En la perspectiva ética y política de la horizontalidad en el trabajo de investigación/incidencia social nos enfrentamos a la paradoja que representa el conocimiento “científico” enfrentado a las distintas formas de hablar, pensar y comprender el mundo que compartimos con quienes investigamos. Las reflexiones de Hannah Arendt

sobre las consecuencias de dicha separación nos pueden servir como herramientas para enfrentar las paradojas de la horizontalidad en el trabajo de investigación/incidencia en el campo de estudios de la comunicación.

Ciencia vs sentido común: conocer, pensar y comprender

En su libro *La vida del Espíritu* (2002) Arendt señala que Kant, en su obra tardía, distingue a la razón del intelecto como dos facultades distintas. Mientras que al intelecto le corresponde la actividad de conocer, propia de la ciencia, a la razón le corresponde la actividad de pensar, más cercana a las humanidades.

El espíritu científico, basado en el intelecto, busca ampliar y profundizar el conocimiento positivo del mundo. La curiosidad y el deseo de conocer son los fundamentos de la ciencia moderna que aspira a la verdad, aunque esta sea, como hoy sabemos, contingente y provisoria. El deseo de ampliar el conocimiento del mundo pone en duda certezas previas que progresivamente serán sustituidas por verdades más acertadas “a medida que progresa el saber” (Arendt, 2002, p. 82). El intelecto, como función cerebral, es parte del mundo y nos conecta con el mundo a través de los sentidos.

La razón, a diferencia del intelecto, nos permite tomar distancia del mundo. Pensar es el acto reflexivo y crítico propio de la razón. Gracias a la imaginación como facultad que nos permite traer a la presencia algo que está ausente es posible pensar el mundo y pensarnos a nosotras mismas como parte de ese mundo. A diferencia del intelecto que busca conocer el mundo “la razón desea comprender su significado” (Arendt, 2002, p. 82). La distinción entre verdad y significado es lo que establece la diferencia entre las ciencias y las humanidades.

Sin embargo, como señala Arendt “trazar una línea divisoria entre la verdad y el significado, entre conocer y pensar” (Arendt, 2002, p. 86) no significa negar que existe un vínculo estrecho entre “la

búsqueda de la verdad propia del conocimiento” y “la búsqueda del significado que lleva a cabo el pensamiento” (p. 86).

Cuando el conocimiento científico prescinde de la razón y del sentido común sin importar cuales sean las consecuencias de dicho conocimiento, implica graves riesgos para la humanidad, para la continuidad del mundo. Como en su momento señaló Hannah Arendt respecto de la bomba atómica con la que el ejército norteamericano destruyó Hiroshima y Nagasaki:

El simple hecho de que los físicos dividieran el átomo sin vacilaciones en el mismo momento en que supieron como debían hacerlo, aunque comprendían muy bien las enormes posibilidades destructivas de esa operación, demuestra que los científicos como científicos ni siquiera se preocupan de la supervivencia de la raza humana sobre la tierra, ni incluso del planeta mismo. (Arendt, 1996, p. 289)

De hecho, toda empresa científica reclama el ejercicio de la reflexión crítica e implica una decisión sobre lo que “merece la pena conocer”, y en ese sentido la razón y el sentido común, según la pensadora de la banalidad del mal, son los fundamentos de todo conocimiento. Las facultades del intelecto y la razón adquieren sentido cuando los “científicos”, “académicos” e “intelectuales” aplican el sentido común unido a dichas facultades para comprender el mundo.

Pensar, investigar y hacer teoría desde el Sur es el ejercicio de reflexión crítica sobre la realidad y solo tiene sentido si nos ayuda a comprender el mundo en que vivimos, en sus complejidad y múltiples contradicciones, implica el diálogo horizontal entre las y los sujetos portadores del sentido común de la comunidad y los saberes de la comunidad “académica” en la que nos hemos formado. Como señala Hannah Arendt:

Comprender, a diferencia de tener información correcta y del pensamiento científico es un proceso complicado que nunca produce resultados inequívocos. Es una actividad sin fin, en constante cambio y

variación, a través de la cual aceptamos la realidad y nos reconciamos con ella, es decir, tratamos de estar en casa en el mundo... comprender [...] no es indultar nada, sino reconciliarse con un mundo en el que tales cosas son posibles. (Arendt, 2005, pp. 371-372)

En ese sentido, en las condiciones de triunfo del pensamiento conservador y de las tesis “creacionistas”, en contra de los avances del conocimiento científico en los campos de la medicina, de la física, entre otras, emergen algunas preguntas que deberían interpelarnos como investigadoras de la comunicación/cultura: ¿por qué los inmigrantes mexicanos, que viven como indocumentados en Estados Unidos, votaron por Trump? ¿Por qué ganó Milei en las elecciones en la Argentina con el voto de las y los jóvenes de los sectores más carenciados? ¿Por qué han ido avanzando progresivamente los partidos de derecha en Francia y en Alemania con el apoyo popular? Las interrogantes que se planteaba Marx en el *18 Brumario*, sobre la alianza de los campesinos con los terratenientes en lugar de aliarse con los obreros de la Comuna de París, siguen siendo vigentes hoy en día.

La oposición entre sentido común y conocimiento académico nos enfrenta a una paradoja: ¿cómo comprender lo que viven, sienten y piensan las personas ciudadanas comunes? ¿Cómo comunicarnos horizontalmente con personas de distintas clases, razas, géneros y generaciones con distintas lenguas, hablas, deseos e intereses divergentes, disonantes, y hasta contrapuestos? ¿Cómo traducir nuestros puntos de vista, deseos e intereses para quienes están fuera de la academia y comprender los puntos de vista, deseos e intereses no solo distintos, incluso a veces contrarios de las personas, ciudadanas comunes, a través de nuestros lenguajes particulares, distintos e incluso precarios? ¿Es posible la traducción, la comprensión mutua? ¿Cómo resolver el dilema que significa la confrontación entre los saberes y conocimientos académicos de los saberes y conocimientos de la gente común? ¿Cómo evitar el extractivismo científico occidental? Y ¿qué retos plantea la exigencia de horizontalidad al campo de estudios de comunicación y a los

saberes académicos aprendidos? Son algunos de los dilemas¹⁰ a los que nos enfrentamos en nuestro trabajo de investigación.

Reflexiones finales: comunicar es traducir

Todo acto de comunicación de acuerdo con Steiner es un acto de traducción y la comunicación, como la traducción, es a la vez posible e imposible. En todo acto de traducción/comunicación al acercar la palabra de la otra persona a la mía, ejerzo una violencia sobre el lenguaje/la palabra de la otra persona haciéndola comprensible para mí. En un segundo movimiento voy hacia la otra persona y ejerzo una violencia sobre mí misma, mi modo de ser, de hablar, para acercarme al modo de ser y de pensar, de hablar, de la otra persona, para finalmente alcanzar una nueva forma de ser, de hablar, un nuevo lenguaje, un tercer sentido, un conocimiento nuevo que incluya la tensión, la diferencia, el conflicto, el desacuerdo.

Teniendo en cuenta la fragilidad misma de los vínculos, la dificultad de mantener la conversación con las otras personas en la diferencia, la diversidad de valores, intereses, necesidades y contextos, la multiplicidad de las lenguas, lenguajes y formas de habla para comprender a las otras personas radicalmente otras, para construir el mundo, como ese espacio que a la vez nos une y nos separa, es necesario desarrollar una ética y una política de la hospitalidad que implican a la vez una ganancia y una pérdida para cada una de las partes, al dejarnos transformar por la palabra de las personas diferentes, totalmente otras.

El punto de partida de cualquier acto de comunicación, y por lo tanto de todo trabajo de investigación con otras personas, presentes o ausentes, implica un gesto de confianza, un deseo de la otra

¹⁰ Los dilemas de acuerdo con Piaget son caminos/retos para el conocimiento y su resolución no consiste en optar por uno negando al otro, sino transitar por ellos, esclarecer las diferencias y asumir el riesgo de no llegar a acuerdos.

persona, partimos de que esa persona tiene algo que decir y que lo que dice es verdadero; un gesto a la vez de hospitalidad y hostilidad, deseo y resistencia de recibir a la otra persona en nuestra propia casa y dejarnos habitar/transformar por ella.

Hacer teoría de la comunicación desde el Sur es un ejercicio interminable de comprensión de la realidad concreta –incluso de las formas de pensamiento más ajenas a nosotras y de los actos más atroces e inaceptables de violencia–, para encontrar formas de “diálogo horizontal” que nos permitan hacer del mundo en el que vivimos un espacio más habitable y en el que quepamos todes.

La comprensión solo es posible estableciendo un diálogo horizontal y empático con las personas que piensan, viven y construyen la realidad social a su modo y con quienes entramos en diálogo en nuestro trabajo de investigación. Hacer investigación horizontal desde el Sur, como ejercicio de comprensión del mundo, incluye el ejercicio de la imaginación para salirnos de nuestro lugar y sentido común y acercarnos al punto de vista de las otras personas. Si no comprendemos el mundo en el que habitamos en sus múltiples sentidos, contradicciones y diferencias, según las distintas experiencias de las personas, difícilmente encontraremos los caminos para hacer de él un espacio más habitable para todes.

Bibliografía

Arendt, Hannah (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

Arendt, Hannah (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.

Arendt, Hannah (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.

Arendt, Hannah (1999). *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Taurus.

Arendt, Hannah (2002). *La vida del espíritu*. Buenos Aires: Paidós.

Arendt, Hannah (2005). Comprensión y política (las dificultades de la comprensión). En Hannah Arendt, *Ensayos de comprensión 1930-1954*. Madrid: Caparrós Editores.

Austin, John L. (1990). *Como hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.

Bajtín, Mijaíl (1982). *Estética de la creación verbal*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Bak Geler, David (2024). *Gramáticas de la frivolidad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Barthes, Roland (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.

Benjamin, Walter (2004). *El autor como productor*. Ciudad de México: Ítaca.

Butler, Judith (2012). *Cuerpos que importan. Los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.

Butler, Judith (2021) *Deshacer el género*. Ciudad de México: Paidós.

Corona Berkin, Sarah (1989). *Televisión y juego infantil. Un encuentro cercano*. Ciudad de México: UAM-X.

Corona Berkin, Sarah (2017). Flujos metodológicos desde el Sur latinoamericano. La zona de la comunicación y las metodologías horizontales. *Comunicación y Sociedad*, (30), 69-106.

Corona Berkin, Sarah (2018) Aportes de las mujeres a la investigación crítica de la comunicación en América Latina. *Revista comunicação e educação*, (2).

De la Peza, María del Carmen (1983). La inscripción de los poderes en el juego infantil. *Revista Comunicación y cultura. La comunicación masiva en el proceso político latinoamericano*, (10), 137-150.

De Ípola, Emilio (1979). Sociedad, Ideología y Comunicación. *Revista Comunicación y Cultura. La comunicación masiva en el proceso político latinoamericano*, (6), 171-185.

Derrida, Jacques (1997). *El monolingüismo del otro*. Buenos Aires: Manantial.

Derrida, Jacques (2002). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.

Jitrik, Noé (1991). No decir nada. La conversación en la cúspide de la comunicación. *Revista Versión. Estudios de Comunicación y Política*, (1), 141-156.

Martín-Barbero, Jesús (1978). *Comunicación Masiva, Discurso y poder*. Quito: CIESPAL.

Mattelart, Armand; Mattelart, Michelle y Piccini, Mabel (1976 [1970]). *Los medios de comunicación de masas. La ideología de la prensa liberal*. Buenos Aires: Schapire/El Cid Editor.

Mattelart, Michelle y Piccini, Mabel (1974). La televisión y los sectores populares. *Revista Comunicación y Cultura. La comunicación masiva en el proceso político latinoamericano*, (2), 3-76.

Mattelart, Armand y Schmucler, Héctor (1977 [1973]). Editorial. *Revista Comunicación y cultura. La comunicación masiva en el proceso político latinoamericano*, (1), 3-4.

Mier, Raymundo (2010). Los métodos cualitativos en la investigación social. Hacia un saber sin garantías. En Pablo Mejía, José M.

Juárez y Sonia Comboni (coords.), *El arte de investigar*. Ciudad de México: UAM-X.

Nethol, Ana María (1984). Hacia una pedagogía de la comunicación. En Ana Nethol y Mabel Piccini, *Introducción a la pedagogía de la comunicación* (pp. 93-112). Ciudad de México: Terra Nova.

Piccini, Mabel (1984). Industrias culturales y procesos de comunicación colectiva: genealogía de un saber. En Ana Nethol y Mabel Piccini, *Introducción a la pedagogía de la comunicación* (pp. 9-62). Ciudad de México: Terra Nova.

Rancière, Jacques (1996). *El desacuerdo. Política y Filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Rovira, Guiomar (2012). *Zapatistas sin fronteras. Las redes de solidaridad con Chiapas y el Altermundismo*. Ciudad de México: ERA.

Rovira, Guiomar (2024). *#MeToo. La ola de las multitudes conectadas*. Ciudad de México: Bajo tierra.

Rufer, Mario (2012). El habla, la escucha y la escritura. Subalteridad y Horizontalidad desde la crítica poscolonial. En Sarah Corona Berkin y Olaf Kaltmeier (eds.), *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales* (pp. 55-81). Barcelona: Gedisa.

Schmucler, Héctor (1984). Editorial. *Revista Comunicación y cultura*, (12), 3-7.

Volóshinov, Valentín (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Godot.

Zires, Margarita (1983). El discurso de la televisión y los juegos infantiles. *Revista Comunicación y cultura. La comunicación masiva en el proceso político latinoamericano*, 10(10), 109-136.

La horizontalidad desde la lingüística del hablar

Reglas, tradiciones y conflictos generadores

Angela Schrott

■ Doi: 10.54871/ca26ir07

Introducción: dialogicidad, diálogo y conflicto generador

Una gran ventaja del concepto de horizontalidad es que incorpora en un mismo nivel las ciencias sociales y las humanidades, y por eso abre la puerta a la lingüística. Los conceptos centrales de la horizontalidad también desempeñan un papel importante en la lingüística. Un concepto que reúne la lingüística del hablar y la horizontalidad es la dialogicidad. En la lingüística se considera un universal del lenguaje. Hablar es una actividad dirigida a otras personas, que se convierten en interlocutores mediante el acto de hablar. La dialogicidad y su dinamismo forman la base de una lingüística del hablar que considera la lengua como *energía* y analiza el hablar como actividad cultural y social (Coseriu, 1992; Loureda y Schrott, 2021; Schrott, 2021). Del mismo modo, la horizontalidad considera la dialogicidad como una constante antropológica (Corona Berkin, 2019, pp. 26-28). Sin embargo, aunque la dialogicidad como concepto une ambas disciplinas, el término “diálogo” se define de diferentes

maneras. En la lingüística, el diálogo es un intercambio de discurso y respuesta y, por lo tanto, una interacción caracterizada por la alternancia de turnos. El prototipo del diálogo es la conversación como interacción oral caracterizada por la copresencia temporal y espacial de los hablantes. A diferencia de la lingüística, la horizontalidad incluye un concepto enfático de diálogo en la tradición de Bajtín (Corona Berkin, 2019, p. 30). El diálogo se considera como encuentro de personas con diferentes opiniones, horizontes de conocimiento y valores y, por tanto, siempre conlleva la posibilidad de un conflicto entre los interlocutores. Este encuentro dialógico entre diferentes actitudes y opiniones puede provocar conflictos destructivos, pero también puede conducir a conflictos que generen resultados positivos: son “conflictos generadores” que tienen el potencial de desencadenar transformaciones sociales y crear polifonías sociales que, a su vez, abren el camino hacia una equidad discursiva aumentada (Corona Berkin, 2019, p. 31). Los “conflictos generadores” son luchas semánticas y colisiones que surgen en la comunicación al enfrentarse diferentes actitudes, valores, tradiciones y experiencias. La revelación de estas diferencias se interpreta como el inicio de una dinámica creativa capaz de superar grietas sociales y desigualdades (cf. Corona Berkin, 2019; Rufer, 2020).

La dimensión lingüística del conflicto generador puede ser captada mediante un modelo de Eugenio Coseriu (1992, pp. 91-92) que distingue tres tipos de reglas y tradiciones que intervienen en el hablar y permiten resolver con éxito las tareas comunicativas: en primer lugar, las reglas universales que garantizan la cooperación y la confianza comunicativa; en segundo lugar, el manejo de idiomas concretos a través del conocimiento lingüístico correspondiente; y en tercer lugar, las tradiciones discursivas como conocimiento cultural que garantiza la adecuación del discurso. Los tres tipos de conocimiento son la base para la realización exitosa de tareas comunicativas, pero también están implicados en los malentendidos y conflictos que surgen cuando estas tareas fracasan. Esta conexión nos permite considerar el “conflicto generador” en el contexto de la

tipología coseriana: ¿De qué manera fracasan las tareas comunicativas y cuándo surge un conflicto generador? ¿Existen infracciones de las reglas o tradiciones que sean especialmente susceptibles de desencadenar un conflicto generador?

Reglas y tradiciones: el marco de la lingüística coseriana

El conflicto generador, como ruptura que puede cambiar las reglas y tradiciones de la comunicación y generar una mayor igualdad discursiva, puede precisarse de manera concluyente con el modelo de Eugenio Coseriu (1992, p. 92), que opera una distinción clara entre las diferentes reglas y tradiciones que intervienen en la comunicación, proporcionando criterios de éxito o fracaso de la comunicación derivados de estas reglas y tradiciones. El modelo de Coseriu tiene además el mérito de relacionar lo universal y lo histórico, lo lingüístico y lo cultural, por lo que permite considerar el hablar como una actividad que lleva una impronta social y cultural. Puesto que Coseriu considera el hablar como actividad, el modelo también ofrece un sistema útil para categorizar la pragmalingüística y el análisis conversacional.

Coseriu define el hablar como una actividad universal realizada por personas que forman parte de comunidades lingüísticas y toman la palabra en situaciones concretas, adaptándose a estas situaciones (Coseriu, 1992, p. 86). De ello se derivan tres categorías de conocimiento que intervienen en el hablar y que pueden describirse como tres capas o niveles del hablar: las reglas y principios universales, los conocimientos lingüísticos y las tradiciones discursivas.

El saber más evidente lo conforman los conocimientos lingüísticos que permiten comunicarse en una lengua concreta. Dado que estos conocimientos son históricamente variables y se transmiten de generación en generación, se habla también de “tradiciones lingüísticas”. Las personas que dominan una lengua determinada

pertenecen a la comunidad lingüística correspondiente, mientras que las personas que no la dominan no son miembros de esa comunidad. Por lo tanto, el conocimiento lingüístico tiene un efecto a la vez inclusivo y excluyente. Las comunidades lingüísticas abarcan una pluralidad de variedades, sus miembros pueden ser monolingües o plurilingües, pueden ser hablantes nativos o haber aprendido la lengua como segunda lengua o lengua extranjera.

Los conocimientos culturales y sociales que determinan y moldean el hablar individual en situaciones concretas constituyen las tradiciones discursivas, que se transmiten también de generación en generación (cf. Koch, 2008; Kabatek, 2018; Schrott, 2017, 2021, 2023). Para comunicarse con éxito, los hablantes seleccionan de su repertorio lingüístico aquellas formas y estructuras que les parecen adecuadas y eficaces en una situación determinada. Las tradiciones discursivas son el conocimiento que guía esta selección. Este saber puede ser más o menos complejo: las tradiciones discursivas incluyen rutinas comunicativas sencillas como los saludos, pero también normas más elaboradas de cortesía verbal, prácticas comunicativas y géneros textuales, y tienen en común que conforman el hablar como conocimiento cultural.

Dado que el hablar es una actividad universal, está regida por reglas y principios universales que se aplican a todas las lenguas y culturas. Entre estas reglas se encuentran principios comunicativos y semióticos como la coherencia comunicativa del hablar, la dialogicidad como orientación hacia el otro y la confianza comunicativa como base de toda interacción humana (Coseriu, 1992, pp. 113, 146). Este principio implica que todas las personas tienen la necesidad de ser percibidas y comprendidas. Desde el punto de vista de la producción, supone que un hablante discurre de tal manera que su interlocutor puede entenderle. De esto se desprende que el interlocutor puede confiar en esta buena voluntad y asumir que lo que dice el otro tiene sentido y se puede comprender (Coseriu, 1992, p. 113). Esta confianza es la base del esfuerzo que hacemos por

entender a los demás, incluso cuando la intención comunicativa no se nos revela a primera vista (cf. Gardt, 2018; Wolf, 2021).

La idea de la confianza comunicativa está estrechamente relacionada con el “principio de cooperación” formulado por Grice (1989, p. 26): “Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged”. Así pues, el principio tiene como objetivo la continuación de las interacciones: todos deben hablar de tal manera que la comunicación continúe. Cuatro máximas definen este principio con más detalle. La *maxim of quantity* exige que las expresiones contengan toda la información necesaria para la interacción, ni más ni menos; la *maxim of quality* exige que los enunciados sean verdaderos y limita la comunicación a hechos comprobados o plausibles; la *maxim of relation* (“Be relevant”) implica que toda intervención sea pertinente y esté al servicio del objetivo de la conversación (cf. Sperber y Wilson, 1995); finalmente, la *maxim of manner* exige claridad y orden (“Be perspicuous”) y corresponde al ideal retórico de la *perspicuitas*, por lo que deben evitarse la ambigüedad y la *obscuritas*.

Tanto el principio de confianza comunicativa de Coseriu como el principio de cooperación griceano son modelos muy fructíferos para la pragmalingüística y el análisis del “conflicto generador”. ¿Cuál es la relación entre estos dos principios? Coseriu parte de la constante antropológica de que las personas quieren ser comprendidas y, por tanto, se esfuerzan por comprender a los demás: la confianza comunicativa es recíproca, uno puede construir su hablar sobre ella, pero al mismo tiempo hay que ganársela constantemente. Grice, por su parte, se centra en el comportamiento necesario para que un intercambio comunicativo continúe. Su concepto de cooperación es, por tanto, una especificación de cómo funciona la confianza comunicativa. Por lo tanto, la confianza comunicativa como idea es más fundamental y completa que el principio de la cooperación formulado por Grice.

Las reglas y tradiciones del hablar están vinculadas a los colectivos que las manejan, con lo cual operan también procesos de inclusión y exclusión. Por eso, vale la pena mencionar brevemente las comunidades que practican estas reglas y tradiciones (Coseriu, 1992, p. 86; cf. Lebsanft, 2005, Schrott, 2021). Los principios universales se aplican a todas las lenguas y culturas y forman una base antropológica, conectando a todos los seres humanos a través de la confianza comunicativa: los que violan estos principios en lo fundamental se excluyen a sí mismos de la comunidad los hablantes. Por el contrario, las tradiciones lingüísticas y discursivas establecen límites entre diferentes comunidades. Las tradiciones lingüísticas vertebran comunidades a las que pertenecen todas las personas que hablan una determinada lengua. Las tradiciones discursivas, por su parte, también son practicadas por colectivos y comunidades de distinto tamaño. La diferencia con las tradiciones lingüísticas radica en que las personas suelen pertenecer solo a unas pocas comunidades lingüísticas, ya que solo se domina un número limitado de idiomas. Por el contrario, los hablantes manejan una gran variedad de tradiciones discursivas y, por lo tanto, pertenecen al mismo tiempo a muchos de estos grupos definidos culturalmente, que pueden variar mucho en cuanto a su tamaño. Las tradiciones discursivas culturales complejas suelen ser dominadas por pequeños grupos, mientras que las rutinas comunicativas forman parte de la competencia comunicativa de muchos hablantes (cf. Lebsanft, 2005; Schrott, 2021).

El sistema de reglas y tradiciones descrito en este párrafo es el punto de partida para crear una tipología de conflictos comunicativos y reflexionar sobre los requisitos que debe cumplir un conflicto generador.

Reglas, tradiciones y conflictos comunicativos

Los tipos de reglas y tradiciones presentadas abren diferentes posibilidades para provocar conflictos comunicativos. Para su

diferenciación se recurre a tres “juicios” formulados por Coseriu (1992, p. 106) que caracterizan la realización de los tres saberes: corrección, adecuación y congruencia.

Los tres juicios

La aplicación de las tradiciones lingüísticas se evalúa según el criterio de la corrección, que debe entenderse en sentido descriptivo y no implica ninguna evaluación como *bon usage* o *mauvais usage* de la lengua (Coseriu, 1992, p. 98): los enunciados que siguen las tradiciones lingüísticas de una lengua se perciben como “correctos”, mientras que otros enunciados que no logran una realización completa de esta tradicionalidad se perciben como “incorrectos”.

En cuanto a las tradiciones discursivas, se evalúa si una intervención se ajusta bien a la situación comunicativa y al acto comunicativo que el hablante desea realizar. El criterio que se deriva de este conocimiento cultural es la “adecuación” (Coseriu, 1992, pp. 99-100, 106). Este criterio se cumple cuando un enunciado se ajusta bien a la tarea comunicativa que debe cumplir, tomando en cuenta los entornos de la situación comunicativa así como la cercanía o la distancia que caracteriza la relación de los interlocutores. Esta adecuación garantiza el desarrollo productivo de la comunicación.

Las reglas y los principios universales también proporcionan un criterio para juzgar el hablar. Las interacciones que cumplen con las reglas universales se caracterizan con el criterio de la “congruencia” (Coseriu, 1992, pp. 94-95, 104-107). Los enunciados se perciben como congruentes cuando tienen una coherencia básica y cuando siguen los principios semióticos y comunicativos de la comunicación; por el contrario, el discurso que viola las reglas universales, como el principio de cooperación, es “incongruente”.

Cabe señalar que los tres juicios no tienen el mismo estatus, sino que se sitúan de manera jerárquica. Coseriu considera la adecuación como el criterio jerárquicamente más elevado, ya que un enunciado inapropiado no puede convertirse en apropiado aunque

cumpla perfectamente los criterios de corrección y congruencia: una petición descortés sigue siendo descortés aunque se cumplan los demás juicios. Por lo tanto, en los análisis siguientes se debe examinar si esta jerarquización influye en la gravedad de los conflictos y en el efecto del conflicto generador.

Como los tres tipos de reglas y tradiciones siguen diferentes “juicios”, es probable que su violación provoque diferentes conflictos comunicativos. Por lo tanto, la hipótesis de que los tres tipos de normas y tradiciones desencadenan distintos conflictos que tienen una afinidad diferente con el conflicto generador parece plausible.

Las tradiciones lingüísticas

Las tradiciones lingüísticas ofrecen posibilidades de malentendidos y conflictos, tanto dentro de una comunidad lingüística como en contextos multilingües. Sin embargo, las desviaciones de la corrección lingüística a menudo no afectan a la comunicación, siempre que se pueda inferir el sentido del enunciado y la intención comunicativa del hablante. Por eso, los enunciados de corrección limitada pueden ser comprensibles y tener éxito comunicativo (Coseriu, 1992, p. 99-100, 106). Cuando el grado de corrección es muy bajo, eso conduce a una situación en que las intenciones comunicativas ya no pueden transmitirse y la comunicación se tiene que suspender. Los malentendidos y conflictos en el ámbito de las tradiciones lingüísticas surgen sobre todo cuando se reúnen hablantes de distintas lenguas. En la mayoría de los encuentros, los interlocutores son conscientes de la barrera que suponen las diferentes lenguas y se adaptan a la situación. En contextos multilingües los hablantes cuentan con déficits en el uso de las tradiciones lingüísticas. Por eso, gracias a la universal confianza comunicativa, los enunciados difíciles de entender debido a incorrecciones lingüísticas no se interpretan como violaciones del principio de cooperación, sino como consecuencias de un dominio insuficiente de una lengua que no es la materna. Si el grado de corrección es tan

bajo que la intención comunicativa del hablante no se transmite, la intercomprensión se vuelve imposible y la conversación debe darse por terminada (o ni siquiera puede comenzar). Cuando la interacción se interrumpe de esa manera, eso no implica necesariamente un conflicto: si las personas implicadas tenían la firme voluntad de expresarse de forma comprensible y lo único que impidió la interacción fue su falta de conocimientos lingüísticos, la confianza comunicativa se mantiene. Este caso también muestra que la confianza es más profunda que el principio de cooperación: la falta de conocimientos lingüísticos puede dar lugar a que se rompa el principio de cooperación, ya que los hablantes no pueden intervenir para mantener el intercambio, pero, a pesar de ello, la confianza comunicativa puede permanecer intacta.

De las diferentes posibilidades descritas se deduce que una aplicación imperfecta de las tradiciones lingüísticas no es suficiente para producir un conflicto generador.

Las tradiciones discursivas

En el nivel de las tradiciones discursivas suelen surgir conflictos cuando se reúnen hablantes con conocimientos culturales diferentes. Así, un comportamiento que en una comunidad cultural se considera adecuado, puede considerarse inadecuado en otra. Un buen ejemplo es la cortesía verbal, cuyas tradiciones discursivas son muy diferentes, dependiendo de si una comunidad valora o evita la franqueza, si le importa principalmente mostrar cercanía y afecto o si los valores dominantes son la distancia y el respeto (cf. Schrott, 2014). Los conflictos pueden evitarse mediante un conocimiento intercultural apropiado, pero también pueden mitigarse sin este conocimiento si los hablantes tienen confianza comunicativa entre sí y asumen como *default case* que una petición demasiado franca o excesivamente formal se debe a costumbres culturales diferentes. Un déficit de adecuación como juicio jerárquico superior no puede subsanarse con corrección lingüística, pero sí con un avance de

confianza comunicativa. Si existe esta confianza, no puede surgir ninguna situación lo suficientemente grave como para desencadenar un conflicto generador. La situación es diferente cuando se incumple deliberadamente el criterio de adecuación, un abuso que afectaría seriamente la confianza comunicativa.

Las reglas universales

Dado que las reglas y los principios universales son la base de la comunicación, se plantea la cuestión de si las interacciones pueden seguir funcionando una vez rota la base universal. ¿No es lógico suponer que la violación de las reglas universales pone fin a la comunicación y desencadena graves conflictos que pueden tener un potencial generador? En la mayoría de los casos, esta suposición es cierta. Cuando se violan las reglas semióticas y comunicativas, como la coherencia y la dialogicidad del hablar, estas violaciones son difíciles de subsanar y solo pueden tolerarse en unos pocos contextos, como el lenguaje poético-metafórico y lúdico (Coseriu, 1992, pp. 141-142).

Es revelador analizar en este contexto el principio de cooperación y sus máximas. Mientras que el principio de cooperación es el motor de cada intercambio verbal que nunca debe detenerse, las máximas pueden violarse sin consecuencia negativa si la infracción tiene una función comunicativa. Así, por ejemplo, se pueden infringir la máxima de cantidad o la máxima de calidad cuando las normas de cortesía hacen que parezca apropiado dar más información de la necesaria o recurrir a una mentira piadosa. De tal modo, la cortesía verbal puede exigir un discurso que rompe con una o varias máximas sin poner en riesgo la conversación, siempre que los interlocutores reconozcan y aprueben la función comunicativa realizada.

Mientras que las violaciones de las máximas no siempre tienen potencial de conflicto, la situación es diferente con las infracciones que afectan al principio de cooperación. Si uno de los interlocutores

deja de formular sus contribuciones de manera que el otro pueda reaccionar, se detiene la dinámica del principio de cooperación. Que una tal ruptura pueda ser compensada por la confianza comunicativa depende de si dicha ruptura transmite una intención comunicativa, de modo que incluso la interrupción intencionada de la cooperación pueda interpretarse como una acción dotada de sentido. En resumen, cabe señalar que las realizaciones imperfectas de las tradiciones lingüísticas y discursivas no provocan por sí solas un conflicto y, por lo tanto, tampoco suscitan un conflicto generador, siempre y cuando se mantenga la confianza comunicativa. Por lo tanto, las infracciones graves, susceptibles de producir un conflicto generador, parecen afectar principalmente al ámbito de las reglas universales.

Babel: la diversidad lingüística y el conflicto generador

Entre Jamapa y Harvard

Las explicaciones previas han demostrado que, para que estalle un conflicto grave, es necesario que se produzcan perturbaciones en los principios de cooperación y confianza. A continuación, voy a precisar estos conflictos tomando como ejemplo a las tradiciones y la diversidad lingüística, y recurriendo tanto a hechos documentados como a ficciones literarias.

El hablar como actividad universal siempre está vinculado a las comunidades lingüísticas; como individuos siempre hablamos como miembros de una o varias comunidades lingüísticas.

¿En qué tipo de situaciones pueden diferentes tradiciones lingüísticas desencadenar un conflicto generador? Rufer (2020, pp. 278-281) describe una situación comunicativa en que la diversidad lingüística es parte de un conflicto generador. El marco comunicativo es el siguiente:

El escenario es Jamapa. Noviembre de 2012. Entre el 22 y 24 de ese mes se realizó en ese poblado de Veracruz el XVIII Encuentro Nacional de Museos Comunitarios mexicanos bajo el auspicio del Instituto Nacional de Antropología e Historia, con el lema “Comunidades narrando su propia memoria”. (Rufer, 2020, p. 278)

Durante el evento, una mujer zapoteca toma la palabra y da un discurso en su lengua, a sabiendas de que no es entendida por la gran mayoría del público. El acompañante de la mujer anuncia que no habrá traducción y se limita a pedir un momento de silencio. El objetivo de la intervención es, por supuesto, denunciar la desigualdad entre las lenguas indígenas y el español, y de poner a la mayoría hispanohablante en una situación en la que experimente en primera persona la exclusión lingüística de las comunidades indígenas.

La hablante zapoteca y su acompañante crean una situación que, al principio, es familiar para el público en el México multilingüe actual. Las lenguas indígenas ya no se limitan al ámbito privado, sino que también se utilizan en público, por ejemplo, en eventos que se centran en esas comunidades, pero que se caracterizan al mismo tiempo por una asimetría fundamental. Los oyentes no suelen entender la lengua de los indígenas, por lo que un discurso en lengua zapoteca va seguido de una traducción: eso es lo que espera el público. Por lo tanto, durante el discurso, el principio de cooperación se mantuvo para los oyentes, ya que asumieron que el contenido del discurso les sería accesible acto seguido a través de una traducción. La ruptura se hace evidente en el momento en que el acompañante explica que no habrá traducción y pide un momento de silencio. La falta de traducción significa que la comunicación no puede continuar: un discurso en un idioma que los oyentes no dominan interrumpe la dinámica de la cooperación. La situación comunicativa está diseñada por los dos zapotecas de tal manera que el mecanismo del principio de cooperación se detiene, cancelando un posible intercambio verbal.

Sin embargo, la siguiente intervención del acompañante permite que la conexión entre los zapotecos y el público no se rompa por completo: pide un momento de silencio y, de este modo, abre un espacio para la reflexión. Lo hace confiando en que los oyentes estén dispuestos a reflexionar para comprender el mensaje de la situación comunicativa que han experimentado.

Desde la perspectiva de la pragmalingüística, la intervención de los dos zapotecas detiene el dinamismo del principio de comunicación, impidiendo la continuación de la interacción verbal. Sin embargo, esta ruptura del principio de cooperación no implica necesariamente que también se haya quebrado el principio de confianza comunicativa. Más allá de Grice, la confianza comunicativa coseriana implica que los seres humanos siempre queremos comunicar algo a través de nuestros actos comunicativos, incluso si esta intención no es evidente o contradice las reglas y tradiciones del hablar. Por consecuencia, vale la pena intentar comprender incluso los actos comunicativos que carecen de sentido y no permiten una interpretación semántica e ilocutiva.

La acción de los dos zapotecos se basa en esta confianza comunicativa. Confían en que, a pesar de la perturbación causada, el público seguirá mostrándoles confianza comunicativa e intentará comprender su *performance*. Los oyentes que aceptan la invitación implícita a la reflexión demuestran que comparten esta confianza comunicativa, a pesar de que acaban de experimentar una ruptura del principio de cooperación, lo que muestra que la confianza comunicativa es, por lo tanto, más fundamental que la cooperación griceana.

Los dos zapotecos crean una situación que provoque reflexiones sobre la desigualdad lingüística. Así, Rufer (2020, p. 284) cita a una oyente a la que el evento ha llevado a reflexionar sobre la diversidad lingüística y que, al mismo tiempo, valora y critica la actuación, mientras que otra oyente se siente atraída por el sonido de la lengua indígena, cuyo contenido le resulta desconocido. Las reacciones citadas por Rufer indican que la *performance* tiene todos

los ingredientes de un conflicto generador, ya que el acto se basa en una situación conocida por el público, aunque luego experimenta un giro inesperado y, por lo tanto, es capaz de desencadenar un proceso de reflexión que fomenta la equidad lingüística y discursiva.

Este buen pronóstico para que se produzca un conflicto generador se debe a que, aunque la intervención rompe el principio de comunicación, mantiene la confianza comunicativa. El éxito de este delicado equilibrio se hace más evidente si se compara el suceso de Jamapa con ciertos conflictos comunicativos que destruyen la confianza comunicativa. El *Final Report* de la *Presidential Task Force on Combating Antisemitism and Anti-Israeli Bias* de la Universidad de Harvard describe un amplio abanico de tales conflictos destructivos. El trasfondo del informe es que los conflictos bélicos en Oriente Próximo que siguieron al ataque terrorista contra Israel del 7 de octubre de 2023 provocaron graves enfrentamientos con tendencias antisemitas en el campus en 2023-2024. El informe aprovecha la ocasión para documentar este tipo de conflictos en las últimas décadas. Se compone en gran parte de relatos de estudiantes y profesores, y pretende desarrollar un programa para mejorar la situación a partir de esas experiencias.

La introducción del informe comienza con un ejemplo concreto que los autores consideran especialmente esclarecedor. El contexto es el siguiente: un becario judío quiere contar en un foro cómo sus abuelos escaparon del Holocausto emigrando al mandato británico de Palestina, y para ello presenta sus “prepared remarks” a los organizadores del foro. El informe acompaña el testimonio con una explicación:

The [student] directors of the conference pulled me aside and said that I cannot mention my grandfather’s rescue missions in my speech, because his rescue missions involve Israel. Nowhere does my speech mention the current war or Zionism. It is strictly about the Holocaust. [...] They told me that my family history is inherently one-sided because it does not acknowledge the displacements of

Palestinian populations, and I believe this accusation is an antisemitic double standard. (*Final Report*, 2025, p. 5)

The message in our view seemed to be that the student's story of their family finding refuge in what is now the modern State of Israel cannot be spoken because to consider Jews as victims of persecution and to bring attention to the fact that the ancestors of many Israelis arrived as refugees would be to justify oppression. And, as such, a student's true story about their ancestor's heroic rescue of thousands of people becomes at best unspeakable, at worst a lie, and in either case the attempt to portray Jews and Israelis as anything other than malefactors is somehow a threat to others. (*Final Report*, 2025, p. 5)

El estudiante judío, que tiene una conexión biográfica con Israel y desea ponerla de manifiesto, se enfrenta al rechazo. Se le obliga a ocultar su conexión biográfica con Israel. Dado que el control sobre lo que se puede decir lo ejerce una institución (los organizadores estudiantiles), se trata de un caso de censura (Roßbach, 2018, pp. 260-261). El objetivo de esta censura es eliminar del discurso todos los contenidos y palabras que puedan provocar conflictos, con la consecuencia de que no puedan surgir conflictos ni destructivos ni productivos. De este modo, también se impide la posibilidad de un conflicto generador que podría dar lugar a reflexiones y acercamientos o, al menos, a un debate vivo y antagónico.

Aún más radical es la ruptura del principio de cooperación cuando las interacciones se evitan o se interrumpen desde el principio:

This student asked the faculty member for a new partner [in group work], noting that they had no objection to the Israeli student's personality and no critique of their academic work but that as a matter of political principle they would not work with the Israeli. The instructor granted the request. (*Final Report*, 2025, pp. 11-12)

People refusing to speak to you. Not even pretending to be nice. Some people pretend to be nice and end conversation in [a] polite manner when they find out [I am] Israeli and then don't talk to [me] again. (*Final Report*, 2025, p. 18)

En el primer caso, se niega la cooperación, por lo que no puede surgir una situación de comunicación: ni se inicia el principio de comunicación y ni se puede establecer la más mínima confianza comunicativa. En el segundo ejemplo, finalmente, la nacionalidad israelí del estudiante provoca la interrupción de la interacción: se detiene el principio de cooperación de una manera tan radical que la confianza comunicativa queda gravemente dañada y parece poco probable que se produzcan más interacciones.

A diferencia de los protagonistas zapotecos, que quieren poner de manifiesto una asimetría glotopolítica y con ello transmitir un mensaje, los casos descritos en el informe final se refieren a rupturas comunicativas destinadas a generar aislamiento y exclusión. Mientras que los zapotecos, en el momento del conflicto, ya tienen la mirada puesta en un posible conflicto generador, este concepto no tiene ninguna relevancia para los estudiantes de Harvard.

Babel y Pentecostés

Resulta revelador que el multilingüismo y sus perturbaciones consiguientes también puedan verse como situaciones con potencial literario. Tales encuentros rara vez pueden documentarse en la vida cotidiana, pero son un entramado discursivo que se escenifica en la literatura. En este sentido, me gustaría presentar brevemente dos ejemplos a modo de excursión: *Corazón tan blanco* de Javier Marías y *Kassel no invita a la lógica* de Enrique Vila-Matas.

Traduttore, traditore: el protagonista de la novela *Corazón tan blanco*, intérprete de profesión, acompaña una conversación entre la primera ministra británica y su homólogo español; ninguno de los dos habla el idioma del otro y dependen por tanto totalmente de su mediación. La reunión se escenifica como un diálogo de importancia política entre dos jefes de gobierno, pero en realidad se alarga con muchas pausas y muestras rutinarias de cortesía. Esta banalidad lleva al traductor a sustituir una pregunta trivial del español (“¿Quiere que le pida un té?”) por otra mucho más personal

“Dígame, ¿a usted la quieren en su país?” (Marías, 1992, p. 80). De esta pregunta personal, que rompe la superficialidad de la conversación, podría surgir fácilmente un conflicto, y el intérprete teme inicialmente que la británica se irrite. Pero, de hecho, se produce una conversación abierta sobre los sentimientos de los dos políticos, que no se habría desarrollado sin esta manipulación. El intérprete utiliza la diferencia de tradiciones lingüísticas para cambiar decisivamente el contenido semántico y las intenciones comunicativas. La escena demuestra que incluso esta traición no tiene por qué desembocar en un conflicto grave, sino que da lugar a una conversación en la que los dos políticos se abren y establecen una relación personal.

Otra variante del encuentro entre diferentes idiomas se escenifica en la novela *Kassel no invita a la lógica*, de Enrique Vila-Matas. El protagonista, un escritor, participa en la documenta 13 en una *performance* en un restaurante chino situado en las afueras y, como *flâneur*, explora la ciudad, que durante la documenta se ha convertido en una Babel viva y multilingüe:

Aunque no entendí nada de lo que hablaron, imaginé que charlaban en tono trágico de la poderosa fuerza de las tormentas irlandesas de Aran. (Vila-Matas, 2014, p. 78)

Luego reentré en el cuarto y, escuchando a través de la pared, me dediqué a espiar o, mejor dicho, a imaginar lo que decían las dos chinas. (Vila-Matas, 2014, p. 110)

El protagonista escucha conversaciones que no comprende, debido a su falta de conocimientos lingüísticos, e imagina su contenido: en el primer ejemplo, está conversando con su compañera española cuando un colega se dirige a ella y le habla en alemán durante largo rato sin prestar atención al protagonista, que queda excluido. Este, sin embargo, no percibe la situación como desagradable, sino que la utiliza para llenar de significado la percepción puramente

fonética del intercambio. Utiliza la misma técnica cuando escucha en su hotel a dos mujeres chinas charlando en la habitación vecina.

