

FRAGMENTOS, TESIS POSGRADO

UN ESTUDIO DECOLONIAL SOBRE CIVILIZACIÓN Y BARBARIE

Y SUS EFECTOS EN LA EDUCACIÓN- Gabriela Ferreira Olaso

UPEP_ FHCE_ UDELAR

Primera parte. Naturaleza, cuerpo y cultura en la filosofía de Montaigne

Presentación. El lado oscuro de sí mismo: Montaigne en el Renacimiento y el colonialismo

- 1- Barbarizar al otro interior o cómo distanciarse de la cultura propia
- 2- Para conocer lo humano, ensayarse a sí mismo
- 3- Pensar desde el cuerpo, pensar salvaje
- 4- Tener o hacer experiencias sobre lo humano

Segunda parte. Ilustrados y salvajes: una experiencia crucial para la educación en Jean Itard y Víctor de Aveyron

Presentación. Una revisión a la noción de lo humano, lo salvaje y lo civilizado en el Iluminismo

- 1- La experiencia colonial en la construcción de la otredad

El compromiso de las Ciencias del Hombre con una operación colonial

La certificación científica de la diferencia y su despolitización

- 2- La colonización de sí mismo: el ilustrado y civilizado construye una misión

La asunción de una tarea civilizadora en la educación de un salvaje

Una tecné para el proceso civilizatorio: la medicina -educativa o didáctica

Del experimento sobre el salvaje al hombre tecnológico

Conclusiones: Algunos efectos y alternativas a una noción contrastiva

Primera parte

1- Barbarizar al otro interior o cómo distanciarse de la cultura propia

Para este estudio la percepción del otro es una problemática fundamental y Montaigne la examina y reflexiona en formas de registrar y cultivar la impresión de lo diferente. Este examen tiene efectos en una formación humana durante toda la vida, o principalmente la vida adulta donde se produce una mayor autonomía, reflexividad

y sentido de las experiencias vitales acumuladas. Seleccionamos comenzar por el tratamiento de la propia cultura pensada como una otredad. Se trata de pensar que el sujeto es un otro a ella y que puede percibirse extraño a los usos y costumbres como a los modos de existencia y de pensamiento que se le imponen. Incluso, que puede experimentar esa diferencia e intentar ponerla en cuestión, en comparación y en contraste ante otras o todas las demás conocidas, e incluso ante lo desconocido.

Ante ello proponemos **la noción de barbarizar lo propio, en tanto puede representar un proceso de tornar extranjera una parte de la interioridad en la cual mal se participa, habla y barbotea o balbucea** (de la etimología de barbarus y bar-bar-bar) y la cual se puede percibir extraña a la singularidad del sujeto. Una de las raíces euroasiáticas que Bartra analizó en el devenir de estos términos, se encuentra al contrastar a la noción de sociedad, civilización, polis o urbe, con el salvajismo. Lo salvaje fue definido como un estado no-humano cuando un sujeto se separa, abandona o exilia de todo colectivo y de su originalidad humana hacia la naturaleza solitaria: un agroi (Bartra, 2014). Pero la barbarie, pese a su mezcla o desdibujamiento, implica el contraste entre la propia civilización, -o costumbres, como plantea Montaigne- ante pueblos y prácticas que representan una inferioridad cultural, esto es, una diferencia radical y aberrante para el imaginario hegemónico europeo. Según Bartra la acepción de características de lo salvaje a los bárbaros, -a sus costumbres, dioses y leyes- recién se efectúa en Grecia luego de las guerras ante los persas (2014).

Para abordar en la obra de Montaigne el proceso de percibir la cultura propia como extraña, analizamos de su obra varios ensayos y fragmentos. En ellos se evidencia la crítica a una forma de pensamiento sobre el cual se fundamentan precisamente las relaciones coloniales y las educativas; tales reflexiones se despliegan en “De los caníbales”, aunque se desarrolla en otros como “De la costumbre y de la dificultad de cambiar los usos recibidos”, “Que filosofar es prepararse a morir”, “De la ejercitación” o “Apología de Raimundo Sabunde”. En este aparece una de las observaciones sobre **las noticias de la organización y legislación aborígen** pensada al lado de las conocidas -sino contemporáneas- del mediterráneo:

...en aquella maravillosa organización lacedemonia, tan admirable y durante tanto tiempo floreciente, estado feliz y virtuoso, si los hubo, fue desconocido el ejercicio de las letras. Los que vuelven del nuevo mundo, descubierto por los españoles en tiempo de nuestros padres, nos testimonian

cómo esas naciones, sin leyes ni magistrados, viven mejor reglamentadas que las nuestras, donde se cuentan más funcionarios y leyes que hombres desprovistos de cargos... (Libro II, Cap. XII)

El esfuerzo por extrañarse de las herencias culturales incorporadas y constitutivas del sujeto requiere profundizar en cómo emerge, se concibe y percibe la diferencia entre las costumbres y luego sobre una otra racionalidad. Es fundamental la relación que establece entre la percepción de la barbarie -del otro-, el juicio ante lo aberrante y la percepción naturalizada de lo conocido y cercano: la propia barbarie. Uno de los momentos críticos para el pensamiento posterior¹ es lo que rodea al sacrificio humano donde Montaigne efectúa un ejercicio reflexivo implacable sobre las múltiples formas de tratamiento religioso de ese acto, que aunque devoto es por lo demás injusto, plantea: “Muchas naciones, la nuestra entre otras, sacrificaron a los hombres, y creo que no exista ninguna que haya estado exenta de tal costumbre” (Libro II, Cap. XII). En este sentido, identifica, ejemplifica y describe cómo lo que se considera como bueno y justo se constituye como **juicios valorativos irreflexivos a partir de los usos y costumbres propias**. De aquí la importancia de un ejercicio permanente, vigilante e inquieto sobre sí, para encarar el conocimiento del otro e incluso para desarrollar un encuentro.

En vez de establecer una categoría ante lo propio, **habrá que encontrarse con la diferencia conservando al significante como tal y no como juicio valorativo, automático de denostación y aberración**. Entonces plantea que “a mi parecer, nada hay en el mundo que la costumbre no haga o no pueda hacer; con razón la llama Píndaro, a lo que tengo entendido, reina emperadora del mundo.” (Libro I, Cap. XXII) Tal ejercicio de extrañarse de lo propio y colocarlo como una otredad es valorar que se trata de una costumbre entre todas las que existen, a veces más respetable que otras según entiende el filósofo; y ello promueve la inquietud de sí por lo cual cabe indagar en esta preparación para encontrarse con sí mismo, con su contexto y realidad vital.

Visualizar a la cultura y a las costumbres mediando en la percepción de la realidad implica un importante ejercicio que Montaigne propone para observarnos en esa otredad. En una lectura contemporánea cabe interpretar que se trataría del Otro en el sentido lacaniano, esto es, de una otredad no tan simple como un otro sujeto

¹ Sepúlveda justifica la crueldad propia sobre los otros por ser caníbales, esto es, una justa guerra y sometimiento (Bartra, 2015).

con su cultura y costumbres, sino de elementos simbólicos como la lengua, las cual “nos habla” y habita (Fernández Caraballo,).² Antes que Lacan, Rimbaud argumentaba que **“me piensan” pues al fin, estremeciendo a la identidad contemporánea³, “yo es otro”**.

La cultura propia como otredad se percibe de variadas formas según ensayará el autor. Una de estas aparece en la distancia que establece el texto por lo que la misma escritura de ensayos sobre la vida y el devenir del pensamiento cotidiano promueve una doble acción: entenderse un otro a su cultura, puesto que en cuanto previa se la padece, pero también un otro a la “condición criatural” que está más allá de la voluntad del sujeto y que analizaremos en relación a la experiencia. A través de la escritura y de otros ejercicios de distanciamiento, el ensayista alcanzaría a entenderse como un otro; luego un cualquiera, dentro de una cultura, cualquiera.