Los actos de la imaginación se hacen aún más evidentes cuando, en un restaurante chino, escucha conversaciones en diferentes idiomas e imagina que entiende todas las lenguas (cf. von Moos, 2008):

Oí, por ejemplo, que un cliente alemán le decía a su esposa que su cara [...] había adquirido un tono incandescente. Y oí cómo la esposa le respondía que era hombre muerto. Oí a un cocinero chino decirle a un camarero que quería olvidarse de sus circos sexuales [...]. Oí a otro camarero decirle a un cliente que comprendía su deseo de destacar cuando había damas delante y oí cómo el cliente le prometía una importante propina en dinero negro si lograba que destacara aún más. (Vila-Matas, 2014, p. 126)

En las tres situaciones, el protagonista no puede seguir el contenido de las conversaciones, ya que no habla ni alemán ni chino. La diversidad lingüística babilónica provoca algunos problemas prácticos en la novela, pero para el escritor se convierte en una fuente de inspiración, cuando se imagina, en una *reprise* del milagro de Pentecostés, que es capaz de entender todas las lenguas. La novela alude así a la cosmovisión cristiana, según la cual la pérdida del lenguaje común durante la construcción de la torre de Babel se cura en Pentecostés gracias al poder del Espíritu Santo (cf. von Moos, 2008). Las evaluaciones de la diversidad lingüística se han alejado del horizonte cristiano, pero Babel y Pentecostés siguen siendo puntos de referencia para el discernimiento de la diversidad lingüística.

Para el protagonista, el hablar de las mujeres chinas o de la pareja alemana es un fenómeno puramente fonético, cuyo vacío semántico le desafía como escritor a inventar contenidos e historias: su imaginación llena de significado la cadena de sonidos. Esta tendencia a dotar de sentido a lenguas desconocidas se refleja en el comentario de una mujer sobre el discurso zapoteco, citado por Rufer

(2020, p. 287): “Qué bonito...! Porque además de la lengua que suena, a una la deja pensando, como que le dijeron algo que uno no sabe”.

Resumen y perspectivas

El análisis de las reglas y tradiciones del habla, de los tres juicios asociados a ellas y de su potencial conflictivo permite formular con más precisión las premisas de un conflicto generador. Una de las conclusiones es que una aplicación imperfecta o muy deficiente de las tradiciones lingüísticas o de las tradiciones discursivas solo puede desencadenar un conflicto con potencial generador si al mismo tiempo se viola el principio de cooperación. Por el contrario, la confianza comunicativa debe mantenerse si se quiere desencadenar un conflicto generador. Los seres humanos solo nos tomamos la molestia de reflexionar sobre una perturbación comunicativa si podemos confiar en que incluso un comportamiento que rompe con el principio de cooperación tiene algo que decirnos.

La literatura es un universo discursivo en el que se puede aprender mucho sobre el poder creativo y destructivo de los conflictos comunicativos. En la literatura, las interacciones se diseñan y modelan de forma intencionada. Esto significa que los conflictos y sus consecuencias se pueden describir con detalle, así como las reacciones y emociones de los protagonistas afectados. Mientras que en la realidad los resultados de los conflictos solo se documentan de forma incompleta, los textos literarios pueden desarrollar hasta el más mínimo detalle las consecuencias internas y externas. Por lo tanto, el universo discursivo de la literatura es un recurso excelente para investigar cuándo un conflicto suscita reflexiones, generando relaciones más justas e igualitarias, y cuándo un tal resultado no se da. Por eso, los siguientes análisis lingüístico-filológicos se centran en un texto literario.

El conflicto generador perfecto: *El Periquillo Sarniento*

Una escenificación de un conflicto generador perfecto se encuentra en la novela *El Periquillo Sarniento* (1816-1831) de José Joaquín Fernández de Lizardi. Graziadei (2025, pp. 97-100) analiza este conflicto como ejemplo de un encuentro transcultural en el que un malentendido genera un nuevo tipo de comprensión mutua, pero la escena se presta igualmente a una interpretación como conflicto generador.

En Manila, en un contexto colonial y racista, Periquillo es testigo de un conflicto entre un comerciante, descrito como “rico, pero negro”, y un oficial inglés. El conflicto se desencadena por un choque físico: el comerciante no presta atención a los demás transeúntes y empuja accidentalmente al oficial, quien reacciona a ese contacto con una fuerte amenaza, sacando su sable (Fernández de Lizardi, [1816-1831] 2008, p. 723). Lo decisivo aquí no es, por supuesto, solo el choque físico en sí mismo, sino el hecho de que el responsable sea un negro y que el oficial, con sus prejuicios racistas, se sienta especialmente ofendido.

Este comportamiento cargado de impetuosidad contrasta con la reacción serena del comerciante, que reconoce el código de honor del oficial y, por lo tanto, le ofrece un duelo: “Señor, calleemos; mañana le espero para darle satisfacción con una pistola en el parque” (Fernández de Lizardi, [1816-1831] 2008, p. 724). Sin embargo, cuando ambos se encuentran al día siguiente acompañados por sus “padrinos”, el comerciante pone en duda el duelo, ya que la causa del conflicto es una bagatela y una “una casualidad imprevista”, por lo que el duelo debe considerarse más un “capricho” que una restauración del honor. A continuación, el comerciante sabotea el duelo cargando una de las pistolas con dos balas y dejando la otra vacía, dejando al oficial la elección de las armas. Cuando este quiere disparar al comerciante, no se produce ningún disparo, ya que

ha cogido la pistola descargada. Su vida queda así en manos del comerciante, que se dirige a él “con la mayor generosidad”:

Señor, los dos hemos quedado bien, el duelo se ha concluido; usted no ha podido hacer más que aceptarlo con las condiciones que puse, y yo tampoco pude hacer sino lo mismo. El tirar o no tirar pende de mi arbitrio; pero jamás quise ofender a usted, ¿cómo he de querer ahora viéndolo desarmado? Seamos amigos, si usted quiere darse por satisfecho; pero sino puede estarlo sino con mi sangre, tome la pistola con balas y diríjalas a mi pecho. (Fernández de Lizardi, [1816-1831] 2008, p. 725)

La ruptura de las reglas del duelo se revela como un conflicto que desencadena en el oficial un proceso de reflexión y purificación moral. Este acepta la amistad del comerciante más allá de todas las fronteras sociales y étnicas, y le pide perdón: “Sí, señor, somos amigos y lo seremos eternamente; disculpe mi vanidad y mi locura” (Fernández de Lizardi, [1816-1831] 2008, p. 725). Tras el duelo, tiene lugar una tertulia en un café, en la que el comerciante expone al inglés de forma exhaustiva los argumentos éticos, religiosos y jurídicos a favor de la abolición de la esclavitud. Después de haber demostrado su valentía en el duelo, muestra su superioridad intelectual en el debate (pp. 727-730).

La novela escenifica así el conflicto generador perfecto: la actitud racista del inglés podría conducir a un duelo mortal si el comerciante no fuera un ejemplo de generosidad y humanidad, llegando incluso a poner su vida en manos del agresor. Este comportamiento ejemplar desencadena un cambio inmediato y profundo: apenas han dejado a un lado las pistolas, el comerciante y el oficial ya se abrazan como amigos. Esta presentación sin complicaciones de un conflicto generador contrasta con el *Libro de Apolonio* (siglo XIII), al que se dedica el siguiente apartado.

Conflicto, fracaso y curación en el *Libro de Apolonio*

Una obra que trata de la claridad y la oscuridad del hablar, así como de las rupturas de la comunicación, es el *Libro de Apolonio*, de mediados del siglo XIII. En este poema las adivinanzas desempeñan un papel central. En la retórica, el enigma se define como una *quaestio obscura* que combina el acto de preguntar con la oscuridad semántica. La particularidad del acertijo reside en que esta oscuridad puede resolverse y, tras las incoherencias aparentes del acertijo, se esconde una coherencia que puede hacerse visible una vez descifrado el código del enigma. Como textos descifrables, los acertijos representan tareas comunicativas que pueden resolverse con los conocimientos previos adecuados o con formación retórica. Esta solubilidad sugiere que la *quaestio obscura* se clasifique como una forma de expresión en la que se preserva el principio de confianza. En el *Libro de Apolonio* hay dos diálogos en los que la tarea comunicativa central consiste en resolver adivinanzas. En ambos diálogos se producen graves conflictos comunicativos que tienen resultados completamente diferentes y, por lo tanto, constituyen una buena base para responder a la pregunta de cuándo una perturbación comunicativa puede funcionar como conflicto generador.

Crónica de un fracaso anunciado

El primer diálogo tiene lugar en una situación que se conoce de los cuentos de hadas y la poesía popular. El rey Antíoco quiere casar a su única hija e invita a los pretendientes a someterse a una peligrosa prueba: quien la supere, se casará con la hija y heredará el reino, pero quien fracase en el intento, perderá la vida. Apolonio acepta el reto, que consiste en resolver un acertijo. Se trata, por tanto, de una práctica comunicativa con reglas claras: el enigma como género implica que existe una solución, y tanto el rey como el pretendiente se comprometen a asumir un contrato comunicativo: si

Apolonio logra resolver el enigma, Antíoco deberá entregarle a su hija en matrimonio; si fracasa, Apolonio morirá. Sin embargo, estas condiciones claras se sabotean porque el rey plantea un acertijo cuya solución revela que mantiene una relación incestuosa con su propia hija. De este modo, el entramado comunicativo contiene un dilema irresoluble: los pretendientes que no resuelven el acertijo son decapitados, pero los que lo resuelven tampoco quedan en mejor situación, ya que con la solución revelan un secreto explosivo que el rey no puede admitir. Cito los fragmentos de texto según la edición de Dolores Corbella (1992):

- 17a La verdura del ramo escome la raíz,
- 17b de carne de mi madre engrueso mi seruiz.
- 17c El que adeuinase este vieso que ditz,
- 17d esse auría la fija del rey enparadriz.

En la adivinanza, la relación incestuosa se ilustra con la imagen de un árbol en el que el orden biológico se invierte: no es la rama la que se alimenta de la raíz, sino la raíz la que devora la rama. El segundo verso continúa con el motivo de la devoración: el cuello se engorda con la carne de la madre. Apolonio descubre inmediatamente el “suçio pecado” (22c) oculto en el acertijo gracias a su erudición. Sin embargo, no da la solución de inmediato, sino que introduce su respuesta con una advertencia moral a Antíoco:

- 24a Dixo: “Non deues, rey, tal cosa demanar,
- 24b que a todos aduze uergüença τ pesar:
- 24c esto si la uerdat non quisieres negar,
- 24d entre tú τ tu fija sse deue terminar.
- 25a Tú eres la raíz, tu fija el çimal;
- 25b tú pereces por ella, por pecado mortal,
- 25c ca la fija ereda la depda carnal,
- 25d la qual tú τ su madre auiedes cominal”.

Apolonio comienza con la advertencia de que Antíoco debe abandonar su comportamiento, que causa “uergüença τ pesar” a todos, luego descifra el acertijo y califica claramente el incesto como “pecado mortal”, de acuerdo con la ética cristiana. Esta categorización es grave en el contexto medieval, porque las personas que viven en pecado mortal ya no pertenecen a la comunidad cristiana y se enfrentan a los castigos del infierno. Esta advertencia pretende ser un llamamiento a la penitencia, pero no logra su efecto. Bien al contrario, el rey no reconoce la solución y la descalifica como falsa. Para Apolonio, la situación es entonces desesperada. Si acepta la afirmación del rey, perderá la vida, ya que así admitiría que no ha resuelto el acertijo. Por el contrario, si Apolonio logra defender con éxito su solución, también correrá peligro de muerte por ser cómplice. En el libro, Apolonio debe huir de la venganza del rey, y la huida desencadena las aventuras y enredos descritos en el poema.

En este punto, el dilema podría desembocar en un conflicto generador si Antíoco, ante las advertencias de Apolonio, estuviera dispuesto a arrepentirse. De ser así, la situación comunicativa, en la cual decir la verdad supone un peligro mortal, podría llegar a un final feliz y la corte de Antíoco recuperaría su integridad moral. Pero como el rey no está dispuesto a arrepentirse, el conflicto desarrolla un efecto puramente destructivo. La comunicación verbal se interrumpe y Antíoco amenaza a Apolonio con violencia y muerte.

Lo decisivo es que el fracaso de la interacción verbal ya está implícito en el contenido del acertijo y en la trama creada por Antíoco. El rey atrae a los candidatos a una situación comunicativa en la que estos depositan su confianza en él, ya que conocen la práctica de adivinar acertijos y esperan reglas claras. Sin embargo, Antíoco socava esta práctica desde el principio: el incesto revelado por la solución hace imposible superar la prueba y el acertijo, independientemente de si se da con la solución correcta o no, está diseñado para destruir físicamente a los candidatos.

Desde el punto de vista de la pragmalingüística, la ambigüedad y la oscuridad semántica del acertijo contradicen la máxima de

manera y su imperativo “Be perspicuous”; pero, dado que la ambigüedad y la obscuridad siguen un orden, pueden transformarse en coherencia y preservar la continuidad de la interacción en el sentido del principio de cooperación de Grice. El acertijo de Antíoco también cumple esta característica, pero organiza la estructura comunicativa de tal manera que, aunque el acertijo funciona como género, está condenado al fracaso como práctica social. El hecho de que el acertijo pueda resolverse, pero no sin arriesgar la vida, rompe con el principio de cooperación (Grice, [1975] 1989, p. 29), que establece que toda conversación debe estar diseñada de tal manera que la interacción pueda continuar. Antíoco, por el contrario, configura la situación de tal manera que la comunicación termina en cualquier caso, ya que tanto los pretendientes exitosos como los fracasados son silenciados.

Conflicto, violencia y sanación

El segundo diálogo que se presta a un análisis como posible conflicto generador se encuentra hacia el final del libro. Apolonio ha sobrevivido a numerosas peripecias, pero cree que su mujer y su hija han muerto, y se ha recluso en un aislamiento total para llorar la pérdida. Descuida sus obligaciones y prohíbe a su gente que le dirija la palabra. Este aislamiento significa que Apolonio ha anulado el principio de cooperación y que obliga a su gente a aceptar esta ruptura mediante su autoridad real. Dado que esta situación contradice todas las normas sociales, se encarga a la juglaresa Tarsiana que saque a Apolonio de su aislamiento y lo devuelva a la sociedad de la corte. En ese momento, Apolonio y Tarsiana aún no saben que en realidad son padre e hija y que al final de este diálogo se reconocerán como tales.

Tarsiana consigue convencer a Apolonio para que lleguen a un acuerdo: ella le planteará nueve acertijos y, si él los resuelve correctamente, dejará de molestarle. Apolonio acepta el trato confiando en que Tarsiana le dejará volver a su aislamiento voluntario. Los

nueve acertijos proceden de una colección muy conocida en la Edad Media, que se transmitió bajo el nombre de *Symphosius* y que era parte integrante de la educación clerical. Tanto Apolonio como Tarsiana conocen las nueve adivinanzas gracias a su formación. Por lo tanto, Apolonio no se enfrenta a enigmas desconocidos, sino a acertijos que conoce y cuya solución solo tiene que recordar.

En el diálogo, Tarsiana utiliza los acertijos, que tienen el poder apelativo de preguntas, para provocar una reacción verbal por parte de Apolonio. Al mismo tiempo, los enigmas que forman parte de la educación clerical medieval animan a Apolonio a demostrar su erudición. Entre acertijo y acertijo, Tarsiana destaca también el valor terapéutico de la conversación:

510a “Bien, dixo Tarsiana, has a esto respondido,
510b paresçe bien que eres clérigo entendido;
510c mas, por Dios, te ruego, pues que eres en responder metido,
510d ruégote que non cansses τ tente por guarido”.

Los enigmas tienen el poder de devolver a Apolonio, al menos temporalmente, a la comunidad comunicativa. Lo decisivo es el poder apelativo del enigma como *quaestio obscura*, como pregunta que exige una respuesta. Este potencial del acertijo consigue restablecer el principio de comunicación anulado por Apolonio. Tarsiana le plantea a Apolonio los nueve acertijos acordados, que el *clericus* responde de manera ejemplar. Con la novena adivinanza, Tarsiana ha agotado el contrato, pero no quiere dar por terminada la conversación, a lo que Apolonio se niega rotundamente:

524a Quísol’ aún otra pregunta demandar,
524b assaz lo quiso ella de quenta engañar,
524c mas ssopo cuántos eran Apolonyo contar,
524d díxol’ que se dexasse que estouíés’ en paz.
525a “Amiga, dixo, deues de mí seyer pagada,
525b de quanto tú pidiste, bien te he abondada,
525c et te quiero aún anyader en soldada,

525d vete luego tu vía, mas non me digas nada”.

Cuando los intentos de persuasión de Tarsiana no logran su objetivo (c. 527), ella cambia de estrategia: abraza a Apolonio, quien, enfurecido, le da una bofetada en la cara. Se abandona el plano de la dialogicidad lingüística y se produce una interacción física en la que Apolonio ejerce violencia contra Tarsiana.

528a Óuosse ya con esto el rey a enssanyar,

528b ouo con fellonía el braço a tornar

528c óuole una ferida en el rostro a dar,

528d tanto que las narizes le ouo ensangrentar.

El golpe provoca en Tarsiana un largo lamento en el que nombra a sus padres, lo que permite la anagnórisis. Padre e hija se reconocen y se reúnen de nuevo en “alegría” (544a): “Prísola en sus brazos con muy gran alegría”. Apolonio no solo siente alegría por el reencuentro con su hija, a la que creía muerta, sino que también vuelve a la alegría cortesana.

El diálogo entre Apolonio y Tarsiana es un diálogo de preguntas y respuestas que logra sanar la ruptura de Apolonio con el principio de cooperación. La sanación se logra de dos maneras a través del enigma. Por un lado, gracias al poder apelativo de la pregunta, que saca a Apolonio de su aislamiento y lo empuja a entrar en la conversación; por otro, ambos conocen la tradición erudita del acertijo y se reconocen como personas unidas por la misma formación clerical. De este modo, Apolonio vuelve a integrarse en dos comunidades: la comunidad de los seres humanos como hablantes y la comunidad cultural de los clérigos. Los enigmas de este diálogo son altamente cooperativos: no solo se pueden resolver fácilmente como parte de la erudición clerical, sino que están integrados en una estructura comunicativa que tiene como objetivo restablecer el principio de cooperación.

¿Qué conclusiones sobre el funcionamiento del conflicto generador pueden extraerse de los dos diálogos desde una perspectiva

pragmalingüística? Los dos diálogos enigmáticos se basan en la tradición discursiva del acertijo, que en apariencia viola las máximas, pero que, al poder descodificarse, sigue el principio de cooperación y mantiene la confianza comunicativa. Esto demuestra que la violación de las máximas por sí sola no provoca ningún conflicto, ya sea destructivo o generador, si se mantienen los principios de cooperación y confianza comunicativa.

El diálogo entre Antíoco y Apolonio está diseñado para desembocar en un conflicto destructivo. El acertijo funciona como género, dado que las incoherencias del texto pueden descifrarse, pero no funciona como práctica social, ya que la solución no conduce al resultado prometido: el matrimonio y la sucesión al trono. La destrucción es inherente a la situación de comunicación y el diálogo muestra el prototipo de un conflicto destructivo que no puede funcionar como conflicto generador. Al contrario, en el diálogo entre Apolonio y Tarsiana el principio de cooperación anulado por Apolonio se restablece durante un tiempo mediante el “contrato conversacional” de los nueve acertijos. El juego dialógico de preguntas y respuestas transcurre sin problemas; el conflicto no surge a causa de las adivinanzas, sino del intento de Tarsiana de incumplir el “contrato conversacional” (nueve acertijos, ni uno solo más). Para Apolonio, esta infracción del contrato es una ruptura de la confianza comunicativa: por eso abandona la interacción verbal y reacciona con violencia física. El estallido de violencia física que sigue podría conducir a un conflicto destructivo; el giro positivo se produce en la superficie cuando Tarsiana revela los nombres de sus padres. Sin embargo, la anagnórisis ya está preparada por los acertijos: el diálogo muestra que ambos están unidos por la misma educación y pertenecen a la comunidad elitista de los *clerici*. Esta afinidad ya los acerca antes de que se produzca la anagnórisis propiamente dicha. El efecto generador del conflicto ya está preparado por la perfecta interacción dialógica e intelectual entre los dos. Gracias a esta constelación ficcional, el conflicto verbal y físico desemboca en una mejor comunicación y, por lo tanto, puede

considerarse un conflicto generador. Desde el principio, Tarsiana utiliza los acertijos para curar a Apolonio. En el origen está la buena intención de Tarsiana, y esta intención sostiene el diálogo, posibilita la anagnórisis y el final feliz de la interacción. Un conflicto generador es, por tanto, un conflicto en el que al menos una de las personas implicadas en la interacción cree en la confianza comunicativa y tiene la esperanza de reiniciar el principio de cooperación.

Pragmalingüística y horizontalidad

La pragmalingüística y el análisis conversacional han estudiado en profundidad los conflictos y malentendidos que surgen en las interacciones verbales. Las confrontaciones verbales, sus tradiciones y características culturales son temas centrales de la investigación. Sin embargo, el concepto de conflicto generador abre una nueva perspectiva para la lingüística del hablar, ya que los enfrentamientos comunicativos se consideran un camino que puede conducir a una mayor igualdad discursiva.

Mediante la distinción entre tres tipos de reglas y tradiciones, vinculadas a tres juicios diferentes, se ha podido determinar que una aplicación deficiente de las tradiciones lingüísticas y las tradiciones discursivas *per se* no puede ocasionar un conflicto generador. Esto solo ocurre cuando se violan al mismo tiempo los principios de cooperación y confianza comunicativa. Las violaciones de las máximas griceanas también suelen transcurrir a menudo sin conflictos y, por lo tanto, tampoco tienen un efecto generador. Un conflicto que pretenda provocar reflexiones profundas y cambios de comportamiento debe partir del principio de cooperación, cuya anulación sí puede desencadenar un conflicto generador. Sin embargo, este efecto productivo solo puede producirse si se mantiene la confianza comunicativa: para que la incertidumbre se convierta en reflexión y se exploren nuevas formas de interacción, debe garantizarse que se habla a los demás y para los demás. Los hablantes

que planean un conflicto generador siempre se fijan en las posibles consecuencias productivas y organizan el entramado comunicativo de tal manera que se favorezcan la incertidumbre y la reflexión. Sin embargo, es el destinatario quien decide en última instancia si se produce ese efecto positivo. El conflicto generador se asemeja en esto a la cortesía verbal: por mucho que un hablante se esfuerce por formular una petición de forma cortés, la valoración de si es cortés o descortés depende del interlocutor. Los análisis lingüístico-filológicos han demostrado que tanto los textos literarios como los informes ofrecen un rico material para el debate sobre el conflicto generador, tanto para la pragmática lingüística como para las investigaciones sobre la horizontalidad.

Bibliografía

Corona Berkin, Sarah (2019). *Producción horizontal de conocimiento*. Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara/ CALAS.

Coseriu, Eugenio (1992). *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Gredos.

Fernández de Lizardi, José Joaquín (2008 [1816/1830-1831]). *El Periquillo Sarniento*. Ciudad de México/Madrid: Cátedra. [Ed. Carmen Ruiz Barrionuevo].

Gardt, Andreas (2018). *Wissenskonstitution im Text*. En Karin Birken y Nina Janich (coords.), *Handbuch Text und Gespräch* (pp. 52-79). Berlín/Boston: De Gruyter.

Graziadei, Daniel (2025). *Per Missverständnis zu neuem Verständnis: Lazarillo, Periquillo und Wangrin*. En Susanne Goumevou,

Agnieszka Komorowska y Sebastian Thies (coords.), *Transkulturaltionen des Pikaresken un den romanischsprachigen Literaturen Afrikas und Lateinamerikas* (pp. 91-107). Heidelberg: Winter.

Grice, Herbert Paul (1989 [1975]). *Logic and Conversation*. En Herbert Paul Grice, *Studies in the Way of Words*. Cambridge/Londres: Harvard University Press.

Kabatek, Johannes (2018). *Lingüística coseriana, lingüística histórica, tradiciones discursivas*. Cristina Bleorțu y David Paul Gerards (coords.), Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.

Koch, Peter (2008). Tradiciones discursivas y cambio lingüístico: el ejemplo del tratamiento *vuestra merced* en español. En Johannes Kabatek (coord.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: Nuevas perspectivas desde las tradiciones discursivas* (pp. 53-87). Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.

Lebsanft, Franz (2005). Kommunikationsprinzipien, Texttraditionen, Geschichte. En Angela Schrott y Harald Völker (coords.), *Historische Pragmatik und historische Varietätenlinguistik in den romanischen Sprachen* (pp. 25-43). Gotinga: Universitätsverlag Göttingen.

Libro de Apolonio. (1992). Madrid: Cátedra. [Ed. Dolores Corbella].

Loureda, Óscar y Schrott, Angela (coords.) (2021). *Manual de lingüística del hablar*. Berlín/Boston: De Gruyter.

Marías, Javier (1992). *Corazón tan blanco*. Madrid: Alfaguara.

Moos, Peter von (coord.) (2008). *Zwischen Babel und Pfingsten. Sprachdifferenzen und Gesprächsverständigung in der Vormoderne (8.-16. Jh.)*. Berlín: LIT.

Presidential Task Force on Combating Antisemitism and Anti-Israeli Bias (29 de abril de 2025). *Final Report*. Cambridge: Harvard University Press.

Roßbach, Nikola (2018). *Achtung Zensur! Über Meinungsfreiheit und ihre Grenzen*. Berlín: Ullstein.

Rufer, Mario (2020). *No vamos a traducir*. Instalar un secreto, negar la dádiva, redefinir el juego. En Inés Cornejo y Mario Rufer (coords.), *Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología* (pp. 277-302). Buenos Aires: CLACSO/CALAS.

Schrott, Angela (2014). Sprachwissenschaft als Kulturwissenschaft aus romanistischer Sicht: Das Beispiel der kontrastiven Pragmatik. *Romanische Forschungen*, (126), 3-44.

Schrott, Angela (2017). Las tradiciones discursivas, la pragmalingüística y la lingüística del discurso. *Revista de la Academia Nacional de Letras Montevideo*, (10), 25-57.

Schrott, Angela (2021). Las tradiciones discursivas. En Óscar Loureda y Angela Schrott (coord.), *Manual de lingüística del hablar* (pp. 499-517). Berlín/Nueva York: De Gruyter.

Schrott, Angela (2023). Conceptual developments in discourse tradition theory. En Esme Winter-Froemel y Álvaro Octavio de Toledo y Huerta (coord.), *Manual of Discourse Traditions in Romance* (pp. 81-101). Berlín: De Gruyter.

Sperber, Dan y Wilson, Deirdre (1995). *Relevance. Communication and Cognition*. Oxford/Cambridge: Blackwell.

Vila-Matas, Enrique (2014). *Kassel no invita a la lógica*. Barcelona: Seix Barral.

Wolf, Johanna (2021). La semántica del hablar. En Óscar Loureda y Angela Schrott (coords.), *Manual de lingüística del hablar* (pp. 443-459). Berlín/Nueva York: De Gruyter.

Horizontalidad educativa

Retos y tensiones

Rebeca Pérez Daniel

■ Doi: 10.54871/ca26ir08

Introducción

Corona Berkin (2019) identificó la generación de una familia de procedimientos metodológicos en las Ciencias Sociales, la Cultura y las Humanidades, que, en realidad, rompe con las tradiciones de la generación de conocimiento ligadas al tipo de cientificismo positivista predominante en el siglo XX, vinculado más a la posición privilegiada, distante, neutra y aséptica que suele tener quien investiga sobre lo investigado. La nueva familia de procedimientos sugiere una relación dialógica, horizontal y cercana entre quien investiga y quienes suelen ser objeto de investigación, cumpliendo ahora, ambas partes, el mismo rol de productores del saber.

Ese saber producido refiere al posicionamiento que cada uno guarda en la esfera pública, a propósito de un tema o tópico que les convoca a intercambiar puntos de vista, permitiéndoles a cada quién definirse a sí, en relación con el tema y en relación con los otros. Es un tipo de saber que permite identificar las posibilidades de encuentro y acuerdo entre diversos agentes en la arena pública,

así como los puntos de conflicto y lo que resulta innegociable para cada punto de vista. Sin duda, es un tipo de saber que resulta de gran utilidad en una sociedad plural y democrática, que requiere acuerdos para garantizar no solo la participación de todos, sino su progreso y bienestar.

Las metodologías horizontales se han hecho espacio en los campos de estudio de lo social, lo cultural y las humanidades. También lo han hecho en la política científica de México. En 2019, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACYT] publicó una serie de convocatorias para el financiamiento de proyectos de investigación que debían atender una serie de temáticas prioritarias, acorde al diagnóstico generado por el gobierno federal. Los Programas Nacionales Estratégicos [Pronaces] definieron, entonces, la agenda nacional de investigación, además de establecer lineamientos metodológicos que exigían la participación horizontal de distintos actores sociales en la generación de conocimiento, entre ellos, los miembros de la sociedad civil, generalmente catalogados como usuarios, los agentes gubernamentales y el personal académico científico. El saber producido por estos proyectos, sin duda, se distinguió del resto de saberes disciplinares, permitiendo un reconocimiento profundo, diverso, complejo, de la realidad a propósito de cada una de las problemáticas establecidas. Uno de los Pronaces abordó el tema de la Educación.

En 2023, se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* la Ley General en Materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación, en la cual se señala, en el artículo 5, la obligación del Estado de fomentar “la formación, la investigación, la divulgación y el desarrollo de proyectos en materia de humanidades, ciencias, tecnologías e innovación” (p. 4) que se realice bajo una serie de principios, entre los que destaca la inclusión, la pluralidad y equidad epistémica, la interculturalidad, el diálogo de saberes y la producción horizontal del conocimiento. Explicaré, un poco más adelante, cómo todos esos elementos se relacionan entre sí. También, esta ley compromete al Estado en generar políticas públicas que fomenten

este tipo de producción horizontal del conocimiento en las humanidades, ciencias, tecnologías e innovación (art. 10, fracc. V) y a vigilar que se formulen, ejecuten y evalúen políticas públicas desde su consideración (art. 11, inc. XVIII). Por último, señala que los Centros Públicos del país deben promover una cultura que contemple, entre otras cosas, la producción horizontal del conocimiento (art. 85). Así, la producción horizontal del conocimiento se ha institucionalizado en la academia mexicana y en su producción científica.

El objetivo de este texto es hacer notar la presencia de la producción horizontal del conocimiento en el campo educativo, en particular. Parte de esta presencia se explica, en México, por el antecedente del Pronace Educación, la convocatoria del 2019 que CONACYT realizó para financiar proyectos de investigación en el campo educativo que abordaran, de forma dialógica y horizontal, con la participación de docentes, estudiantes, padres y madres de familia, responsables gubernamentales e integrantes de organizaciones sociales, la producción de saberes en torno a la lecto-escritura. Otro de los referentes que hace visible la producción horizontal del conocimiento en la educación es la Nueva Escuela Mexicana, proyecto educativo promovido por el gobierno de López Obrador y que tiene continuidad en el actual gobierno de Sheinbaum Pardo. Y no es que la producción horizontal del conocimiento, en el campo educativo, solo se ilustre con estos dos referentes mexicanos. En realidad, se conecta con la historia de los proyectos educativos latinoamericanos, de corte decolonial, críticos, interculturales y libertarios que encuentran eco, en particular, con la pedagogía de la liberación de Paulo Freire. Su puesta en acción en el escenario educativo mexicano permite reconocer la pertinencia de elementos clave tanto de la pedagogía libertaria como de la producción horizontal del conocimiento. Pero también nos confronta ante nuevos retos y tensiones, al considerar el escenario educativo actual. Esto es lo que se abordará a continuación.

Metodologías horizontales y la educación

Las metodologías horizontales de investigación social y cultural suponen un tipo de aproximación a la realidad y a la producción de conocimiento diferente a la de otros métodos. Generalmente, se les simplifica como un tipo de aproximación cordial a los actores sociales, en el que se les otorga mayor libertad de expresión y una mayor participación y crédito en la producción de conocimiento. Sin embargo, no es eso lo que debe entenderse como característica definitoria de los métodos horizontales. Lo que los define, en mi opinión, es el esfuerzo epistémico que implica construir un espacio, generalmente inexistente, en el que actores que divergen en condiciones sociopolíticas y culturales pueden dialogar en términos de igualdad sobre un asunto de interés común –lo que Corona Berkin (2012) denomina como “tercer espacio”. El diálogo producido mostrará la línea reflexiva de cada participante, pero también dejará implícito el saber que tienen con respecto a su posición y a la de los otros. Esto posibilita aprender sobre la configuración del espacio público y la potencialidad de algún encuentro entre quienes participan. Si no, al menos sobre lo que cada parte valora y se niega a poner en juego en el intento de entenderse con otras y otros. Esto, creo, rebasa la cordialidad académica y las ventajas de la cooperación para la producción de conocimiento, en búsqueda de reconocimiento científico.

Y es que las metodologías horizontales suponen, en sí, una descentralización de la agenda de investigación (Martín-Barbero y Corona Berkin, 2017). Los métodos cualitativos, por ejemplo, proponen abordar fenómenos de la realidad “de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas” (Rodríguez, Gil y García, 1999). Por tanto, la génesis de la investigación es la búsqueda de la comprensión de la mirada del otro. En esa lógica, la investigación pareciera una concesión: un espacio especial dedicado a lo que un grupo de personas viven y significan de un aspecto de la

realidad. Sin embargo, los fenómenos de la realidad que resalta la investigación cualitativa son, al fin, los que quien investiga decide o prioriza, no los que deciden abordar las personas implicadas desde su propia jerarquización. Y, quien investiga, suele seguir una agenda determinada por su propia reflexión acerca del campo o por los intereses de las instituciones que financian la investigación, dejando de lado lo que a las personas implicadas en la realidad de sus contextos les puede interesar. El llamado de las metodologías horizontales es otro; incluye prestar atención justo a los intereses de las personas en sus contextos. Al ser métodos relacionales, los intereses de las personas se traducen a demandas o a conflictos generadores de diálogo (Corona Berkin, 2012), en las que requieren la participación de quien investiga para hacer visible su propio posicionamiento al respecto. Quien investiga atiende la demanda como un conflicto generador de diálogo, estableciendo las condiciones que posibilitan un intercambio entre iguales, no obviando las diferencias existentes entre unos y otros, sino haciéndolas explícitas para comprender el posicionamiento de cada una de las personas convocadas (Corona Berkin, 2012, 2019).

Es este acto deliberado de “intervención” el que genera las condiciones del diálogo entre iguales (Corona Berkin, 2012). No es, pues, un acto de cortesía, ni una apuesta política para dar voz a los participantes, sino un “artificio” para hacer visible la postura de todos los participantes, quien investiga y quien suele ser investigado, en el espacio común. Por eso, lo que caracteriza a las metodologías horizontales no es solo el diálogo cara a cara con las personas que suelen ser investigadas, sino, creo, el esfuerzo de quien investiga por generar ese “tercer espacio”, ese lugar de encuentro y de intercambio, en donde todas las personas implicadas puedan exponer su posición en condiciones de igualdad, siendo todas productoras de conocimiento.

Llevar a la práctica las metodologías horizontales al campo de la investigación educativa resulta complejo. Por una parte, sin duda, lo educativo convoca con facilidad el interés de cualquier agente

social. Habría pocos que no estén dispuestos a sentarse a dialogar sobre este tipo de proceso, socialmente poderoso para configurar estructuras e ideas, reproducirlas y sostenerlas, asegurando el desarrollo y la promoción social. Sin embargo, por implicar el destino de las nuevas generaciones, resulta complicado llegar a acuerdos, sobre todo porque están involucrados, en el proceso, agentes muy diversos (estudiantado, madres y padres de familia, profesorado, personal directivo, personal administrativo, agentes gubernamentales, personal de apoyo, académicas y académicos, dirigentes políticos, dirigentes del mercado laboral, responsables del mundo empresarial, organizaciones internacionales, entre otras y otros posibles), y porque el asunto de la crianza, en el tipo de sociedad que tenemos, se sigue planteando como algo privado, propio del círculo íntimo y familiar. Eso supone que, al menos en apariencia, cada familia puede definir la trayectoria educativa de sus hijas e hijos acorde a sus deseos, aunque, en la realidad, son sus condiciones y las macroestructuras las que terminan definiendo las verdaderas oportunidades (incluyendo la distribución desigual de las tareas de crianza por género) (Bourdieu, 2011). En todo caso, la impresión general de que el destino de las nuevas generaciones recae en la vida privada de sus familias, supone ya un obstáculo para tratar el asunto como algo de interés social o público.

Socialmente, de alguna u otra manera, todas y todos cumplimos un rol educativo. Todas y todos, entonces, podríamos participar en un diálogo con otras y otros, a propósito de la educación. De hecho, en el ámbito educativo, el diálogo entre todas y todos es, por sí mismo, una fuente de aprendizaje necesario. Para Freire (2005), de hecho, el diálogo horizontal es un mecanismo pedagógico para activar procesos educativos y generar aprendizajes en todos los agentes que se involucren en él. Es un requisito para la generación del pensamiento crítico y para alcanzar la liberación. Y aunque en la educación formal se suponga que dicho diálogo es entre profesorado y estudiantado, Freire (2005), en realidad, suponía la participación de cualquier agente social o cualquier integrante del

pueblo. Solo con la participación de los diversos agentes es posible tener, en colectivo, una noción compleja de la realidad y, por tanto, la posibilidad de su transformación. La posibilidad de reflexionar en colectivo y tomar conciencia de las fuerzas que pudieran movilizarse, a propósito de quienes participan, resulta una fuente de conocimiento de gran valor. Permite activar la memoria colectiva, visibilizar las diversidades, desactivar prejuicios, reformular posicionamientos, definir identidades, construir encuentros, articular esfuerzos, resolver conflictos, llegar a acuerdos. Es, pues, el motor de cualquier esfuerzo de transformación social (Freire, 2005).

Freire (2005) suponía que, como pedagogía, requería un esfuerzo particular, pensando en la verticalidad de la relación entre docentes y estudiantes y entre docentes y cualquier otro integrante de la comunidad. No se trata de la conquista del otro o de la imposición de una verdad. Se trata de un encuentro común para saber y actuar, por lo que se requiere humildad. “¿Cómo puedo dialogar, si me cierro a la contribución de los otros [...]?” (Freire, 2005, p. 109). Así, el deseo de aprender sobre el mundo compartido y sobre las posibilidades de su transformación es lo que inspira y posibilita el diálogo. Por eso apelaba al compromiso docente con la justicia social y con el conocimiento; el afán crítico por dismantelar los sistemas de opresión puede ayudar al profesorado a que comprenda su rol social como agente convocante al diálogo para la transformación, no como predicador de una verdad o un donatario de la razón. Sin ese sentido crítico y sin el compromiso social, el diálogo pareciera una concesión moral. “La educación auténtica, repetimos, no se hace de A para B o de A sobre B, sino A con B, con la mediación del mundo” (Freire, 2005, p. 113). Ahora bien, la horizontalidad de dicho diálogo se basa en la confianza en los otros: confianza en que aportarán su saber, en que querrán aprender dialogando, en que se sumará a la transformación colectiva de la realidad.

Así, en el campo de la educación, el diálogo horizontal se utiliza para aprender sobre el mundo compartido, tal como en la investigación horizontal. Tanto en la educación como en la investigación,

la horizontalidad no se da por sentada, ni se concede, ni se dona. Se construye, en parte por el esfuerzo intencional de quien investiga o por quien educa, yendo al encuentro del otro, asumiendo que ese otro es portador de un saber distinto, pero igual un saber sobre el mundo compartido. El otro es el estudiante o, en realidad, cualquier integrante de la comunidad o del “pueblo oprimido”. Todas, todos, están convocados al diálogo, porque el objetivo no es aprender sobre los otros, sino aprender sobre el mundo compartido (Freire, 2002). Como pedagogía, en el campo de la educación, el objetivo del diálogo es la transformación social (Freire, 2005). Como metodología de investigación, el objetivo es incierto, aunque sí se asume que la visibilización de posturas permite, al menos, comprender la configuración del espacio común (Pérez Daniel, 2012). También, en ambos, el diálogo se realiza con la certeza de que no se trata de convencer al otro, ni imponer una verdad, sino aprender de la postura de cada uno, en el espacio compartido, justo para comprender ese espacio compartido y su potencialidad. El diálogo se constituye como herramienta para la generación de conocimiento, para el aprendizaje compartido y, si se coincide, para la liberación.

En el campo educativo, el diálogo conlleva a un proyecto de formación y transformación social definido: la liberación del pueblo de los sistemas de opresión que le constriñen. En la investigación educativa, el diálogo conlleva al conocimiento y, en todo caso, a la definición del escenario común. Pareciera, entonces, que lo que lo distingue ambos tipos de diálogos horizontales es la intención de destino que se busca. Señalaba que llevar el diálogo horizontal al campo de la investigación educativa resultaba complejo. Esto porque implica, en realidad, una apuesta política radical por la transformación.

La pedagogía de la liberación (Freire, 2005) ha sido inspiración para distintos tipos de proyectos educativos latinoamericanos, al menos como referente de un interés social en el campo educativo. Generalmente, dichos proyectos han representado una alternativa a la educación formal, es decir, que suelen llevarse a cabo al

margen de la educación oficial. En México, por ejemplo, es posible encontrar ejemplos de este tipo de proyectos en las comunidades indígenas que han logrado una organización autonómica. Quizá, el proyecto más visible sea la escuela zapatista (Silva Montes, 2019), proyecto educativo del Ejército Zapatista de Liberación Nacional [EZLN]¹ que ha permitido a las comunidades adheridas no solo contar con acceso a la educación, sino alimentar al propio movimiento y mantenerlo vigente por poco más de tres décadas. La radicalidad de la propuesta justo recae en las consecuencias del diálogo. Para la pedagogía de la liberación (Freire, 2005), la liberación es la meta. Con este sentido, el EZLN ha buscado la adhesión de las nuevas generaciones al proyecto emancipatorio de los territorios que comparten. Para la investigación horizontal, aunque supone la posibilidad de otros desenlaces en el espacio público, asume que igual este se transforma solo con el hecho de hacer visibles los distintos posicionamientos, como lo haría el escenario educativo si se convocara a todos los agentes a dialogar y definir sus intereses. En ambos casos, el diálogo horizontal representa una apuesta fuerte por la transformación social. ¿Qué tanto se está en disposición para la transformación?

El diálogo, la comunidad y la Nueva Escuela Mexicana

El gobierno mexicano de López Obrador (2018-2024) asumió el reto de la transformación social, apostando, entre otras cosas, por

¹ El Ejército Zapatista de Liberación Nacional fue el movimiento indígena que irrumpió en la escena nacional mexicana el 1 de enero de 1994, en Chiapas, México, en el sureste del país, al levantarse en armas para denunciar el abandono al que se habían condenado los pueblos indígenas al negárseles el acceso a derechos básicos. Los Acuerdos de San Andrés Larrainzar sintetizan las demandas del movimiento al gobierno mexicano. Como movimiento, se ha sostenido vigente, desde entonces, en territorios de la Selva Lacandona, en Chiapas, en parte por alcanzar formas de organización autónomas que les permiten, por ejemplo, contar con su propio proyecto educativo.

una reforma educativa que fuera consecuente con su intención de marcar distancia con respecto a los proyectos educativos de corte neoliberal que estuvieron vigentes, al menos, en los seis sexenios anteriores: los encabezados por Peña Nieto (2012-2018), Calderón Hinojosa (2006-2012), Fox Quesada (2000-2006), Zedillo Ponce de León (1994-2000), Salinas de Gortari (1988-1994) y De la Madrid Hurtado (1982-1988). En la Reforma Educativa de 2019, el nuevo proyecto educativo de México se concentró en fortalecer, por una parte, la labor docente, a través de la transformación del sistema de evaluación y seguimiento de su trayectoria profesional, y, por otra, apostar por una formación del estudiantado que fuera distinta a la formación neoliberal, ahora con un enfoque crítico, humanista y comunitario, que trastocara no solo el rol del estudiante en la construcción del aprendizaje, sino, incluso, toda la dinámica escolar, haciendo que la labor educativa se desborde e impacte en la comunidad inmediata a las instituciones escolares. Este proyecto se concretó en una serie de reformas legales y en una propuesta curricular denominada “La Nueva Escuela Mexicana” [NEM].

La gestación de la NEM fue atípica. En los sexenios de corte neoliberal se acostumbraba que las políticas educativas nacionales se formaran en la cúpula de poder, a partir de la opinión de un grupo de expertos afines al gobierno, quienes delineaban las apuestas a realizar en el periodo sexenal y se imponían, verticalmente, al resto de los agentes educativos. En cambio, la Reforma Educativa que promovió la NEM fue producto de un trabajo colectivo realizado en 2018, mediante foros estatales de consulta, en los que se presentaron un poco más de 64 mil ponencias de profesoras y profesores frente a grupos, en las cuales expresaron sus inquietudes y necesidades.² A partir de la sistematización de estas aportaciones se generó el Acuerdo Educativo Nacional, concretado en la

² Véase <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-238-el-acuerdo-educativo-nacional-es-el-alma-de-la-nem-se-construye-todos-los-dias-y-es-flexible-esteban-moctezuma-barragan>

reforma constitucional del artículo tercero y de la expedición de la Ley General de Educación (2019) y la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019) y la modificación del Artículo 57 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Dada la gran participación que tuvo el magisterio en la definición de este Acuerdo, la apropiación de la Nueva Escuela Mexicana fue distinta.

La NEM es, pues, un proyecto educativo integral y humanista, que promueve la conexión entre los distintos niveles educativos (desde el básico hasta el superior) en una misma tónica estructural y didáctica, sustentada en siete principios: el fortalecimiento de la identidad nacional, el fomento de la responsabilidad ciudadana, la institucionalización de la honestidad como valor central en la vida pública, la promoción de la participación para la transformación social, el respeto a la dignidad humana y los derechos humanos, una visión intercultural y el cuidado del medio ambiente y el fomento a la cultura de paz (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019). Representa, en realidad, una apuesta arriesgada, pues implica una transformación de fondo en la función social de la educación, ya no dependiente de las directrices internacionales, ni de las demandas exclusivas del mercado laboral, sino enfocada a la atención de los diversos contextos nacionales y sus problemáticas, promoviendo su atención mediante el desarrollo de la agencia y la participación del estudiantado y los miembros de la comunidad inmediata.

Para lograr esto, la NEM promueve el desdibujamiento de las disciplinas en aras de una formación integral, ordenando los contenidos curriculares en 4 campos formativos: Lenguajes, Saberes y pensamiento científico, Ética, naturaleza y sociedades y De lo humano y lo comunitario. Para la atención a la diversidad de escenarios y necesidades formativas existentes en el territorio nacional propone tomar a la comunidad como punto de partida de toda actividad educativa. Entiendo que el sentido de comunidad en este Plan de Estudios se deriva de una noción ligada a las disciplinas

encargadas de la atención y desarrollo comunitario. En esa lógica, comunidad se entiende como un conjunto de personas encuadradas por una institución (que puede ser un ayuntamiento, una parroquia o una escuela) (Sánchez, 2005). En el caso de la NEM, la institución convocante es la escuela. Este grupo de personas no necesariamente está organizado en torno a la resolución de los problemas compartidos, pero sí representa un tipo de ordenamiento social con potencial para el desarrollo. Según Sánchez (2005), esta noción de comunidad se diferencia de la asociación y de la sociedad al cubrir tres criterios: cuenta con una localidad, es visible y concreta gracias a la institución que le convoca y es un tipo de organización intermedia entre individuo y sociedad que posibilita la satisfacción de necesidades de participación y de socialización. Estas características son suficientes para ubicar al conjunto de personas convocadas a participar en la propuesta educativa de la NEM. Al fin, la idea es implicar un sentido de localidad, un conjunto de personas concretas convocadas por la institución educativa y una oportunidad de participación y socialización que pueden aprovecharse para generar proyectos de transformación mucho más ambiciosos.

La intención de evocar esta noción de comunidad es vincular el quehacer escolar con la dinámica del entorno, valorando los saberes que ahí circulan, así como sus identidades, historias y preocupaciones compartidas. El objetivo es lograr la transformación social mediante la participación activa del estudiantado y del colectivo en el aprendizaje, ya sea fomentando su cohesión, favoreciendo su organización o impulsando su desarrollo (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019).

La NEM ha retomado tanto la pedagogía crítica de Freire (2005), como el diálogo horizontal (Corona Berkin, 2019), para convertirlos en herramientas básicas para la educación y la transformación social. A través del aprendizaje basado en proyectos, el nuevo plan de estudios, como se señalaba, pone al centro a las comunidades, invitando a sus agentes a reflexionar en colectivo sobre la realidad compartida, sus experiencias y saberes, para ponerlas en acción

a favor de proyectos de organización comunitaria que posibiliten cambios básicos en la dinámica social que abonen a la participación y a su democratización. La flexibilidad curricular posibilita que la concreción en la práctica del diálogo tome todas las formas que sean necesarias para atender la gran diversidad de contextos existentes en el país, trayendo al aula todo tipo de participantes, implicados todos en la formación de las nuevas generaciones. Con ello, la escuela recupera su rol como convocante al diálogo y como impulsora del cambio social. La política educativa dicta que todos los niveles educativos deben armonizarse con esta lógica, poniendo al centro a las comunidades y retomando su rol social a favor de la transformación. Eso incluye a la formación de investigadoras e investigadores y, por tanto, al ámbito científico del país. Al colocar a la comunidad al centro, el diálogo horizontal se vuelve necesario para visibilizar, reconocer, posicionarse, asumir, organizarse, articularse y tomar decisiones. Para aprender.

Colocar a la comunidad al centro es parte de lo aprendido en los 25 años que tiene el país de pensar una educación intercultural adecuada para las condiciones históricas de nuestro país. De la educación intercultural para todas y todos, basada en el respeto y la tolerancia, como valores universales, propuesta en el año 2000 (Schmelkes, 2003), a la incorporación de pedagogías indígenas en el aula (en la primera década del dos mil) (Bertely, 2011) y la búsqueda del diálogo de saberes (en la segunda década del 2000) (Dietz y Mateos Cortés, 2013), la educación intercultural crítica supone abrir las aulas para que todas y todos puedan aprender en diálogo (en la época actual) (Mendieta y García, 2023). El ejercicio reflexivo que conlleva el encuentro con otras y otros, a propósito de las distintas miradas, las distintas trayectorias y los distintos saberes, exige mirarse a sí, definirse, identificarse, mostrarse y posicionarse. Es el aprendizaje sobre sí, sobre el otro o la otra, lo que se tiene en común y lo que es posible hacer en colaboración. Para una educación intercultural culturalmente pertinente para las comunidades, el ponerlas al centro supone flexibilizar los contenidos curriculares y

cambiar las formas y estructuras escolares a unas mucho más participativas, democráticas y abiertas. Es poner el saber al servicio de la transformación.

Así, pues, el diálogo horizontal que supone la Nueva Escuela Mexicana es también intercultural. Y como parte del sentido crítico que sustentan tanto la pedagogía de la liberación de Freire (2005) como la construcción horizontal del conocimiento (Corona Berkin, 2019), el diálogo exige, también, incorporar la perspectiva de género, una mirada interseccional, una educación inclusiva y con perspectiva de derechos humanos. Por eso, todas estas miradas se han convertido en ejes articuladores del diálogo horizontal en la Nueva Escuela Mexicana (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019).

El diálogo horizontal es, pues, parte fundamental en la Nueva Escuela Mexicana y en el proyecto educativo de la 4ª Transformación. No es un proyecto nuevo. Es parte de las propuestas educativas alternas que circulan, particularmente, en las comunidades indígenas, inspiradas en la pedagogía de la liberación (Freire, 2005) y que tienen sustento en el movimiento social ligado a la teología de la liberación (Tahar Chaouch, 2007). El incorporarlo como parte de la política pública en materia de Educación y en materia de producción científica en el país supone un gran avance. Este tipo de formación ahorra el tener que convencer a todos los agentes de que es conveniente acudir al diálogo para aprender y para transformar. Igual supone el esfuerzo de dar a conocer de fondo las propuestas y convocar a la familiarización de su práctica. Pero más allá de eso, las complicaciones que ahora se enfrentan son otras, también complejas e históricas. Quisiera enumerarlas, pero en realidad todas se vinculan entre sí y son parte de nuestra realidad educativa actual.

Retos y tensiones previsibles de la horizontalidad

Un obstáculo para el diálogo horizontal, a propósito de lo educativo, es, sin duda, la verticalidad que supone el propio sistema que vincula el poder y el saber (Foucault, 2005). Este vínculo imposibilita la horizontalidad, mientras haya desequilibrios de poder. Las escuelas, como espacios en donde se transmite el saber, se convierten, también, en administradoras del poder y, por tanto, en mecanismos de control y reproducción social (Bourdieu, 2011). Las escuelas no son iguales entre sí y no ofrecen el mismo tipo de saber a todo el estudiantado. Por tanto, existen desigualdades en el tipo de saber y en la forma de administrarlo, reproduciendo, con ello, desigualdades de poder. Para aquellos que se posicionan en la escala baja de poder, las instituciones educativas suelen convertirse en espacios de sometimiento y de control (Foucault, 2003). En ellas, las figuras docentes son las encargadas de ejercer el control y, aunque en apariencia poseen el poder del saber, poseen solo el saber y el poder otorgado para el ejercicio del control de las y los otros en el nivel que le corresponde. No son, pues, portadores del poder y del saber absoluto, aunque puedan someter a otras y otros y crean poder someter a cualquiera. Esa dinámica de sometimiento imposibilita la horizontalidad.

La articulación de este sistema de poder y saber con otros sistemas de poder, como el colonial, el capitalista y el patriarcado, multiplican las desigualdades y complejizan las verticalidades en las relaciones cotidianas, todas complicando la horizontalidad de algún modo u otro. La Nueva Escuela Mexicana denuncia, por ejemplo, las secuelas de la educación neoliberal en el país: en el sistema neoliberal, el dominio de lo escolar supone una competencia individual (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019). La misma crítica la hizo Freire (2005) al referirse a la educación bancaria. Quien más puede, puede llegar más lejos en su trayectoria educativa. Quien posee una larga trayectoria educativa cuenta con

un acervo individual que le ha permitido perseverar. Solo los que cuentan con recursos personales suficientes, podrán alcanzar altos niveles escolares. Esa es la lógica de la meritocracia: quien puede, merece. Con ello, han invisibilizado las condiciones que mantienen intactos los sistemas de desigualdad, impidiendo reconocer, en otros, condiciones similares.

La lógica neoliberal ha desarticulado a las comunidades y ha vuelto lo educativo un asunto de capacidad individual. La educación por competencias refuerza, en la lógica neoliberal, la competencia entre individuos en el aula, para mostrar quién puede más, quién posee más competencias, quién acumula más y persevera más. Esa lógica resulta incompatible, sin duda, con la horizontalidad. Otra secuela del neoliberalismo educativo es el cambio de rol del docente: ya no es agente de cambio, ni agente de transformación. Tampoco es poseedor del saber-poder: es alguien que administra. Como tal, su desempeño debe ser evaluado en términos de eficacia y eficiencia, haciendo más por menos. Así, debe atender grupos grandísimos, mientras llena un montón de formatos para probar todas las dimensiones de su labor. La escuela masiva y la burocracia educativa son lastres de la escuela neoliberal que imposibilitan pensar en la horizontalidad. La carrera docente es otro matiz de dichas secuelas que imposibilitan la horizontalidad: el escalafón escolar sobrevalora la atención de las escuelas urbanas que poseen todos los servicios, desestimulando la permanencia en las escuelas rurales, en donde están las comunidades con mayores necesidades y carencias. Eso, también, dificulta plantear, de pronto, la horizontalidad.

Y, sí, como otra extensión del sistema capitalista, en su modalidad neoliberal, la violencia social que permea las aulas se convierte, igual, en un obstáculo para la horizontalidad. La violencia de género, el narcotráfico, la precariedad en la salud mental y la desarticulación de las redes de apoyo se hacen presentes a través de las experiencias de todos los agentes educativos (estudiantes, docentes, personal directivo, personal administrativo, madres y padres

de familia). Aunado al individualismo del pensamiento neoliberal, todas y todos suponen que se tratan de problemas personales, generándoles la impresión de una realidad que nunca convergerá con la de los demás. ¿Cómo es posible el diálogo horizontal en estas condiciones? ¿Todas y todos estaríamos dispuestas y dispuestos a tratar estos temas y abordarlos en colectivo?

Si, además, se toma en consideración el impacto que tienen las redes sociales, la inteligencia artificial, la realidad virtual y la realidad aumentada en los procesos ligados al aprendizaje, como la percepción, la atención, la memoria, la motivación y la metacognición, es posible suponer que la participación de las personas en un diálogo horizontal no se dará bajo las condiciones que Freire (2005) imaginó para proponerlo como pedagogía crítica. La noción de la realidad y de la experiencia de interacción con ella está trastocada por este tipo de herramientas tecnológicas. Si se considera, de forma adicional, que parte de ellas está, además, reglamentada y controlada por consorcios del gran capital, bajo intereses diversos que dinamizan la geopolítica mundial, se podrá anticipar como obstáculos a las intenciones del mercado en las percepciones e identidades de las personas participantes. ¿Qué tan posible es tener en consideración todos estos niveles de interferencia a la hora de participar en un encuentro con otras y otros, a propósito de un diálogo horizontal con fines educativos?

En fin. Es necesario mencionar que, aún en este entramado de sistemas de poder, que articulan distintas formas de sometimiento, ha sido posible hacer del diálogo horizontal un recurso poderoso para la emancipación y el empoderamiento. Sí, hay diversas experiencias que prueban su eficacia para el aprendizaje crítico y que han permitido construir acuerdos para una educación liberadora. Y todas esas experiencias que pueden nombrarse como exitosas ponen a la comunidad al centro (Mato, 2016). Sin embargo, lo han hecho porque han sido las propias comunidades quienes han tomado la escuela como suya. No es que la escuela se haya acercado a la comunidad, sino que ha sido la comunidad la que invadió, se apropió,

reclamó e hizo suya a la escuela. Al hacerla su propio instrumento, se ha convertido en un mecanismo de transformación social para la comunidad. Puede que las experiencias que puedan enumerarse como exitosas, sean modestas (como la escuela secundaria Tatutsi Maxakwaxi, proyecto educativo de la comunidad wixárika, pueblo indígena asentado en San Miguel Huaixtita, en la Sierra norte del estado de Jalisco, México, cuyos profesores participaron en varios proyectos editoriales de Corona Berkin (2002, 2007) y Pérez Daniel y Corona Berkin (2011) o hayan devenido, luego, en una distorsión de la escuela tradicional (como la escuela zapatista ya referida (Silva Montes, 2019). Pero en algún momento operaron como una verdadera alternativa educativa que respondía a los intereses de la comunidad y en la que estaban involucrados agentes de otro tipo, que no son los que usualmente se involucran en los procesos educativos (como las autoridades comunitarias de distinto orden, además de comuneras y comuneros con diversos oficios, incluyendo aquellas y aquellos dedicados a la defensa del territorio). ¿Qué tan posible es que ahora existan comunidades dispuestas y deseosas de ocupar las escuelas y hacerlas suyas para lograr la transformación social? Si se considera la realidad descrita, a partir de los posibles obstáculos para la horizontalidad, es posible que pocas, sobre todo a causa de la desarticulación de las comunidades y de la implementación del individualismo como lógica de desarrollo y crecimiento personal.

¿Cómo hacer posible, entonces, el diálogo horizontal en una sociedad convulsionada, en donde lo educativo ha perdido su rol como convocante y como factor de transformación? Si se partiera de la caracterización de las metodologías horizontales y se identificaran aquellos elementos que resultaran estratégicos para lograr una producción colectiva de conocimiento, pensaría, en particular, en la necesidad de garantizar la autonomía de la propia mirada de quienes participen en el diálogo (Corona Berkin, 2019). En los procesos de investigación, garantizar la autonomía de la propia mirada de quienes participan se suele asociar a la reflexividad y a la

vigilancia epistemológica, es decir, a un tipo de reflexión, de parte de quien investiga, sobre sus propios prejuicios y su propio posicionamiento, para evitar que estos interfieran con los testimonios de los participantes o con los procesos de interpretación y generación de sentido de la propia investigación. Si se piensa el diálogo horizontal como un ejercicio tanto de producción de conocimiento como de aprendizaje crítico colectivo, el ejercicio de reflexividad y de vigilancia epistemológica se tendría que practicar de forma diferente.

Dado que el diálogo parte de la exposición del propio posicionamiento frente a los otros, a propósito de un conflicto fundador en el que hay intereses en común, el ejercicio de reflexividad y vigilancia serviría para ahondar sobre las razones y motivos del propio posicionamiento, no para evitar que interfiera en el diálogo, sino para esclarecerlo y dejarlo en claro y ahondar, en todo caso, en ello. Es un tipo de ejercicio que todas y todos los participantes tendrían que practicar, al menos en sus propios términos y en las dimensiones que consideren necesarios. En todo caso, la posibilidad de que todas y todos participen de su propio ejercicio de reflexividad y vigilancia epistémica puede resultar complejo. No será siempre en los mismos términos y a la misma profundidad, pero sí se puede generar el acuerdo de partir de ello. Freire lo ponía en los siguientes términos:

Dicha práctica (dialógica) implica, por lo tanto, el que el acercamiento a las masas populares se haga, no para llevar un mensaje “salvador”, en forma de contenido que ha de ser depositado, sino para conocer, dialogando con ellas, no solo la objetividad en que se encuentran, sino la conciencia que de esta objetividad estén teniendo, vale decir, los varios niveles de percepción que tengan de sí mismos y del mundo en el que y con que están. (Freire, 2005, p. 116)

Ahora bien, el asunto con la autonomía es que, al igual que la libertad, no se otorga, sino que se conquista. Implica un deseo de alcanzarla y un esfuerzo para ejercerla. Requiere voluntad. Quienes la

buscan, podrán participar con cierta facilidad en la reflexión sobre sí y su posicionamiento. Quienes no la tienen clara o ni siquiera la contemplan como una necesidad, les costará muchísimo participar en esos términos. ¿Cómo se puede favorecer, entonces, el diálogo horizontal? Un punto de partida sería, entonces, generar el deseo de autonomía. Esto tendría que ver con fortalecer procesos identitarios que posibiliten un sentido de pertenencia a un colectivo – elemento que Caballero Rivacoba (2005) considera fundamental en la constitución de una comunidad–, a propósito de algo. Algo que tenga que ver con el conflicto fundador –Gutiérrez Aguilar (2018) señala esto como un elemento que construye comunidad, pues solo los esfuerzos colectivos para la defensa de las condiciones que garanticen la reproducción de la vida común son los que generan cohesión. Los procesos identitarios, cuando rebasan lo individual, permiten participar de esfuerzos de construcción de lo colectivo o lo comunitario. Desde la perspectiva crítica, esto tiene que ver con la consciencia de clase: saberse en una condición compartida con otras y otros, que delimita las oportunidades de ser (Freire, 2005). Reconocer esa condición, reconocerse como parte de un colectivo, definirse y definir la propia posición a partir de esa identidad, es lo que posibilitaría desear y ejercer la autonomía para hacer de esos reconocimientos un ejercicio político para la transformación de lo que delimita las oportunidades.

Parece una fórmula sencilla pero los procesos identitarios, en esta sociedad mestiza y neoliberal, resultan complicados. Lo pienso, por ejemplo, a partir de mi propia experiencia: soy mestiza, de familia migrante, con una fuerte experiencia escolar ligada a las políticas neoliberales que me han formado en el individualismo. No tengo raíces en un territorio en particular, ni tradiciones familiares claras que me identifiquen con un modelo cultural. No hay en mis antecedentes familiares una lengua propia, ni una ascendencia familiar que me ubique con claridad en un bando dentro de la lógica colonial. Soy una mezcla de todo, lo que me hace una intrusa en cualquier trinchera. Vivo en una ciudad. ¿Qué tipo de

comunidad puedo construir aquí? ¿A qué colectivo sería legítimo sumarme? Pienso que, así como a mí, a muchas y a muchos les sería difícil hacer comunidad. Lo pienso también por mis hijas. Son mis hijas por adopción. Y aunque ellas aún podrían encontrar sus raíces en la cultura maya del norte selvático chiapaneco, las hemos desarraigado porque su historia particular lo requería. Ahora, sin la posibilidad de volver sin sentirse extrañas y ajenas, ¿a qué comunidad podríamos adscribir las? Me cuesta trabajo pensarlo y definirlo. Pero supongamos que es justo el diálogo, aún bajo nuestras atípicas o típicas condiciones, el que nos permitiría construir encuentros y comunidades. Supongamos, pues, que la identidad colectiva no es un requisito previo indispensable, sino quizá una repercusión natural del diálogo. Si es así, lo que haría falta, entonces, para participar en diálogos horizontales es aprender a dialogar. Y ese asunto también se ha abordado ya desde hace tiempo en el campo de la educación.

Jaimes Carvajal (2008), por ejemplo, ha investigado sobre cómo se aprende a dialogar desde los primeros años escolares y ha generado, a partir de lo investigado, una estrategia educativa para enseñar a dialogar. Dicha estrategia se centra en fortalecer la apropiación del lenguaje: concientizar sobre el vínculo entre lenguaje y memoria, tanto individual como colectiva; mostrar cómo el uso de la lengua permite, en particular, pensar la realidad; cómo, la lengua, posibilita expresar las propias experiencias y, así, cómo lo dicho se vuelve, a la vez, una puerta de acceso a las experiencias de otras y otros; concientizar sobre la capacidad de generar sentido a través del lenguaje y sobre cómo, a través de esa capacidad, se puede comprender la historia cultural de nuestro entorno. En fin, implica comprender y dominar el lenguaje, en su dimensión de código y su dimensión de uso. Eso es lo que permite, explica Jaimes (2008), que el estudiantado y cualquier miembro de la comunidad signifique la experiencia del diálogo, participe en él y aprenda a través de él, en particular, cuando la convivencia obligue acuerdos sobre conflictos fundadores. El acuerdo, por cierto, ha sido un área

particularmente explorada en las propuestas educativas. Pareciera haber un interés de obligar el acuerdo como producto del diálogo. Las reflexiones que se han hecho sobre las metodologías horizontales nos permiten anticipar que el acuerdo es solo un destino posible del diálogo, no el único. Tampoco es necesariamente el más deseado o el único conveniente. Hay muchas aristas y dimensiones que se descubren en el diálogo que posibilita, incluso, definir acuerdos parciales, temporales, provisionales, condicionales que pueden, o no, generar acuerdos satisfactorios o medianamente ventajosos. Pero, al menos, el diálogo, lo que sí, es que permite pensar sus límites y condiciones. Aprender a dialogar, se piensa, es útil para resolver problemas. No necesariamente, pero sí ayuda a pensar en las dimensiones del problema de manera colectiva. Hay, en todo caso, un interés educativo por aprender a dialogar, centrado en el dominio del lenguaje.

Los Programas Nacionales Estratégicos o Pronaces (2018-2024) definieron, en el sexenio anterior, la agenda de investigación nacional. Una de las condiciones establecidas por los Pronaces fue aproximarse a las distintas problemáticas a través de metodologías horizontales. Otra condición fue implicar en el diálogo a las comunidades y a las autoridades, para evitar procesos de generación de conocimiento que solo reflejaran la visión académica. En el Pronace Educación, la problemática a atender fue justo la apropiación y el dominio del lenguaje por la ciudadanía para la participación en la esfera pública. Esto, porque se sabía que la apropiación del lenguaje era fundamental para el diálogo horizontal. Los diversos diagnósticos académicos en torno a la realidad educativa del país apuntaban a un pobre desempeño nacional con respecto a sus competencias lingüísticas, que imposibilitaba un alto nivel educativo nacional, una capacitación básica para el mercado laboral y una competencia mínima que permitiera una participación proactiva en los asuntos públicos. Fortalecer la apropiación del lenguaje resultaba, justo, estratégico para mejorar los indicadores educativos nacionales. Con eso en mente, se convocó a la fuerza académica

nacional para coordinar proyectos basados en el diálogo horizontal que atendieran la apropiación del lenguaje en comunidades específicas.

Resultó claro que una limitante para atender la convocatoria fue la poca experiencia de las comunidades académicas en metodologías horizontales y lo reducido y repetitivo del repertorio que se tenía para definir la participación de otros agentes en procesos de producción de conocimiento y de activación de procesos de transformación. A los miembros de la comunidad se les veía como meros informantes o como destinatarios del conocimiento a producir. A las autoridades, por su parte, se le asumía como testigos honorarios del trabajo a realizar y quienes podían validarlo. Hubo dificultades para imaginar un diálogo horizontal. Hubo quienes sí lograron plantear encuentros y condiciones para el diálogo, y esto se debió a su experiencia en metodologías participativas y críticas o, también, quienes tenían tiempo trabajando con comunidades dispuestas a tomar la escuela como suya. Tampoco fueron muchas y las condiciones del financiamiento desalentó a algunas. Las que terminaron participando lograron un diálogo en torno a la apropiación del lenguaje en comunidades específicas. Sería difícil determinar si esos diálogos activados sirvieron o no para reconfigurar el escenario educativo del país. Lo que sí sería más factible asegurar, con toda certeza, es que lograron redimensionar el escenario de encuentro al que estamos todas y todos convocados a propósito de la educación: no estamos ni cerca de generar condiciones de igualdad para la gran diversidad que somos.

La apropiación del lenguaje, que debería ser garantía de aprendizaje, como derecho fundamental para la participación en sociedades democráticas, es negada para muchas personas. De forma clara, para las personas no oyentes o la comunidad sorda y para las comunidades indígenas cuya lengua materna no es el español. Pero también para las y los jóvenes, los adultos mayores, los que no participan de la educación formal o habitan en territorios lejanos a donde no llegan ni materiales ni agentes para la promoción de

la palabra escrita. Hay violencia lingüística y fragante exclusión. Hay un sinfín de sujetos que ni siquiera están contemplados en los diálogos escolares que supone el nuevo proyecto educativo. Hay, incluso, quienes ni siquiera tienen un lenguaje que apropiarse (realidad que viven las y los niñas que nacen en condición de sordera, en medio de familias oyentes, y que son obligados a una alfabetización oyente y terminan teniendo un contacto tardío con la lengua de señas mexicana).

Si se ha de apostar por generar diálogos horizontales para el aprendizaje y la generación de conocimiento, se debe continuar problematizando el asunto de cómo generarlos. Apuntalaba hacia asegurar la autonomía de la propia mirada en quienes participaban (Corona Berkin, 2019). Esto me llevó al asunto de formar comunidades a partir de compartir, en diálogo, la propia posición. Pero ante escenarios tan desiguales, tan injustos y dispares como los develados por el Pronace Educación, el siguiente punto estratégico a trabajar, pienso, es el de perfeccionar el artificio que permite establecer las condiciones de igualdad y fortalecer los acuerdos de reciprocidad. El “tercer espacio” (Corona Berkin, 2012). Ese es el punto que siempre me ha parecido más creativo y poderoso en las metodologías horizontales. Lo imagino como una búsqueda estratégica de un plano que posibilite el encuentro y que le dé las mismas libertades a todas y todos. No es fácil. En la experiencia de “Entre voces” (Corona Berkin, 2007) me pareció particularmente ingenioso abrir el espacio de diálogo a propósito de lo que las y los participantes esperaban enseñar a sus hijas e hijos. Aleccionar era algo que como docentes nos unía; pensar en destinatarios específicos, cercanos y entrañables, definía el conflicto fundador. Sería fácil pensar que cualquier encuentro educativo podría basarse en la misma estrategia, pero los actores cambian y, si se abre el diálogo a otras y otros, el punto de encuentro tendrá que ser otro. ¿Qué nos podría convocar a dialogar sin imponer verdades ni conquistar, sino con humildad, como lo pensaba Freire (2005), a propósito de la educación? ¿Qué “artificio” tendríamos que crear? En mi trayectoria, he pensado

que la inclusión, entendida como el aseguramiento del acceso al derecho a la educación para todas y todos, puede convertirse en un buen punto de encuentro, pero habrá casos en los que no resulta suficiente la intención de incluir, sobre todo cuando la exclusión ha sido histórica, intencional y acompañada de intentos de exterminio. Hay algo del diálogo que debe ser curativo. ¿Es posible?

Conclusiones

El diálogo horizontal plantea similitudes en cuanto a ser una vía de aprendizaje crítico o una metodología de producción de conocimiento. Esto permite cierta naturalidad de apropiación de las metodologías horizontales en la investigación educativa. Coincide, además, la institucionalización del diálogo tanto en la política científica de México como en su propuesta educativa, concentrada en la Nueva Escuela Mexicana. Eso hace que se vea al diálogo horizontal como esencial para la transformación que aspira tanto el gobierno actual de Sheinbaum Pardo (2024-2030) como el que le precede (López Obrador, 2018-2024). El tiempo nos dirá qué impacto tendrá esta institucionalización. El reto mayúsculo es vencer la inercia del individualismo de los proyectos educativos neoliberales, además de construir comunidad, en el sentido que Gutiérrez Aguilar (2018) señalaba. Quizá, lo que ahora vemos como amenaza, como las transformaciones educativas derivadas por el impacto de la inteligencia artificial o los giros al conservadurismo que son posibles percibir en nuestro continente, puedan convertirse en la motivación necesaria para cohesionarnos y obligarnos al diálogo. Pero solo será posible lograrlo si, realmente, nos ocupamos de la inclusión, el perdón y la sanación histórica con aquellas poblaciones que han sido sistemáticamente excluidas y relegadas de toda conversación.

Bibliografía

Bertely Busquets, María (2011). Aprendizajes, (inter) aprendizajes, (re) aprendizajes y (des) aprendizajes al tejer una red de cuatro puntas. De cómo se vive la interculturalidad al pescar conocimientos y significados indígenas y comunitarios. En María Bertely Busquets (coord.), *Interaprendizajes entre indígenas: de cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales* (pp. 9-38). Ciudad de México: CIESAS/UPN.

Bourdieu, Pierre (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Caballero Rivacoba, María Teresa. (2005). La comunidad: aspectos conceptuales. En Carmen Nora Hernández (ed.), *Trabajo comunitario: selección de lecturas* (pp. 167-170). Bogotá: Caminos.

Corona Berkin, Sarah (2007). *Entre voces... Fragmentos de educación "entrecultural"*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Corona Berkin, Sarah (2012). La intervención como artefacto de investigación horizontal. En Myriam Rebeca Pérez Daniel y Stefano Sartorello (eds.), *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* (pp. 35-44). Aguascalientes: CENEJUS.

Corona Berkin, Sarah (2019). *Producción horizontal del conocimiento*. Bielefeld: Bielefeld University Press.

Corona Berkin, Sarah y Salvador Martínez, Agustín (2002). *Nuestro libro de la memoria y la escritura: apuntes para la enseñanza de la cultura wixarika*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Dietz, Gunther y Mateos Cortés, Laura Selene (2013). *Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos*

nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. Ciudad de México: CGEIB.

Foucault, Michel (2003). *Vigilar y castigar.* Ciudad de México: Siglo XXI.

Foucault, Michel (2005). *Historia de la sexualidad I: la voluntad de saber.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, Paulo (2002). *Pedagogía de la autonomía.* Ciudad de México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (2005). *Pedagogía del oprimido.* Ciudad de México: Siglo XXI.

Gutiérrez Aguilar, Raquel (2018). Producir lo común: entramados comunitarios y formas de lo político. En Raquel Gutiérrez Aguilar (coord.), *Comunalidad, tramas comunitarias y producción de lo común. Debates contemporáneos desde América Latina* (pp. 51-72). Oaxaca: Casa de las preguntas.

Jaimés Carvajal, Gladys (2008). *Aprender a dialogar en el aula de preescolar.* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación [DOF].

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (12 de mayo de 2014). Diario Oficial de la Federación [DOF].

Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación [DOF].

Ley General en Materia de Humanidades, Ciencia, Tecnologías e Innovación (8 de mayo de 2023). Diario Oficial de la Federación [DOF].

Martín-Barbero, Jesús y Corona Berkin, Sarah (2017). *Ver con los otros: comunicación intercultural*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Pérez Daniel, Myriam Rebeca y Corona Berkin, Sarah (2011). *Los wixaritari viajan a la ciudad. Guía y memoria de un viaje de San Miguel Huixtita a Guadalajara*. Ciudad de México: CENEJUS.

Pérez Daniel, Myriam Rebeca (2012). Entre voces: una metodología horizontal de autoría para el estudio de la comunicación entrecultural. En Sarah Corona Berkin y Olaf Kaltmeier (coords.), *En diálogo: Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales* (pp. 209-230). Barcelona: Gedisa.

Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jiménez, Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Sánchez, Alipio (2005). Comunidad y sociedad. En Carmen Nora Hernández, *Trabajo comunitario: selección de lecturas* (pp. 155-158). Bogotá: Caminos.

Schmelkes, Sylvia (2004). *Educación intercultural: Reflexiones a la luz de experiencias recientes*. *Sinéctica*, (23), 26-34.

Silva Montes, César (2019). La escuela zapatista: educar para la autonomía y la emancipación. *Alteridad: Revista de Educación*, 14(1), 109-121.

Subsecretaría de Educación Media Superior (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Ciudad de México: SEP.

Tahar Chaouch, Malik (2007). La teología de la liberación en América Latina: una relectura sociológica. *Revista mexicana de sociología*, 69(3), 427-456.

II. Desbrozar. La horizontalidad y los conocimientos de frontera

La interdisciplina de nuestro descontento

Horizontalidades extendidas para transdisciplinarizar conocimientos

Claudia Briones

■ Doi: 10.54871/ca26ir09

La interdisciplina es hoy una palabra de uso reiterado en nuestras prácticas y casi una clave para elaborar proyectos exitosos al momento de lograr financiamiento. Como proceso inverso a la división académica del trabajo que heredamos desde el último cuarto de siglo XIX, la importancia del trabajo interdisciplinario parece reforzarse a partir de fines de los años setenta y ochenta del siglo pasado, cuando confluyen en las instituciones académicas dos tendencias en apariencia contradictorias.

Por un lado, un impulso crítico en las Ciencias Sociales respecto de cómo las complejidades de la vida sociocultural no pueden ser correctamente explicadas por las formas heredadas de entender y recortar lo real que son propias del *habitus* (Restrepo, 2017) y los talentos específicos que cada disciplina imprime en sus practicantes. Si Immanuel Wallerstein (2005) habla desde fines de los setenta con su teoría del sistema-mundo de desdisciplinarnos para confluir en lo que concibe como la Sociología Histórica, los Estudios Culturales de Birmingham abogan por interdisciplinar desde un eclecticismo responsable que, según Hall (1992) y Grossberg (2009), consiste en no recortar sino en realizar contextualizaciones

radicales, procurando apelar a la *expertise* de cada disciplina, sin por ello ser ni hacernos completamente fluidos en todas ellas. Tiempo después, Katherine Walsh (2010) propondrá menos interdisciplinarnos que indisciplinarnos de diferentes maneras, para producir conocimiento desde prácticas interculturales, interepistémicas y decoloniales.

Por otro lado, cuando la neoliberalización va filtrando las instituciones universitarias y académicas, Marilyn Strathern (2006) advierte la emergencia de una “interdisciplinariedad prescriptiva”, como parte de los mandatos institucionales de producir conocimiento útil. Advierte también que, como mandato de las instituciones universitarias y académicas, ese impulso puede domesticar y limitar las ambiciones de las ciencias sociales cada vez que con ello se apunte a producir una monocultura intelectual.

Es evidente entonces que la interdisciplinariedad no es un signo ni una práctica transparente. Por ello me interesa compartir los aprendizajes que he realizado como antropóloga al momento de posicionarme ante formas de producción de conocimiento que me parecen más fructíferas. Lo haré en dos pasos. Presento primero *mis* maneras de entender la interdisciplina y la transdisciplina. Introduzco después dos tipos de experiencias de trabajo que dan cuenta de cómo en la práctica he procurado horizontalizar interacciones para transdisciplinarizar la interdisciplina, de ciertos logros pero también de ciertos descontentos, límites y decepciones.

Precisando conceptos

Mi experiencia de trabajo antropológico con pueblos indígenas me ha hecho particularmente sensible a dos cuestiones. Primero, a la existencia de distintas formas de conocer que nos dan acceso a las distintas realidades que nos circundan y procuramos entender, ergo, a distinto tipo de conocimientos. Luego, a insidiosas

asimetrías entre nuestros respectivos conocimientos y formas de conocer.

Así las cosas, identifico dos asimetrías en la producción de conocimientos contra las que hay que batallar. Por un lado, la que se da entre disciplinas, de modo que solo algunas de ellas se juzgan como capaces de producir conocimientos más objetivos, desideologizados, útiles, contrastables, lo que suele dejar a las Ciencias Sociales como meras auxiliares de las primeras. Por el otro, la asimetría fundacional que da valor y preeminencia a los conocimientos científicos en general por sobre los llamados conocimientos legos, locales, o nativos.

Batallar contra la asimetría entre las disciplinas está lejos de ser una cuestión solamente discursiva o meramente situacional. No basta con afirmar la igualdad de valor respecto de los conocimientos aportados, ni con asegurar un trato respetuoso entre colegas. Tampoco es una mera cuestión de culturas científicas o *habitus*, sino que requiere debatir desde qué modelos de interacción pueden y deben vincularse conocimientos y formas de conocer. Requiere incluso preguntarnos en qué medida nuestras formas científicas de conocer hacen a realidades dispares, que no todos vemos ni podemos ver. Ejemplo.

Recuerdo al dictar un curso de Epistemología en Ciencias Sociales que un físico de formación cuestionó la idea sociológica weberiana de razones, intenciones y motivos porque son cosas que, según él, no se pueden ver ni medir y que, por ende, no tienen entidad *per se*. “Como yo no puedo ver los *quarks* y, sin embargo, trato de entender qué serían para la Física”, le contesté.

Esto podría quedar ahí, como mera confrontación entre académicos hábiles en los escarceos discursivos. Pero podría también llevarnos más productivamente a pensar la existencia en este intercambio de al menos dos realidades poco conmensurables, interexistenciales diría, dentro del mismo campo científico, pues parten de y se anclan en nociones no equivalentes de existencias y existentes que –en todo caso, para algunos, pero no para otros– nos serían

accesibles desde distintas metodologías que dan a su vez acceso a distintos observables o al menos a sus efectos.

Lo que quiero destacar también aquí es que, en principio, esta no fue una experiencia demasiado diferente de los intercambios en que mis interlocutores mapuche-tewelche me hablan de sus interacciones y relaciones con distintos seres no humanos o existentes que yo claramente no puedo ver, ni oír, ni sentirpensar más que a través de los efectos que advierto producen en las prácticas sociales. Y han sido experiencias de ambos tipos las que me han llevado a pensar la interdisciplina en paralelo con temas que he trabajado más y se vinculan con distintas formas más o menos fructíferas de plantear las convivencias interculturales lo cual, por analogía entre experiencias, pasaría a postular como mejores y peores relaciones interdisciplinarias.

No podemos desconocer que la interculturalidad es una palabra de uso comparativamente reciente, vinculado en América Latina con las luchas por reconocimiento no tanto de una diversidad abstracta de lo social, sino de derechos propios por los efectos de procesos de conquista, colonización y esclavización, luchas emprendidas primero por parte de los movimientos indígenas y luego por los afrodescendientes. Resulta en todo caso interesante reparar en que, sobre varias de las recepciones hegemónicas que se fueron realizando de esas demandas, han seguido pesando formas firme y largamente sedimentadas de pensar y practicar la diversidad.

Por ejemplo –por siglos, me animaría a decir– la diversidad se ha naturalizado como mero “dato observable” de la realidad y no como forma históricamente cambiante de pensar y producir heterogeneidades y de identificar diferencias socioculturales a veces “legítimas”, a veces “intolerables” o en el mejor de los casos “privatizables”. Esta facticidad incuestionada permitió instrumentar políticamente la diversidad de distintos modos, que hoy claramente censuraríamos. Por un lado, porque habilitó la denostación de la diversidad como barbarie, fuese para tratar de eliminarla, o para segregarla selectivamente en guetos. Por otro lado, porque en

contextos afines a lo que Axel Lazzari (1998) identificó como la “civilización clemente”, se buscó incorporar esa diversidad de cierta manera en lo sustantivo subordinada –como algo “arcaico” o “residual”, diría Raymond Williams (1997)– a modo de justificación de la subalternidad de ciertos colectivos en sistemas sociales, políticos y económicos que apuntaban a digerir antes o después sus diferencias, a través de promesas de ciudadanía siempre incumplidas.

Cuando esta esencialización y naturalización de lo diverso se mantiene incuestionada, la interculturalidad tiende a pensarse como mera yuxtaposición de lo que la Antropología clásica teorizó como “cultura” –o inventó como tal, según la provocativa formulación de Roy Wagner (2019). Por ello este tipo de reconocimiento no condujo ni conduce en sí mismo a resultados que hoy aceptaríamos como deseables o éticamente admisibles.

Veo aquí un paralelo con modelos de intercambio que llamaría multidisciplinares. Partiendo de naturalizar los “objetos” propios de cada disciplina también como datos obvios de lo real, lo que simplemente estos modelos admiten y alientan es que cada disciplina realice el trabajo para el que fue entrenada. No obstante, ni se valora simétricamente lo que cada cual aporta, ni se cuestionan las jerarquías implícitas entre ellas –jerarquías que convierten a ciertas disciplinas en meras dadoras de conocimientos contextuales más o menos superficiales para esas otras desde las que valdría la pena definir las agendas de investigación y de financiamiento.

Cuando por el contrario se parte de analizar una economía política de producción de la diversidad cultural (Briones, 2005) que identifica, cuestiona y busca reparar jerarquías y relaciones de poder históricamente contingentes entre diferentes colectivos, emergen maneras más fructíferas –aunque no por ello menos disputadas– de pensar la interculturalidad y convertirla en acuerdo pragmático de otras formas de convivencia e interacción. Esto abre una ventana que da visibilidad no solo a las distintas asimetrías y jerarquías históricas y pragmáticas que existen entre las partes, sino también a las posibles fricciones ideológicas, epistémicas y

ontológicas (Briones, 2014) que pueden derivar de sus distintos conocimientos y formas de conocer. En otras palabras, asumir la existencia de estas fricciones comporta hacer un definido lugar a lo que propone Corona Berkin (2020), en lo que hace a partir de reconocer la inevitable existencia de un “conflicto generador”. Sobre esta base, el desafío ya no consiste simplemente en admitir la existencia de diferentes saberes, prácticas y valores “culturales”, sino fundamentalmente en crear espacios pertinentes de convergencia que permitan encontrar formas de “ser juntos siendo otros” (Briones, 2020) sin dejar de reconocer, expresar y sostener tales fricciones.

En términos entonces de espejar sobre esta base una interdisciplina más fructífera, lo que Corona Berkin (2020) define cómo partir de un contexto de “igualdad discursiva” presupone apuntar a intercambios que no nieguen y que por el contrario permitan la expresión y convivencia mutua y afectuosamente abierta e interesada tanto de quienes suscriben a la idea de los “*quarks*” como a la de “razones, motivos e intereses”. Pero requiere también aceptar incluso y primero el desafío no tanto o no solo de producir un “tercer texto”, sino de tratar de ver en qué medida los saberes y formas de conocer de cada cual pueden iluminar recíprocamente –al menos de modo parcial– las materialidades y contextos de producción de los saberes propios y ajenos al hacer fricción entre sí.

En este marco, prefiero reservar el término de *transdisciplina* para batallar contra la asimetría entre conocimientos expertos y legos. Tal como lo entienden Hebe Vessuri et al. (2014), la transdisciplinarización es un proceso de negociación de agendas que involucra diferentes y variados actores y conocimientos tanto legos como académicos. Implica así un “a través” y un “más allá de” las disciplinas, por lo que siempre posee un carácter transgresor, pues es hacer ciencia junto con otros que poseen una *expertise* diversa, donde los académicos serían solamente un actor más en la interacción, junto con los actores comunitarios, políticos y eventualmente funcionarios.

En este sentido si, por la historia de la constitución del campo científico (Bourdieu, 1994), la interdisciplina es un logro dificultoso que implica maniobrar a través de, e ir más allá de las luchas y competencias por monopolizar “conocimientos” como capital específico, la transdisciplina presupone dificultades de algún modo sobredeterminadas por la misma lógica de ese campo. Me refiero a que, para mí, apunta no simplemente a abrir la participación de y a los “legos”, sino fundamentalmente a hacerlo tratando de *horizontalizar* en la interacción las asimetrías estructurales y valorativas entre esos distintos actores y sus conocimientos. Y requiere hacerlo sosteniendo a la par compromisos para evitar deserciones ante una forma de trabajo que es más ardua y gravosa en tiempos y esfuerzos que seguir haciendo por separado lo que cada cual sabe hacer y ya venía haciendo. Implica también aprender a aceptar una pluralidad de metas y derivas, y que no se debe forzar a lograr una perspectiva única compartida o dominante, por lo que requiere de todas las partes poner en juego lo que la epistemóloga Sheila Jasanoff (2007) propone como “tecnologías de la humildad” para interactuar reconociendo los márgenes, limitaciones, ambigüedades e incertidumbres de *todo* conocimiento humano.