Es así solo un personaje que se ensaya y que deja fragmentos y huellas de su existencia y su condición histórica y social en tanto un rastro de sus costumbres y su cultura, así como de su subjetividad entre ellos. El procedimiento de extrañarse, alienarse de sí, constituye un proceso de sabiduría alterno al moderno y colonial de filosofía y de ciencia, e implicaba la transformación del sujeto debido al aprendizaje a través de la experiencia de reconocerse y desconocerse luego, como ente cultural, esto es como partícula de un colectivo dado. Una de las claves de este proceso de distanciamiento y des- identificación consigo mismo y con su cultura, de alteridad o aún de barbarización, se encuentra en la escritura de ensayos como un ejercicio del

² Tales metáforas, ser hablado y habitado por un orden simbólico que es otro al sujeto, con las que explicamos esta situación de humanización, esto es, el ingreso a un universo de la palabra desde Lacan, es un tema fundamental que hemos pensado en los niños salvajes o “anormales” (Ferreira y Pappadia, 2017). Reflexionar sobre el habla, como discurso y como palabra que manifiesta la existencia de un sujeto, ha sido también fundamental para pensar la relación colonial. Así lo resalta Zea en el Epílogo al “Discurso sobre la marginación y la barbarie”: “se ha hecho expreso el distorsionado y obligado diálogo, dialéctica, entre el civilizado y el bárbaro ...Este encuentro está ejemplificado poéticamente en la obra de Shakespeare La tempestad, encuentro entre Próspero y Calibán, entre el conquistador y colonizador y el conquistado y colonizado; los esfuerzos y desesperación de Próspero por imponer a Calibán su propio lenguaje, esto es, el significado de su dominio para que Calibán lo acepte, y la resistencia de Calibán para aceptar como propio el lenguaje del hombre que le ha despojado, esclavizado y encadenado” (1990, p. 254).

³ Muchísimas interpretaciones relacionan entre el psicoanálisis y la literatura, esta frase revolucionaria de Rimbaud, que dependiendo de las traducciones, Montaigne ya habría colocado. Sobre el estremecimiento de la identidad contemporánea que causó Rimbaud con “Je est un autre”, una breve lectura desde el psicoanálisis se puede encontrar en: [Literaturaypsicoanalisis/posts/je-est-un-autre-arthur-rimbaudrimbaud-a-su-amigo-paul-demeny-en-un-documento-que/1113139595387753/](https://www.literaturaypsicoanalisis.com/posts/je-est-un-autre-arthur-rimbaudrimbaud-a-su-amigo-paul-demeny-en-un-documento-que/1113139595387753/)

pensamiento sobre el pensamiento que realiza al asumir la ignorancia y la debilidad de la razón:

“Yo prefiero creer que la filosofía trató la ciencia de una manera casual, como cosa de juego de manos, y que los filósofos se sirvieron de la razón como de un instrumento vano y frívolo... Sócrates ya había dicho, esto es: «Que en verdad ignora qué cosa sea el hombre; y que lo que puede afirmar es que lo tiene por una de las cosas del mundo más difíciles de conocer.» ... los filósofos, rodean con frecuencia de tinieblas sus sencillas opiniones y sus juicios, y los falsean para acomodarlos al uso público. No quieren hacer profesión expresa de ignorancia, no se resignan a confesar la debilidad de la razón humana... “ (Apología de Raimundo Sabunde, Libro II, Cap. XII)

Un contraste con otras formas de pensar y de existir serán imprescindibles para conocer lo humano manifestado en prácticas concretas; el autor las colecciona para comprender cómo se manifiestan diversas maneras de entender el mundo, la vida y la humanidad. Una dimensión crítica aparece en diversos aspectos en cuanto a los usos y costumbres de su realidad y su sociedad; en un violento momento de su sociedad regional identifica una forma irreflexiva de identificarse con lo propio que denota a lo otro y lo percibe tan amenazante cuanto aberrante, a la vez que justificativo de genocidios y masacres como las que nuestro autor conocería. En tal sentido, Montaigne critica el fanatismo (en la religión) o pedantería (en la ciencia y la filosofía) los cuales impedirían realizar alguna autocrítica y algún ejercicio de autoconocimiento; resaltamos la relación que señala entre una supuesta devoción y sus consecuencias en los actos de crueldad y expropiación que observa:

Veo con toda evidencia que no concedemos a la devoción, sino aquellas prácticas que halagan nuestras pasiones. No hay hostilidad que aventaje a la que reconoce por causa el interés de la religión: nuestro celo en ese caso ejecuta maravillas cuando secunda nuestra inclinación hacia el odio, la crueldad, la ambición, la avaricia, la detracción, la rebelión; por el contrario, hacia la bondad, la benignidad, la templanza, si como por singularidad alguna rara complexión no guarda en sí la semilla de esas virtudes, lo demás no la encamina ni de grado ni por fuerza. Nuestra religión fue instituida para extirpar los vicios, más sin embargo, los cubre, los engendra y los incita. (Libro II, Cap. XII, Apología de Raimundo Sabunde)