Ahora bien, una última cosa a decir sobre estas precisiones conceptuales es que, en mi caso, estas son menos una antesala teórica de propuestas a poner en práctica, que resultado de aprendizajes realizados a partir de tratar de ensayar formas de producir conocimiento de maneras colaborativas con interlocutores del pueblo mapuche-tewelche, quienes de múltiples maneras y con mucha paciencia me han ido haciendo evidentes las dos asimetrías inicialmente señaladas y la importancia de batallar contra ellas, sin neutralizar fricciones y diferencias. No dudo de que este tipo de contextos laborales ha sido lo que fue marcando la necesidad de encontrar vías de horizontalización que la práctica antropológica ha tratado de problematizar y transitar desde hace décadas ya, aunque con recursos y éxitos dispares. Es en todo caso a partir de este tipo de experiencias que me fue interesando y urgiendo trasladarlas a

otros ámbitos donde ambas asimetrías tienden a permanecer incuestionadas, y donde la antropología también tiende a quedar minorizada. Posiblemente ambas circunstancias son las que me han ido mostrando las potencialidades pero también los renunciamientos y las limitaciones que comporta perseverar en el propósito de horizontalizar interacciones de modo de transdisciplinarizar la interdisciplina. Y de allí, sin duda, mi énfasis en descontentos y dificultades.

Comparto en todo caso dos de esas experiencias, empezando por lo que aprendí en un contexto de ejercicio profesional que, siendo la antítesis de la horizontalidad, me ha enseñado la importancia de fijarse metas de trabajo que apunten al menos a hacer visible primero la necesidad de interculturalizar y transdisciplinarizar la convivencia. Prosigo con las formas en que he procurado volcar esos ejercicios al seno de un equipo interdisciplinario cuyo proyecto de investigación no planteaba la transdisciplina como camino a transitar.

Compartiendo experiencias

De una antropóloga en las Cortes Argentinas de Justicia¹

Nada menos horizontal y más doblemente asimétrico que oficiar de perito o testigo experto en un tribunal. Primero, porque nos llaman a hablar como antropólogos socioculturales *de y por* otros y de “sus” diferencias. Segundo, porque la dinámica de interacción tribunalaria fija una inexorable unidireccionalidad respecto de quiénes pueden preguntar y de quiénes, cuándo y cómo deben responder preguntas que la mayor parte de las veces son cerradas.

¹ Tras la novela de Mark Twain, *Un yanqui en la Corte del Rey Arturo*, pero sin las pretensiones de su personaje principal, Hank Morgan, quien busca aprovechar los conocimientos del siglo XIX para convertir a la Inglaterra medieval en un país industrial.

Ciertamente, puede y suele realizarse previamente un acuerdo con los operadores jurídicos sobre cuáles pueden ser los puntos de pericia. Eventualmente ese acuerdo pudo previamente ser discutido con aquellos sobre los cuales se espera que demos testimonio experto. No obstante, en el momento de testificar y aunque hayamos llevado adelante una investigación de manera horizontal, lo que se debe representar y escenificar en las Cortes es *nuestra expertise* particular.

Y mi primer argumento es que, aun trabajando horizontalmente, esa *expertise* existe, porque el discurso y la verdad antropológica no son idénticos ni al discurso y la verdad social, ni al discurso y la verdad jurídica. Debemos más bien entrar en fricción con esos dos discursos y verdades para que nuestro testimonio sea fructífero. Debemos por ende tratar de generar lo que en su momento definí como un triálogo (Briones, 2018) entre los tres tipos de discursos y verdades en juego con un doble propósito. Por un lado, con el propósito de contextualizar e historizar las razones de nuestros interlocutores, sin exotizarlas ni pasteurizarlas. Por el otro, también, con el propósito de mostrar los límites del conocimiento y del razonamiento jurídico. De alguna manera, apuntando a invertir la carga de la prueba para demostrar que, en ciertos aspectos, el “error de comprensión culturalmente condicionado” como razón jurídica que sirve para exculpar del delito o aminorar las penas puede ser del tribunal y no de los imputados. En otras palabras, es reconociendo las fricciones ideológicas, epistemológicas y ontológicas que mantenemos con los imputados que podemos, por analogía, poner en evidencia los límites del pensamiento judicial y occidental por referencia a pensamientos otros –como diría Strathern (2006)– esto es, mostrar tanto el carácter incompleto de la comprensión cultural judicial como la inexistencia de mínimas formas de pluralismo jurídico que se dice aplicar. En esto, mi segundo argumento es que asumir responsablemente nuestra *expertise* implica comportarnos de manera indisciplinada, incluso insolente, en el sentido de buscar contestar mucho más de lo que se nos pregunta, y de buscar

inclusive poner los respectivos presupuestos de esas preguntas en sus contextos ideológicos, epistemológicos y ontológicos.

En los casos en los que he podido desarrollar más experiencia –casos que mis interlocutores definen como de “recuperación” o “resguardo” territorial y en los cuales los expedientes quedan rotulados como “usurpación”– las más de las veces estos propósitos parecen fracasar. En un país como Argentina, no hay una Cámara dedicada a los derechos indígenas como en Brasil, ni defensorías penales mapuche como en Chile. No obstante, la recurrencia de casos como los señalados ha ido haciendo que se pasara de basar las acusaciones en negarles pertenencia indígena legítima de los imputados a admitirla e incluso a hacer explícito que no están en cuestión los derechos diferenciados que les reconoce tanto la Constitución como los convenios internacionales de los que el país es signatario –como si su mera enunciación fuese indicador de pluralismo jurídico. No obstante, lo que raramente ocurre es que se deje de anteponer la primacía de un Código Penal que tipifica delitos privados, por sobre algún reconocimiento efectivo de los derechos colectivos.

Aún en estos marcos tan poco auspiciosos –casi diría que fundamentalmente por eso–, sigo viendo tan útil como estratégico perseverar en el intento de trabajar interdisciplinariamente con los juristas para lograr, en el mediano plazo, hacer patentes y convertir en evidencia las distintas asimetrías que operan en las Cortes, como un primer paso para transdisciplinarizar nuestros respectivos discursos y, de ese modo, las dinámicas tribunalicias.

Creo también que varias de estas cuestiones pueden incluso ser relevantes para pensar contextos de interacción diferentes, donde las asimetrías pueden quedar más veladas, pues operan en contextos en que se parte de la predisposición explícita de las partes a producir conocimiento de modos interdisciplinarios. Por eso la segunda experiencia a compartir remite a aspiraciones y desaciertos identificados en situaciones de trabajo más cordialmente “horizontales” que las recién examinadas.

Una antropóloga sociocultural entre físicos de sistemas complejos, ecólogos y arqueólogos

Cuando el Antropoceno devino un tema de debate extendido en distintos ámbitos académicos, decidí sumarme a un equipo interdisciplinario que venía trabajando en la modelización del poblamiento temprano del continente y de cómo la predación entre distintas especies –humanos incluidos– afectaba la demografía y los paisajes ecológicos sobre los que la dispersión humana se ha ido concretando. ¿Por qué el Antropoceno? Por un lado, porque, como muchos científicos sociales, me sentí interpelada a no dejar la eventualidad de valorar los efectos y las dinámicas de la “acción humana” como tema de evaluación excluyente de los geólogos. Por el otro porque, en el marco de ciertas conflictividades ambientales de la región en que vivo, venía problematizando las formas en que la modernidad y por ende buena parte de las ciencias ontologizan las ideas de “naturalaleza”, “cultura” y “sociedad” y me preocupaban ciertas discusiones que mantenían colegas cercanos.

Pero ¿qué aporte podía realizar como antropóloga sociocultural ante físicos que sostienen que, en sus modelizaciones, la cultura es un vector más entre muchos otros? ¿Qué aporte podía realizar como antropóloga sociocultural ante arqueólogos interesados en los procesos de hominización y en el poblamiento temprano de las Américas, que discurren en términos de millones de años en un caso o de miles de años en el otro, cuando para mis interlocutores cotidianos lo que los atribula mayormente es lo que ha venido ocurriendo con ellos en los últimos 200 años?

Lo primero que aprendí es la importancia de la autolimitación pues, tecnologías de la humildad mediante, ciertamente no tengo nada para aportar a las modelizaciones en que mis colegas venían trabajando, donde posiblemente la cultura solo pueda entenderse como un “vector”. Sí, en cambio, busqué introducir ciertos temas

para ver cómo recentrar algunas de las discusiones que se venían sosteniendo.

Propuse, por ejemplo, que discutir desde el concepto de “punto de origen” del proceso de impacto humano sobre el entorno podría asociar dos riesgos explicativos. Por un lado, en el de resultar en conclusiones circulares derivadas de la premisa compartida de que cualquier acción humana lo afecta. Por otro, en el de incluso llevarnos a apreciaciones claramente equívocas, como la de equiparar los efectos de la agricultura de roza y quema con la agroindustria. Sugerí en cambio pensar desde cómo Étienne Balibar (1988) propone debatir el proceso de consolidación de los Estados naciones modernos, menos buscando su punto de origen que ese punto de irreversibilidad que implica su instalación casi planetaria. Desde esta lógica, la pregunta no es ya si la domesticación de las plantas en todas sus formas dio lugar al Antropoceno, sino desde cuándo se registra –por esta y otras prácticas económicas– que el impacto de la acción humana para el equilibrio de la biósfera empieza a mostrar efectos irreversibles.

Del mismo modo, evaluadas las distintas propuestas de denominación de esta nueva era/etapa geológica, y admitidas las responsabilidades diferenciales de distintos países y sus economías en su producción, propuse la idea retomada de Dipesh Chakrabarty (2009) de entender la importancia de la comunicación como parte de una discusión ético-política más que académica. Seguir hablando de Antropoceno no comporta por ende negar dispares responsabilidades, sino entrar en el debate público apelando a un concepto más conocido y entendible por distintas audiencias que el de “Capitaloceno” (Moore, 2015) o “Chthuluceno” (Haraway, 2016), por ejemplo.

Finalmente, insistí en la relevancia de indisciplinarse, buscando otras *golden spikes* diferentes a las que requieren y usan las Ciencias de la Tierra, al momento de identificar transformaciones críticas, aunque su visibilidad geológica sea menos patente.

En términos de trabajo dentro de un equipo interdisciplinario que siguió produciendo distinto tipo de artículos, entonces, la importancia de este tipo de experiencias ha pasado para mí menos por lograr acordar en todos los casos un producto único, que por otras dos cuestiones. Primero, creo que fueron las mismas discusiones con falta de acuerdos las que nos ayudaron a todos a desnaturalizar idiolectos y a profundizar los argumentos propios, sofisticando los modos de comunicarlos y fundamentarlos con más claridad. Al mismo tiempo, esas mismas discusiones permitieron a su vez multiplicar las agendas de investigación y negociar divisiones de trabajo en subgrupos dentro del equipo de modo de satisfacerlas.

Ahora bien, con el tiempo fui advirtiendo algo no buscado inicialmente de manera intencional, pero que hoy vería como veta a implementar para inducir formas mediadas de transdisciplinarización. Me refiero a mi inevitable propensión a ir pensando el “Antropoceno” desde el concepto de *terricidio* usado por el Movimiento de Mujeres y Diversidades Indígenas por el Buen Vivir [MMyDIBV] en Argentina, con el que en paralelo me iba vinculando en otras investigaciones desde equipos claramente disciplinares.

En principio, tomar el *terricidio* como marco implícito de mis intervenciones nunca apuntó a que el equipo de investigación interdisciplinario adoptara el concepto, ni tampoco a proponer incorporar integrantes del MMyDIBV en su seno, lo que no estaba en el interés de ninguna de las partes. Tuvo sin embargo y sobre todo incidencia en otras dos direcciones. Por un lado, porque alimentó mi persuasión respecto de la importancia de proponer siempre vincular explicativamente procesos que para distintas disciplinas parecen desvinculados, tal como razona el MMyDIBV. Es que, de acuerdo con la caracterización que el Movimiento hace del *terricidio*, este se asienta y emerge de cuatro pilares que operan retroalimentándose de modo positivo, pues presupone la operatoria vinculada de: ecocidio+femicidio+genocidio+epistemicidio. Por otro lado, las maneras en que las integrantes del movimiento testimonian cómo opera en sus lugares eso que llaman *terricidio* me

fue impulsando a anclar y recentrar los debates “académicos”, considerando siempre de modo medular las desigualdades regionales y poblacionales de los efectos palpables de las crisis climáticas, a modo de antídoto para contrarrestar en parte el universalismo presupuesto por ciertas ciencias.

A modo de cierre: de descontentos hechos virtudes²

El camino de partir de experiencias concretas para señalar límites, dificultades, obstáculos –posibles o potenciales– en las investigaciones interdisciplinarias no apunta a sostener que no sean valiosos todos los esfuerzos realizados en esa dirección. Hacer hincapié en los descontentos tampoco apunta a augurar el inevitable arribo de tiempos mejores, en el sentido de la frase “el invierno de nuestro descontento” del *Ricardo III* de William Shakespeare. Busca, por el contrario, incorporar ciertos reflejos analíticos, como el de tratar de no caer en esa tentación de generalizar apresuradamente desde empirias particulares o antes de ellas, que suele ser propia de ciertos *habitus* científicos.

Quizás porque aprendí con Stuart Hall (1986) que teorizar la política y politizar lo teórico conlleva advertir la importancia de procurarnos marcos explicativos “sin garantías”, mi argumento central aquí es que no hay garantías en lo que hace a lograr una interdisciplina fructífera o una transdisciplinización productiva de la interdisciplina. Esto es así porque, sin duda, puede haber contextos y temáticas de trabajo más o menos propicios para ello.

No obstante, más que empeñarnos en buscar recetas que nos den garantías, lo que sí vale la pena es implicarse con la obstinación

² Tras la idea de Pierre Bourdieu del *habitus* como “necesidad hecha virtud”, aunque menos en el sentido de llevarnos “a rechazar lo rechazado y a querer lo inevitable” (2007, p. 88), que en el de buscar aprender de las frustraciones y en el de perseverar en acciones motivadas por la utopía concreta *sensu* Ernst Bloch (1977, p. 117) de aprender a convivir de modos justos y plurales, a través y más allá de distintas fricciones.

de no cejar en el intento de hacerlo, de maneras no totalizantes. Maneras dispuestas a convivir negociando agendas, lo cual implica reconocer, por un lado, que las disciplinas deben en parte sostener agendas propias y aceptar, por el otro, que muchos de nuestros interlocutores no esperan que todos sus conocimientos y formas de conocer se pongan en común de maneras amplias. En este marco, entonces, lograr un “tercer texto” (Corona Berkin, 2020) es parte de lo que puede ocurrir en nuestros distintos contextos de trabajo, porque seguramente de los mismos acuerdos de interacción surgirá también la admisión de que hará falta producir varios y distintos tipos de textos.

Sin la pretensión entonces de enunciar generalidades, lo que sí creo es que el compromiso con tratar de practicar una horizontalidad al servicio de transdisciplinarizar la interdisciplina requiere estar dispuestas y dispuestos a ser indisciplinados, en el sentido de estar abiertas y abiertos a transitar senderos en apariencia tan paradójales como arduos de transitar para los pilotos automáticos o *habitus* en los que nos formamos. Paradójales porque, para lograr “ser juntos siendo otros” de las maneras más fructíferas posibles, deberemos aprender a identificar y sostener fricciones ideológicas, epistémicas y ontológicas. Arduos, porque apuntar siempre a realizar acuerdos o convergencias o revisiones interepistémicas requiere no solo humildad, *sensu* Jasanoff (2007), sino mucha más paciencia que los tiempos de producción académica de conocimiento tolera, para gestionar incertidumbres en el mientras tanto buscamos pactar colectivamente con muy distintos interlocutores cómo lo podemos y lo vamos a hacer.

Bibliografía

Balibar, Étienne (1988). La forma nación: historia e ideología. En Immanuel Wallerstein y Étienne Balibar, *Raza, Nación y Clase* (pp. 135-167). Madrid: IEPALA.

Bloch, Ernst (1977 [1938-1947]). *El principio esperanza* (Tomo I). Madrid: Aguilar.

Bourdieu, Pierre (1994 [1980]). El campo científico. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia*, 1(2), 129-160.

Briones, Claudia (2005). Formaciones de alteridad: Contextos globales, procesos nacionales y provinciales. En Claudia Briones, *Cartografías Argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad* (pp. 11-43). Buenos Aires: Antropofagia.

Briones, Claudia (2014). Navegando creativamente los mares del disenso para hacer otros compromisos epistemológicos y ontológicos. *Cuadernos de Antropología Social*, (40), 49-70.

Briones, Claudia (2018). Verdad Jurídica y verdades sociales: Insolencias antropológicas para propiciar el triálogo. En Andrea Lombrana y Morita Carrasco (eds.), *Experiencias de lectura insolente: abordajes empíricos en el campo jurídico* (pp. 13-26). Buenos Aires: Antropofagia.

Briones, Claudia (2020). Interculturalidad y Patrimonialización a través de campos minados: La invisibilización de escenificaciones del Ser Juntos siendo Otros. En Gonzalo Díaz Crovetto (ed.), *Antropología contemporánea: intersecciones, encuentros y reflexiones desde el Sur-Sur* (pp. 83-119). Temuco: Ediciones de la Universidad Católica de Temuco.

Chakrabarty, Dipesh (2009). The Climate of History: Four Theses. *Critical Inquiry*, 35(2), 197-222.

Corona Berkin, Sarah (2020). *Producción horizontal del conocimiento*. San Martín / Ciudad de México / Guadalajara: UNSAM Edita / CALAS / Universidad de Guadalajara.

Grossberg, Lawrence (2009). El corazón de los estudios culturales: Contextualidad, construcciónismo y complejidad. *Tabula Rasa*, (10), 13-48.

Hall, Stuart (1986). The Problem of Ideology: Marxism without Guarantees. *Journal of Communication Inquiry*, 10(2), 28-44.

Hall, Stuart (1992). Cultural Studies and its Theoretical Legacies. En Lawrence Grossberg, Carry Nelson y Paula Treichler (eds.), *Cultural Studies* (pp. 277-294). Londres: Routledge.

Haraway, Donna (2016). *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Durham: Duke University Press.

Jasanoff, Sheila (2007). Technologies of humility. *Nature*, 450(33). <https://doi.org/10.1038/450033a>

Lazzari, Axel (1998). Civilización clemente y condición militar/*tourist* en *Una excursión a los indios ranqueles*. Contribución al estudio de la subalternización étnica de los ranqueles. *Memoria Americana. Cuadernos de Etnohistoria*, (7), 91-116.

Moore, James W. (2015). *Capitalism in the Web of Life. Ecology and the Accumulation of Capital*. Londres: Verso.

Restrepo, Eduardo (2017). Antropologías del Mundo: perspectiva analítica y política. En Jacqueline Clarac de Briceño et al. (eds.), *Antropologías del Sur: Cinco Miradas* (pp. 98-126). Mérida: Red de Antropologías del Sur.

Strathern, Marilyn (2006). Useful Knowledge. *Proceedings of the British Academy*, (139), 73-109.

Vessuri, Hebe et al. (2014). Desigualdades de conocimiento y estrategias para reducir las asimetrías. El trabajo de campo compartido y la negociación transdisciplinaria (Working Paper Series 62). Berlín: desiguALdades.net.

Wagner, Roy (2019 [1975]). *La invención de la cultura*. Madrid: Nola Editores.

Wallerstein, Immanuel (2005). *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Walsh, Catherine (2010). Estudios (inter)culturales en clave de-colonial. *Tabula Rasa*, (12), 209-227.

Williams, Raymond (1997 [1977]). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Península.

Horizontalidad como expectativa y como desafío

Apuntes a partir de la práctica investigativa en torno a la intelectualidad indígena

Claudia Zapata

■ Doi: 10.54871/ca26ir10

Tuvimos que saber para sobrevivir; tuvimos que descubrir maneras para conocer; tuvimos que predecir, aprender y reflexionar; tuvimos que preservar y proteger; tuvimos que defender y atacar; tuvimos que ser móviles, y tener sistemas sociales que nos permitieran hacer todas esas cosas. Aún tenemos que hacerlas.

(Linda Tuhiwai, 1999, p. 35)

Palabras iniciales

En 1999, la intelectual maorí de Nueva Zelanda, Linda Tuhiwai, publicó *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*, convertido desde entonces en un libro multicitado e imprescindible para pensar el modo en que todavía gravitan las jerarquías coloniales en el campo de las investigaciones sobre pueblos indígenas y sectores excluidos en general. El punto de partida de la autora es el recuerdo traumático de la colusión entre ciencia, investigación y colonialismo:

Los modos en que la investigación científica ha sido partícipe en los peores excesos cometidos por el colonialismo continúan siendo una historia asiduamente recordada por muchos de los pueblos colonizados del mundo. Es una historia que todavía ofende el sentido más profundo de nuestra humanidad. (Tuhiwai, 2016, p. 19)

Lejos de ser un libro en contra de la investigación, la apuesta de Tuhiwai es proponer reflexiones y caminos diversos para torcer ese legado desigual, reconociendo y dialogando con corrientes críticas de la investigación subalternizante, esa que prescinde de las voces y los intereses de las comunidades estudiadas. Su apuesta por la investigación colaborativa y capaz de potenciar los procesos organizativos de los sectores sociales avasallados, la sitúa en una larga trayectoria de discusiones en torno a la politicidad de la investigación, que en América Latina lleva también décadas de desarrollo durante las cuales ha adquirido muchos nombres: investigación comunitaria, investigación militante, etc. El campo de las metodologías horizontales se vincula a esas genealogías y hace aportes con un especial énfasis en la dimensión tanto epistemológica como metodológica, que conllevan la construcción de conocimiento a partir del diálogo con diversos saberes y, sobre todo, con diversas formas de conocer, de modo tal que la propia metodología queda sometida a los vaivenes de ese intercambio (Corona, 2019, p. 13).

En esta propuesta de la autora, la formación y despliegue de los “investigadores indígenas” ocupa un lugar central. Piensa también en sí misma como intelectual maorí, hija de uno de los primeros antropólogos de su pueblo y activa promotora de la formación de nuevas generaciones de intelectuales maorí, fundamentales para construir saberes especializados que permitan empoderar a las comunidades en sus demandas por autodeterminación y autonomía en Nueva Zelanda. Tuhiwai es consciente de las implicancias que tiene la emergencia de este tipo de intelectuales, en la medida que contravienen la idea de comunidades homogéneas marcadas por el signo de la diferencia cultural:

El propósito de comentar sobre este concepto es que lo que vale como “auténtico” se usa en el Occidente como criterio para determinar quién es realmente indígena, quién vale la pena salvar, quién es todavía inocente y libre de la contaminación occidental [...]. En el fondo de tal concepción de autenticidad hay una creencia de que las culturas indígenas no pueden cambiar, no pueden recrearse a sí mismas y todavía seguir reclamando ser indígenas. Tampoco pueden ser complicadas, diversas internamente o contradictorias, pues ese es un privilegio exclusivamente de Occidente. (Tuhiwai, 2016, p. 112)

En efecto, una de las pervivencias coloniales más enquistadas en nuestras sociedades son las imágenes que se desprenden de un régimen de representación de lo indígena que pone serias limitantes a la relación entre pueblos, lo que también se expresa en las investigaciones comprometidas con la superación de las injusticias. La reflexión que aquí propongo surge del meollo histórico-político que implica la existencia de intelectuales indígenas formados en la institucionalidad académica, tema al que he dedicado parte importante de mis estudios, que he focalizado en la construcción de autorías, lo que implica, inevitablemente, un interés por la individualidad de esos sujetos indígenas que investigan, sistematizan, escriben y debaten en la arena pública, así como de dinámicas intelectuales colectivas que hablan de un acceso y posicionamiento todavía desigual al campo intelectual.

Desde este lugar, resulta estimulante pensar la horizontalidad como expectativa y como desafío, incorporando la categoría de proximidad y similitud cultural, tomando distancia crítica de la insistencia en asociar lo indígena con la distancia física y la otredad cultural radical. En este caso, la pregunta política y a la vez metodológica no puede operar en relación con la distancia sino, insisto, en la proximidad, que en este caso está dada por la trayectoria formativa e intelectual de los sujetos indígenas que están en condiciones de rebatir el conocimiento que se erige sobre sus pueblos con las mismas herramientas con las que estos fueron elaborados. Esto me sitúa, tal vez, en un ámbito menos radical, o transformador si se

quiere, de lo que las metodologías horizontales definen como objetivo, a saber, la construcción de conocimientos entre investigadores y comunidades cuyas formas de construcción de conocimiento no son las de la autoridad científica y académica, pero, por otro lado, permiten pensar nuestros vínculos con “nuevos” (o no tanto) sujetos indígenas, que en este caso corresponden a los sectores profesionales y con formación académica que tienen sus propios retos y experimentan formas distintas de desigualdad y exclusión, esta vez en el seno del campo cultural, científico y universitario.

Esta reflexión en curso es estimulada por las y los colegas que participan de este volumen, cuyas diversas aproximaciones al campo de las metodologías horizontales permiten evitar la homogeneización, situándonos allí desde interrogantes, prácticas y objetos diversos. En este sentido, el camino de la interrogación crítica y el de la sospecha asomó durante nuestro trabajo presencial como un método en sí mismo, método de búsqueda que encarna también compromisos éticos con nuestro entorno, para lo cual la pregunta por la igualdad –comunicativa, social, etc.– mantiene su centralidad política.

Horizontalidad como expectativa

Quienes desarrollamos nuestro quehacer investigativo en el campo de los estudios indígenas, e intentamos situarnos allí con perspectivas críticas, declaramos con frecuencia la necesidad de un horizonte ético que contempla principios y anhelos básicos como la visibilización de lo invisibilizado, la reivindicación de lo excluido, el reconocimiento de otros protagonismos históricos, y el alegato por la justicia distributiva, incluida la justicia epistémica. La horizontalidad, que entiendo aquí como perspectiva y expectativa, desestabiliza ese conjunto de certezas desde el momento en que volvemos la mirada hacia quienes declaramos esos principios, movilizándolo desde el malestar que provoca el saber

que todo aquello no es suficiente y que la vocación crítica necesita alcanzar/construir nuevos territorios para la praxis investigativa.

En mi caso, la preocupación por esas prácticas investigativas y las jerarquías de poder que median entre sujetos, sociedades e instituciones ha estado presente de manera intuitiva y dispersa desde que inicié el estudio de los intelectuales indígenas y su producción escritural hace ya 20 años. Así entiendo las decisiones metodológicas que tomé desde entonces, con pocos soportes teóricos, pues lo que solía encontrar eran aportes que referían a estas preocupaciones de modos demasiado etéreos para lo que necesitaba. Para explicarlo mejor: en esos trabajos identifiqué autorías indígenas, recopilé escrituras y propuse interpretaciones sobre sus tesis y apuestas teórico-metodológicas, afirmando la existencia de un campo intelectual indígena formado a lo largo de varios siglos pero profesionalizado en el siglo XX (la categoría de intelectual que decidí usar refiere a ese proceso de conformación, autonomización y vinculación con la esfera política a la que alude Ángel Rama). Más preciso todavía, se trata de sujetos escolarizados y buena parte de ellas y ellos formados en la educación superior y en alguna disciplina del conocimiento.

Una porción mayoritaria de esos escritos comunica, a su vez, experiencias y balances sobre el vínculo centenario de sus pueblos con las investigaciones académicas, más precisamente con los “estudios indígenas”. Hay allí, por lo tanto, un acumulado histórico y crítico que no se puede eludir y la forma de acusar recibo fueron esas decisiones metodológicas que, acertadas o no, constituyeron respuestas a esas interpelaciones. El principal ejemplo que puedo referir es el de las entrevistas y la observación etnográfica, ambas duramente cuestionadas en las escrituras de tipo ensayístico, género que admite el involucramiento y la interpelación. Esas críticas incluyen como tópico la excesiva generosidad con los investigadores de antaño, que explican en parte por la misma necesidad de valorización de sus experiencias y saberes. Estos autores, por el

contrario, elaboran y sustentan una desconfianza que se dice heredera de muchas traiciones.

De allí se deriva una decisión que tengo que explicar y defender cada tanto, a pesar de que en realidad fue la única que se me ocurrió entonces a falta de otros referentes (las investigaciones sobre ese tipo de autoras y autores indígenas eran casi inexistentes por aquellos años). Para decirlo en breve: descarté las entrevistas de mi repertorio, en parte porque les encontraba la razón y en parte porque no me atrevía, luego de todo lo leído, a solicitar una entrevista ni a proponerla como un ejercicio distinto al que tantos malestares les había causado.

Viéndolo desde ahora, es posible que me haya convencido de que no había horizontalidad posible en ese ejercicio y que incluso los replanteamientos carecían del potencial transformador que se autoconcedían. ¿Significaba entonces invalidar dichos métodos? De ninguna manera, pues no se puede pasar por alto el esfuerzo de muchas corrientes críticas por hacer de esos ejercicios espacios dialógicos (Briones, 2020), sin embargo, el tema específico que yo estaba investigando hacía imposible obviar tamañas objeciones. En ese sentido, esa decisión de centrar en un primer momento el trabajo en la conformación de un corpus textual y el análisis de sus características intra e intertextuales, se vincula al problema específico de investigación, que era la emergencia histórica de autorías indígenas con formación académica. Parecía un contrasentido, entonces, estudiar dicha emergencia desde el testimonio y no desde la propuesta intelectual misma.

También pesó la incomodidad frente a la correspondencia que se suele establecer entre indígenas y oralidad, porque es una concepción que elude la existencia de otras formas de escritura y registro largamente estudiadas en el campo de los estudios sobre el período colonial y, sobre todo, porque omite el hecho histórico de que esas formas de registro fueron criminalizadas y proscritas, sobreviviendo en algunos casos en espacios domésticos o clandestinos. Este tópico aparece con fuerza en autores indígenas críticos de la noción

de ancestralidad que supone un *continuum* cultural, como Ariruna Kowii, kichwa del Ecuador, quien embiste esa asociación con frases como “¿Fuimos orales o es que las circunstancias históricas nos empujaron, nos arrinconaron y nos obligaron a ser orales?” (Kowii, 2007, p.116). O Inti Cartuche, kichwa-saraguro, quien también repara en la ruptura histórica que implicó la conquista europea y en la necesidad de recuperar-crear sistemas de conocimiento indígena:

Dado que muchas de las personas que manejaban esos conocimientos sucumbieron a la conquista y colonia no podemos en la actualidad acceder de forma directa ni totalmente a lo que ellos pensaban, ni a sus métodos, es decir, a las epistemologías precolombinas. De todas formas, muchos conocimientos pervivieron en la población llana y se transmitieron a las siguientes generaciones. Pero estos conocimientos, dada la situación de dominación, no lograron mantenerse como un conocimiento sistemático, sino que lo hicieron como saberes populares, como tradiciones. Y esto no implica su desvalorización ni muchos menos, sino solamente una constatación de la historia. De ahí que en la actualidad los conocimientos, los saberes de nuestros pueblos, desde mi punto de vista, perviven de una manera fragmentada, son como ramas cortadas por los efectos de la dominación histórica. Esto no quiere decir, repito, que no sean válidos, o que no sirvan, solamente es una realidad de la que debemos partir. Entonces el problema en la actualidad es cómo hacer para que esos fragmentos se junten de nuevo para constituir una rama fuerte y grande de conocimientos que puedan desarrollarse. (Cartuche, 2017, p. 32)

Este tipo de posturas no representan a la totalidad de los intelectuales indígenas, cuestión que solo se puede constatar en el análisis detallado de ese corpus abundante de escrituras, cuya riqueza consiste precisamente en su heterogeneidad y en sus debates, que incluyen, por cierto, el modo en que sus pueblos han sido investigados. De hecho, el tipo de interpretaciones citadas responde en parte a ese diálogo con lo que se ha dicho sobre los indígenas de ayer y de hoy. Un ejemplo actual es el que representan las autoras

y activistas, que desde diversos lugares de América interpelan la forma en que han sido representadas las mujeres indígenas, formulando cuestionamientos contundentes y transversales, que van desde la construcción de conocimiento en las universidades hasta el androcentrismo de los movimientos indígenas. Sobre esto dice Aura Cumes: “Esta posición de humanizar a las mujeres indígenas, me parece políticamente necesario, pues ayuda a desentramar el otro tratamiento que se les ha dado: el verlas como ‘reserva cultural’ o como ‘piezas de museo’ no tocadas por la realidad circundante” (Cumes, 2012, p. 3).

Tomar conocimiento de esas interpretaciones, su diversidad e incluso las tensiones entre ellas, constituye una forma de escucha necesaria para entablar cualquier diálogo que pretenda superar la homogeneidad que se suele endosar a los sujetos indígenas, una deriva de definiciones y expectativas externas que los asumen sin más como ancestrales, rurales y comunitarios, pasando por alto el debate que existe al interior de los propios circuitos activistas e intelectuales indígenas sobre estas materias. Asumo, a su vez, que esa escucha es un ejercicio permanente, muchas veces torpe y, sobre todo, tremendamente subjetivo en la medida que afloran afinidades políticas y teóricas con algunas de las vertientes de pensamiento allí encontradas, algo que costó visualizar y mucho más asumir, pero que tiene sentido si asumimos la labor intelectual como inherentemente parcial, condición indispensable para asumir la existencia de otras y otros en la deliberación política (Said, 1996).

Este asunto de la función intelectual es importante para plantearnos formas específicas de horizontalidad cuando se trata de autores e investigadores indígenas, lo que no pasa –como ya se dijo– por dialogar con un saber ancestral sino con interactuar a partir de una semejanza que dice relación con la vida urbana, la formación académica y las prácticas intelectuales “modernas”. En este caso, las desigualdades asumen formas específicas, como el acceso tardío y mayormente precario al campo intelectual, y los problemas de legitimación de los investigadores indígenas allí, que, o

son ignorados por no corresponder a la imagen de otredad con la que se representa a los indígenas, o son subalternizados en el ámbito del saber por medio de lecturas que codifican sus escrituras y propuestas como voces colectivas y milenarias, como testimonio e inclusive como documento, desestimando las autorías. Esto sin considerar otros elementos que pueden estar pesando en este escenario nuevo donde cada vez existen más personas de pueblos indígenas formados en las Humanidades y en las Ciencias Sociales, uno de los cuales es apuntado por el historiador aymara Carlos Mamani (Bolivia) en una ya lejana entrevista concedida a Marina Ari en 1993, que amerita ser reflexionada por quienes compartimos perspectivas críticas sobre nuestras disciplinas:

Ciertamente que se ha formado una comunidad de intelectuales indígenas, particularmente Aymaras que llevan en alto su identidad. Sin embargo este fenómeno, a pesar de su innegable presencia, es desconocido por los reportes de antropólogos y otros estudiosos de lo indígena, y este encubrimiento es problema de celos profesionales, se resisten a aceptar como colegas a los indígenas, aunque sí trabajan permanentemente con los llamados técnicos para sus encuestas y sus entradas a las comunidades. (Mamani, cit. en Zapata, 2005, p. 81)

Una parte fundamental de este diálogo es, como ya se ha dicho, tomar nota de las objeciones insistentes que las y los autores indígenas hacen a la investigación científica y a la autoridad académica. Pero el asunto no se agota en el reclamo, sino también en observar y eventualmente aprender de proyectos colectivos emprendidos por esta intelectualidad, los que involucran reflexión, revisión e incluso reinención de las metodologías clásicas, especialmente las de las Ciencias Sociales. A modo de ejemplo, se puede citar el hoy reconocido Taller de Historia Oral Andina [THOA], creado por intelectuales aymaras en Laz Paz, Bolivia, a comienzos de los años ochenta del siglo pasado, cuando quienes hoy son destacados intelectuales todavía eran estudiantes de Sociología e Historia de

la Universidad Mayor de San Andrés, mientras experimentaban la paradoja de la inclusión/exclusión en esos espacios urbanos en el que muchos tenían la condición de migrantes de zonas rurales. Allí la historia oral alcanzó nuevas dimensiones y fue cuando por primera vez me vinculé a experiencias concretas donde conceptos como representación interna, colaboración, diálogo de saberes, entre otros, adquirirían vida (Zapata, 2017).

Experiencias similares comenzaron a surgir entre otros colectivos indígenas en el continente, aunque sin el grado de sistematicidad del THOA, que emerge como referente de esa línea. Lo interesante es que constituyen esfuerzos por recrear y transformar aquello que antes (o en paralelo) descartaban de antemano. Otro caso destacable ha ocurrido en el terreno de la edición, donde el mismo THOA puede ser nuevamente referido, pues en sus numerosas publicaciones aflora una subversión del concepto de informante y una apropiación del testimonio, esta vez producido entre investigador indígena y sujeto testimoniante que es validado por la comunidad como experto, productor o depositario de un tipo de conocimiento sensible al devenir colectivo –por ejemplo, el trabajo colaborativo entre el sociólogo Esteban Ticona y Leandro Condori Chura, uno de los pocos sobrevivientes del movimiento de los caciques-apoderados de las primeras décadas del siglo XX, siendo este último el primer autor del volumen (Condori y Ticona, 1992).

Estos proyectos también involucran huellas textuales fundamentales, como la inversión de la doble columna, que suele disponer la lengua dominante en la columna o página de la derecha. En este caso esa relación de poder se transgrede, como ocurre con el libro de Condori y Ticona ya mencionado (y en general en las publicaciones del THOA), donde la página izquierda tiene el texto en español y la derecha se encuentra íntegramente en aymara. Otra intervención importante es la refonemización de palabras que fueron españolizadas o derechamente borradas, como Qullasuyu en lugar de Collasuyo, Temuko en reemplazo de Temuco, o Chukiyaku por La Paz.

Se cuenta también la apuesta fascinante de liberar a los testimoniados del pasado, cuyo saber se extravió en proyectos civilizatorios sobre los que no tenían ningún control político, como fue el caso de las etnografías monumentales, que algunos intelectuales mapuche en Chile se propusieron desmontar a través de reediciones que implicaron nuevas traducciones hechas por lingüistas del propio pueblo, como ocurrió con el canónico libro de Tomás Guevara *Las últimas familias y costumbres araucanas*, de 1913, que consigna como informante principal a Manuel Manquilef, el que en esta edición es elevado a la condición de coautor, restituyéndole su condición de intelectual con el que era reconocido en la propia época.¹ Esta nueva edición, publicada casi 90 años después y elaborada por un equipo de investigadores y activistas mapuche que fue central en la sistematización del paradigma de la autonomía indígena en Chile –el Centro de Estudios y Documentación Mapuche Liwen– se presenta al público como *Kiñe mufü trokiñche ñi piel. Historias de familias. Siglo XIX*, de los autores Tomás Guevara y Manuel Mañkelef. El libro incluye un estudio preliminar, a cargo del historiador del arte José Ancán, donde se lee: “El texto que aquí presentamos podría ser perfectamente catalogado como un necesario y urgente reintegro, a la vez que una indisimulada transgresión a la edición original del volumen del que forma parte” (Ancán, 2002, p. 7). Mientras que sobre el etnógrafo sostiene:

Estilo convertido en escuela, el ansia recopiladora de Guevara y sus muchos herederos, que los hay por doquier, necesitó(a) contar con un objeto de estudio maliciosamente, para los demás y también para sí mismos, condenado a quedarse para siempre anclado en un pasado legendario e inofensivo, representando el triste papel de “buen

¹ Manuel Mankilef es autor de uno de los primeros escritos mapuche producidos en este nuevo escenario histórico de posanexión al Estado chileno –*Comentarios del pueblo araucano*–, el que fue legitimado por la principal institución científica de ese momento, la Universidad de Chile, que lo publicó por partes en su revista *Anales de la Universidad de Chile*, entre 1910 y 1911, una posición en el campo intelectual chileno que el etnógrafo Guevara omitió por completo.

salvaje”, apertrechado de complacientes rituales y cosmogonías, pero de actualidad eternamente condicional. (Ancán, 2002, p. 12)

En mi trabajo he destacado estos ejemplos para situar la especificidad de este sujeto indígena en relación con otros (Zapata, 2017), pues se trata de autores que en tanto parte de movimientos sociales y corrientes de pensamiento crítico, ponen en entredicho sus vínculos con los no indígenas, en este caso dirigiendo dardos específicamente hacia la autoridad académica, sobre la cual prima la sospecha y la distancia, y sobre la cual recae un reclamo de contemporaneidad que, señalan, se les ha negado. El reverso de esta distancia es la mayor confianza que inspiran los investigadores de sus pueblos, la que de todas formas no está garantizada, pues el antiintelectualismo propio de nuestra época (más no nuevo) y que alcanza también a los espacios universitarios suele expresarse de manera transversal por lo que el diálogo, la pertinencia y la confianza también constituyen un desafío cotidiano de la intelectualidad indígena contemporánea.

Horizontalidad como desafío

Una aproximación al campo de la horizontalidad permite plantear el tema de los vínculos en un sentido no solo crítico sino también transformador. El caso de los intelectuales indígenas, visto desde esta perspectiva, supone desafíos singulares porque se trata de colegas en el ejercicio de una disciplina o participación en un campo de estudios, donde las relaciones se invierten, en el sentido de que la sociedad nacional y sus integrantes constituyen su objeto. Una lectura detenida de sus escrituras invita, en primer lugar, a reconocernos allí en un lugar incómodo, uno donde nosotros somos la “otredad”, con categorías específicas para nombrarnos (los *winkas* en el caso mapuche, los *q'ara* en el aymara, *caxlanes* en el sur de México, etc.), mostrando a través de ellas que la sustancialización

de los sujetos indígenas como “otros” es también un ejercicio de poder y que todo depende de quién es la voz que enuncia y elabora dicha otredad. En nuestro caso también podemos aparecer como bibliografía, con el destino que puede tener cualquier referencia: la suscripción de sus planteamientos o el rechazo más férreo a propuestas que se consideran insuficientes o derechamente impertinentes.

Otra singularidad es que la consigna del “diálogo de saberes” funciona aquí a medias, porque se trata de sujetos que juegan en el terreno del saber disciplinario e interdisciplinario, en vínculo con tradiciones culturales de sus pueblos pero también con trayectorias educativas formales, con escuelas de pensamiento, corrientes y debates. Creo que aquí se nos desafía a complejizar los marcos de otredad/mismidad con los que se juzga lo indígena, una dicotomía que subyace a muchos esfuerzos de apertura, más proclives a pensar el vínculo con la diferencia radical que con aquella que se despliega de manera menos estereotipada en nuestra propia cotidianidad. Cabe señalar aquí que el giro epistemologizante de las discusiones que podemos observar en el siglo XXI de la mano de corrientes como los Estudios Decoloniales, necesario sin duda, contiene a menudo estos riesgos de distanciamiento artificial que la mayoría de las veces no responden a procesos históricos efectivos de las sociedades indígenas. Esto porque la omisión de las trayectorias de disputa política en los escenarios nacionales y globales, de los repertorios de interacción con el Estado construidos a lo largo de los siglos, y la inscripción tensa pero real en la modernidad emancipadora son un problema inherente a este tipo de perspectivas (Zapata, 2018), que pueden ser suscritas por algunas autorías indígenas, mientras que otras las rebaten desde un reclamo de contemporaneidad, modernidad y universalidad de lo indígena, como es el caso de Silvia Rivera Cusicanqui (2010) o Claudio Alvarado Lincofi (2021).

En este sentido, veo en el campo de las metodologías horizontales un potencial relevante para reflexionar sobre estos riesgos que

subyacen a los gestos de apertura, porque asume la (auto)interrogación crítica, la incomodidad y la precariedad de las definiciones como una forma de conocimiento en sí mismas. A partir de esos principios imagino formas de desinscribir los diálogos con los actores indígenas (u otros) de la dicotomía Occidente/Oriente o cosmovisión/cultura, para construir territorios discursivos donde las fracturas sociales, raciales y genérico-sexuales queden expuestas e interactúen en diálogos discrepantes sobre cuestiones delicadas pero poco abordadas de manera frontal en la universidad, como las tramas coloniales contemporáneas y nuestro lugar en ellas.

Las escenas dialógicas exigentes y desestabilizadoras son fundamentales para precavernos de la autocomplacencia que abunda en las Ciencias Sociales críticas, que no logra ocultar el paternalismo voluntario o involuntario de muchos esfuerzos. También, por cierto, de visualizar el problema de la culpa y la autoinmolación, fomentado por el antiintelectualismo y el antiacademicismo, que da pie a la constitución de vínculos “enfermos”, como diría el psiquiatra Fanon, porque además de no resolver nada da espacio a prácticas poco fraternales, cuestión que vemos a menudo en los espacios activistas.

¿Cómo pensar entonces en prácticas de horizontalidad y construcción de nuevos conocimientos desde este ámbito particular? Cualquier respuesta debería pasar por proponer una relación entre autorías y la posibilidad de levantar proyectos conjuntos de investigación, edición y difusión que expresen tanto las trayectorias colectivas como los posicionamientos individuales a los que ningún intelectual puede renunciar, porque forman parte de su función pública. En este sentido, la colaboración en torno a desafíos comunes que no reemplacen los propios, pero que tracen nuevas rutas, asoman como fundamentales. En este sentido, la asociación entre indígenas y particularidad, o como se acusa ahora desde los discursos liberales y de ultraderecha (que para estos efectos son lo mismo), con “política de la identidad”, actúa como desactivador de esas confluencias en la medida que los propios sectores progresistas

han llegado a creerlo, reduciendo las trayectorias centenarias de diversos movimientos a la etiqueta de identitarios y, por supuesto, culpándolos de los fracasos colectivos como acaba de ocurrir en Chile (Zapata, 2023).

En este escenario delicado es fundamental conocer cómo están actuando algunas vertientes intelectuales de los pueblos indígenas, afrodescendientes y de diversos sectores excluidos, que nos previenen de los particularismos estrechos y llaman a explorar caminos de encuentro. “Una razón más para no lanzar a la basura alegremente y en nombre de un conocimiento propio las contribuciones críticas que se han hecho desde otras epistemologías”, dice Inti Cartuche a los pueblos indígenas del Ecuador (2017, p. 38).

Reflexiones para un cierre provisorio

¿Es posible la horizontalidad? Sigue rondando la pregunta, seguramente como resguardo frente a un problema inverso que es el de construir ficciones en torno a horizontalidades que no serían reales. Esta duda persistente se sostiene en la convicción de que la construcción de conocimientos y las epistemologías no se desarrollan en una dimensión etérea, o en la superestructura como decían los compañeros de antaño, sino que está imbricada en relaciones históricas y sociales desiguales de las que somos parte. Al mismo tiempo, creo en la autonomía relativa y en los intersticios de la labor intelectual, desde los cuales podemos pensar prácticas y modos de intervención/transformación para construir escenas comunicativas que interpelen esa desigualdad, la suspenda al menos momentáneamente, y señale posibilidades de futuro.

Se trata, en definitiva, de asumir la horizontalidad como proyecto intelectual y político inacabado (no por ello carente de intentos en el ahora), que requiere de prácticas, reflexiones e interrogaciones permanentes para evitar tanto la autocomplacencia como la posición paralizante que puede producir la dificultad de

transformar las desigualdades. En síntesis, es –como señala Mario Rufer en una frase que me interpreta– una “defensa crítica de la horizontalidad” (2020, p. 281) que mantenga la vista en ese horizonte igualitario del cual habla Pablo Alabarces en su contribución a este volumen, al que es posible apuntar por medio de prácticas y vínculos que es necesario socializar entre la comunidad de investigadoras e investigadores. Que eso incluya a la intelectualidad indígena es de Perogrullo, pero no a través de la sustancialización con la que suele operar la relación con los pueblos indígenas, que en este caso puede tener connotaciones perversas, como asumir la marginalidad de muchos intelectuales indígenas como una característica, o peor, como un deber ser.

Respecto a este punto y a partir de mi caso particular, pienso que ya no es suficiente leer, estudiar y visibilizar las autorías indígenas, sino también embestir las instituciones que construyen narrativas unidireccionales y unidimensionales sobre estos pueblos, haciendo caso omiso a sus trayectorias de pensamiento y escrituras, que todavía ingresan –si es que lo hacen– como “testimonio”, “documento”, “fuente”, “dato” o “evidencia”. Por lo pronto, llevando al centro de nuestras universidades las interpelaciones de estas autorías, creando espacios de escucha y de diálogo, pero sobre todo promoviendo la diversificación del cuerpo docente de nuestras universidades para contribuir de manera más decisiva a generar escenarios nuevos para enfrentar estos desafíos, en este caso la convivencia con sujetos indígenas en calidad de colegas, aportando de este modo a crear condiciones materiales para el diálogo.

Dicho esto, conviene estar alertas a ciertas características de la crítica contemporánea que también se observan en el campo de las metodologías horizontales, que poco ayudan a contrarrestar el ascenso fascista que estamos viviendo. Me refiero a la reproducción de discursos anticientíficos y antimodernos, no porque la ciencia y la modernidad no las merezcan, sino porque simplifica esferas bastante más diversas, como señalé en páginas anteriores, y sobre todo porque omite las disputas históricas por la democratización

de cada una de ellas, sin las cuales probablemente la mayoría de nosotros no estaríamos haciendo las investigaciones y la docencia que hacemos, ni podríamos pelear por la ciencia y la educación pública en la era de la expoliación neoliberal.

Una última preocupación refiere a esa idea de que la investigación dialógica e implicada derive, por omisión, en el desmerecimiento de las autorías individuales y en la función política de la polémica. Lo digo precisamente a propósito de intelectuales indígenas que luchan por su individualidad tanto como lo hacen por su colectivo, con el agravante de que la valoración de su trabajo – que suele hacerse desde estándares étnicos profundamente coloniales– depende de cuán representativo sería de voces milenarias y colectivas. Digo esto porque la defensa de la autoría puede sonar excesivamente convencional si se plantea de manera descontextualizada, pero en el caso indígena tiene connotaciones críticas de un régimen de visibilidad que los construye como sujetos colectivos, cósmicos y naturales. En este sentido, resulta disruptiva la existencia de figuras indígenas que abogan por el ejercicio intelectual crítico no militante, participando de la disputa por el poder desde otros lugares. Me refiero a esa función crítica que reivindicó Edward Said para la sociedad actual, a contrapelo de los antiintelectualismos de diverso pelaje, observable en muchas autorías indígenas de los siglos XX y XXI, mujeres y hombres que participan en las luchas de sus pueblos sin hipotecar esa función crítica que suele traer consigo –como dice también Said– desprendimientos e incluso algo de soledad.

Bibliografía

Alvarado, Claudio (2021). *Mapurbekistán. Ciudad, cuerpo y racismo – diáspora mapuche en Santiago, siglo 20*. Santiago de Chile: Pehuén Editores.

Ancán, José (2002). *Historias de familias*. Restitución de autoría, voces e independencia, memorial de una derrota, antecedente para lo que vendrá. En Tomás Guevara y Manuel Mañkelef, *Kiñe mufi trokiñche ñi piel. Historias de familias. Siglo XIX* (pp. 7-30). Santiago de Chile: CEDM-Liwen/CoLibris.

Briones, Claudia (2020). La horizontalidad como horizonte de trabajo. En Inés Cornejo y Mario Rufer (eds.), *Hacia una crítica de la metodología* (pp. 59-92). Ciudad de México: CLACSO/CALAS.

Cartuche, Inti (mayo-agosto de 2017). Runa yachayta mushukya-chinamanta: la cuestión del conocimiento indígena. *Amawtay Revista Digital de la Pluriversidad Amawtay Wasi*, pp. 35-38.

Condori, Leandro y Ticona, Esteban (1992). *El escribano de los caciques apoderados. Kasikinakan purirarunakan qillqiripa*. La Paz: Hisbol/THOA.

Corona Berkin, Sarah (2019). *Producción horizontal del conocimiento*. Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara/CALAS.

Cumes, Aura (2012). Mujeres indígenas, patriarcado y colonialismo. Un desafío a la segregación comprensiva de las formas de dominio. *Anuario Hojas de Warmi*, (17), 1-16.

Kowii, Ariruma (2007). Memoria, identidad e interculturalidad de los pueblos del Abya-Yala. El caso de los quichua Otavalo. En Claudia Zapata (comp.), *Intelectuales indígenas piensan América Latina* (pp. 113-125). Quito: UASB/Abya Yala.

Rama, Ángel (1984). *La ciudad letrada*. Hanover: Ediciones del Norte.

Rivera, Silvia (2010). *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Rufer, Mario (2020). *No vamos a traducir*. Instalar un secreto, negar la dádiva, redefinir el juego. En Inés Cornejo y Mario Rufer (eds.), *Hacia una crítica de la metodología* (pp. 277-302). Ciudad de México: CLACSO/CALAS.

Said, Edward W. (1996). *Representaciones del intelectual*. Barcelona: Paidós.

Tuhiwai Smith, Linda (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Santiago de Chile: Lom.

Zapata, Claudia (2005). Origen y función de los intelectuales indígenas. *Cuadernos Interculturales*, 3(4), 65-87.

Zapata, Claudia (2017). *Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo*. Santiago de Chile: Lom.

Zapata, Claudia (2018). El giro decolonial. Consideraciones críticas desde América Latina. *Pléyade. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, (21), 49-71.

Zapata, Claudia (16 de abril de 2023). Corolarios de una derrota: consideraciones críticas sobre la denostación de la “política identitaria”. *Palabra Pública*. <https://palabrapublica.uchile.cl/corolarios-de-una-derrota-consideraciones-criticas-sobre-la-denostacion-de-la-politica-identitaria/>

Travestismo y barroco en la producción horizontal de conocimiento en la literatura y las artes de Latinoamérica

Cuitláhuac Moreno

■ Doi: 10.54871/ca26ir11

La escritura es el arte de descomponer un orden y componer un desorden.

(Severo Sarduy, *Cobra*)

Aterrados por el escándalo, sin entender mucho la sigla gay con nuestra cabeza indígena. Acaso no quisimos entender y le hicimos el quite a tiempo. Demasiados clubes sociales y agrupaciones de machos serios. Acaso estuvimos locas siempre; locas como estigmatizan a las mujeres.

Acaso nunca nos dejamos precolonizar por ese discurso importado. Demasiado lineal para nuestra loca geografía.

(Pedro Lemebel, *Loco afán: crónicas de sidario*)

Quisiera comenzar reconociendo que este texto parte de un loco afán: el de pensar desde lo torcido –en fuga y en hibridez– las problemáticas éticas y epistémicas que pone en juego la horizontalidad puesta en diálogo con el arte y las literaturas travestis y barrocas en

Latinoamérica. Si acaso algo propositivo se enuncia aquí se debe en gran medida a la contribución generosa que supuso el encuentro *La horizontalidad en las disciplinas y saberes académicos*, organizado por Sarah Corona Berkin y Mario Rufer en Chapala, Jalisco, en enero de 2025. Lo que en principio presenté como un mero bosquejo, como prefiguración, se vio afectado por los aportes puntuales y precisos de colegas que abrieron dimensiones y nuevos pliegues para esta disertación que no ha perdido lo errático a pesar de ganar cierto horizonte, aunque la responsabilidad de si esto llega a buen puerto o no sigue siendo enteramente mía.

Travestismo y barroco como estrategias de epistemología política

Desde hace décadas, particularmente de los años noventa del siglo XX en adelante, América Latina ha producido numerosos estudios académicos que dan cuenta de las vivencias y expectativas culturales, sociales, institucionales y vivenciales de los sujetos políticos dentro de los movimientos colectivos identitarios LGBTQI+ y en las temáticas de investigación vinculadas a las disidencias sexogénicas. En dichos estudios, las estrategias de producción de conocimiento han sido diversas y novedosas, los ejemplos son en verdad vastos y conforman bibliotecas completas que abarcan no solo estudios sociales y culturales, sino literarios, artísticos, económicos y de toda índole. Muchas de las producciones teóricas se han articulado alrededor de lo que fue postulado en el Norte Global como estudios lésbicos, *gays*, bisexuales y trans (Lesbian, Gay, Bisexual, & Transgender Studies, en adelante utilizaré su acrónimo internacional: LGBTs). Pero cabe decir de manera marcada que esto ocurrió con notables distanciamientos políticos y con acentuadas diferencias en torno a los alcances discursivos y propuestas epistémicas a partir de su territorialización regional.

En América Latina, los estudios sobre teoría *queer*/cuir y la producción teórica en LGBTs han seguido un camino distinto, afortunadamente. La diversidad geográfica, cultural y regional ha impedido producir una tradición unificada. Y es imprescindible insistir en que, en América Latina, se ha dado pie a una diáspora discursiva en el paso de los temas LGBTQI+ por la academia.

No obstante, los LGBTs han dado pauta a que se construyan los cimientos para diálogos, discusiones y apertura de rutas epistémicas, que, por igual, han reorientado a los estudios que aquí no solo se dedican a describir sino a incidir en las realidades de opresión y estigmatización de los cuerpos encarnados por los sujetos políticos de disidencias sexogenéricas en la región.

Es precisamente en ese tenor que me interesa formular una vía de aproximación entre los estudios *queer*/cuir con la posibilidad de poner en práctica ciertos lineamientos de horizontalidad como parámetros éticos, estéticos y políticos, y en aras de producir conocimientos de maneras menos prestas al dominio vertical de los saberes.

Considero que, para llevar a cabo un ejercicio como este, se requiere ajustar previamente un campo teórico –que de inicio sabemos que se volverá complejo–, en buena medida porque cada una de estas disciplinas: teoría *queer*/cuir en América Latina; arte; literatura; estudios sobre horizontalidad corresponde ya a un dominio de conocimientos compuestos que acontecen a la par y en simultaneidad en interpositividad con otros conocimientos. Con ello en mente creo que se debe considerar lo que implica aquello que Michel Foucault llamó *interpositividad* de los discursos: “El horizonte al que se dirige la arqueología no es, pues, *una* ciencia, *una* racionalidad, *una* mentalidad, *una* cultura; es un entrecruzamiento de interpositividades cuyos límites y puntos de cruce no pueden fijarse de una vez” (2013, p. 208). Foucault hablaba de una arqueología de los saberes, sin embargo, aquí me interesa principalmente explorar y tematizar una arqueología travesti de saberes compuestos y

articulados, es decir, complejos y en cierto modo también excesivos y presuntamente maquillados.

Una idea que perfila esta postura la aporta Mario Bellatin en su escrito de apertura al *Museo travesti del Perú*, del filósofo, artista y curador Giuseppe Campuzano:

El *Museo travesti del Perú* nace de la necesidad de una historia propia –una historia del Perú inédita–, ensayando una arqueología de los maquillajes y una filosofía de los cuerpos, para proponer una elaboración de metáforas más productiva que cualquier catalogación excluyente.

Museo ‘falso’ –como el apelativo de ‘falsa mujer’ con que este lenguaje maniqueo nos adjetiva. Museo embozado, cuyas máscaras –la artesanía, la fotocopia, la gigantografía, el ‘banner’, esos sistemas de producción en masa– no ocultan, sino, al contrario, muestran. No camuflan, sino travisten (Bellatin, cit. en Campuzano, 2007, p. 8)

Y, en este sentido, el presente texto no es sino un pliegue extensivo de esa estrategia arqueológica que tiende a camuflar, copiar y ensayar una epistemología de los maquillajes teóricos y académicos con miras a pensar cómo pueden hibridarse estas intenciones de experimentación teórica con la que se sustenta en una producción horizontal del conocimiento [PHC].

Como en otros despliegues de las teorías y filosofías de la diferencia, los discursos de las disidencias sexuales en América Latina no se han limitado a un trazado limpio ni a un único vector genealógico rectilíneo en su fabricación de tácticas de crítica y propuestas alternativas a las de la normatividad subjetiva e identitaria de la tradición eurocéntrica. La territorialidad se deja ver en su pliegue articulado alrededor de los sujetos políticos, y considero que con las disidencias sexogenéricas no es diferente. En palabras de Samy Reyes:

[...] toda subjetividad se constituye de cierto modo en su relación activa y pasiva con el territorio. [...] Esto quiere decir que no existe la

sexodisidencia universal, sino más bien las disidencias sexuales particulares donde el concepto sexodisidencia es una abstracción categorial que debe manifestarse singularmente. (Reyes, 2024, p. 24)

Cabe acentuar que, en América Latina, las teorías sobre temas de disidencias sexogénéricas y sobre teoría *queer*/cuir han dialogado muy de cerca con las figuras críticas centrales en el discurso académico del Norte Global, pero igualmente se han aterrizado, diseminado, extraviado y contaminado, volviéndose irreductibles a una historia oficial, sea regional o nacional. A pesar de los intentos constantes producir narrativas lineales u oficiales, los personajes políticos y culturales, los cuerpos y los discursos de las poblaciones y personas diversas se han resistido a ser representados en una cartografía centralizada, y han evitado encapsularse en un archivo hegemónico que los recoja como totalidad o unidad continua.

Con ello ha venido una crítica a las genealogías de orígenes de las disidencias sexuales pensando en hacer de ellas nuevas narrativas locales sobre sexodisidencias. Pienso que Campuzano hace una crítica a ello desde la arqueología travesti en su revisión torcida de las etnografías populares: “[...] danzas ancestrales conservan uno de sus rasgos característicos: el ritualista travesti, cual mimesis de aquello desconocido, transformándolo como al propio cuerpo. Danzante hecho centro que complementa nuestra estética de opuestos –síntesis de nuestras cosmovisiones en trance” (Campuzano, 2007, p. 60). Al respecto, señala Belén Romero Caballero, en su artículo “Re-existencias travestis: Una contrahistoria desde la diferencia visual en Perú”:

[...] la dimensión ritual y la incorporación de la religiosidad han sido pieza clave en Museo Travesti, pues suponen una apropiación y relectura de saberes e historias locales. Junto a ellos hacen, también, acto de presencia, las “apariciones” marianas de Campuzano, que dan crédito a unas biografías especialmente devotas de santas marginales y apócrifas, como Sarita Colonia, a cuyo mausoleo llevan sus exvotos las travestis limeñas, o la Comunidad Cristiana Travesti de la

Virgen de la Puerta. Pero también, las fiestas folklóricas, o las danzas andinas, en las que los danzantes, mediadores culturales, constituyen un cuerpo político que contiene memoria en el propio baile, en sus faldas, en sus tocados, en su cosmética, con los que pretenden establecer una nueva relación con el pasado. (2017, p. 108)

Con ello, me parece que Campuzano busca separarse del respaldo científico que se ha articulado desde las formaciones discursivas que Foucault llamó *el dispositivo de sexualidad* (2019) y a la búsqueda del sexo verdadero (2007): la sexología, la sexualidad y los estudios sobre disidencias cuya fuente primaria es la anatomía y la biología decimonónicas. Mas en este caso hay desconfianza de las genealogías, pues se parte de antemano de una idea de que no hay pureza ni origen, ni discursividad que pueda erigirse sin desborde, sin derramar nuevas tramas y dramas para el pensamiento.

No ahondaré mucho más en el tema de los “orígenes”, pero quizá baste con los apuntes del trabajo de Thamy Ayouch en su libro *Psicoanálisis e hibridez* para pensar en qué medida lo híbrido no produce un mero encuentro de dos estados sino de una dimensión compuesta y ya siempre mezclada:

Según el diccionario *Littré*, híbrido se refiere al término antiguo que designa “hijos de padre o madre extranjeros”. El significado fisiológico remite al individuo (planta o animal) de dos especies diferentes. En gramática, el término se aplica a las palabras compuestas de elementos de diferentes idiomas (como la palabra bicicleta, compuesta por el prefijo latino *bis*, el radical griego *kyklos* y el sufijo diminutivo español *-eta*). El término también se refiere, según el diccionario Trésor, a lo que no pertenece a ningún tipo, género o estilo en particular, y es sinónimo de heterogéneo, compuesto o bastardo. (Ayouch, 2020, p. 39)

El travestismo arqueológico de Campuzano es híbrido, pero también barroco. Y es en esta escena que cabe introducir lo que aporta el escritor y pintor Severo Sarduy, quien también pensará lo travesti como imagen residual y simular del barroco: “La travesti es

la figura emblemática del barroco: superficie pura, proliferación, retórica del exceso” (Sarduy, 1982, p. 15). Por otra parte, en su ensayo *El barroco y el neobarroco*, Sarduy da un par de pautas de lo barroco en términos de estrategias estéticas y retóricas: artificio, exceso, sustitución, ambigüedad, y tendencia móvil a la difusión semántica (Sarduy, 2011, p. 5).

Señalará, más adelante, que no busca una identificación fija de lo barroco, pero tampoco una indistinción con cualquier otro estilo de manera simplista, me parece que ahí deja entredicho que el barroco no constituye solo un estilo mayor en las artes europeas y coloniales del siglo XVII, sino que conforma una suerte de *meta-física* propia: una organización de lo real en la naturaleza (φύσις) a través de su rebasamiento (μετά). Un desplazamiento excesivo que supone su propia ontología, su propia estética y epistemología política. Es decir, un modo de producir conocimiento del orden de lo natural, una ciencia, pues, que no teme ni el derrame, el derroche, ni la pérdida. Sarduy, de hecho, hará este ejercicio de derrame discursivo cuando hable de ciencias, como veremos líneas abajo con el caso de apropiación narrativa alrededor del Big Bang.

Pero en el caso del barroco las cosas son siempre ambivalentes, contradictorias y claroscuros. La ganancia que aporta la obra o el ejercicio artístico del barroco bien podrían confundirse con un principio de pérdida, una noción del gasto en la formulación de Georges Bataille (1987).¹ Pero el barroco es tanto un principio artístico de pérdida como igualmente a una economía libidinal del deseo, y en ese sentido se orienta al derroche por superabundancia, aunque “sea de manera subordinada a necesidades aparentemente

¹ “[...] en cierta medida, la función creativa compromete la vida misma del que la asume, puesto que lo expone a las actividades más decepcionantes, a la miseria, a la desesperanza, a la persecución de sombras fantasmales, que solo pueden dar vértigo, o a la rabia. Es frecuente que el poeta no pueda disponer de las palabras más que para su propia perdición, que se vea obligado a elegir entre un destino que convierte a un hombre en un réprobo, tan drásticamente aislado de la sociedad como lo están los excrementos de la vida apariencial, y una renuncia cuyo precio es una actividad mediocre, subordinada a necesidades vulgares y superficiales” (Bataille, 1987, pp. 30-31).

vulgares o superficiales” (Bataille), por contraste y frente a los principios de necesidad primordial y vital.

En ese sentido, Sarduy apuesta por una construcción semántica y semiótica que hace del barroco un doble principio de producción en el lenguaje comunicativo. Un principio contradictorio –ya decía–, pero no necesariamente de progreso dialéctico sino de tensión y distensión espacial y simbólica, una multiplicación metonímica, metapsicológica, metafórica y metafísica:

El espacio barroco es el de la superabundancia y el desperdicio. Contrariamente al lenguaje comunicativo, económico, austero, reducido a su funcionalidad –servir de vehículo a una información–, el lenguaje barroco se complace en el suplemento, en la demasía y la pérdida parcial de su objeto. (Sarduy, 2011, p. 32)

Lo que tiene en mente Sarduy no se adecua a cualquier tipo de producción y manejo de conocimiento, sino a una especie de saberes complejos que no apuntan a subestimar ni a simplificar ningún elemento simbólico, retórico o discursivo en las obras artísticas y literarias. En las “Apostillas” al ensayo de Sarduy, Valentín Díaz habla del barroco como un cúmulo de gestos, movimientos y maniobras de producción de saberes desde las artes. Con ello cabe decir que no busca subsumir ninguno de sus polos o agentes en juego.

A lo largo de todo “El barroco y el neobarroco”, Sarduy utiliza una serie de conceptos (isomorfía visual, reflejo reductor, reflejo significante, reflejo estructural), más o menos equivalentes, que son los que tendrán más proyección en sus libros posteriores, y que, para el lector de su obra teórica, no pueden sino remitir a un único punto: la noción de *retombée*. Estos conceptos, en todos los casos, plantean un problema de relación (de reflejo o correspondencia) entre dos espacios o niveles, y son, al mismo tiempo, formas de respuesta a una serie de inquietudes a propósito de la causalidad, la determinación, la historicidad y, en última instancia, “el origen”. (Díaz, cit. en Sarduy, 2011, p. 57)

Travestismos epistémicos: la enunciación simular

En los trabajos de Severo Sarduy y Giuseppe Campuzano se pueden encontrar vías para escapar de modelos epistémicos que, a pesar de que critican la hegemonía discursiva de cierta producción académica, no dejan de ser tributarias de sus dispositivos. Y no es que se trate de evitar simplemente el academicismo y renegar de ello en un desplante antiintelectual, sino que resulta fundamental también pensar en modelos epistémicos que puedan aportar o contribuir a una suerte de ética y epistemología distorsionada y desviada que funcione al margen de sus espacios principales.

A riesgo de aferrarme a una lectura demasiado forzada, considero que esto es algo que ha impulsado y propuesto también el trabajo de Sarah Corona Berkin en su libro *Producción horizontal de conocimiento* (2019). El mismo que utilizaré aquí mayormente como material de diálogo y de aporte para aclarar los problemas que surgen cuando se piensa en otras maneras de producir saberes cercanos o articulados con miras al establecimiento de prácticas regidas u orientadas por horizontalidad.

En la práctica horizontal del conocimiento el diálogo con el otro se aleja del gesto instrumental, de la intención de dominio y se abre como umbral de producción compartida. Ya no se demanda solo transmitir una información o de arrancarle al otro un saber que se codifica como dato, sino de crear con él, en la fricción, en el desgaste y la perplejidad de la ruptura en equivalencias de sentido (Ruffer y Ortiz, 2022, p. 126) una tercera cosa, un cuarto nivel saturado desde sus subsuelos, un devenir (Deleuze y Guattari, 2008), quizá: un medio que vibra, que se metamorfosea como un cuerpo intervenido y quizá adulterado, como una textura barroca de saberes en mutación.

Ese cuarto nivel del conocimiento que sugiere la PHC no busca ya la acumulación de certezas, sino la invención de formas vivibles, modos de autonomía, convivencias no subordinadas,

ensamblajes donde lo común no es lo idéntico, sino lo compartido en su diferencia.

El teórico literario Mijaíl Bajtin es referido por Sarah Corona Berkin como alguien que vislumbra y nos lega una lógica distinta para entender la producción comunicativa: en ese intersticio en el que el emisor deja de existir como soberano del sentido, y donde el oyente no se limita a decodificar, sino que traduce, interrumpe, transforma y responde. “El intercambio es de un tipo peculiar: se abandonan las respuestas silenciosas y se abren al diálogo horizontal. También se renuncia a encontrar discursos homogéneos, los nuevos textos son compartidos porque son negociados” (Corona Berkin, 2019, p. 15).

No hay mensaje único que atraviese indemne un canal, sino una cadena de traducciones, distorsiones, desplazamientos. El lenguaje se abre al temblor de lo compartido entre más de uno, de lo común pero impropio. La conversación, en ese sentido, ya no es el circuito cerrado de la comunicación sino la puesta en operación de lo imposible en su fabricación de un sentido esperado y solicitado pero inédito: el acontecimiento de un nuevo texto, que se produce en el vaivén entre cuerpos, lenguas, signos y mundos:

[...] la comunicación se plantea como la capacidad humana donde por turnos el oyente y el hablante conversan, a diferencia del modelo tecnocomunicativo donde un emisor trasmite un mensaje por un canal a un receptor. De esta manera, cuando los oyentes se vuelven hablantes y estos oyentes, la “conversación” se realiza en otros términos, implica que los interlocutores producen algo diferente, respuestas que se traducen a cada paso, y crean nuevos textos. (Corona Berkin, 2019, p. 15)

En este movimiento, el riesgo a que no exista la posibilidad de una comunicación transparente no es simplemente un aspecto que quiera eludirse, sino que es un riesgo que se deja ver como algo necesario y casi esencial. Participar en un diálogo real –uno que merezca ese nombre– implica perder algo.

La misma idea de cultura propia se convierte en otra cosa distinta. Aquello que creíamos saber de nuestras tradiciones se vuelve poroso y se aproxima a un agrietamiento. El saber en PHC no se conserva; se modifica, muta y se retuerce el sentido. No se repite; obtiene una variación de sí que lo reconfigura. Y esa reconfiguración alcanza también a los distintos sujetos en diálogo. Pues deja ver la importancia de que no solo no se trata de saber otra cosa, sino de ser y conocer de otro modo.

En esa deriva, la horizontalidad puede entenderse no como una disposición geométrica y del orden de la abstracción cartesiana, sino como una práctica epistémica del travestismo territorializado. Lo travesti, no como una mera categoría identitaria, sino como un régimen de desplazamiento, como ese torque que descompone los binarismos que fundan las formas canónicas de saber.

Lo travesti como gesto epistémico, entonces, interrumpe los criterios científicos convencionales [CCC] para responder a la pregunta que lanza Corona Berkin: ¿cómo hacer justicia a otros conocimientos? ¿A esos que han resistido en objetos arqueológicos cuyos paradigmas de lectura se han borrado a fuerza o se han mutilado a golpe de hacerlos científicamente transparentes y en la pretensión de hacerlos reconocibles en sus orígenes, trayectorias, presencia y historicidad?

Recientemente los estudios poscoloniales han abierto preguntas en torno a la colonialidad como marca persistente en la modernidad. El estudio de los movimientos sociales de los subalternos, que no habían sido considerados en su propia dimensión desde las CCC, implicó pensar en dos modernidades: la de los subalternos y la de los coloniales, de donde se subrayan nuevas maneras de aproximarse a los archivos, descubrir sus prejuicios, sus silencios, y por otro lado rescatar otras fuentes de la historia y la acción política. (Corona Berkin, 2019, p. 18)

Con esto presente, creo que una apuesta barroca debe atravesar la manufactura, reinención o artificialización de conocimientos que

no se ajustan al mapa epistemológico hegemónico, sino que puede irrumpir desde problemas concretos, dolores colectivos, modos de vida heridos o destinados al fracaso. Un tema que Jack Halberstam problematiza de esta manera en su texto clásico *El arte queer del fracaso*:

Esta es la historia de un arte sin mercados, una obra dramática sin guion, una narración sin progreso. El arte *queer* del fracaso se interesa por lo imposible, lo inverosímil, lo improbable y lo ordinario. Pierde de forma silenciosa, y al perder imagina otros objetivos para la vida, para el amor, para el arte y para el ser. [...] También podemos reconocer el fracaso como una forma de negarse a aceptar las lógicas de poder dominantes y la disciplina, y como una forma de crítica. Como práctica, el fracaso reconoce que las alternativas ya están integradas en el sistema dominante, y que el poder nunca es total o coherente; de hecho, el fracaso puede explotar lo impredecible de la ideología y sus cualidades indeterminadas. (Halberstam, 2018, p. 98)

Lo que ha de fracasar es el afán de clarificar que los personajes literarios, arqueológicos o pictóricos, presentes en las obras artísticas, pueden acceder a una completud y a una determinación redonda de su subjetividad. Lo *queer/cuir*, lo barroco y el travestismo fracasan en sus aspiraciones de claridad y de justicia comunicativa. Y quizá todo esto ocurre también en las tramas y estrategias retóricas, pero no acontece sin la mediación de ese tercer texto que propone la horizontalidad como paradigma ético y político de intercambio de maneras de afrontar la vida.

El barroco, entonces, junto al travestismo, no se postula solo como mecanismo ni como estilo meramente decorativo, sino como método y trayectoria teórica, aporta una política de la forma, una estética del exceso que descompone la linealidad ilustrada y su modelo de discursividad y dialogicidad.

Bolívar Echeverría piensa en los siguientes términos cuando habla de lo barroco en su distinción latinoamericana:

¿Qué justifica que empleemos el término “barroco” para nombrar el cuarto *ethos* característico de la modernidad capitalista? Si uno considera los usos que se le han dado al adjetivo “barroco”, desde el siglo XVIII, para calificar todo el conjunto de “estilos” artísticos y literarios posrenacentistas –incluido el manierismo– y también, por extensión, todo un conjunto de comportamientos, de modos de ser y actuar del siglo XVII, se llega a una encrucijada semántica en la que llegan a coincidir tres conjuntos de adjetivación diferentes, todos ellos de intención peyorativa.

“Barroco” ha querido decir: a) ornamentalista, en el sentido de falso (“berrueco”), histriónico, efectista, superficial, inmediatista, sensualista, etcétera; b) extravagante (“bizarro”), tanto en el sentido de rebuscado o retorcido, artificioso, exagerado, como en el de: recargado, redundante, exuberante (“tropical”), y c) ritualista o ceremonial, en el sentido de prescriptivo, tendencioso, formalista, esotérico (“asfixiante”).

El primer conjunto de adjetivos subraya el aspecto improductivo o irresponsable respecto de la función del arte; el segundo su lado transgresor o deformador respecto de una forma “clásica”, y el tercero su tendencia represora de la libertad creativa. (Echeverría, 1998, pp. 41-42)

Lo estético, en esta clave de *ethos* barroco y travesti, no remite a la dimensión fútil del ornamento, sino a la *aesthesis*: a lo sensible, o sea, apunta hacia lo perceptible. Sin embargo, Echeverría pierde de vista que en contra del capitalismo, que siempre piensa con miras a la ganancia y la plusvalía, el barroco se dirige más bien a su equívoco y error: el gasto y el placer. Eso que corresponde a una forma de pérdida a partir del uso de los placeres.

En el universo múltiple de los espacios barrocos se trata más bien del cuerpo como vestigio de lo sensible como la materialidad misma en la que se pliega y despliega la subjetividad como estado de correspondencia y reciprocidad entre la materia del alma y la elevación del cuerpo: “En el barroco, el alma tiene con el cuerpo una relación compleja: siempre inseparable del cuerpo, encuentra

en este una animalidad que le aturde, que la traba en los repliegues de la materia” (Deleuze, 2014, p. 21).

Las epistemes travestis, entonces, no solo contestan al canon; lo disuelven al dejarse guiar por un canon llevado a sátira en sus repeticiones.

Sin embargo, cabe apuntalar que si esto remite al cuerpo, en este caso es un cuerpo mestizo, híbrido, pero no abstracto sino territorializado. El cuerpo barroco no pone en juego al cuerpo mecánico y orgánico de la historia natural, ni a su imaginario modélico de lo perceptible ni de lo sensible como sistema de medición neutro y universal –ese *sensorium abstracto* del cuerpo cartesiano que es reformulado y potenciado desde el Renacimiento hacia la modernidad filosófica, sea en Descartes, Bacon o Vesalio.

Javier Guerrero señala lo siguiente respecto de la visualidad en la obra de Sarduy –y en general en el barroco y neobarroco–: “Mas la visualidad no se produce únicamente a partir de registros visuales, la imagen es, a la vez, narrada, contada y fijada” (Guerrero, 2014, p. 49). Encuentran en la deformación una forma de verdad. Porque en el pliegue, en el desvío, en la mezcla irresoluble entre el arte popular y las prácticas disidentes, entre el archivo colonial y la voz subalterna hay una zona de producción epistemológica que no busca legitimidad en la academia, sino potencia en la vida.

Igualmente, con miras a estas políticas críticas de la colonialidad, podría apelarse a un uso de una arqueología travesti –como la de Campuzano, por ejemplo–, para hablar de cierta modernidad barroca y travestida, no con la intención de sustituir la modernidad europeas, sino apelando a una serie de modernidades simultáneas y superpuestas: “La pluralización de la modernidad significa, por el contrario, que aunque la modernidad se caracteriza por argüir su universalidad y unicidad, lo que ha existido siempre son modernidades concretas, ancladas a particulares contextos sociales y políticos” (Restrepo, 2007, p. 294).

Desde el margen se construye otra imagen del pensamiento: en la fricción entre saberes populares y las prácticas artísticas, en los

gestos de resistencia que se incrustan en la tela, en la piel, en el lenguaje. No hay salida limpia. Solo hay rutas contaminadas, híbridadas, fecundas. Trayectorias que no niegan el conflicto, sino que lo vuelven productivo. Desde allí, pensar una modalidad distorsionada de investigación no es una extravagancia. Es una necesidad. Una forma de insistencia. Un ensayo. Una práctica que no pide permiso ni validación. Que desborda los marcos, que se abre a la traducción infinita.

La explosión de los sentidos en el barroco de Severo Sarduy

El escritor argentino Pablo Baler ha trabajado este asunto sobre epistemologías neobarrocas en su libro *Los sentidos de la distorsión. Fantasías epistemológicas del neobarroco latinoamericano* (2008); particularmente a partir de tres figuras retóricas: la metáfora, la hipérbolo y la anáfora. A través de ellas, Baler deja ver la distorsión como una maniobra que rebasa un posicionamiento meramente teórico para disponerse como un desplante ético y estético a partir de los cuales trabajar no en la producción del sentido sino en su *torsión* y en su intervención de la *nitidez*.

El ejemplo más clásico al respecto es *Los embajadores de Hans Holbein*, de 1533. Un objeto reflejado en una superficie no plana, o visto desde una torsión espacial, altera la percepción y cambia tanto lo que se juega en su sentido como en su representación. Frente la escena finamente codificada por una propuesta iconográfica tan tradicional como novedosa en tanto que representa tanto a dos figuras importantes de las políticas de la época, Holbein sitúa un objeto ominoso y amorfo que solo obtendrá sentido en su distorsión.

Sentido y representación son, por otro lado, categorías que ha privilegiado la modernidad europea como modelos epistémicos tanto en lo discursivo como en la representación figurativa. La torsión es un emplazamiento estético y la nitidez obliga a reparar en la

materialidad y las condiciones de visibilidad como regímenes epistémicos y escópicos.

Considero que puede ser muy productivo aplicar las ideas de Balcer a otros casos. En específico dos: la explosión poética de Severo Sarduy: su saturación escritural, simbólica, travesti y sideral, a partir de algunos ejemplos en la novela *Cobra* (1972) y en su poema “Big Bang” (1974); así como en la hibridación barroca de Giuseppe Campuzano en su aparato retorcido de arqueología mutante y simular en el *Museo travesti del Perú*.

Sin embargo, no me parece que sea afortunado mostrar o defender una interpretación canonizante ni prístina de la obra y movimientos epistémicos ni de Campuzano ni de Sarduy. Me parece más apropiado pensar en qué medida ambas vías posibilitan la apertura de una horizontalidad discursiva y estética. Teniendo en cuenta que se trata de productos culturales y artísticos que intervienen aparatos de discursividad hegemónica propios de otros modelos de pensamiento deudores del marco de poder propio de la producción intelectual y de conocimientos tributarios del control que ejerce el Norte Global sobre territorios en los que ha implementado mecanismos de colonialidad y dominación cultural.

El neobarroco latinoamericano, en Sarduy y en Campuzano, en este sentido, constituye en ambos casos una muestra llevada a cabo de esos efectos de distorsión. Pues sus orígenes históricos apuntan hacia un territorio europeo y hacia tácticas de intervención en los alcances políticos de la colonialidad. De ahí la importancia de pensarlo desde la hibridez y la bastardía. Allí donde podría pensarse que esa dependencia, en una genealogía tradicional, nos llevaría solamente a buscar una lectura europeizante del barroco y el neobarroco. Una distorsión travesti permite vislumbrar lo que se creía imposible: la intervención latinoamericana de una forma de leer el tiempo y el discurso de las artes.

Es común pensar que, frente a la obra de arte, el sujeto receptor o espectador no puede sino simplemente recibirla sin poder devolverle algo. Pero la lectura que se produce en la interpretación

dislocada es una contribución dialogal en la medida en que introduce otra lógica para generar el ansiado tercer texto, ámbito de comunicación y de intercambios de conocimientos, si bien el depositario no será propiamente la obra literaria o artística, que aparentemente permanece intocable, no tocada por la contemplación ni por la mirada que pasa revista a sus frases y trama. Sin embargo, es posible pensar en una propuesta de horizontalidad oblicua y, sí, torcida, que no necesariamente se decantará en el autor de la obra, pero sí en un agente posterior y porvenir, con el cual se puede sostener un diálogo en el sentido de una producción de un tercer texto intersticial y abierto a poder fusionar horizontes a pesar de la distancia temporal o geográfica.

Ahora bien, puede pensarse que este interés de exploración del pensamiento *queer/cuir* en Latinoamérica es un mero gesto efec-tista, pero mucho se ha dicho ya sobre en qué medida toda cita y toda referencia a un trabajo de investigación es finalmente también un ejercicio de lectura, de intervención, de contaminación y hasta de titiriteo, es decir, un acto de ventriloquía. Algo que puede parecer negativo, pero que permite ver hasta qué punto la interpretación contingente, saturada, excesiva o equívoca es precisamente el intersticio en el que se cuele un lector y espectador, que puede, posteriormente, a través de la producción teórica, conceptual y retórica, adentrarse y acompañar, incluso reciprocarse a una obra que le prestó y otorgó sentido en el momento de su recepción. La horizontalidad temporal es aquella que permite que los recuerdos no solo se superpongan, sino que se entrelacen, abriendo una nueva serie de temporalidades que se despliegan y repliegan en direcciones contiguas, contrapuestas, pero desfasadas en toda proporción, precisamente a costa de reiterar y satirizar la figuralidad y el ritmo en la fabricación de efectismos semióticos.

Diagrama 1. “Big Bang”



Fuente: Severo Sarduy ([1974] 1999, p. 153).

En este poema: “Big Bang”, Sarduy emula algunas técnicas de Stéphane Mallarmé para hacer poesía, si bien no lo piensa solo en los términos de las prevanguardias, sino cerca de la teoría semiológica discutida por Sarduy, Barthes, Derrida, Kristeva y Lacan alrededor de la revista *Tel Quel*, y que Kristeva expone magistralmente en *Semiótica I*.² En ese sentido me parece que puede ostentarse un movimiento que puede alcanzar la horizontalidad, en tanto que

² Kristeva, tanto como Sarduy, tienen un rescate de la materialidad del sentido en el lenguaje: “Designaremos por significancia ese trabajo de diferenciación, estratificación y confrontación que se practica en la lengua, y deposita en la línea del sujeto hablante una cadena significativa comunicativa y gramaticalmente estructurada. El semanálisis que estudiará en el texto la significancia y sus tipos, tendrá pues que atravesar el significante con el sujeto y el signo, así como la organización gramatical del discurso, para llegar a esa zona donde se reúnen los gérmenes de lo que significará en presencia de la lengua” (Kristeva, 1981, p. 9).

busca dar sitio al saber del otro, y producir otro texto, incluso a contribuirle, pero siempre excediendo y rebasando.

El caso de este pasaje gráfico de “Big Bang” coincide en su explosión con lo que ocurre actualmente en las discusiones sobre temas de desviación y torsión maricas en los territorios latinoamericanos. Propiamente, no hay un único eje ni método para leer el poema. “Big Bang” se presenta, en su génesis, como un poema que se desliza entre las esferas de lo visual y lo conceptual, desarticulando las jerarquías tradicionales de la escritura. En este sentido no encontramos algo particularmente innovador frente a lo que proponen las estéticas de las vanguardias europeas o norteamericanas.

No obstante, este juego de deslizamientos no solo ocurre en la conformación visual sino también en la disposición espacial del poema. Sarduy parece decirnos que “la estrella mayor, evolucionando rápidamente, se convierte en una gigante roja, mientras que la menor sigue siendo una enana de la secuencia principal” (2007, p. 87),³ un desplazamiento retórico que, sin duda, recurre al universo físico como torsión del campo discursivo entre la materialidad del poema y la disposición de los astros, pero también como distorsión simbólica de las expectativas líricas de la poesía.

La metáfora del estallido y la exaltación del color no se limitan a una mera ilustración estética, sino que perforan la superficie de la escritura, reconfigurando su materialidad. En este sentido, la escritura misma se vuelve un cuerpo astral en tensión, como un coloso cósmico pero deseante que transita entre sus estados físicos, sometido a las fuerzas de la racionalidad moderna, aunque se resiste a una reducción mecanicista del suceso.

Sarduy realiza una transposición de la ciencia al ámbito poético que desbarata cualquier intento de categorizar sus estrategias retóricas y líricas, en un desplazamiento que recuerda, en su

³ Sigo en este punto, muy de cerca, la reflexión de Silvana F. Santucci (2013, pp. 201-218). La cita de Sarduy la he encontrado en este artículo.

estructura, las propias irrupciones del barroco, pero con un giro contemporáneo que no reniega de la ciencia ni de su crítica.

El estallido de la metáfora, al igual que el colapso de la estrella, produce un espacio de ambigüedad, los astros y el travestimiento sideral de los criterios científicos contemporáneos [CCC] sobre las estrellas se encuentran en una danza simbólica que no pretende ilustrar, sino romper las expectativas de sentido y producir espacios heterocrónicos, virtuales, intervenidos por políticas lingüísticas, al igual que por estrategias retorcidas para contener los afanes arqueológicos de una mirada representacional propia del modelo regente en las epistemologías modernas.

Es decir, estos conocimientos científicos se ven travestidos y puestos en abismo, en específico se ven alterados sus juegos de discursividad, mayormente aquellos regulados por el positivismo metódico en el que se escenifican los saberes modernos aludidos: la biología y la física, la astronomía y la geometría. Saberes que, si bien no han perdido sus criterios de producción de verdad frente al continuo discursivo que regula la sociabilidad del saber científico, al menos sí han perdido momentáneamente sus dimensiones representacionales al derramarse como efecto de padecer una inseminación semiótica por parte de un arte transdimensional, como la poesía, misma que consigue hacerlos danzar y saltar de un continuo epistémico hacia otro. Justo como ocurre con la distorsión de los sentidos en las artes y epistemologías barrocas y neobarrocas latinoamericanas.

El barroquismo de Sarduy se yergue como astucia discursivo-estética y como concepto o *modelo antimodélico* frente al régimen imperativo de la representación. Ni el modelo emula simplemente a una visualidad del régimen escópico de lo sideral, sino que compone con él una forma de intervención de la espacialidad de la escritura, del lenguaje y de la temporalidad transversal de los estudios torcidos y desviados.

Y pienso en esto porque uno de los efectos de los LGBTs en Latinoamérica ha sido precisamente una explosión de investigaciones

sobre las formas diversas de comprender la memoria en estos territorios. Tendríamos, por lo tanto, una idea heterocrónica del discurso que coincide, más o menos, en ciertos puntos, pero no por entero, ni de manera *verdadera*, sino falsa, emulada y simulada, con la estrategia travesti de la arqueología de Giuseppe Campuzano.

Horizontalidad híbrida y simulación travesti

En este punto es posible tejer ese prometido diálogo entre el travestismo (neo)barroco en el que se despliega tanto el trabajo de Sarduy como el de Campuzano –y tantos más–, con el pensamiento en culturas políticas trabajando con proximidad estratégica a los valores dialógicos de una parte fundamental e impulsora en la teoría de la horizontalidad.

Aunque no sea evidente, Sarduy está buscando atender a la complejidad de mecanismos semánticos que habitan el neobarroco y el barroco; lo hace con miras no solo a pensar figuras retóricas sino modos de vivir y de convivir, modos de expresarse en el ser.⁴ Por lo que me parece que es fundamental atender al señalamiento que hacen Christian Büschges, Olaf Kaltmeier y Sebastian Thies en la introducción a su compilación *Culturas políticas en la región andina* (2011) –a pesar de la distancia y diferencia entre el caribe

⁴ Sobre las exploraciones de estas estrategias semióticas y semánticas, el mismo Sarduy las explora en *El barroco y el neobarroco*: “Para escapar a las generalizaciones fáciles y a la aplicación desordenada del criterio de barroco sería necesario codificar la lectura de las unidades textuales *en filigrana*, a las cuales llamaremos *gramas* siguiendo la determinación propuesta por Julia Kristeva. Habrá que crear, pues, un sistema de desciframiento y detección, una formalización del proceso de la operación de descodificación de lo barroco. Arriesguemos aquí algunos elementos para una semiología, del barroco latinoamericano” (Sarduy, 2011, p. 22).

Pueden revisarse en este tenor, además del texto de Díaz, los estudios de Arturo Carrera: “Todo sobre el neobarroco” (2009); Krzysztof Kulawik, *Travestismo lingüístico* (2009); Javier Guerrero: *Tecnologías del cuerpo* (2014); Néstor Perlongher, *Prosa plebeya* (1996); y los escritos de Gustavo Guerrero y François Wahl en la edición de la *Obra completa* de Sarduy (1999).

cubano, al que pertenece Sarduy, y el mundo andino, al que pertenece Campuzano—:

En ese sentido, son de interés sobre todo las luchas y negociaciones por la interpretación del mundo social y los recursos discursivos que los diferentes actores utilizan para entrar, hacerse escuchar e imponer agendas en el espacio político. Es este aspecto dinámico de las negociaciones y luchas entre actores y semánticas diferentes lo que nos permite hablar de “culturas políticas”, en plural, en lugar de una sola cultura política. (Büschges, Kaltmeier y Thies, 2011, pp. 10-11)

En el travestismo artístico y (neo)barroco, lo *queer*, lo disidente, lo marica se expanden y se gastan al alojarse en el trópico simbólico latinoamericano y componen una trinchera de intervención respecto de lo político desde la literatura y las artes, es decir, con miras a una idea diferente de cultura política porque igualmente se encuentran conjurados la cultura pop, el kitsch, el arte popular, la arqueología, el cabaret, la farsa, así como medios de reproductibilidad tardomoderna: la copia (Deleuze), la simulación (Sarduy), el simulacro (Baudrillard).

Lo que sin duda ha construido ineludiblemente una serie de saberes artísticos, literarios y culturales que están en juego con la alta cultura europea, pero principalmente con las culturas populares no en su sentido “original” u “originario”, sino en su parodia, sátira y carácter kitsch.

Y esto mismo contribuye a hacer que los trabajos artísticos del barroco-kitsch, como con los que trabaja Campuzano, sean imposibles de ser asimilables a la academia, pero que, no por ello, pierden de vista la importancia de jugar en esta trinchera para respaldar que se defiendan las formas de vivir de estas disidencias sexuales, artísticas, culturales, políticas y filosóficas del travestismo al que Campuzano se adscribe en buena medida gracias a la producción teórica de Sarduy, en específico a lo que Sarduy aporta en *La simulación*:

El travesti no copia; simula, pues no hay norma que invite y magnetice la transformación, que decida la metáfora: es más bien la inexistencia del ser mimado lo que constituye el espacio, la región o el soporte de esa simulación, de esa impostura concertada: aparecer que regula una pulsación goyesca: entre la risa y la muerte. (Sarduy, 1982, p. 13)

Me parece que la estrategia de un pensamiento travestido e híbrido puede servir como emplazamiento de maniobras y astucias éticas, políticas y epistémicas. Y en ello se juega la condición de su inmanencia, de su despliegue y de su supervivencia. Considero que, antes de ahondar en ese aspecto de la propuesta, es importante no reducir la horizontalidad en su vasto aporte teórico y ético a la estrategia de una simple descentralización y de crítica ante los saberes jerárquicos y sus metodologías. Se ha insistido con frecuencia en la bibliografía creciente sobre horizontalidad, en que es importante sostenerla como insistencia política en aras de una justicia epistémica necesaria y sobre todo ante la necesidad de una ética de la producción del saber.

Estos lineamientos han sido desde hace tiempo parte fundamental en la propuesta de Sarah Corona Berkin y de todas y cada una de las personas que se han sumado a dicha apuesta por crear condiciones éticas, epistémicas y cada vez más cercanas a la justicia, con miras a la generación de un trabajo más cuidadoso en la construcción de conocimientos y relaciones de intercambio y reciprocidad cultural. Y que sea, en este rubro, principalmente un trabajo cuidador de que sus diferentes *investigadores pares*⁵ se vean favorecidos por el intercambio y producción de conocimientos.

⁵ “El mito académico de la investigación divide las inteligencias en dos: el investigado que sabe responder y el investigador que sabe razonar (es decir, sabe métodos de la CCC). El investigador no horizontal enseña a los investigados sus métodos y sus técnicas (la entrevista, la encuesta, la observación, el análisis de textos, etc.), y de paso a reconocer su superioridad. La PHC parte de lo que saben todos y de sus propios métodos. De esta manera los investigadores se nombran ‘investigadores pares’, concepto que implica que la PHC se realiza a partir de otros” (Corona Berkin, 2019, p. 37).

Con ello en mente, no veo cómo pueda ocurrir que la horizontalidad no se vea de manera oblicua también interpelada por los saberes que son convocados y alcanzados por ella. En este caso, al aproximarse a arqueologías travestis en el arte y en las teorías *queer/cuir* en Latinoamérica, es improbable que ese resto –tantas veces inasible– de los saberes desviados de las disidencias sexuales no se vean interpelados por las exigencias teóricas (y mayormente éticas) de la horizontalidad. A la par que la horizontalidad no genere una línea recta sino torcida en sus intenciones por desafiar las lógicas tradicionales de la comunicación y la propagación de saberes, metodologías y prácticas de generación de conocimiento entre pares y alteridades.

Quizá sea, justamente, pienso, la horizontalidad, la estrategia que le permita a los estudios *queer/cuir* en Latinoamérica, abrirse a ser capaces de pensar desde algo que no solo sea la mera desviación o la multiplicidad indócil, sino desde una mirada que no reconcilia, sino que sobreimprime lo heterogéneo, pero que en ello no pierda de vista algunos de los valores fundamentales de la horizontalidad: la reciprocidad, el diálogo, la ética en la creación de saberes críticos de toda subordinación. La necesidad de reconocer al otro incluso a pesar de que se lleva ya con ello una larga tradición retórica de alteridad. Pero que quizá también pueda reconocer a ese otro indeseable, con quien es imposible coincidir para generar acuerdos, pero con quien es fundamental entender que se está en el mundo bajo la misma línea de anclaje y territorialización.

Para lo cual me parece que es útil recordar eso que Sarah Corona Berkin ha puesto sobre la mesa constantemente y de manera enfática en *Producción horizontal de conocimiento* (2019). En este texto, Corona Berkin sigue a Luis Villoro para pensar el tema del diálogo. Ahí postula un nuevo nivel respecto de los tres que había propuesto el filósofo mexicano, que eran los siguientes: 1) encuentro con el otro; 2) aceptar su igualdad, pero no su diferencia; y, 3) reconocer tanto la igualdad como la diferencia del otro. Sarah Corona Berkin propone una cuarta vía: 4) “la producción de un conocimiento

nuevo que no preexiste al encuentro con el otro” (2019, p. 15). Esto nos indica en su comentario a las propuestas de Villoro y aquí mismo apunta su aporte:

En la PHC (producción horizontal de conocimiento) el diálogo con el otro se diferencia de los niveles anteriores y se aleja de la intención de dominar a favor de la construcción de nuevo conocimiento. En el diálogo de la PHC se puede pensar en un cuarto nivel de conocimiento: buscamos con el otro producir respuestas que aporten a la autonomía y mayor satisfacción para la convivencia de todos.

El riesgo que se toma en el proceso de la comunicación dialógica como se entiende en la PHC –a diferencia de la simple transmisión o extracción de información– es que la propia cultura cambia con el diálogo. Al participar de un diálogo productivo el discurso propio se transforma, por eso siempre gana en conocimiento y pierde algo. En la PHC, al construir nuevas respuestas producto de la discusión, se busca que los conocimientos de procedencia ganen, pierdan y cambien, y que los sujetos también se transformen. (Corona Berkin, 2019, p. 15)

De ahí que, a mi consideración, sea fundamental proponer en el texto que aquí presento, que la hibridez de las arqueologías travestis, o de una posición barroca e híbrida, no consiste única y propiamente solo un nuevo nivel para las PHC, sino una trayectoria que es simultánea al cuarto nivel, y que ante todo es un gesto y un movimiento de apertura que no decide de antemano qué es lo que habrá de hacerse con los contenidos incorporados con cada apertura.

Una epistemología travesti y barroca se suma a este cuarto nivel en la PHC desde el momento en que reconoce un estado indistinto entre el saber de uno y el saber del otro; y, por lo tanto, más que un nuevo nivel de hibridez es fundamental reconocer que un cuarto nivel en la producción de conocimiento es propiamente el de los estados mezclados sin posibilidad de reconocer de dónde provienen las genealogías de cada agente en el sentido de buscar purismos. Con el cuidado, fundamental, eso sí, de no perder de vista que hay

intercambios, hay reciprocidad, y que es fundamental pensar en cómo reciprocarse,⁶ aunque no sea claro de inicio.

Incluso es necesario pensar en cómo reciprocarse, aunque no siempre sea posible determinar en qué condiciones habrá de darse el intercambio de saber en el acto de contemplación, lectura o difusión de las obras de arte y de literatura, frente a sujetos que aparecen ya no en calidad de diálogo posible, sino en algo que Derrida ha distinguido como una asimetría de efecto de visera en su revisión de la tragedia de Hamlet en *Espectros de Marx* (1998), y que dispone en nuevos términos en su serie de entrevistas con Bernard Stiegler, *Ecografías de la televisión*: “El espectro no es simplemente ese visible invisible que puedo ver, es alguien que me mira sin reciprocidad posible y que por lo tanto hace la ley allí donde yo estoy ciego, ciego por situación” (Derrida y Stiegler, 1998, p. 151).

Mencioné arriba que no se trata solo de lo que se juega en la horizontalidad sino también en los estudios sobre literatura y arte,

⁶ A este respecto ha sido enriquecedor para este trabajo revisar los aportes de María G. Lugones sobre la presencia y la participación simultánea a distancia, en su texto “De cómo reciprocarse” (2022). Me han servido sobre todo sus preguntas en torno a las formas expresivas y performativas en la elaboración del conocimiento que tenga intenciones arraigadas en los criterios éticos y epistémicos de la horizontalidad en condiciones donde no puede ser simultánea la presencialidad de las partes, un tema central en el diálogo que media la obra de arte entre el espectador y el artista. Igualmente me han aportado bastante para pensar este texto las preguntas elaboradas por todo el grupo de diálogo en Chapala en enero de 2025, aunque aquí he recuperado principalmente las cuestiones que se orientaron a la asimetría histórica, cronológica o estrictamente geográfica en la implementación de la horizontalidad frente al arte y la literatura latinoamericanos. Estas preguntas vinieron formuladas por comentarios muy generosos de Clementina Battcock, Claudia Zapata, Mario Rufer, Sarah Corona Berkin, Pablo Alabarces, Valeria Añón, Rebeca Pérez Daniel, Rosaura Martínez, Carmen de la Peza, Angela Schrott, Fernando Resende y Jochen Kemner. De ahí que, en diálogo con ellas y ellos, me parece que uno de los nodos argumentales de este escrito es ¿cómo sostener reciprocidad frente a un documento, aunque sea de carácter testimonial, dado que la contemplación parece aproximarse más a la reflexión y supone, con frecuencia, la diferencia temporal, el diferir del tiempo? Si lo pienso desde la deconstrucción, lo que se juega es la imposibilidad que se juega en el diálogo asimétrico de la aparición *fantológica* (Derrida, 1998), es decir, frente al hecho de que el diálogo es con un poema o una imagen, un suplemento escritural o gráfico.

pero desde una mirada cuir y barroca, y ahora, inevitablemente, también desde cierta mirada disimétrica y deconstructiva.

Si no he buscado sostener una sola categoría, este gesto tiene que ver con una estrategia que imposibilite reducir la hibridez de lo travesti-híbrido-barroco-disimétrico a una sola formulación. No se trata, a mi parecer, de solo buscar cómo inscribir una nueva historia de las disidencias sexuales en la región, sino de sostener su irrepresentabilidad, su claroscuro constitutivo: lo que brilla y se escurece, lo que aparece para inmediatamente retirarse.

La hibridez travesti se sustenta más en equívocos justificados por la disidencia, la disparidad y la coincidencia en la desigualdad y asimetría, que en la edificación de conceptos que borren las diferencias. Más próximas a la *performance* bastarda de los feminismos críticos de la colonialidad (Galindo, 2022) que a una aproximación a la doctrina subsidiaria de unos saberes meramente académicos. A pesar de que la hibridez barroca y travesti utilice los saberes académicos justamente como atavíos. Como escenarios de una rutina crítica y satírica. Una monumentalidad –sí– pero de lo inestable, de lo espectral, de lo escenográfico; simulacro como estrategia crítica, como despliegue estético de la imposibilidad de fijar al sujeto.

Y es que –en efecto y como efecto–, lo *queer/cuir*, ese significante que llegó desde el Norte con promesas de subversión, encontró en nuestras regiones una recepción asediada por la sospecha. No por deliberado rechazo, sino por exceso en su bastardía e hibridez: porque ya había otras formas de decir, otras escrituras del cuerpo, otros pliegues de la carne. Y esos sujetos aparecen y desaparecen constantemente retratados en la literatura de Sarduy, tanto como en las piezas arqueológicas intervenidas y maquilladas por el trabajo intelectual y político de Campuzano en su *Museo travesti del Perú*.

Con esto en mente, me parece que los LBGTS en la región, lejos de ser adoptados dócilmente por ese paradigma que lleva los semblantes y las marcas dominantes de las filosofías de Butler, De

Lauretis o Sedgwick, los reescribió, los desplazó y los volvió extraños a partir de la repetición en el maquillaje.

Porque lo que resistió fue la densidad simbólica, la exuberancia de referencias, la rugosidad de los paisajes epistémicos que ya se habían pronunciado desde otros cuerpos y otras memorias.

Hay, en este gesto, una línea –o mejor, una zona de contacto, una vibración común– que recorre las obras y los efectos de las obras de figuras como José Lezama Lima, Severo Sarduy, Reinaldo Arenas, Pedro Lemebel, Néstor Pherlóngor, Abigael Bohórquez, Mario Bellatin y Giuseppe Campuzano. Vedettes mayores en medio de literaturas menores (Deleuze y Guattari, 2008). Aunque sean propiamente agentes discursivos y vedettes de los desvíos menores y minoritarios, marionetistas del lenguaje, profanadores del canon a pesar de que no han faltado los intentos por convertirlos, a ellos también, en figuras de tributo.

Si aquí los menciono es porque creo que estos artistas y poetas no solo produjeron escritura, sino que igualmente idearon una escenificación diferida del exceso, del pensamiento del simulacro, del gesto performativo que desbarata las estructuras de todo saber heredado que pretenda transparencia y fiel comunicación de mensajes e informaciones.

Frente a la razón *queer*/cuir oficial, una contradicción performativa, estética, barroca y en exceso tropical. Una ruptura semiótica, una fuga que no se da sin un gesto de ceja arqueada.

Y eso es lo que me parece que puede proponerse como una práctica epistémica de travestismo barroco con miras a dialogar con la horizontalidad. Una entre ensayos posibles que faltan por articular en su artificio y efectos.

Considero que las prácticas de travestismo epistémico pueden responder productivamente a la invitación formulada por Sarah Corona Berkin (2019, p. 16), quien se pregunta cómo hacer justicia a otros conocimientos: aquellos que emergen de problemáticas sociales específicas y que no necesariamente deben inscribirse bajo

los criterios de validación de la llamada CCC: ciencia con criterios científicos (Corona Berkin, 2019, p. 12).

En este desplazamiento, la horizontalidad no se plantea únicamente como redistribución del saber, sino como una torsión activa de sus regímenes de legitimación; una reapropiación que transfiere estrategias de disenso hacia territorios epistemológicos desautorizados y con mucho por pensar en lo porvenir.

No obstante, incluso esta formulación corre el riesgo de ser injusta o imprecisa: enunciar los términos de la disputa implica ya tomar posición dentro de una ecuación históricamente determinada. Una donde los saberes situados, encarnados y no hegemónicos, han sido reducidos a materia de extracción simbólica, exotización –y autoexotización, tanto como autoerotización⁷ o borramiento bajo los moldes epistémicos de la modernidad colonial. Y si bien no quisiera hacer de este discurso una línea de dirección hacia la que deberían apuntar las teorías cuir ni la horizontalidad, quizá sí aportar y contaminar la discusión con aspectos que puedan fertilizar el campo problemático alrededor de sus temas, estrategias, modos de escritura y *performance* y, con todo ello, por lo menos lanzar las flechas a seguir en las líneas de fuga y expansión de este intento de aproximación a una respuesta desde las artes y literaturas *queer/cuir*. Para concluir, me gustaría disponer de esta cita que deja ver que, en lo que toca a la dimensión estética, cosmética, performática, discursiva y epistémica, una horizontalidad travesti y barroca, podría poner de manifiesto, que no se trata solo de defender lo que el arte y la literatura producen o intervienen en la creación de saberes, sino que permiten ver que hay saber genuino, original, auténtico y verdadero, incluso detrás de la máscara, el artificio, la peluca y el maquillaje:

⁷ Debo a Pablo Alabarces este desplazamiento de significantes: de autoexotización al de autoerotización, y es gracias a un afortunado malentendido que se dio en el diálogo en Chapala.

El análisis de la dimensión pragmática-intersubjetiva del discurso aquí tiene relevancia ya que su función meramente estética, del “arte por el arte” (que aparentan tener estas novelas), se transforma en una función ética y política de modificar las relaciones del uno con el otro –las relaciones que rigen nuestro comportamiento como seres humanos. Esta posiblemente es la función que opera detrás de la presencia de sujetos sexualmente transgresivos o ambiguos en las novelas, función que no se percibe sin entender los mecanismos que la conforman en el discurso neobarroco.

Paradójicamente, al simular las apariencias de los sujetos, estos textos efectúan un desenmascaramiento de sus propios mecanismos discursivos utilizando el exceso, el artificio y la parodia. En cierta medida, el texto se aniquila en su propio exceso (de erotismo, de violencia, de palabras) para mostrar que no es más que un texto/sexo, una máscara, erotismo que es derroche, una apariencia engañosa, travestismo, una simulación, una construcción discursiva ficticia, socialmente sancionada y artificial. (Kulawik, 2009, pp. 39-40)

Bibliografía

Ayouch, Thamy (2020). *Psicoanálisis e hibridez. Género, colonialidad, subjetivaciones*. Ciudad de México: Ediciones Navarra.

Baler, Pablo, (2008) *Los sentidos de la distorsión. Fantasías epistemológicas del neobarroco latinoamericano*. Buenos Aires: Corregidor.

Bataille, Georges (1987). *La parte maldita. Precedida de La noción de gasto*. Barcelona: Icaria.

Büschges, Christian; Kaltmeier, Olaf y Thies, Sebastian (2011). Introducción. En Christian Büschges, Olaf Kaltmeier, Sebastian

Thies (eds.), *Culturas políticas en la región andina*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.

Campuzano, Giuseppe (2007). *Museo Travesti del Perú*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos.

Campuzano, Giuseppe y Godoy, Francisco (2013). Travestirme de museo para travestir al museo. [Entrevista con Giuseppe Campuzano]. *Arara* (11), 1-11. https://www1.essex.ac.uk/arhistory/research/pdfs/arara_issue_11/godoy.pdf

Carrera, Arturo (2009). *Ensayos murmurados*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Corona Berkin, Sarah (2019). *Producción horizontal de conocimiento*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (2008). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.

Derrida, Jacques (1998). *Espectros de Marx. El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva Internacional*. Madrid: Trotta.

Derrida, Jacques y Stiegler, Bernard (1998). *Ecografías de la televisión. Entrevistas filmadas*. Buenos Aires: Eudeba.

Echeverría, Bolívar (1998). *La modernidad de lo barroco*. Ciudad de México: ERA.

Foucault, Michel (2007). El sexo verdadero. En Herculine Barbin, *Llamada Alexina B*. Madrid: Talasa Ediciones.

Foucault, Michel (2013). *La arqueología del saber*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Foucault, Michel (2019). *Historia de la sexualidad. Volumen 1: La voluntad de saber*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Galindo, María (2022). *Feminismo bastardo*. Ciudad de México: Canal Press/Mantis.

Guerrero, Javier (2014). *Tecnologías del cuerpo. Exhibicionismo y visualidad en América Latina*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.

Halberstam, Jack (2018). *El arte queer del fracaso*. Madrid: Egales.

Kristeva, Julia (1981). *Semiótica I*. Madrid: Fundamentos.

Kulawik, Krzysztof (2009). *Travestismo lingüístico. El enmascaramiento de la identidad sexual en la narrativa latinoamericana neobarroca*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.

Lugones, María G. (2022). De cómo reciprocarse. En Sarah Corona Berkin (coord.), *La horizontalidad en las instituciones de producción de conocimiento: ¿Perspectiva o paradoja?* Ciudad de México: Gedisa.

Perlongher, Néstor (1996). *Prosa plebeya*. Buenos Aires: Colihue.

Restrepo, Eduardo (2007) Antropología y colonialidad. En Santiago Castro (coord.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre / Universidad Central / Pontificia Universidad Javeriana / Instituto Pensar.

Reyes, Samy (2024). Ciudad, deseos y territorialidades perversas. *Heterotopías* (7), 20-29. <https://uacm.edu.mx/Portals/16/revistas/7/HETEROTOPIAS7.pdf>

Romero Caballero, Belén (2017). Re-existencias travestis: Una contrahistoria desde la diferencia visual en Perú. *Arte y Políticas de Identidad* (16), 97-122. <https://doi.org/10.6018/317091>

Rufer, Mario y Ortiz, Maai (2022). Requerir cultura, administrar el mito: paradojas de la horizontalidad en instituciones culturales

estatales. En Sarah Corona Berkin (coord.), *La horizontalidad en las instituciones de producción de conocimiento: ¿Perspectiva o paradoja?* Ciudad de México: Gedisa.

Santucci, Silvana F. (enero-junio de 2013). Modos de la imagen en *Big Bang* de Severo Sarduy. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 15(1), 201-218.

Sarduy, Severo (1972). *Cobra*. Barcelona: Seix Barral.

Sarduy, Severo (1982). *La simulación*. Ciudad de México: ERA.

Sarduy, Severo (1999). *Obra completa*. Buenos Aires: Sudamericana.

Sarduy, Severo (2011). *El barroco y el neobarroco. Apostillas por Valentín Díaz*. Buenos Aires: El cuenco de plata.

Las ciencias sociales y sus quebrantos

José Manuel Valenzuela Arce

■ Doi: 10.54871/ca26ir13

En este texto, discuto emergencias, anacronismos, limitaciones e insolvencias en las ciencias sociales y las capacidades hermenéuticas de los procesos socioantropológicos contemporáneos, organizados de manera preliminar en dos grandes ejes: los quebrantos en el marco científico disciplinario y los desafíos que enfrenta la producción horizontal de conocimiento.

Quebrantos del marco disciplinario de las ciencias socioantropológicas y las humanidades

En primer término, presentaré los límites actuales en las ciencias sociales, el orden disciplinario y los estudios culturales recuperando algunos de los principales debates que se desarrollan en este campo, así como los desafíos, los avatares y la recomposición de los referentes que nos permiten pensar el mundo que vivimos desde lugares distintos a los que definieron los sentidos tradicionales de las ciencias sociales y las humanidades perfilados desde las mediaciones decimonónicas.

Asumimos, con Max Weber, que el trabajo de investigación busca hacer un cambio en el mundo que vivimos y, ese cambio, va mucho más allá del reconocimiento pautado de nuestros pares

académicos, de la condición transdisciplinaria o del sistema académico disciplinario. Para decirlo con Stuart Hall (2014), nuestro trabajo se coloca en la inconformidad, en la incomodidad; incomodidad con lo que hacemos, con nuestras teorías, inconformidad con nuestras certezas, pues cuando nos sentimos cómodos y bajamos la guardia reflexiva con nuestra teoría significada como lugar de certeza, de confort y la replicamos como receta probada e incuestionable, significa que ya no tenemos nada que hacer en el campo académico, que se ha adormecido nuestro interés intelectual o que nos abandonó el interés del sentipensar la investigación como praxis transformadora. La incomodidad es necesaria, porque alimenta el esfuerzo de búsqueda, al mismo tiempo que nos ayuda a cuestionar nuestros conocimientos y métodos de investigación.

Reconocemos la existencia de múltiples crisis, oquedades, ausencias y asuntos no resueltos de las ciencias sociales, muchos de ellos inscritos en las propias transformaciones sociales. El debate de los estudios culturales no está ausente de los grandes debates que vivimos en los distintos campos y disciplinas de las ciencias sociales y de significación de nuestras realidades fuera de los munditos académicos que remiten a campos que se conformaron a lo largo del siglo XIX y se fortalecieron e institucionalizaron durante el siglo XX definiendo fronteras disciplinarias en las cuales nos formamos incorporando sus limitaciones, sus vicios y sus virtudes. Sin embargo, ya para mediados del siglo XX, sus postrimerías, el sistema disciplinario mostraba síntomas de agotamiento.

El mundo actual nos confronta con desafíos poderosos que nos obligan a recolocar los ejes y los acercamientos teóricos y metodológicos tradicionales para participar en la recomposición de las perspectivas disciplinarias transdisciplinarias, interdisciplinarias o indisciplinadas, así como su lugar en los debates contemporáneos.

Con las conclusiones del informe *Abrir las ciencias sociales*, elaborado y coordinado por Imanuel Wallerstein (1996), reconocemos la dificultad de mantener incólumes los elementos desde los cuales se establecieron fronteras definidas y atrincheradas entre

las disciplinas, especialmente cuando los propios campos disciplinarios se han venido reconfigurando y enfrentan importantes embates internos, como ocurre con las ciencias ideográficas, particularmente la historia, más allá de la perspectiva tradicional construida desde la división tajante entre pasado y presente, como sus ámbitos definitorios de investigación e interpretación. Autores como Ferdinand Braudel (1993) colocaron nuevos desafíos al proponer un diálogo cercano entre la historia y otros campos académicos. El propio Braudel (1993) planteaba que cuando el historiador trabaja los temas sociales, necesariamente se coloca en el campo de la sociología y que cuando el sociólogo trabaja procesos o elementos diacrónicos invade el campo de la historia.

Este no es el único elemento que nos lleva a considerar la porosidad de las fronteras disciplinarias de la historia; también podemos plantear con Michel de Certeau (2000) que el historiador no es un colector de datos sino un constructor de sentidos, un constructor de significados. Esto conlleva nuevos debates sobre el campo de la historia, la historia cultural y la historicidad de los procesos sociales, asuntos que también competen a quienes trabajamos desde perspectivas socioantropológicas o desde acercamientos transdisciplinarios o indisciplinados.

También debemos considerar la debacle de las ciencias nomotéticas o ciencias construidas a partir de las leyes de lo social, entre las cuales se encuentran la ciencia política, la economía y la sociología. Es difícil que actualmente se trabaje a partir de leyes de lo social, por lo cual nuestros colegas han optado por trabajar desde escenarios y probabilidades. La probabilidad se convierte en un elemento que suple la perspectiva construida desde las ciencias nomotéticas basadas en las leyes que regirían la conducta humana, los procesos sociales e, incluso, leyes que definieron perspectivas macrosociales, lineales o etapistas de la historia y del devenir social.

Como tercer eje podemos señalar la discusión generada desde la antropología, que ha sido la más colonial de las disciplinas. Es difícil (aunque persisten quienes insisten en hacerlo), que se continúe

planteando la existencia de sociedades civilizadas e incivilizadas o bárbaras, posicionamiento generado desde perspectivas colonizadoras que aún encontramos en algunos trabajos antropológicos, así como perspectivas asimilacionistas y desarrollistas que han apostado por la destrucción de las culturas originales y, en muchas ocasiones, han sido cómplices de su exterminio. Parte de esta discusión la podemos recuperar desde trabajos y propuestas sugerentes como los que han realizado Immanuel Wallerstein (1996), Clifford Geertz (1989), James Clifford (1999), Renato Rosaldo (1992) y muchos otros. Geertz cuestiona diversos sesgos que define como *ventriloquismo antropológico, autoría difusa y exotización*. El ventriloquismo consiste en hacer decir al nativo lo que queremos que diga, hacerlo que hable desde nuestra propia voz o traducir lo dijeron adecuando su palabra a las certezas del investigador. Al ventriloquismo le subyacen las voces de quienes tienen la capacidad de enunciar o de nombrar, como ocurre cuando tomamos el diario de campo de Malinowski y los comparamos con sus textos publicados. El ventriloquismo se inscribe en una plataforma desigual en la cual sigue habiendo una relación asimétrica en la construcción de conocimiento entre la voz del antropólogo o la antropóloga y los “nativos” o “informantes”. El ventriloquismo entró en crisis cuando las comunidades originarias tomaron la palabra y plantearon de manera directa sus propios sentires, demandas y conocimientos, como ocurrió con el movimiento zapatista en México o con los mapuches en Chile, por citar solo a dos de los más visibles.

El otro sesgo refiere a la autoría difusa y alude a la pregunta sobre hasta qué punto hablamos por nosotros mismos o hacemos hablar a los otros desde nuestro propio campo de enunciación; entonces esta autoría difusa donde muchas veces no sabemos exactamente si lo que se dijo obedece al contexto de producción del discurso que nosotros mismos generamos o realmente proviene de la voz y las intenciones de las personas con quienes trabajamos, reconociendo su condición de mutabilidad pues los lugares de enunciación condicionan el énfasis y las orientaciones de interpretación. La autoría

difusa, como el ventriloquismo, generan sonoridades que opacan, silencian o distorsionan las voces de los subalternos.

Un tercer sesgo refiere a la exotización de los otros, construida desde el aura de misterio y poder asociado a los lugares ignotos y extraños de los salvajes a los que el comerciante, el militar o el antropólogo logran acceder y, desde ahí, construían una narrativa que enfatizaba magnificadas las diferencias con los “objetos de estudio”, generando un otro raro, extraño, salvaje, exótico. A partir de este recurso, logran el asombro y reconocimiento de la academia y de la ciudad letrada; mientras el intérprete privilegiado los describía, decía como eran sus pensamientos, qué soñaban, y cómo debían ser (des)integrados. Saber-poder desafiado por los cambios en el mundo contemporáneo que define nuevas miradas nostálgicas sobre los no lugares de la antropología de Marc Auge ([1993] 2017), o se recuperan conceptos coloniales donde reaparece la figura del salvaje exótico como en las tribus de Michel Maffesoli (2004). Una vez más, desde Europa, se construye la idea del salvaje latinoamericano. Pero el exotismo no se ha agotado ni pretende rendirse, el desarrollo de los medios de comunicación, las redes sociales y las nuevas tecnologías reproducen formas coloniales de exotización de los pueblos originarios y de las culturas populares, se apropian y comercializan sus formas de vida y sus productos culturales lucrando con la reproducción exotizada de sus producciones artísticas, sus diseños y sus formas culturales.

Necesitamos colocar la carpa sobre el asfalto para poder identificar nuevos lugares de interpretación de las ciencias socioantropológicas desde nuevas condiciones en las que somos parte integral de los nativos, somos los nativos y trabajamos desde relaciones de respeto y horizontalidad (Corona, 2019) y debemos reconocer que también nos encontramos condicionados y significados por y a través de sus miradas, sin olvidar el papel estratégico de las desigualdades sociales existentes y sus limitaciones en la conformación de los espacios de horizontalidad.

Todo esto corresponde a una reflexión en proceso dentro de diversos campos disciplinarios, como la antropología, la historia, la sociología, la ciencia política o la economía, reflexión que nos conduce a una discusión mucho más amplia sobre las transformaciones que ocurren en nuestros campos de investigación, de estudio, de acompañamiento, de intervención y de transformación. Es ahí donde se fortalecen las perspectivas de los estudios culturales, que no solo reflexionan críticamente sobre las fronteras disciplinarias sino que asumen compromisos de acompañamiento social con los diversos sectores obreros, campesinos, indígenas, minorías nacionales, mujeres, lesbianas, homosexuales, jóvenes...

Trabajamos por una ciencia que, más allá de la pretensión de objetividad, asume compromisos, acompañamientos y responsabilidades políticas sobre lo que implica nuestra propia pertenencia a los campos académicos. Ciencias reflexivas, críticas y autocríticas. En su estudio sobre los campos (de 1995 y 1970), Pierre Bourdieu (2000) coloca al campo académico dentro de los espacios de legitimidad de los poderes sociales. Pero esta relación no es lineal ni absoluta, pues existen muchas formas, muchas voces y muchos trabajos académicos comprometidos con los sectores subalternos que cuestionan la desigualdad y la opresión impuesta por los poderes establecidos. El tema de la ciudad letrada, tal y como la planteaba Ángel Rama (1998), no se reduce a esta validación de códigos de reconocimientos dentro de los circuitos específicos que trabajan en connivencia con los poderes, también refiere a la generación de procesos de conocimiento construidos desde lugares distintos a los designados por el poder pues, como decía Gramsci, el intelectual orgánico que trabaja con la gente, no con el poder, tiene varias responsabilidades. El primero de estos conocimientos es estar muy bien informado, ser el mejor en su campo. El segundo es socializar, tener la responsabilidad de hacer que ese conocimiento llegue a los sectores y grupos sociales más amplios con quienes se trabaja (Gramsci, 1999).

Heteronomías y producción dialógica de conocimiento

Heteronomía refiere a la condición de las personas a quienes otros les imponen reglas, normas, doxas y visiones de mundo. Heteronomía y autonomía son condiciones opuestas. La heteronomía refiere a los actos producidos mediante imposición o la presión que otros ejercen sobre el individuo, el grupo o la comunidad. Heteronomía implica vivir según reglas impuestas, condición que puede derivar en apatía, indolencia o clara discordancia o resistencia con la coacción que reciben. Heteronomías de las ciencias sociales refiere a métodos y procesos investigativos en los cuales los otros, los salvajes, los investigados, los objetos de estudio, los nativos, los informantes, la población muestra, los grupos piloto, los grupos focales o las poblaciones objetivo participan desde reglas, normas, doxas, visiones de mundo y conocimientos impuestos desde la academia y donde poco o nada importan sus propios intereses, conocimientos y visiones de mundo. Son participaciones subordinadas, sometidas a las reglas del juego de investigadores cuyos intereses y objetivos poco tienen en común con el individuo o la comunidad investigados, además de que los estudios se realizan desde posiciones monológicas cargadas de violencia simbólica que desubjetivan a las personas y (re)producen la heteronomía.

Iniciando la tercera década del siglo XXI, reconocemos fortalezas y limitaciones de teorías, métodos y divisiones disciplinares que desde finales del siglo XIX han prevalecido en los campos científicos. Frente al atrincheramiento de algunos científicos sociales en sus nichos de confort desde donde ejercen su saber-poder, hoy como nunca se requiere de posicionamientos científicos socialmente comprometidos que coloquen los conocimientos en diálogos recíprocos y críticos con los conocimientos de quienes han sido considerados como bárbaros, salvajes, nativos o simples informantes.

Debemos conformar espacios reflexivos desde los cuales podamos pensar otras plataformas de enunciación e interpretación. Consideraremos a la interpretación como el acto dialógico de conocerse entre dos o más personas y no como la condición monológica, lineal y excluyente donde un sujeto, grupo, campo o sector se arroga el poder de interpretar a las y los otros, excluyendo o silenciando sus voces.¹ Por ello, priorizaremos la interrelación o la relación dialógica entre sujetos productores de conocimiento.

Necesitamos fortalecer el papel social y transformador de las ciencias sociales y humanas desde otros lugares de enunciación y de escucha. La capacitación académica no necesariamente atenúa los sesgos machistas y patriarcales o las perspectivas racistas, homofóbicas o aporofóbicas, conceptos que muchas veces se esconden en perspectivas epistemicéntricas desde las cuales se niegan las voces otras y se producen conocimientos carentes de reflexividad.

Lo anterior significa establecer formas respetuosas de relación de los campos científicos con las comunidades originarias evitando su avasallamiento, así como la apropiación o robo de sus conocimientos mediante el vampirismo o extractivismo tan alevoso como común en las prácticas académicas pretéritas y actuales. La propuesta que impulsamos busca la construcción de formas respetuosas de relación con comunidades y grupos tradicionales mediante vínculos dialógicos y horizontales. Las preguntas que se derivan de este proyecto aluden a la responsabilidad social de los científicos. ¿Cómo podemos delinear o fortalecer programas de investigación diferentes a los que han dominado por más de un siglo?

En “Ciencia como vocación”, texto que forma parte de *El político y el científico*, Max Weber (1979) afirma que la ciencia proporciona métodos para pensar, así como disciplina e instrumentos para hacerlo. Debemos aspirar a una ciencia crítica, reflexiva, y humanista que recurrentemente inquiera sobre su lugar en el mundo y sus

¹ Interpretación (del latín *interpretatio*, donde el prefijo -inter, significa “entre”; pret, significa “entender y conocer”; y el sufijo -ción, que significa “acción y efecto”).

responsabilidades en la transformación social. Edgar Morin escribió *Ciencia con conciencia* (1982), obra centrada en el conocimiento del conocimiento científico, donde reconoce que las raíces culturales son necesarias para comprender el mundo y señala la responsabilidad de definir y prefigurar el lugar que queremos como humanidad. Ciencia con conciencia refiere al conocimiento que intenta autoconocerse críticamente, así como a su responsabilidad como noción ética y humanista.

La responsabilidad científica va más allá de los códigos y la *doxa* del campo, e implica la construcción de formas organizadas de incidencia sobre la realidad, tanto en su condición actual, como en su ocurrir social, para lo cual resultan insuficientes los recetarios metodológicos que alimentan a la metodolatría, pues lo que necesitamos es la apertura constante de preguntas y cuestionamientos que interpelen a esas realidades (las actuales y las posibles), así como a los métodos y lógicas disciplinarias de los campos científicos.

Más allá de la ciencia burocrática y la educación bancaria, identificadas y cuestionadas por Paulo Freire (2005), necesitamos desarrollar la imaginación controlada y orientada a investigar los problemas locales, regionales, nacionales y de la humanidad, además de proponer soluciones para el ocurrir del mundo. Esta idea sintoniza con la undécima tesis sobre Feuerbach (1974), donde Marx convoca a transformar el mundo cuestionando la dimensión interpretativa y contemplativa de los filósofos, y con la posición de Ernst Bloch, quien consideró a la esperanza como intención hacia una posibilidad que no ha llegado a ser, esperanza generadora de saberes (entendidos como praxis consciente) que pueden anticipar lo que está en proceso, el devenir, lo no y lo todavía no existente (Bloch, 2004). La anticipación es un acto orientado de naturaleza cognitiva y la investigación debe esclarecer imágenes de vida mejor, deseada y anticipada. Podemos adjudicar al campo científico los rasgos que Bloch definió para la filosofía y plantear que la ciencia “tendrá que tener conciencia moral del mañana, tomar partido

por el futuro, saber de la esperanza, o no tendrá ya saber ninguno” (Bloch, 2004, p. 30).

Hoy, como nunca, es importante pensar en las posiciones éticas, políticas y sociales de las y los científicos y para ello resulta pertinente recuperar a Stuart Hall y Du Gay (2003), quienes puntualizan dos responsabilidades del intelectual orgánico en Antonio Gramsci. La primera es hacer la mejor investigación, los mejores análisis, las mejores interpretaciones sobre los grandes problemas que afectan a las mayorías. La segunda, buscar que los resultados se difundan de manera amplia para que lleguen de forma accesible a todas las personas. La investigación debe preocuparse por los temas que afectan a las mayorías nacionales y mundiales y los asuntos que interfieren u obstaculizan tanto los desarrollos nacionales como las amenazas a la sobrevivencia del planeta, asunto que a todas y todos nos incumbe. Debemos fortalecer la densidad internacional de las publicaciones científicas y los diálogos académicos, pero no basta con publicar en revistas indizadas o en editoriales de reconocido prestigio, que son valoradas en circuitos académicos internacionales donde no interesa o importa poco el conocimiento generado en los países pobres. Requerimos una ciencia con conciencia que trabaje con la doble hermenéutica y desde perspectivas reflexivas que evalúen críticamente los propios procesos, métodos y relaciones de producción de conocimiento. Necesitamos una ciencia independiente y crítica que influya en la realidad social y participe en su comprensión y en su transformación.

La construcción de procesos de producción de conocimiento diferentes a las estrategias verticales y unívocas inscritas en algunos campos científicos requiere incorporar el concepto de diálogo elaborado por Mijaíl Bajtin (1982), quien propone desmembrar actos unidos con independencia ideal de sentido, aislados del acto empírico concreto donde se inscribe la percepción psicofisiológica del signo que refiere a la palabra, el color o la forma espacial; su reconocimiento como algo conocido o desconocido; la comprensión de su significado en un contexto dado identificado como más próximo

o más alejado, y su comprensión dialógica activa conformada por la diada discusión-consentimiento.

Alejado de las perspectivas positivistas y de la máxima de Durkheim, quien en *Las reglas del método sociológico* (2001) propuso tratar los hechos sociales como cosas, Bajtín cuestiona las formas monológicas de conocimiento donde solo se reconoce a un sujeto cognoscitivo (cognoscente) con capacidad de hablar y enunciar, desconociendo y proscribiendo a otros sujetos a quienes se reduce a la categoría de cosas sin voz. Por ello, rechaza que el hombre (la persona), sea considerado o estudiado como cosa, como no sujeto, como ente sin voz, pues el conocimiento solo puede realizarse desde una condición dialógica.

Frente a esta perspectiva monológica, Bajtín recupera a Wilhelm Dilthey (1978) y destaca la participación dialógica del sujeto cognoscente, posición opuesta a la perspectiva monológica, por lo que “en la construcción dialógica de conocimiento se destaca el encuentro como momento relacional o acontecimiento donde se establece el conocimiento dialógico” (1982, p. 383).

La producción de conocimiento supera los barrotes carcelarios del propio texto y se desplaza, se fuga, argumento que muestra las limitaciones de las perspectivas estructuralistas reducidas al análisis textual. Bajtín enfatiza el carácter dialógico de esta confrontación, enfatizando que cada palabra y cada signo del texto conduce fuera de sus límites y que toda comprensión implica la confrontación de textos diversos. Anticipando con ello uno de los aspectos que definen a los estudios culturales, al considerar la necesaria relación entre texto y contexto y plantear que la vida de un texto depende de su contacto con otro texto (contexto), añadiendo que el contexto extratextual forma parte de la obra y es histórico, situado y cambiante. También reconoce la importancia de las formas comunicativas no verbales en el proceso dialógico y en la relación entre texto y contexto, que poseen enorme valor en las definiciones y adscripciones identitarias usualmente omitidas desde las perspectivas monológicas que ponen poca atención a los dispositivos

socioculturales que solo el otro silenciado podría interpretar; por ello, necesitamos trabajar desde marcos y praxis investigativas dialógicas en las que verdaderamente participen las otras y los otros.

Las posiciones arriba expuestas evidencian las perspectivas monológicas, heterónomas y autorreferidas del investigador, quien frecuentemente ejerce violencia simbólica sobre el sujeto, el grupo o la comunidad en la acción investigativa; violencia que en la mayoría de los casos ni siquiera es pensada o problematizada, pues se encuentra naturalizada en la sobreposición del discurso académico legitimado sobre personas, grupos y poblaciones, cuya posición sobre perspectivas, objetivos y métodos de la investigación no importan. Esto, sin embargo, no justifica que el investigador no se haga responsable de la violencia que ejerce sobre los sujetos y comunidades investigadas.

De manera similar, las relaciones que se establecen en el proceso investigativo desde perspectivas monológicas y heterónomas limitan o suprimen la voz y la voluntad de las personas con quienes se investiga, a quienes se reduce a objetos de estudio, nativos o meros informantes cuyas preocupaciones e intereses no son considerados en la definición de temas, objetivos y metas de la investigación. De igual manera, cuando las voces de las personas investigadas son consideradas, son pasadas por la criba de los propios intereses, intenciones y lenguajes de quienes investigan y las empresas, instituciones o fundaciones que financian los proyectos. Por ello, estos procesos investigativos se encuentran implicados en la estructura de las relaciones de fuerza que subyacen a ese acto comunicativo e investigativo, al intercambio lingüístico y al poder simbólico involucrado desde la investidura de legitimidad y credibilidad que existe entre investigadores e investigados.

Los planteamientos que hemos venido realizando encuentran nuevos asideros en las posiciones y apuestas que confrontan la necesidad de una justicia global cognitiva que impida el epistemicidio que ha prevalecido en las relaciones capitalistas-coloniales. Utilizando al Sur como metáfora del sufrimiento humano producido

por el capitalismo (Quijano, 2014) y el colonialismo, Boaventura de Sousa Santos (2009) asume que no puede haber justicia global sin que exista justicia global cognitiva, pues la invisibilidad, exclusión o proscripción de conocimientos oprimidos o diferentes al canon dominante ha producido un amplio y profundo epistemicidio.

Producción horizontal de conocimiento

Reconociendo que los fenómenos sociales actuales presentan importantes desafíos a los métodos disciplinarios tradicionales de la ciencia con criterios científicos monológicos que evidencian sus límites, la comunicóloga Sarah Corona Berkin, junto con otras colegas, han desarrollado una perspectiva teórico-metodológica a la que definen como producción horizontal de conocimiento, propuesta que investiga mediante la creación de diálogos horizontales entre disciplinas y saberes académicos y no académicos, buscando la transformación de las formas de producción del conocimiento social desde un plano horizontal. Esta propuesta reconoce que el conocimiento de los especialistas de la academia no es el único conocimiento social ni, necesariamente, el más pertinente; por ello propone buscar respuestas dialógicas a los problemas sociales, ampliando las posibilidades y condiciones de comunicación horizontal entre diferentes estrategias investigativas que vayan más allá de las propuestas colaborativas de proyectos convencionales, que no buscan desarticular las bases estructurales que producen y reproducen la desigualdad ni generan condiciones de participación igualitaria y horizontal, además de que lo hacen desde perspectivas académicas y modelos poco ajustados a las realidades particulares que investigan. Para ubicar adecuadamente esta discusión, Corona desarrolla tres temas relacionados que resulta pertinente recuperar: nombrar, ordenar y transformar. “Nombrar implica que la propuesta de horizontalidad en el proceso de investigación en ciencias sociales y culturales mediante la reflexión dialógica,

fundamentada en la constatación de que pensar con otros solo es posible con el lenguaje” (Corona, 2019, p. 21).

La producción horizontal de saberes, más que una propuesta teórico-metodológica, constituye una forma de producción dialógica de conocimiento, de relaciones humanas y de opciones incluyentes del mundo frente a las perspectivas extractivistas que consideran a las y los sujetos como objetos de estudio o informantes desubjetivados. La producción horizontal de conocimiento busca comprender, interpretar y transformar las condiciones sociales desde la relación dialógica de las diversas voces, miradas y saberes que participan en realidades situadas y asume que una sola perspectiva es incapaz o insuficiente para lograrlo.

La construcción horizontal de conocimientos es un proceso contextual, dialógico y situado que busca una producción colectiva de saberes, en el que todas y todos están presentes desde lugares que no corresponden a las posiciones ni lenguajes originales, sino desde un diálogo mutante de apropiaciones y recreaciones que modifican y amplían los horizontes individuales y colectivos de comprensión, interpretación y participación, evitando la trampa política de intentar conocer a otras y a otros sin su participación.

A partir de la propuesta de producción horizontal del conocimiento [PHC] de Sarah Corona Berkin, se conformó un destacado colectivo de investigadores que fortalecieron la perspectiva investigativa de horizontalidad mediante la Red de Producción Horizontal de Conocimiento, que publicaron en *Entre voces... Fragmentos de educación “entrecultural”* (2007).

Otra obra precursora de la PHC es *Hacia una crítica de la metodología*, editado por Inés Cornejo y Mario Rufer (2020), quienes hacen una crítica epistemológica sobre la producción de conocimiento que se propuso igualar los términos del diálogo entre investigadores e investigados y ver, desde la metáfora espacial, que la palabra invoca y el horizonte está siempre más allá. La perspectiva reflexiva y crítica de esta obra se apoya en la implicación de sus autores en los entramados institucionales que interpretan las formas

coloniales de producción de saberes, las relaciones institucionales burocráticas y disciplinantes, así como la apuesta por visibilizar otras condiciones posibles desde la producción horizontal de saberes orientados a la conformación de proyectos decoloniales y democráticos más igualitarios y participativos.

La apuesta horizontal por establecer métodos de producción de conocimiento se inscribe en una perspectiva humanista que busca evitar la desobjetivación de quienes participan en el diálogo germinal de saberes, a quienes frecuentemente se reduce a cosas u objetos, se niega su interlocución, se degradan sus conocimientos o se reducen a insumos para metainterpretaciones validadas desde los desvencijados y cansinos códigos que sostienen el sistema disciplinario de las ciencias sociales.

El método horizontal de producción de conocimiento pretende transformar el saber-poder en poder-saber y poder-conocer. Esta propuesta está inscrita en las zonas de contacto entre saberes, actores y situaciones sociales diferentes y desiguales, por lo cual debe cumplir una función estratégica de deconstrucción de los poderes que producen, reproducen, estructuran e instituyen esas relaciones desiguales y subalternas. La deconstrucción horizontal de poderes permite desnudar la apariencia de objetividad y la asepsia metodológica que encubren el papel de las perspectivas heteronómicas en la reproducción del orden social, sus entramados ideológicos y los poderes que lo mantienen y reproducen.

Recuperando las ideas presentadas en este posicionamiento, podemos afirmar que la producción horizontal de conocimiento se propone transformar la realidad social a partir de la relación dialógica de voces, miradas y saberes que participan en una realidad situada, asumiendo que una sola perspectiva es incapaz de lograrlo. De esta manera, la investigación horizontal es contextual, dialógica y pretende generar textos colectivos donde todas y todos están presentes desde lugares que no corresponden a las posiciones ni lenguajes originales, sino que en el diálogo se producen mutaciones, apropiaciones y recreaciones que modifican y amplían los

horizontes individuales y colectivos de comprensión, interpretación y participación evitando la trampa política que consiste en pensar que se puede conocer al otro sin su participación (Corona, 2019).

En esta perspectiva de horizontalidad, la filósofa y comunicóloga Carmen De la Peza propone considerar a la investigación social como una traducción que ocurre entre el investigador y la comunidad estudiada, y se pregunta sobre el significado de la traducción en la investigación horizontal, sus límites y sus posibilidades, asumiendo que todos los actos comunicativos o de comprensión son actos de traducción. En este punto, y en el marco de traducción propuesto por De la Peza, la comunicación horizontal es un “proceso dialógico de afección mutua y transformación recíproca”, antípoda de la comunicación autoritaria que es impositiva y monológica. Con estas premisas, propone “transformar la cultura ‘académica’ del investigador de modo que la cultura de la comunidad investigada ‘sacuda con violencia’ el discurso académico y así ‘ampliar y profundizar’ el saber científico a partir de los saberes de la comunidad estudiada” (2012).

Asumo que el proceso investigativo creador de conocimiento debe establecer relaciones de reciprocidad, de correspondencia mutua entre los actores que participan en el proceso investigativo. Reciprocidad que, por definición, conlleva devolución, compensación y restitución. Este es uno de los aspectos centrales que destacamos como fundamentos para conformar nuevas praxis científicas alejadas de las posiciones monológicas, utilitarias, y extractivas que existen y se reproducen en los sistemas dominantes de investigación. Plantear procesos de investigación desde la condición dialógica y desde un principio de reciprocidad, obliga a repensar las fronteras construidas entre sujeto cognoscente y objeto, cosa o persona sin voz. También requiere remontar la perspectiva del sujeto activo que investiga y los individuos pasivos que responden a lo que el investigador inquiere, y conlleva desmontar las asimetrías de poder escenificadas tanto en las condiciones objetivas

diferenciadas como en la violencia verbal y discursiva que impone el investigador.

Lo anterior obliga a repensar los umbrales del adentro (*emic*) y el afuera (*etic*) que ha definido a los estudios socioantropológicos. Un adentro y un afuera que conlleva como presunción la diferencia social y cultural entre el investigador y esos otros salvajes, informantes, cosas u objetos sin voz, seres pasivos que hablan cuando se les pide y contestan lo que se les pregunta. La investigación dialógica y recíproca desdibuja las fronteras rígidas entre el adentro y el afuera, generando procesos *emtic*, en los cuales se puede avanzar en la construcción de realidades investigativas liminales o condiciones transfronterizas que permiten a las y los participantes del proceso dialógico definir ámbitos transfronterizos y colaborativos y limitar las tendencias a la exotización. Las estrategias *emtic* de investigación avanzan en contextos donde se articulan distintos repertorios identitarios en ámbitos sociales de conectividades intensas.

La investigación científica se inscribe en entramados de poder y participa de diversas maneras en su legitimación, reproducción o cuestionamiento. El sector académico puede y debe convertirse en fuerza social actuante y participar de forma libre, crítica y responsable contra los rasgos predatorios del proyecto capitalista, generador de empobrecimiento, desigualdad, exclusión de los pueblos originarios, racismo, sexismo, homofobia, violencia, y daño al medio ambiente; sin dudas, un proyecto necropolítico que genera mucha muerte (Mbembe, 2011).

La vigilancia epistémica y la doble hermenéutica enmarcan el entramado dialógico que contiene una acendrada convicción de que se investiga para prefigurar un mundo mejor y requiere que todas y todos participen en la definición de esa compleja estructura dialógica que define lo que he llamado la condición *emtic*, en la que se vulneran y desdibujan las fronteras entre lo *etic* y lo *emic*: el adentro y el afuera, el investigador que investiga y el objeto de estudio, el yo normalizado y el otro exótico, el conocimiento legitimado y los saberes proscritos.

Ver con las y los otros que nos miran

Otro libro que abona en esta línea es *Ver con los otros. Comunicación intercultural* de Jesús Martín-Barbero y Sarah Corona Berkin (2017), que incide en los debates académicos preocupados por el papel del campo científico en la (re)producción del orden colonial y la desigualdad social, mediante una plataforma crítica sobre la hegemonía de Occidente y los modos de ver a través de su ciencia y su tecnología, en los que la construcción de la imagen se define por el contexto cultural y su incidencia en el lugar social de las personas.

Vigilancia epistémica y doble hermenéutica enmarcan el entramado dialógico de una apuesta investigativa construida con experiencias de investigación resignificadas en la horizontalidad, anécdotas que marcan las biografías intelectuales, discusiones teóricas y una acendrada convicción de que se investiga con solvencia e imaginación prefigurando un mundo mejor, por ello, se requiere que todas y todos participen en la definición de ese complejo entramado dialógico que define lo que he llamado la condición *emtic* (Valenzuela, 2005), y cuya definición se esboza en el apartado anterior.

Ver con los otros. Comunicación intercultural es una obra reflexiva, lograda gracias a un afortunado cruce de caminos que devino amistad y complicidad intelectual entre Jesús Martín-Barbero y Sarah Corona Berkin quienes conformaron una plataforma crítica sobre: “la hegemonía de Occidente sobre los modos de ver a través tanto de su ciencia convertida en modo de conocer-controlar, como de su tecnología –fotografía, cine, televisión, video– convertida en un modo de ver-integrar a las otras, las demás culturas” (2017, p. 9). Los referentes comunes son la construcción sociocultural de la imagen, las visualidades y los modos de ver. Martín-Barbero y Corona construyen una propuesta intercultural elaborada con la gente, evidenciando el lugar desde el cual miran y pretenden ser vistos, así como los marcos teóricos desde los cuales (re)construyen su interpretación.

Los temas generales definidos por los propios autores surgen de la interrogación acerca de los factores que afectan y definen las imágenes que tenemos y reproducimos, así como el tipo de comunicación que podemos tener con culturas y grupos diferentes. Para ello, escudriñan las perspectivas académicas afectadas por el mal de ojo, un mal incubado en prejuicios que impiden reconocer y reconocerse en los otros, los pobres, la prole, los nacos, los indígenas, los sectores populares. Como señalan Martín-Barbero y Corona (2017), el mal de ojo, en sus diversas versiones, es uno.

Ver con los otros... es una obra que nos invita a desestructurar y reestructurar nuestro ser con los otros, a sentir(nos) y explicar(nos) con ellos, a (re)crear nuestras miradas desde los otros que también nos miran, a descolocar nuestros lugares habituales de observación e interpretación junto a aquellos que nos observan y nos interpretan, a ser tocados por ellos, a recolocar los múltiples sentidos desde los cuales nos nombran y se (re)significan cuando los nombramos. Nosotros somos ellos y ellos nos cargan de sentido invitándonos a compartir la mirada.

Martín-Barbero y Corona nos invitan a desanclarnos para reinventar las imágenes, la mirada y los modos de percepción; nos invitan a conjurar el mal de ojo mediante lo que Martín-Barbero define como la transformación de los modos de percepción, mutación construida a través de escalofríos visuales y epistemológicos. En esta apuesta intelectual y emocional, se analizan las mediaciones de los medios, pero no solo eso, los autores discuten los cambios en las interpretaciones sobre el cine, la televisión, la infancia y el juego, la radio o las telenovelas, donde, más allá del medio, lo que ahí ocurre ayuda a las personas a contar su propia vida. Por su parte, Corona Berkin orienta su experiencia y trayectoria de investigación al encuentro con el otro y a la búsqueda de formas otras de comunicación a partir de su trabajo acerca del juego televisivo, la reciprocidad con el otro, y el encuentro con el otro en la escritura y la oralidad, experiencias que la llevan a concluir que: “todo proceso comunicativo implica una forma de traducción de los marcos de

referencia a los del otro” (Martín-Barbero y Corona Berkin, 2017, p. 40).

Las agendas investigativas propuestas por los autores son construcciones situadas y procesuales en las cuales el diálogo recíproco define y es definido desde la horizontalidad del proceso. Esta es la base de su propuesta de comunicación intercultural con los otros, cuya posibilidad se encuentra condicionada a que dicha comunicación sea política: “es decir, como una empresa de reconocimiento del otro como él desea ser concebido en el espacio público, de escucha horizontal y de construcción de diálogo en su aspecto más fértil: el mestizaje” (Martín-Barbero y Corona Berkin, 2017, p. 74).

Corona discute desde los ámbitos de diversidad cultural la producción y el consumo de imágenes asumidos en los postulados teóricos sobre mirar, recordar y fragmentar, utilizados en los análisis de fotografía y cine, y lo hace confrontándolos con su propio trabajo de investigación en las comunidades wixárikas de Nayarit y Jalisco. Tras recuperar las imágenes fotográficas generadas por los propios huicholes y sus interpretaciones de las fotos que tomaron, Corona destaca:

La publicidad nos ha hecho expertos en comprender ojos sin cara, piernas sin cuerpo, volantes sin coches, hasta marcas y sus logos sin objetos. Los telones fotográficos que proporcionaban sueños y fantasías en las fotos de estudio son ahora desmodados. Lo que dice el retrato se limita al rostro y al gesto de la persona y se expone poco del contexto. La página de sociales de los periódicos o el Facebook lo demuestran. Pero en la mirada no disciplinada por la imagen la fotografía registra todos los elementos posibles. (Martín-Barbero y Corona Berkin, 2017, p. 121)

Y estos elementos posibles se alejan de la imagen fragmentada y de los marcos dominantes, legitimados y normalizados que encuadran la mirada en las sociedades occidentales, optando por la incorporación amplia de elementos contextuales, no considerados

como periféricos, sino como constitutivos de la identidad, no solo de los huicholes, sino de muchos pueblos y grupos originarios.

Los marcos destacados por Corona definen la forma de ver, pues, a través de la mirada, se construyen los colores que pintan el mundo. Corona alude a esta relación cuando señala:

Los colores se aprenden con su significado social. Entre los huicholes se prefieren los colores más brillantes quizá porque son los que más se parecen a la visión con peyote [...]. El ver para los huicholes tiene una relevancia fundamental para conocer. A los niños o adultos que por primera vez viajan al mar y lo “van a conocer” se les vendan los ojos y se les descubren hasta que están en la playa, frente a la inmensidad del Pacífico. (Martín-Barbero y Corona Berkin, 2017, p. 90)

Esta información me remite a una experiencia que tuve hace ya algunos años y que ahora incorporo para ilustrar la posición de la autora: en octubre de 1994, desde la Coordinación Regional Norte de Culturas Populares, coorganizamos con los grupos yumanos de Baja California (kiliwuas, k'miai, paipai y cucapá) el encuentro Auka Maj Cuar Cuar [buenos días o buenas tardes, vamos a platicar], donde participaron todos los grupos indígenas de ambos lados de la frontera México-Estados Unidos. Encuentro de culturas, sentires, lenguas, voces y miradas. Desde las cumbres y barrancas de la Sierra Madre Occidental viajaron mujeres y hombres rarámuris; personas que nunca habían salido de sus lugares de origen conformados por pueblos y rancherías en los municipios chihuahuenses de Balleza, Batopilas, Bocoyna, Carichí, Chínipas, Guachochi, Guadalupe y Calvo Guazaparez, Maguarichi, Morelos, Moris, Nonoava, Ocampo, Temósachi, Urique y Uruachi. Tras un largo camino de varios días, llegaron de noche al pueblo mágico de Tecate, Baja California, ciudad sede del encuentro. Entonces me informaron que las mujeres rarámuris solicitaban que las llevaran a conocer el mar. Les informamos que Tecate no tiene playa, pero insistieron y argumentaron que ellas nunca habían salido de sus comunidades ni habían visto el mar y sabían que cerca de

donde estábamos había uno. Ante semejante argumento, nos movilizamos y conseguimos un camión que las llevó esa misma noche a Rosarito, Baja California, para que pudieran conocer el océano Pacífico, pero tendrían que regresar a primera hora para participar en los trabajos del encuentro. Al día siguiente por la mañana, las mujeres contaban, profundamente impresionadas por los colores del mar, colores vivos e intensos definidos desde otros marcos culturales y desde otras formas de mirar, y hablaban de tonos policromáticos de un mar que, tras escucharlas, un atisbo de memoria me permitió reconocer que alguna vez, en mi infancia, pude percibir esos colores, pero los había olvidado, por lo que incorporé nuevos encuadres en mi forma de observar o, simplemente, dejé de mirarlos. Las mujeres dijeron que pasaron toda la noche acompañando al mar y decían emocionadas: “nosotros perseguíamos al mar y el mar nos perseguía a nosotros, y nosotros perseguíamos al mar y el mar nos perseguía a nosotros, y nosotros perseguíamos al mar y el mar nos perseguía a nosotros, y nosotros perseguíamos al mar y el mar nos perseguía a nosotros y, ¿sabe qué?, el mar nunca se cansa”. Desde entonces, agudizo la mirada tratando de recuperar las estriadas policromías del mar que conocí en mi infancia e imagino las narraciones que seguramente marcaran la memoria rarámuri a partir de la voz y el testimonio de las mujeres que, reiteradamente, cuentan con brillo en sus miradas la inolvidable experiencia del día en que conocieron el mar.

Ver con los otros. Comunicación intercultural abre nuevos caminos en los debates académicos preocupados por el papel de la academia en la (re)producción del orden colonial y la desigualdad social. También apuesta por una investigación crítica que se proponga transformar el mundo en conjunto con aquellas y aquellos que son subalternizados (Chakravorty Spivak, 2003) en el proceso de investigación, e invisibilizados desde una supuesta condición de objetos o meros transmisores de conocimiento. Ellos, desde la propuesta de investigación horizontal presentada por Barbero y Corona, devienen productores del conocimiento que prefigura mundos en los cuales de verdad se incorporen los problemas, preocupaciones,

saberes y sentires de los otros, complicidad que permitirá entender que, más allá de los juegos periféricos de poder en los que participamos, en los entramados socioculturales que definen la condición humana, nosotros somos los otros y los otros somos nosotros mismos.

Más allá de los proyectos de investigación y las redes académicas generadas, la Red de Producción Horizontal de Conocimiento devino en el Programa de Investigación Científica, a la Imre Lakatos, en el que una perspectiva teórico-conceptual organiza campos investigativos de largo aliento que articulan diversas investigaciones y conforman una plataforma heurística y dialógica de investigación-acción e incidencia, hecha desde relaciones de horizontalidad en el proceso de investigación-transformación entre sujetos que trastocan la relación investigador e investigado en la generación de conocimientos, proceso que también incide en procesos de cambio de sus entramados proxémicos, asideros necesarios para investigadoras e investigadores interesados en la construcción de procesos investigativos que busquen incidir en la realidad social para transformarla en un mejor lugar para vivir, más incluyente, más democrático y más feliz. La horizontalidad es una de las opciones que emergen en el campo científico para construir nuevas formas de construcción de conocimiento produciendo nuevas perspectivas frente al quebranto del sistema disciplinario.

Resulta necesario enfatizar el papel de la ciencia, la tecnología y el conocimiento en la promoción y desarrollo de grandes y pequeños cambios en la realidad y en la definición de nuevos senderos para imaginar mejores formas de vida, de mundo, de convivencia y otros horizontes civilizatorios. Así de desafiante y así de estimulante es el reto. Debemos fortalecer una ciencia con conciencia, una ciencia crítica, horizontal, dialógica, reflexiva y transformadora; una ciencia que asuma que los conocimientos generados no son propiedad exclusiva de las academias, del Estado o de las corporaciones, sino que son de todas y de todos. El desafío que se nos presenta es desarrollar prácticas científicas críticas, dialógicas y

de reciprocidad, reconociendo y utilizando el poder que tenemos para impulsar cambios a favor de la buena convivencia, la vida digna y mejores horizontes de vida, de mundo y de civilización. Esto implica enfrentar los escenarios que padecemos, donde prevalecen los rasgos neoliberales de precarización, desigualdad, aporofobia, racismo, sexismo, homofobia, feminicidio, juvenicidio, violencia y muerte.

Bibliografía

Augé, Marc (1993/2017). *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.

Bajtín, Mijaíl (1982). Hacia una metodología de las ciencias humanas. En Mijaíl Bajtín, *Estética de la creación verbal*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Bloch, Ernst (2004). *El principio esperanza* (Tomo I). Madrid: Trotta.

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

Braudel, Ferdinand (1993). *La identidad de Francia*. Ciudad de México: Gedisa.

Chakravorty Spivak, Gayatri (2003). ¿Puede hablar el subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, (39), 297-364.

Clifford, James (1999). *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa.

Cornejo, Inés y Rufer, Mario (eds.) (2020). *Horizontalidad: hacia una crítica de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO.

Corona Berkin, Sarah (2007). *Entre voces... Fragmentos de educación "entrecultural"*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Corona Berkin, Sarah (2019). *Producción horizontal del conocimiento*. Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara/CALAS.

De Certeau, Michel (2000). *La invención de lo cotidiano. I Antes de hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

De la Peza, Carmen (2012). Consideraciones sobre la traducción en la investigación horizontal. En Sarah Corona Berkin y Olaf Kaltmeier (eds.), *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales* (pp. 185-207). Ciudad de México: Gedisa.

De las Casas, Fray Bartolomé (1991). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Nápoles/Sevilla: Instituto Italiano de Studi Filosofici/Ed. Revista de Filosofía.

Dilthey, Wilhelm (1978). *Ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Durkheim, Émile (2001 [1895]). *Las reglas del método Sociológico*. Madrid: AKAL.

Fanon, Frantz (1963). *Los condenados de la tierra*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, Michel (1980). *La microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

Freire, Paulo (2005). *La pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.

García Canclini, Néstor (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Ciudad de México: Grijalbo.

Geertz, Clifford (1989). *El antropólogo como autor*. Ciudad de México: Paidós.

Giménez, Gilberto (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Ciudad de México: Conaculta/ITESO.

Gramsci, Antonio (1999). *Cuadernos de la cárcel*. Ciudad de México: ERA/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Hall, Stuart (2014). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Popayán: Ed. Universidad del Cauca.

Hall, Stuart y Du Gay, Paul (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.

Maffesolli, Michel (2004 [1988]). *El tiempo de las tribus: el ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Martín-Barbero, Jesús y Corona Berkin, Sarah (2017). *Ver con los otros. Comunicación intercultural*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Marx, Karl y Engels, Friedrich (1974). Tesis sobre Feuerbach. En Karl Marx y Friedrich Engels, *Obras Escogidas* (Tomo I). Ciudad de México: Progreso.

Mbembe, Achille (2011). *Necropolítica*. Madrid: Melusina.

Morin, Edgar (1982). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.

Quijano, Aníbal (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Rama, Ángel (1998). *La ciudad letrada*. Montevideo: Arca.

Rosaldo, Renato (1992). *Cultura y verdad: nueva propuesta de análisis social*. Ciudad de México: Grijalbo.

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del Sur*. Buenos Aires: CLACSO/Siglo XXI.

Valenzuela Arce, José Manuel (2019). Ver con los otros. Una propuesta dialógica y horizontal en la investigación. *Encartes*, (3), 259-265.

Wallerstein, Immanuel (coord.) (1996). *Abrir las ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Weber, Max (1979). *El político y el científico*. Madrid: Alianza.

Williams, Raymond (2001 [1958]). *Cultura y sociedad .1780-1950. De Coleridge a Orwell*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Williams, Raymond (2003). *La larga revolución*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Zizek, Slavoj (2009). *Sobre la violencia, seis reflexiones marginales*. Barcelona: Paidós.

“Te he prometido” (dirigir una tesis de doctorado)

Catorce variaciones a partir de la muerte de Leo Dan y otras cuestiones más o menos banales, o más o menos importantes

Pablo Alabarces

■ Doi: 10.54871/ca26ir14

“Y ahora, ¿quién nos va a cantar lo que sentimos?”, confesó desolada una mujer del pueblo.

1.

Millones de mujeres latinoamericanas deben haber llorado, el pasado 1 de enero de 2025, la muerte de Leo Dan, nacido como Leopoldo Dante Tévez el 22 de marzo de 1942 en Atamisqui, un pueblo de entonces no más de mil habitantes y uno de los más antiguos de la Argentina, en la provincia pobre y norteña de Santiago del Estero. Leo Dan murió en Miami, después de haber nacido en la Argentina y triunfado en su país, España y México, y haber firmado unas 1.500 canciones y vender alrededor de 40 millones de discos, en las épocas en los discos se grababan y eran objetos materiales que luego se vendían, se prestaban, se gastaban en infinitas pasadas en los giradiscos, se rayaban, se intercambiaban, se coleccionaban, se perdían

y, básicamente, se escuchaban una y otra vez, y otra vez, y una vez más, hasta sabérselos de memoria. Ese era el destino de los discos de Leo Dan en toda América Latina desde 1962, el año en que grabó “Celia” para la filial de la CBS en Buenos Aires; rápidamente la canción, un vago bolero, fue un suceso de ventas. Leo Dan era tan joven como sus colegas de la competencia, el llamado *Club del Clan* de la RCA Víctor, y tan atravesado como ellos por la “modernidad” del rock y el twist estadounidense, pero sus primeros éxitos eran canciones románticas que jugaban entre el bolero y la balada –hasta que “Santiago querido”, en su segundo LP de 1964, mostró que no se hacía muchos problemas con el twist mezclado con alguna sugerencia folklórica (en su caso, la chacarera), así como su competidor Palito Ortega lo hacía, al mismo exactísimo tiempo, con su “Changuito cañero”, un twist con sugerencia de zamba.

Nadie ha reconstruido con minucia la carrera de Leo Dan; nadie ha investigado sobre su formación musical o sobre sus derivas artísticas; nadie sabe con precisión por qué dejó la Argentina en 1966, en medio de la incesante competencia con Palito Ortega –que era a su vez nativo de la provincia vecina y competidora, Tucumán, solo un año mayor que Leo y autoproclamado “El rey” en las coberturas de la música popular joven del momento–; nadie se preguntó por qué dejó España para radicarse en México en 1970, donde su éxito fue atronador y perdurable.

Nadie ha hecho nada de eso, ni mucho menos. Por mi parte, me hice algunas de esas preguntas, lo que no es un mal comienzo. Lo hice en mi *Pospopulares*, en 2020, por lo que voy a regresar a ese texto. Con su muerte, encontré más de una nota necrológica que proponía hacerle justicia: una justicia, llamémosla así, “popular”. Acabo de encontrar una del periodista argentino Gabriel Plaza, en la que lo llama “héroe de las clases populares”, y cuenta esta leyenda: “El destino con los años lo pondría frente al mismísimo José Alfredo Jiménez, el mejor compositor de rancheras en México, que le dio un consejo: ‘Escucha hablar a tu pueblo y ahí vas a encontrar la música’”.

Un consejo sencillo: *escucha hablar a tu pueblo*.

2.

Otra nota inducida por la muerte de Leo Dan me pone sobre otra pista, quizás más sorprendente. El también argentino Pablo Marchetti González me descubre la cita: procede del periódico santiagués *El liberal*, que revisa su archivo y encuentra una entrevista al cantautor argentino Leonardo Favio, también de un éxito fenomenal en los finales de los años sesenta en toda América Latina y con las empleadas domésticas de la casa de Gustavo Marcovich. En 1997, Favio actúa por última vez como cantante en una ciudad de la provincia, La Banda, y declara:

Recuerdo cuando en una oportunidad yo vivía en México y compartía con él sus oficinas. Esa vez le consulté cómo hacía para que cada una de sus canciones quede en el corazón de la gente. Le pregunté eso porque yo, desde hacía tiempo que no embocaba una. *Leo me dijo que yo me había olvidado de cómo habla la gente y lo que siente el pueblo.* Tenía razón. De allí mi agradecimiento y el tenerlo siempre en mis recitales, tal como lo hice en el concierto que di en Olímpico, de La Banda, de su Santiago querido, y en cuantos otros he realizado por el país y el mundo. Leo Dan es dulzura, amor puro y me salvó la vida con sus consejos, con las canciones de su autoría que yo las interpreté. Una bellísima persona. (*El Liberal*, 2025, énfasis agregado)

Lo decía Leonardo Favio, el más grande director de cine de la historia argentina (y uno de los cinco mejores de la historia latinoamericana, aunque su cine tuvo escasa difusión fuera de su país). Además de ser magníficos y profusamente elogiados por la crítica, dos de sus filmes estuvieron entre los más vistos en toda esa historia: uno de ellos, *Nazareno Cruz y el lobo*, de 1975, mantuvo la condición de la película más vista en la Argentina durante 40 años. Proporcionalmente, se calcula que, en esos años, el 13 % de la población argentina había visto el filme. Es decir, Favio era también un director de cine inmensamente popular: en el sentido más básico de una masividad impresionante, pero también en el sentido más

restrictivo –por decirlo de algún modo– de su sensibilidad clasista. En algún lugar escribí que, si hay algo que pueda ser llamado “el alma popular”, es un invento de Favio. Mejor aún: “Hay momentos en que su cine también parece suprimir la operación de representación: su cine *es el alma popular*; no la representa, sino que la constituye en el momento del relato” (Alabarces, 2022).

O lo hace con las voces. En el filme *Gatica*, de 1993, el peronismo se presenta como una experiencia cotidiana, con una magnífica frase subalterna: “nunca me metí en política, siempre fui peronista”. Y, sin embargo, esa frase la inventa un letrado y la recoge otro letrado –la inventa Osvaldo Soriano, la recoge Favio para hacérsela decir a su *Gatica*. Si fue dicha, y seguramente fue dicha; si esa frase se le ocurrió a millones y millones de obreros peronistas que construyeron la identidad político-afectiva más potente de la historia argentina, una identidad que no es de clase, pero al mismo tiempo juguetea con la clase; que no es una identidad obrera, pero al mismo tiempo lo es; entonces, si a alguno de los millones de obreros peronistas que construyeron esa identidad que es básicamente una identidad *popular*, si a alguno de ellos se le ocurrió esa frase y la dijo, los que la pueden escuchar son solo los letrados que tienen una capacidad particular para escuchar, la capacidad de escuchar esas voces subalternas. Favio tenía esa oreja, en un grado descomunal.

Por eso, la referencia a la escucha que le propone Leo Dan me resultó tan extraña. Si algo Favio no parecía perder nunca era la capacidad de escuchar a su pueblo. Pero, además: junto a la escucha, la mirada. Porque, para Favio, el encuadre es una elección moral, como él mismo decía –aunque parece que la cita original ya estaba en los *Cahiers du cinéma*, según cuenta David Oubiña (2021, p. 14). Cuando un cineasta encuadra, se está narrando –también– a sí mismo: está exponiendo su forma de mirar el mundo. “Lo que mirás decide lo que sos”, decía en una entrevista documental. El modo amoroso como Favio veía lo popular está en todo su cine. Favio era un letrado desprovisto del “mal de ojo”, la metáfora con la que Martín-Barbero y Sarah Corona Berkin describían la miopía elitista

de los intelectuales letrados hacia los productos populares (Martín-Barbero y Corona Berkin, 2017).

(Un letrado, pero con trampa: Favio también había nacido en una provincia argentina, Mendoza, y aunque sus orígenes no eran extremadamente humildes, una serie de desarreglos familiares – padre ausente, madre artista– le habían deparado una infancia por lo menos compleja, que incluyó una estancia en un instituto de menores. Luego, migración a Buenos Aires mediante, devino actor, director de cine, cantante, gran figura cultural y, por ende, letrado. La trampa consiste en la excusa biográfica: ese origen provinciano, ese pasaje por una institución disciplinadora, organizaban la narrativa de una experiencia popular).

3.

Había reparado en Leo Dan muy poco antes de *Pospopulares*. Mi preocupación, en realidad, era nuevamente su colega y competidor, Palito Ortega. Casi por las mismas razones, pero ampliadas políticamente: en 1991, el presidente neoliberal peronista Carlos Menem había convencido a Palito de ser candidato a gobernador de su Tucumán natal, para oponerse al probable triunfo del general Bussi, exgobernador y exrepresor de la dictadura. Palito triunfó. Simultáneamente, por razones poco indagadas, Leo Dan se había postulado a la gobernación de su propia provincia natal, pero fue categóricamente derrotado. La carrera política de Palito (casi fue vicepresidente de la Argentina: fue gobernador, ministro federal, senador nacional) había magnificado su figura, mientras que Leo Dan había abandonado la política y regresado al canto (y al evangelismo, y a la imposición de manos, y a México, y de allí a su protojubilación en Miami). Muy poco supe de él, poco me interesé en él, nunca supe alguna de sus canciones; durante mucho tiempo pensé que solo había una Sagrada Trinidad de la música romántica argentina de finales de los años sesenta, integrada por Palito, Sandro

y Leonardo Favio. Mi colega y amigo cordobés Claudio Díaz, hace poco más de diez años, me había enmendado la plana: “son cuatro, Pablo. Te falta Leo Dan”. Eran los *FabFour*. Y Leo Dan había sido mucho más exitoso en América Latina.

En 2019, la película *Roma* sorprendió en la entrega de los Premios Oscar: ganó como mejor película de habla extranjera, mejor fotografía y mejor director, que obtuvo su realizador, Alfonso Cuarón. Durante la entrega de los premios sonó la canción “Te he prometido”, de Leo Dan; varios medios de prensa, con alguna rapidez, llegaron a afirmar que la canción era interpretada, en el filme, por la mixteca Yalitzia Aparicio, la inolvidable Cleo del filme –también nominada como mejor actriz, aunque perdidosa frente a la blanca, británica y angloparlante Olivia Colman. Como sabe cualquiera que haya visto la película, la canción suena en una radio, como fondo de las tareas de limpieza que Cleo desarrolla en la larga secuencia de apertura: y la canta, claro, Leo Dan.

Las tareas de limpieza: las tareas domésticas. Cuando murió el cantante mexicano Juan Gabriel en 2016, el periodista argentino (radicado en México) Gustavo Marcovich lo recordó invocando que había tenido un disco, que “se lo acabé regalando a la muchacha que limpiaba la casa de un amigo. Tal vez fue un homenaje a todas aquellas que de chiquillo trabajaban en casa de mi familia y que musicalizaron mi infancia con Palito Ortega, Leo Dan, Leonardo Favio y Sandro”. En toda América Latina, las tareas domésticas son femeninas. En su mayor parte, a cargo de muchachas de las clases populares. En las de la casa de la Colonia Roma, a las que Cuarón pone en escena escuchando la radio y a Leo Dan, indígenas.

En Colombia y Costa Rica, a esa música la llaman “música plancha” o “música para planchar”. En Chile, “música para encerar”. La duplicación es tan obvia como estremecedora: música para mujeres que hacen tareas domésticas. Sexismo y clasismo en un mero giro verbal, que no es una clasificación de batea de disquería. En las casas de discos, se la organizaba apenas como “música romántica”.

Imagen 1. Música para planchar



Fuente: Internet (s.f.).

(Mientras debatíamos una primera versión de este trabajo, una colega afirmó: “esas músicas nos conectan con nosotras mismas”. Aún en su exceso femenino y popular, esas músicas también interpelan letrados y letradas, que esa noche cerramos el encuentro a golpe de pop, cumbia y bolero. Muchos debimos buscar las letras en nuestros celulares).

4.

Ya en 2010 otra canción de Dan había circulado por el cine de un director mexicano: *Biutiful*, dirigida, coescrita y producida por Alejandro González Iñárritu, que fue candidata al Oscar a mejor película en lengua extranjera; allí, Café Tacvba interpretaba “Cómo te extraño mi amor”, una balada de 1964. La música original del film era de otro argentino, Gustavo Santaolalla; quien, a su vez, ganó dos Oscar por bandas de sonido, por *Brokeback Mountain* y por *Babel*, de 2006 y 2007, respectivamente. Santaolalla había sido, en 1996,

el productor musical del disco *Avalancha de éxitos*, de Café Tacvba, de donde procedía la reversión que la banda mexicana hacía del bolero de Leo Dan, menos abolerado. (Prefiero esta versión. Pero años después, Rubén Albarrán, el vocalista de Café Tacvba, cantó la canción junto a Leo Dan, en un homenaje titulado “Celebrando una leyenda”, en 2018, en el ritmo original, y no estaba nada mal).

Los medios latinoamericanos dieron a la canción de *Roma* una cobertura especial: aunque Cuarón no fue el primer director del continente en ganar un Oscar –siempre han sido mexicanos: antes que Cuarón, Guillermo del Toro (con *La forma del agua*) y González Iñárritu (con *Birdman*)–, la figura de Leo Dan activó casi 60 años de historia, la de las décadas en las que fue una figura popular de la canción romántica latinoamericana. Para colmo, esos mismos medios afirmaron que el famoso actor norteamericano Harrison Ford, al escuchar la canción, preguntó por el autor y por sus discos, que la Sony le hizo llegar con alguna presteza. Un detalle tonto.

El premio y la renovada demanda de la prensa disparó el sueño biográfico de Leo Dan, que ofreció su vida como material (“material hay de sobra”) para un filme sobre sí mismo. La apetencia debe haber estado alimentada por la también reciente serie televisiva transmitida por Netflix –a la sazón, también productora de *Roma*– y Unimundo sobre la primera parte de la vida de Luis Miguel: *Luis Miguel: la serie*, estrenada en 2018 y de gran éxito en el mercado latinoamericano e hispanoparlante. En el mismo año, la productora The Magic Eye y la cadena argentina Telefé produjeron otra *biopic*, dedicada a Sandro: *Sandro de América*, trece capítulos dedicados a la vida y obra de Roberto Sánchez, el nombre real del Elvis Presley argentino –aunque me tiene invertida la analogía, y proponer a Elvis como una copia desvaída de Sandro.

Poco más tarde, el propio Santaolalla produjo un documental a su medida en el que explicaba la historia del rock latinoamericano según su punto de vista (se trata de *Rompan todo*, también transmitido por Netflix en 2020), pero en el que Leo Dan no tiene ningún rol. Debemos decirlo: aunque Santaolalla produjo aquella

reversión de una canción de Dan en 1996 y la incluyó en la banda de sonido de *Biutiful*, el rock latinoamericano –y mucho más aún el rock argentino, blanco, clasemediero, porteño y autopercebido como *resistente*– siempre había despreciado a los músicos como Dan, como Favio, como Palito, como Sandro.

5.

Lo cierto es que el reverdecer del éxito de Leo Dan –seamos honestos: efímero, ya que su vida no se filmó y sus canciones volvieron a su quietud pre-*Roma*– no tuvo ningún eco letrado. En ese momento, dí una charla en la Facultad de Música de la UNAM dedicada a Palito Ortega, y la inicié con esta referencia: Leo Dan había regresado al clímax de la popularidad, pero jamás había sido escrito un trabajo académico –ni una mínima ponencia para un congreso– sobre su vida, obra y milagros (recordemos: fue curador milagroso). Ese día concluí mi charla con una promesa: “si alguien quiere hacer su tesis de doctorado sobre Leo Dan, me ofrezco para dirigirla”. De allí procede el título de este trabajo. Cuando me pregunté por Leo Dan en *Pospopulares*, propuse una leve variación: “Te he prometido (¿un lugar en mi biblioteca?)”. No lo cumplí, sino con un desvío: al año siguiente escribimos, junto a Abel Gilbert, la investigación sobre Palito Ortega que ambos nos habíamos prometido mutuamente (Alabarces y Gilbert, 2021).

6.

No es que Palito hubiera tenido mejor prensa letrada. Una sola colega le había dedicado atención: la historiadora argentina Valeria Manzano, en su libro *La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla*, le dedica todo un capítulo

a Palito y a los contextos en los que aparece la llamada *Nueva Ola*. Sin embargo, se trataba de una de las figuras centrales de la historia de la cultura de masas argentina: compositor, cantante, actor, director de cine, empresario de espectáculos, gobernador democrático de una provincia, ministro, senador nacional y hasta sanador del rockero Charly García. Palito había capturado el afecto popular; pero el mundo culto decidió que ese lazo solo podía calificarse como manipulación, como misterio o como aberración. No había –no podía haber– otra posibilidad: por eso, le consagraron su desprecio y su ignorancia. Casi 60 años más tarde, la reorganización amplia de la política, la economía, la sociedad y la cultura argentina permitió la aparición de una conainterpretación groseramente populista, a destiempo: el mundo orteguiano ya había desaparecido, por lo que rendirle algún tributo (aunque siempre titubeante) no causaba grandes molestias. En 2019, el Senado argentino lo homenajeó con la Mención de Honor Senador Domingo Faustino Sarmiento, “en reconocimiento a su extensa trayectoria artística”; uno de los impulsores de la distinción, el senador peronista chaqueño Eduardo Aguilar, sostuvo que “es un inmenso honor este reconocimiento” porque “Palito es una metáfora de la Argentina deseada”.

En su autoexplicación, a diferencia de Dan o Favio, Palito no se molestaba en invocar la escucha o la mirada. Era aún más *honesto*: él *era* lo que cantaba y *sentía* lo que (decía que) sentía.

A veces he sido duramente criticado por algunos sectores y más aún por un sector intelectual. Tengo conciencia de que yo no tengo nada que ver con cierto tipo de saber académico, con ese saber que duerme acumulado en las bibliotecas. Pero sí tengo que ver con todo lo que se aprende viviendo, sufriendo y gozando. A veces pienso que el amor que puede sentir un intelectual no va a llegar nunca a ser tan inmenso como el amor que puedo sentir yo. Cierta tipo de intelectual es incapaz de vivir las cosas simples e intensas, como el amor. A fuerza de razonarlo todo, vacía de sentido esas cosas simples y hermosas que yo descubrí tocándolas y no leyéndolas. (Ortega, 1980, p. 76)

Palito cantaba desde el corazón, porque eran sus canciones; cantaba desde su experiencia, porque eran sus canciones; cantaba desde su alegría, porque eran sus canciones. O mejor aún: cantaba su corazón, su experiencia y su alegría, ofrecidos como pura autenticidad, sin mediación, sin trampa, sin ficción. Todo esto es imposible para cualquier teoría del lenguaje, la poesía, la música, la cultura y la comunicación: pero el éxito de Palito se basó, en buena medida, en hacer creíble lo imposible; en la supresión, también, de la teoría. Y a eso le agregó el giro –reconozcámoslo: un giro maestro– del oxímoron: *el muchacho triste que canta canciones alegres*. Porque el oxímoron es imposible, también (por eso es oxímoron), pero Palito lo hacía cuerpo y corazón: su cuerpo no fingía la seriedad o la tristeza, así como su corazón no fingía su alegría.

7.

Leo Dan fue uno de los “artistas latinos” más vendedores de la historia de la música popular, con aproximadamente 40 millones de discos vendidos (es por mucho el argentino más vendedor: Palito Ortega y Sandro lo siguen a distancia, con 28 y 23 millones respectivamente). Muy por encima de ellos están los líderes latinoamericanos de esa tabla: el brasileño Roberto Carlos y el mexicano Juan Gabriel, con 100 millones cada uno –aunque la corona le corresponde a Gloria Estefan, con otros 100 millones, si la aceptamos como cubana, a lo que ella se resiste. Líder indiscutido de la estadística es el español Julio Iglesias, ya coronado como el artista latino más exitoso de la historia –pero que nos pone en el doble problema de discutir la categoría *latino* y, además, formular alguna hipótesis sustentable sobre su obra, a lo que me resistiré en lo que me quede de vida.

Estas cifras, por supuesto, no significan nada de por sí, salvo el hecho de una *popularidad* –nuevamente, en el sentido de *masividad*– incontestable. Esto no debiera constituir un dato a la hora de

pensar las culturas populares latinoamericanas: pero sí un indicio. Hay aquí una huella que nos habla de un impacto en la subjetividad popular: *quién nos cantará ahora lo que sentimos*, como dijo un asistente a los funerales de Juan Gabriel en 2016 y registró el escritor mexicano Alejandro Estivill. La cultura de masas –y la música popular con especial énfasis– trabaja sobre esas subjetividades: sobre su educación sentimental, sus experiencias, sus fantasías, sus deseos.

El recurso a la fabricación en serie, el carácter mercantil de sus productos, la repetición insistente y machacona se vuelven apenas un recurso fácil, una descalificación *in toto* que es más una renuncia al análisis y a la interpretación que una explicación. Si la cultura de masas se trama con la cultura popular, porque nace de ella y con ella dialoga, hay algo en su intersección que deberíamos atender. No significa, dice Beatriz Sarlo cuando habla de los folletines populares, caer en el círculo populista según el cual, *si a la gente le gusta, algo bueno deben tener* (Sarlo, 1985). Significa interrogarse sobre *qué está ocurriendo* en ese encuentro entre un producto de la cultura de masas y una subjetividad popular –interrogarse, dice Sarlo, sin suficiencia elitista ni condescendencia populista. El momento de la valoración, el *algo bueno* o no –porque otra trampa paralela es anular el juicio de valor, dando por sentado que estos productos no lo ameritan– vendrá después, nuevamente tramado con estéticas que no son normativas, no son universales, aunque a veces son transclasistas, son plurales y son cambiantes.

Sin embargo, la perseverante posición letrada de los analistas parece seguir ocluyendo la lectura de ese encuentro. No hay ponencias sobre Leo Dan como apenas hay algunas líneas sobre Juan Gabriel, algunas más sobre Sandro, casi ninguna sobre Palito Ortega, demasiado pocas sobre Roberto Carlos. Sobre el Leonardo Favio reconocido como gran cantante popular en todo nuestro continente, hay solo seis páginas escritas: tres de Sergio Pujol, tres de Juan José Becerra (Pujol, 2010; Becerra, 2014). Sobre el Favio director de cine de culto y luego director de cine de masas, hay mucho más. El

cine le deparó más atención, aunque el propio Favio dijo alguna vez: “Cuando me muera los diarios argentinos van a decir ‘murió el famoso director de cine’, pero los diarios latinoamericanos dirán que murió el autor de ‘Ella ya me olvidó’”. Una frase perfecta.

8.

Volvamos a Juan Gabriel, nacido como Alberto Aguilera Valadez en 1950, unos años menor que los cuatro argentinos. Fue objeto de diatribas y odios por su homosexualidad sugerida –nunca afirmada–, y de desprecios *cultos* por su música. En un recordado texto de 1988, Carlos Monsiváis lo comparaba, incluso, con el poeta y ensayista Salvador Novo:

En el encono contra Juan Gabriel actúa el odio a lo distinto, a lo prohibido por la ética judea-cristiana, pero también se manifiesta el rencor por el éxito de quien, en otra generación, bajo otra moral social, hubiese sido un paria, un invisible socialmente. “¿Cómo se atreve a atreverse?”. Toda proporción guardada, el caso de Juan Gabriel es semejante al del escritor Salvador Novo. A los dos, una sociedad los eligió para encumbrarlos a través del linchamiento verbal y la admiración. Las víctimas consagradas. Los marginados en el centro. Ante el acoso, Novo se defendió con el uso magistral de la ironía y la creación del ubicuo personaje irónico también llamado Salvador Novo; Juan Gabriel con el sentimentalismo de doble filo y la fabricación de un gusto popular. (Monsiváis, 2003, p. 297)

Con la misma lucidez, luego de una apoteósica presentación en el Palacio de Bellas Artes mexicano en 1990, Monsiváis añadía este pliegue con un toque sociológico –de los que Monsiváis sabía condimentar–:

Por más que se diga lo contrario, parte fundamental del éxito de Juan Gabriel se origina en su independencia esencial de Televisa; la televisión sin duda lo ha apoyado, pero Juan Gabriel no es resultado de

los estudios de tendencias de mercado, surgió cuando no se creía ya en la resurrección de un gusto calificado de “abominable”, de letras que informaban de la nueva sintaxis (tan fracturada) del pueblo, de canciones rancheras y de polkas y redovas en el tiempo de la balada y –para los yuppies– del rock dulzón. Juan Gabriel es la vindicación literal de lo expulsado del canon televisivo o de lo jamás incluíble: los nacos y los trailers y las secretarias románticas y las amas de casa sin casa que aguardan y los “raritos” y los adolescentes de las barriadas. Y ese gusto atravesó la marginalidad, domesticó a los celos modernistas y a la homofobia, y hoy, podado o no de su impulso original de transgresión, triunfa igual en el Estadio Atlante, en los cabarets de lujo y en el Palacio de Bellas Artes. No se está ante el reconocimiento de la música, que de no ser de Juan Gabriel sería objeto del rechazo previsible, sino del triunfador. (Monsiváis, 1990)

Estas observaciones de Monsiváis no derivaron en la llegada de Juan Gabriel al Panteón culto. Pero estos fenómenos solo podían ocurrir a lo largo de los años noventa, soportados por los procesos que he llamado de *plebeyización* de la cultura. Antes de eso, Juan Gabriel era, apenas, el ineludible amor popular, que en esos años incorporaba a las clases más altas: “chilanga, chaparra y no huera, amo a Juanga como lo aman mis abuelos, incluso mi abuelo machote”, decía una de mis informantes –ni naca, ni secretaria, ni ama de casa sin casa, sino universitaria de clase alta.

El funeral de Juan Gabriel se realizó en el Palacio de Bellas Artes, ese gran espacio de la cultura *legítima* mexicana, al que ya había penetrado con sus conciertos en 1990 y 1997, con la asistencia de, al menos, un millón de personas que se preguntaban quién de ahora en más les iba a cantar lo que sentían –o, como me dijo otra informante: “Todo mexicano sabe el himno, las mañanitas y una de Juan Gabriel”.

9.

Estos casos –a los que en mi *Pospopulares* les resté a Palito y les sumé a Sandro– están unidos por tres constantes: la canción romántica, el amor popular y la venta millonaria de discos. Están separados por solo un funeral: Palito Ortega sigue actuando, a los casi 84 años, pero en una gira de despedida que ya lleva cuatro años y sin una sola cana en su cabellera –la prueba irrefutable de que le vendió su alma al diablo. Debo apurarme en publicar esto.

Lo que los une es también su condición de ejemplos de una afirmación teórica: la cultura de masas y la cultura popular deben leerse en dependencia recíproca, buscando en cada una los rasgos de la otra. Por eso, podemos postular la idea de que la cultura popular consiste exactamente en la intersección entre la cultura de masas y *lo popular*, entendiendo esto último como una concepción del mundo y de la vida –incompleta, fragmentaria, implícita, múltiple, contradictoria, como decía Gramsci (1961)– o como una epistemología –un modo de conocer, saber y desear, como decía Aníbal Ford (1994)–, o como un núcleo de expectativas, deseos, imaginarios y fantasías que nadie oye, sencillamente, porque no tiene voz autónoma.

Esa intersección que no se oye ni se ve es nuestro horizonte. No verlo ni escucharlo parece ser un problema fundamentalmente letrado, como he reiterado varias veces hasta aquí. La cultura de masas no parece ofrecer resistencia al mundo popular; por el contrario, sigue demostrando que está largamente entrenada para capturarlos, como aseguró Richard Hoggart (1987) hace 67 años en su análisis de la cultura obrera inglesa, y recuperó Jesús Martín-Barbero hace 40, en sus postulaciones sobre la cultura latinoamericana (1987). Esto no puede significar –lejos estoy de proponerlo– que cualquier productor avisado de la cultura de masas tiene una habilidad epistémica de la que carecemos los investigadores. Los modos en que se producen esas escuchas y esas miradas son muy

complejos, poco estudiados; siguen dependiendo de algunos sujetos y sujetas excepcionales que escuchan algo que otros y otras no ven, o que simplemente fingen hacerlo, transformando meras reiteraciones en hallazgos o puros refritos en novedades sustanciales – que el mercado devora insaciable, para luego descartar sin muchos pruritos. La permanencia en la memoria popular es, finalmente, el juicio que distingue a la cantante argentina de cumbia Gilda, transformada en santa popular luego de su muerte en 1996, de Karol G y los 101 millones de reproducciones del tema “+57”.

El culo es de ella y por ende se prende
Ella sabe con quién se atiende
Parece inocente, esos ojitos mienten
Y al gatito lo tiene “depende”
Chupando bombón, mamacita esa grilla (ey)
En la disco nunca está en la silla (no)
Pa’ la buena suerte, tanguita amarilla
Acicalaíta’ por si alguien la pilla.¹

10.

Mi elección de los cantantes románticos para comenzar mis argumentos está basada en que el mundo sentimental –las pasiones, los afectos, la sexualidad popular, fuera de su tratamiento militantes, en particular y posiblemente, uno de los que con mayor claridad marca las distancias con el mundo letrado. Por el contrario, es uno de los espacios en que la cultura de masas –recordemos: aquella que se intersecta con el deseo popular– se mueve con mayor comodidad. Aunque el bolero –uno de los mayores ejemplos latinoamericanos de esa intersección–, como dice Carmen De la Peza, “no solo es expresión y campo de las luchas de poder entre los sexos sino también un campo de batalla entre las clases [...] y paradójicamente

¹ Video del tema disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=5r5UePOgMQU>

ha sido espacio de diferenciación social tanto como de identificación nacional” (De la Peza 1996, p. 306), su tratamiento culto sigue siendo distanciada, a regañadientes, o un gesto *camp*. Como señala el argentino Martín Kohan:

Lo que sucede con la cultura de masas es que por su condición intrínsecamente expansiva apunta a abarcarlo todo: su tendencia es precisamente la de anular toda posibilidad de colocación exterior, la de eliminar toda posible extraposición (basta con pensar en los denodados esfuerzos que ensayaba Theodor Adorno para situarse fuera de los mecanismos de la industria cultural y lo costoso que le resultaba hacerlo). En este sentido, la observación de que los intelectuales, para decir: “Te quiero”, decimos: “Como decía Corín Tellado, te quiero”, marca de alguna manera la imposibilidad de sostener el discurso de los sentimientos sin hacerse cargo de las formulaciones que para ello son establecidas desde la cultura de masas. La cultura de masas dispondría, entonces, un diccionario y una gramática de la sentimentalidad. (Kohan 2015, p. 10)

Los letrados y las letradas cantan las canciones románticas googleando las letras en sus celulares con acceso a internet.

11.

Las transformaciones de la cultura de masas contemporánea, sin embargo, arriesgan transformar mis ejemplos originales en meras antiguallas, en anacronismos que ya no pueden responder preguntas actuales. Mis reiteradas invocaciones clasistas respecto de los cantantes melódicos de los años sesenta y setenta del siglo pasado parecen retroceder frente a las nuevas formas del pop y los llamados “géneros urbanos” —esas mixturas caóticas del hip-hop, el R&B, el soul, el reguetón, el dance hall, la bachata, el Latin dance, el Old School, el Dembow o el trap. Aun cuando los desdenes clasistas sigan concentrándose en la música urbana (mis colegas

investigadores de la Asociación para el estudio de la música popular latinoamericana –IASPM-L– están, según un reciente debate en nuestra lista de intercambio, mucho más enojados con Karol G que con Gilda, Lali Espósito o Leo Dan), los géneros populares parecen hoy mucho más transversales –quiero decir: transclasistas– que 50 años atrás. Nos falta aún información más precisa: pero el productor y DJ argentino Bizarrap parece tener una capacidad transaccional impensada. La plebeyización cultural que diagnosticamos hace tiempo parece estar en todo su esplendor. (Noto que he usado cuatro veces seguidas el verbo “parece”: es la forma eufemística de nombrar la ignorancia).

Originalmente, en un uso acríptico de la palabra, la plebeyización se propone como *inclusiva*, como borradora de los límites y las jerarquías entre las formas culturales; de ese modo, erosiona la dialéctica entre una cultura hegemónica y otra subalterna. Así, la plebeyización encuentra su expresión política y cultural en los neopopulismos neoconservadores. En nuestro uso de la categoría, en cambio, la plebeyización no supondría una degradación de lo culto, sino una captura y clausura de lo popular. La plebeyización designa en mi trabajo el proceso por el cual bienes, prácticas, costumbres y objetos tradicionalmente marcados por su pertenencia, origen o uso por parte de las clases populares, pasaron a ser apropiados, compartidos y usados por las clases medias y altas. Es un proceso complejo, extendido en el tiempo, y que puede leerse en distintos fenómenos culturales: en la música, en el deporte o en el lenguaje, entre otros. Se trata de un fenómeno engañoso, porque parece afirmar la democratización de una cultura –el hecho de que los bienes populares puedan ser compartidos por otras clases sociales hablaría de una especie de cultura común en la que las clases populares han impuesto su hegemonía cultural a las dominantes– cuando en realidad es un proceso profundamente conservador: la cultura parece reconocer la democracia simbólica en el mismo y exacto momento en que ratifica la peor desigualdad material.

En el momento en que lo plebeyo deja de designar diferencia –cuando todo puede plebeyizarse– esa ausencia oculta la desigualdad: nuevamente, sin solucionarla. La plebeyización puede suponer una pulsión democratizadora, pero también puede y suele encubrir una operación conservadora.

Una *pulsión democratizadora*, como la de los populismos progresistas latinoamericanos. Pero su horizonte no es *horizontal*, si me permiten el juego de palabras, sino *inclusivo*. Horizontal significa aquí *democrático*, en tanto que igualitario. El horizonte populista es, en cambio, inclusivo: no es, no puede ser, emancipatorio e igualitario. El populismo se jacta de incluir y “ampliar derechos” –otro eslogan fuerte de su máquina narrativa–: eso delata una posición enunciativa, la del que está en condiciones de decidir a quién y cómo incluir; qué derechos deben ser ampliados. Una reiteración tutelar, una continuidad de la ventriloquía por otros medios, como desarrollé en *Pospopulares* siguiendo las insinuaciones de Rufer.

La ventriloquia funcionó y todavía funciona como un elemento crucial en las políticas de izquierda (algo que el movimiento zapatista mexicano intentó plantear desde el inicio). Políticos e intelectuales en sus respectivas funciones, “hablan” los intereses del otro, “educan” la posición subalterna, “domesticar” el lenguaje de los campesinos y en una pretensión de legitimidad política. La argumentación suele ser la de explicar adónde funciona la ideología, adónde se tiñe la masa de “falsa conciencia”, adónde el subalterno es incapaz de ser coherente con sus propios intereses. (Rufer, 2012, p. 68)

12.

Es esa combinación de plebeyizaciones, tutelas e *inclusividades* lo que me llevó, desde hace muchos años, a definir un campo de objetos: de Leo Dan a Bizarrap, de Palito Ortega a Karol G, pero también de Spinetta a Santaolalla o de El Tri a Café Tacvba, e incluso de Maradona a Messi, pasando por la barra brava del Club Huracán de

Buenos Aires y sus repertorios viriles del *aguante*. Mi propio *lado oscuro* de lo cultural, al que llamaré, con algún apuro, el *mundo de lo banal*, en el sentido más literal de lo trivial, lo común, lo insustancial. Aquello que no le importa a nadie –a nadie más que a sus practicantes y a sus disfrutantes. Aquello que, además, manifiesta la máxima distancia con el mundo letrado.

En octubre de 2024, la Universidad de Buenos Aires decidió homenajear con un Doctorado *Honoris Causa* a la actriz y presentadora televisiva argentina Mirtha Legrand, de 97 años, estrella en decenas de filmes, obras de teatro y ficciones televisivas, así como conductora de un *show* “periodístico” de televisión –consistente en conversaciones durante un almuerzo o una cena– desde 1968. En un grupo de WhatsApp de intelectuales argentinos, todos ellos y ellas investigadores de trayectoria en las ciencias sociales y humanas, una abrumadora multitud repudió el homenaje, alegando tanto el conservadurismo político de la estrella –similar al de la enorme mayoría de los artistas del espectáculo latinoamericano, como es largamente sabido– como una presunta inconsistencia entre una distinción académica y una figura del entretenimiento popular. Por supuesto, la enorme mayoría de esos y esas colegas apoyan activamente al populismo progresista argentino, aunque no entienden media palabra de cómo se organiza ese mundo popular, invariablemente repleto de (y organizado por) esas banalidades.

13.

Mi apuesta por la horizontalidad se cifra en esos espacios. Es una horizontalidad epistémica y política, no metodológica: consiste en reconocer las escuchas propuestas por los artistas populares – Favio, Leo Dan, Gilda o Maradona– antes que en ejercerlas, porque mi entrenamiento no me lo permite. Son los espacios que sacuden el horizonte estable de una cultura plebeyizada pero no plebeya:

allí puedo reconocer el conflicto generador reclamado por Sarah Corona Berkin:

Toda producción de conocimiento social implica un conflicto. Pero este puede estar al servicio de un proyecto civilizatorio o bien, a partir de métodos horizontales, alcanzar la producción colectiva de un texto dialógico. El conflicto generador como condición de nuevo conocimiento es político y tiene que ver con poner a prueba el vínculo horizontal, y permitir que se expresen las propias necesidades y las ajenas, se enfrenten los conflictos entre las diferentes miradas, y se encuentren formas nuevas y negociadas de vivir juntos. (Corona Berkin, 2022, p. 260)

Lo que no significa caer en la trampa de la representación: la idea de que los artistas populares solucionan los problemas que nos plantea la circulación democrática de las voces subalternas. Esto, claro, es otra fantasía, como nos recuerdan Rufer y Cornejo, invocando a Spivak:

En esta segunda acepción [la de *Verstreten*, representar por medio del signo, de la producción simbólica; P. A.] pone el acento Spivak para seguir enfatizando en la noción de hegemonía, y nos recuerda que los medios de comunicación, las artes, las industrias culturales, las propias acciones tutelares del Estado y, por supuesto, la academia han producido formas diversas, exitosas y más o menos estabilizadas de representación de los subalternos. Pero estos están en enorme desventaja para administrarlas y disputarlas. Tal es la ecuación que las metodologías horizontales pretenden remozar: habilitar que la contienda por el sentido, la definición de intereses, de objeto y de preguntas, pueda y deba ser disputada por los investigados. (Cornejo y Rufer, 2020, p. 16)

El estudio de lo banal funciona como horizonte político solo si se propone como horizonte de lo igualitario. De lo contrario, la horizontalidad epistémica –la ampliación de los textos cognoscibles, la búsqueda de los sentidos de las experiencias populares– se vuelve una trampa consolatoria: somos progresistas y democráticos

porque estudiamos a Maradona y Leo Dan. Eso es apenas una mezcla de populismo vulgar y abuso de poder: parafraseando a Claude Grignon y Jean-Claude Passeron (1991), no hay que confundir inquietud intelectual y vocación democrática con el ejercicio de un derecho de pernada letrado. Es lo que Rufer señala como corolario necesario de las afirmaciones de Michel de Certeau en 1974: “Es necesario pensar que un estudio de la ‘cultura popular’ será productivo políticamente cuando se solidarice (como estrategia) con un cambio de relación en las fuerzas sociales” (Rufer, 2012, p. 64).

No hay cultura democrática –no hay horizonte igualitario– sin el deseo de la sociedad sin clases.

14.

El estudio de los mundos banales nos permite, combinando el horizonte igualitario con alguna audacia interpretativa, develar los sentidos populares de la vida y la muerte, el amor y la pérdida, la religión y la creencia, la felicidad, el heroísmo, la comunidad, el trabajo y su ausencia, la política, las clases sociales, la sexualidad, la modernidad, el género y hasta la relación entre PBI, salario, distribución de la renta y acceso a los consumos culturales. Es decir, el secreto de las cosas menos importantes de nuestras vidas.

Pero el estudio de los mundos banales está sometido a una doble negación: por un lado, la negación académica, que la expulsa a la periferia –aunque a regañadientes, se trata ya de estudios aceptados: el agua bajo el puente ha corrido en la dirección de las tesis de doctorado sobre Ricardo Arjona, la cumbia o las hinchadas de fútbol, aunque su influencia en el mundo “serio” de las ciencias sociales y las humanidades sigue siendo nimia. Por el otro, la negación de la ultraderecha populista, que pone a estos estudios como ejemplos de la inutilidad del conocimiento de esas mismas ciencias sociales y humanidades, que no generan saberes útiles para nuestras sociedades: la idea de un o una intelectual escribiendo sobre

Leo Dan solo puede ser un chiste o la comprobación definitiva del por qué debe ser suprimido todo el financiamiento público de las instituciones universitarias –una vez más, esa tesis de doctorado seguirá sin ser escrita. Y sin embargo, seguiré creyendo que estos conocimientos desestabilizan tanto la comodidad del saber académico tradicional como la previsible invocación populista a un “sentido común” antiintelectual. En el primer caso, porque seguimos empeñados en demostrar que, para usar uno de los ejemplos que invocamos a lo largo de este trabajo, hay más explicaciones sobre los discursos nacionalistas y sus apropiaciones populares en la trayectoria de Diego Maradona que en cualquier biblioteca politológica. En el segundo, porque explicar el mundo emotivo popular también puede indicar cómo volverlo más democrático –lo que no es poca aspiración en un contexto de monstruosas regresiones autoritarias.

Concluyo horizontalmente: las metáforas con las que abrí este trabajo fueron la de la escucha y la de la mirada de los artistas populares. El desafío letrado es entrenar y ejercitar esa escucha y esa mirada para ver, incluso, lo que no se ve y lo que no se oye: la otredad y el silencio.

Bibliografía

Alabarces, Pablo (2020). *Pospopulares. Las culturas populares después de la hibridación*. Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara/CALAS.

Alabarces, Pablo (2022). Catorce apuntes sobre Leonardo Favio: el creador del alma popular. *Anfibia*. <https://www.revistaanfibia.com/leonardo-favio-el-creador-del-alma-popular/>

Alabarces, Pablo y Gilbert, Abel (2021). *Un muchacho como aquel. Una historia argentina cantada por el Rey*. Buenos Aires: Gourmet Musical.

Alabarces, Pablo y Gilbert, Abel (mayo de 2023). Palito Ortega: la felicidad como misterio socio-musicológico. *El taco en la brea*, (17).

Becerra, Juan José (2014). Yo Lo Recuerdo Ahora (Favio). *Marimba*, 2(2).

Cornejo, Inés y Rufer, Mario (2020). Introducción. En Cornejo, Inés y Rufer, Mario (eds.), *Horizontalidad: hacia una crítica de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO.

Corona Berkin, Sarah (2022). La cuarta reforma de los libros de texto gratuito. Un proceso horizontal. En Sarah Corona Berkin (coord.), *La horizontalidad en las instituciones de producción de conocimiento: ¿Perspectiva o paradoja?* (pp. 234-260). Ciudad de México: Gedisa.

De la Peza Casares, María del Carmen (1996). Canciones, memorias e identidades. El bolero y la educación sentimental en el México contemporáneo. En Jorge Alsina Valdéz y Capote (comps.), *Educación y Comunicación. Anuario de Investigación 1996*. Ciudad de México: UAM-X.

El Liberal (2025). Favio en 1997 a El Liberal sobre Leo Dan: Es dulzura, amor puro, de una excepcional ternura, que me salvó la vida. *El Liberal*. <https://www.elliberal.com.ar/nota/38278/2025/01/favio-en-1997-a-el-liberal-sobre-leo-dan--es-dulzura-amor-puro-de-una-excepcional-ternura-que-me-salvo-la-vida>

Farías Hernández, José Antonio (2017). *Queremos tanto a Juanga*. Ciudad de México: Arteletra.

Ford, Aníbal (1994). *Navegaciones. Comunicación, cultura y crisis*. Buenos Aires: Amorrortu.

Gramsci, Antonio (1961). Observaciones sobre el folklore. En Antonio Gramsci, *Literatura y vida nacional*. Buenos Aires: Lautaro.

Grignon, Claude y Passeron, Jean-Claude (1991). *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Hoggart, Richard (1987). *La cultura obrera en la sociedad de masas*. Barcelona: Grijalbo.

Kohan, Martín (2015). *Ojos brujos. Fábulas de amor en la cultura de masas*. Buenos Aires: Godot.

Manzano, Valeria (2017). *La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Martín-Barbero, Jesús (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Gustavo Gili.

Martín-Barbero, Jesús (abril de 1997). La televisión o el ‘mal de ojo’ de los intelectuales. *Comunicación y sociedad*, (29), 11-22.

Martín-Barbero, Jesús y Corona Berkin, Sarah (2017). *Ver con los otros. Comunicación intercultural*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Monsiváis, Carlos (12 de mayo de 1990). Juan Gabriel: aquel apoteósico y polémico concierto en Bellas Artes. *Proceso*, (706). <https://www.proceso.com.mx/452693/juan-gabriel-aquel-apoteosico-polemico-concierto-en-bellas-artes>.

Monsiváis, Carlos (2003). Instituciones: Juan Gabriel. En Carlos Monsiváis, *Escenas de pudor y liviandad*. Ciudad de México: ERA.

Ortega, Palito (1980). *Los días de mi vida*. San Miguel de Tucumán: San Javier. [Autobiografía editada por Julio Ardiles Gray].

Oubiña, David (2021). Moral y Traveling. Compromiso ético y discurso de la forma en *Cahiers du cinéma. Ética y Cine Journal*, 11(2), 11-17. <https://www.redalyc.org/journal/5644/564468041002/html/>

Plaza, Gabriel (2025). Donde había tierra, ganaba él. *Panamá*. <https://panamarevista.com/donde-habia-tierra-ganaba-el/>

Pujol, Sergio (2010). *Canciones Argentinas. 1910-2010*. Buenos Aires: Emecé.

Rufer, Mario (2012). El habla, la escucha y la escritura. Subalteridad y horizontalidad desde la crítica poscolonial. En Sarah Corona Berkin y Olaf Kaltmeier (eds.), *En diálogo. Metodologías Horizontales en Ciencias Sociales*. Ciudad de México: Gedisa.

Sarlo, Beatriz (1985). *El Imperio de los sentimientos*. Buenos Aires: Catálogo.

Sobre las y los autores

Mario Rufer. Es historiador por la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Es maestro y doctor en Estudios de Asia y África, Especialidad Historia y Antropología, por El Colegio de México. Actualmente es profesor-investigador titular de la Universidad Autónoma Metropolitana, México. Sus líneas de investigación se orientan a los estudios culturales y la crítica poscolonial, los estudios de subalternidad y los usos sociales del pasado y de la temporalidad: nación e historia pública, memoria comunitaria, museos, archivos y patrimonio. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores de CONACyT. Fue profesor invitado en la Universidad de California-Los Ángeles, en la Universidad de Bielefeld, en la Universidad de Nueva York, en la Universidad del Cauca, entre otras. Sus principales libros son *La colonialidad y sus nombres* (Buenos Aires: CLACSO/Siglo XXI, 2022), y las coediciones *Entangled Heritages. Postcolonial uses of the past in Latin America* (Londres: Routledge, 2017) e *Indisciplinar la investigación. Archivo, trabajo de campo y escritura* (Ciudad de México: Siglo XXI/UAM, 2017).

Sarah Corona Berkin. Es doctora en Comunicación, investigadora de la Universidad de Guadalajara, México, e investigadora emérita

del Sistema Nacional de Investigadores [SECIHTI]. Ha sido profesora de la UAM Xochimilco de 1976 a 1997, y profesora invitada en la Universidad de Florida, Gainesville, EUA (2005), así como también en la Universidad de Sofía, Tokio, Japón (julio de 2006), en la Universidad de Río de Janeiro, Brasil (2008) y en la Universidad de Bielefeld, Alemania (2011). Ha realizado trabajo principalmente en tres campos: comunicación educativa; historia de la fotografía indígena; y, políticas educativas y libros de texto gratuitos. Su experiencia en estos temas la han llevado a proponer métodos dialógicos y horizontales para analizar los problemas epistemológicos y ético-políticos que enfrentan los diferentes tipos de conocimiento. Entre las principales distinciones que ha recibido se encuentran el Premio de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura [OEI]; el Gold Addy Award de la American Advertising Federation, por la investigación Intercultural para el calendario Wixárika; y el premio Tenamaztle por parte del Centro Universitario del Norte de la Universidad de Guadalajara. Es fundadora y fue directora del Centro de Estudios Latinoamericanos Avanzados [CALAS] de 2018 a 2025. Su último libro es *Entre miradas. 25 años de fotografía wixárika* (Guadalajara: Ed. Universidad de Guadalajara/CALAS, 2024).

Pablo Alabarces. Es doctor en Sociología por la University of Brighton, Inglaterra. Es profesor titular de Cultura Popular en la Universidad de Buenos Aires [UBA] e investigador superior del CONICET. Ha sido Senior Fellow del Centro de Estudios Latinoamericanos Avanzados [CALAS] en 2020. Su principal línea de investigación es la cultura popular, con énfasis en los estudios sobre música popular, las culturas deportivas y juveniles. Entre sus libros se destacan *Fútbol y Patria* (Buenos Aires: Prometeo, 2002/2022), publicado en Alemania por Surkamp en 2010, *Un muchacho como aquel. Una historia política cantada por el Rey* (Buenos Aires: Gourmet Musical, 2021), en coautoría, y *Héroes, machos y patriotas. El fútbol entre la violencia y los medios* (Buenos Aires:

Aguilar, 2014), que obtuvo el Segundo Premio Nacional de Ensayo Sociológico en 2018.

Valeria Añón. Es doctora en Letras por la Universidad de Buenos Aires [UBA] e investigadora independiente en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y Técnicas [CONICET], Argentina. Es catedrática de Literatura Latinoamericana en la UBA y se especializa en literatura latinoamericana colonial, en particular en literatura mexicana, novohispana y andina de los siglos XVI y XVII. Sus investigaciones en literatura latinoamericana se refieren a crónicas de la conquista de México y del Perú; a revisiones comparativas de crónicas novohispanas y andinas, y al análisis del archivo colonial latinoamericano. Asimismo, ha desarrollado un extenso trabajo teórico-crítico en el cruce entre Estudios Culturales y Estudios Coloniales, y en la revisión crítica de teorías poscoloniales y decoloniales en América Latina y el Sur Global. Entre sus publicaciones se cuentan *500 años de la conquista de México. Resistencias y apropiaciones* (Buenos Aires: CLACSO, 2022), *Se debe leer con gran cautela. Compendio histórico de los reyes de Texcoco* (México: INAH, 2023), en coedición, y *La palabra despierta. Tramas de la identidad y usos del pasado en crónicas de la conquista de México* (Buenos Aires: Corregidor, 2012).

Clementina Battcock. Es doctora en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM] y actualmente es profesora investigadora titular C de la Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia [INAH]. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores de la SECIHTI, México. Imparte los cursos de Mesoamérica en el Colegio de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y es profesora del Posgrado en Historia y Etnohistoria de la Escuela Nacional de Antropología e Historia [INAH]. Ha coordinado proyectos de investigación histórica disponibles para su consulta abierta vía internet como “Textos, voces e imágenes para la historia” (2021)

y el “Proyecto Crónica Mexicana” (2019), en colaboración con la Universidad de Senshu, Japón. Entre sus obras se destacan *El Códice Ramírez. Hallado, casi perdido, publicado* (Ciudad de México: FCE, 2025), *Armar e interpretar: Estudio del Códice entrada de los españoles a Tlaxcala* (Ciudad de México: INAH, 2024) y *Las mujeres en el México Antiguo. Las que hilan, legitiman y renuevan* (Ciudad de México: Fondo Editorial de Nuevo León, 2021).

Claudia Briones. Es doctora en Antropología, investigadora superior del CONICET y profesora titular de la Universidad Nacional de Río Negro, en el Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio [IIDyPCa]. Actualmente investiga sobre la expresión y reconocimiento de subjetivaciones cívicas socioculturalmente diversas con foco en la Patagonia norte de su país. Sus publicaciones hacen foco en los derechos indígenas y las políticas indigenistas en Argentina, y particularmente involucran la producción cultural y organización del pueblo mapuche-tewelche. Entre sus libros editados o de autoría propia se destacan *Conflictividades interculturales: Demandas indígenas como crisis fructíferas* (Guadalajara: CALAS, 2019), *Cartografías argentinas. Políticas Indigenistas y formaciones provinciales de alteridad* (Buenos Aires: Antropofagia, 2008) y *Contemporary Perspectives on the Native Peoples of Pampa, Patagonia, and Tierra del Fuego: Living on the Edge* (Nueva York: Bergin & Garvey, 2002).

María del Carmen De la Peza Casares. Es doctora en Filosofía por la Universidad de Loughborough, Reino Unido, en el Área de Comunicación. ES profesora distinguida de la UAM Xochimilco en el Departamento de Educación y Comunicación de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, e investigadora emérita del Sistema Nacional de Investigadores [SECIHTI]. Es miembro fundador de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación desde 1979. A partir de la crítica a los estudios de recepción y opinión pública, ha desarrollado investigaciones sobre

los procesos sociales de significación. Trabaja sobre políticas de la lengua en México, metodologías de investigación cualitativa y análisis del discurso. Entre sus publicaciones importantes destacan los libros *El rock mexicano. Un espacio en disputa* (Ciudad de México: Tintable/UAM, 2014) y *Canciones, memorias e identidades: el bolero y la educación sentimental en México* (Ciudad de México: Porrúa/UAM, 2001).

Rosaura Martínez Ruiz. Es profesora titular de Filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM] y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Fue coordinadora de los proyectos de investigación “Filósofos tras Freud” y “Filosofía y psicoanálisis como fronteras críticas de lo político”. Actualmente coordina el “Seminario de Estudios Filosóficos y Psicoanalíticos críticos sobre lo Político”. En 2017 fue galardonada con el Premio Investigación en Humanidades de la Academia Mexicana de Ciencias; en 2019 fue Fulbright Scholar; en 2021 recibió el reconocimiento Sor Juana Inés de la Cruz [UNAM]; y en 2023 fue Tinker Visiting Professor en la Universidad de Columbia, en Nueva York. Forma parte del consejo asesor del Consorcio Internacional de Programas de Teoría Crítica. Ha coordinado varios libros colectivos y publicado artículos sobre las intersecciones entre psicoanálisis y filosofía y sobre el campo de lo psicopolítico. Es autora de *Trauma o en busca de la agencia perdida. Escucha y subversión* (Ciudad de México: Akal, 2024); *Eros: más allá de la pulsión de muerte* (Ciudad de México: UNAM/Siglo XXI, 2018), que ha sido traducido al inglés y publicado por Fordham University Press en 2021, y *Freud y Derrida: escritura y psique* (Ciudad de México: Siglo XXI, 2013)

Cuitláhuac Moreno. Es doctor en Filosofía y profesor de Estética en el Colegio de Filosofía de la UNAM, institución en la que ha impartido cursos y seminarios en los posgrados de Filosofía, Historia del Arte y Filosofía de la Ciencia. Así como también en la Universidad Iberoamericana, la UAQ, El Círculo Psicoanalítico Mexicano. Es

profesor en el Colegio de Saberes, donde además se ha formado en la práctica del psicoanálisis. Ha llevado a cabo estancias de investigación en Université Paris 8, el Instituto de Investigaciones Estéticas/UNAM y el Doctorado en Humanidades de la UAM Xochimilco. Sus líneas de investigación abordan filosofía francesa contemporánea, representación artística de la enfermedad y la melancolía, y retrato fotográfico y cultura visual de disidencias sexuales. Forma parte del SNII. Entre sus publicaciones se destacan el libro *Residencia Infinita en la Muerte. Enfermedad, Melancolía y Espectralidad en las Artes* (San Luis Potosí: El diván negro, 2024), el artículo “Mujercitos: Memoria pública y duelo colectivo en el fotoperiodismo sensacionalista” (*Reflexiones Marginales* 77, 2023) y el capítulo “La memoria torcida de la teoría queer en las academias de México y Latinoamérica” (Ciudad de México: UAM-I, 2025).

Myriam Rebeca Pérez Daniel. Es doctora en Educación, especialista en Educación Artística, Cultura y Ciudadanía. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. En 2012 recibió el Premio Juvenil Estatal de Investigación, otorgado por el Consejo de Ciencia y Tecnología de Chiapas. Sus principales líneas de investigación son la generación y aplicación del conocimiento en procesos y materiales educativos en contextos de desigualdad y diversidad orientados a la inclusión, las metodologías horizontales y el análisis del discurso. Es coordinadora y autora de los libros *Acercamiento a la vocación científica en pregrado* (Colima: Ed. Universidad de Colima, 2025), *Mujeres tras un sueño por la ciencia* (Ciudad de México: Fundación SM, 2016) y *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* (Aguascalientes: CENEJUS, 2012), entre otras publicaciones.

Angela Schrott. Es catedrática de Lingüística Románica en la Universidad de Kassel. Recibió su doctorado en la Universidad Ludwig Maximilian de Múnich y su habilitación en la Universidad de Bochum. Fue presidenta de la Asociación de Romanistas

Alemanes (2017-2019) y miembro del Comité Directivo de CALAS (2017-2023). Sus áreas de investigación son las tradiciones discursivas y el discurso, la lingüística del texto y la competencia textual, la pragmática histórica y el análisis conversacional histórico. Es coeditora de la serie “Historische Dialogforschung” en la editorial De Gruyter y de la serie “Hispano- Americana. Historia, lengua, cultura” en la editorial Peter Lang. Ha impartido cursos de posgrado en las universidades de Salta, Montevideo, Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Valencia y Niza. Desde 2023 es miembro correspondiente de la Academia de Ciencias de Gotinga. Entre sus publicaciones se destacan los libros *Construyendo puentes entre disciplinas. Discursos, identidades, fuentes* (Buenos Aires: CLACSO/CALAS, 2025), *Manual de lingüística del hablar* (Berlín: De Gruyter, 2021), en coautoría, y el capítulo “Conceptual developments in discourse tradition theory” (Berlín: De Gruyter, 2023).

José Manuel Valenzuela Arce. Es doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología por El Colegio de México y maestro en Desarrollo Regional por el Colegio de la Frontera Norte. Es investigador emérito del Sistema Nacional de Investigadores [SECIHTI], pertenece a la Academia Mexicana de Ciencias desde 1993 y es profesor-investigador del Departamento de Estudios Culturales de El Colegio de la Frontera Norte desde 1988. Sus obras han sido pioneras para la comprensión de los procesos socioculturales que definen a la frontera México-Estados Unidos y a los movimientos juveniles en América Latina y Estados Unidos. Sus investigaciones también han abordado temas relacionados con cultura e identidad nacional, sociología urbana y cultura popular, y con las nuevas identidades sociales y las prácticas socioculturales vinculadas al narcotráfico. Entre sus numerosas publicaciones se encuentran *Trazos de sangre y fuego. Bionecropolítica y juvenicidio en América Latina* (Buenos Aires: CALAS, 2018), y las compilaciones *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (Barcelona: Ned

Ediciones, 2015) y *Transfronteras. Fronteras del mundo y procesos culturales* (Tijuana: COLEF, 2014).

Claudia Zapata Silva. Es historiadora y profesora titular de la Universidad de Chile, adscrita al Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos de esa casa de estudios. Se ha especializado en historia contemporánea de América Latina, movimientos indígenas y pensamiento crítico latinoamericano. Entre sus publicaciones se encuentran los libros *La historia no parte de cero. Intervenciones críticas desde América Latina* (Santiago de Chile: Los Libros de La Mujer Rota, 2024), *Crisis del multiculturalismo en América Latina* (Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2019) e *Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo* (Quito: Abya Yala, 2013), este último volumen recibió el Premio Ezequiel Martínez Estrada de Casa de las Américas (Cuba) en el año 2015.

Este libro se sitúa en una aporía necesaria: pensar las disciplinas académicas —tradicionalmente asociadas al orden y la jerarquía— desde la imagen de la horizontalidad. Ante la crisis de los saberes contemporáneos y la desconexión entre la investigación y las formas en que el mundo social adquiere sentido, los autores proponen desnaturalizar las “prácticas de gremio” para abrir paso al diálogo y la escucha. A través de dos movimientos, *interrumpir* y *desbrozar*, que organizan las dos partes del libro, esta obra colectiva atraviesa campos como la filosofía, la historia, la comunicación, la literatura y la educación. No se trata de borrar la distancia crítica ni de romantizar los “saberes otros”, sino de fragilizar la posición del experto para calibrar mejor los instrumentos de la comprensión social. En un contexto de urgencias políticas, este volumen invita a producir conocimientos que renuncien a las jerarquías epistemológicas y se comprometan con una ética de la reciprocidad y la transformación del entorno.