Entender a la cultura, la religión y la filosofía, como a los usos y costumbres mediando con una percepción de la realidad, involucra un largo esfuerzo y trabajo por comprender esas supuestas imágenes de una otredad aberrante; en cuanto se enjuicia como aberrante, se justifica que es preciso extirparla de una supuesta

cultura homogénea, un orden y verdad o una situación pura⁴. En tal sentido, las ideas comunes o la cultura, la religión o la política instituyen un otro construido con fragmentos de sí mismo: al fin el otro se percibe sólo como una pantalla o un espejo distorsionado. En tal sentido Roger Bartra descubre dos imágenes de lo que implica **lo salvaje, (así como el canibalismo o la barbarie) donde la mitología europea de salvajes peludos intenta superponerse, explicar y dirigir las relaciones con un otro real, evadiendo un encuentro con sujetos de diversos pueblos contra los cuales se chocan y arrasan, así como con sus culturas diferentes.** ¿Pero es que acaso el ansia de oro, mercancías y territorios hubiese cedido al encuentro humano? El mismo fanatismo y alienación religiosa de estas “nuevas cruzadas” como las denomina Leopoldo Lugones a las sucesivas conquistas sobre América (1904), territorial, económica y espiritual parecería impedir el encuentro con el otro.

Tal encuentro puede requerir algún conocimiento y relación crítica y reflexiva consigo mismo, algo que el fanatismo justamente impide. También actúa en la capacidad de duda, de incertidumbre y de curiosidad epistemológica ante el otro y el mundo como propone Freire (2006). En el contexto de nuestro análisis, pensaríamos en la apertura hacia otros mundos y otras realidades, especialmente en las circunstancias del Renacimiento y del 1492. En este sentido Leopoldo Zea resaltaría la ausencia de un diálogo entre mundos y culturas representado entre un colonizador y un colonizado, no sólo un hecho distorsionado del encuentro entre mundos, sino una negación pues, **“no es posible establecer un diálogo en la medida en que no se pueda reconocer en el otro no un elemento de la naturaleza a ser conquistado, un ser inferior, extraño y bárbaro, sino un par, un igual, portador de lenguaje y con derecho a diálogo”** (En Weinberg, 1994, p. 255).

Por su parte y atento a los acontecimientos en el Nuevo Mundo, Montaigne continúa a comparar noticias y notas de costumbres y personajes de su amplia tradición, con un pensamiento abierto al mundo y a toda la diversidad de tratamiento cultural de las grandes y pequeñas cuestiones que hacen a la vida, desde el gobierno, el amor, la amistad, la ciencia, la economía, la alimentación y los usos y

⁴ Otras imágenes contradictorias se descubren sobre la construcción del otro en “La identidad como traducción” cuando Weinberg argumenta que “A la idea del salvaje como hombre sin pecado, virgen de todo vicio, en estado de naturaleza, habitante de tierras extraordinariamente jóvenes y cercanas al primer día de la creación, se asocia en muchos casos la visión antitética de hombre perverso, de costumbres corrompidas, habitante de un continente vetusto, en ruinas” (1994, p. 255).

maneras de vestimenta, saludo, de cortesía y funerarios. Entonces **interpela y cuestiona la definición de barbarie, esto es, de un otro aberrante y amenazante, producto de los usos comunes que alienan y llenan de sentido a la diferencia:**

Yo he visto algunos hombres entre nosotros, que vinieron por mar de lejanas tierras, y como no entendíamos nada de su lenguaje, y porque sus maneras, su continente, sus vestidos, no guardaban ninguna analogía con los nuestros, todos los considerábamos como brutos y salvajes; todos achacábamos a estupidez y animalidad el verlos mudos, ignorantes de la lengua francesa, ignorantes de nuestros besamanos y de nuestras reverencias rastreras, de nuestro porte y modales, en los cuales, según nuestro modo de ver, debe tomar su patrón la naturaleza humana. Cuanto se nos antoja **extraño lo condenamos sin remisión**, y hacemos lo mismo con todo lo que no entendemos, como sucede con las ideas que nos formamos de los animales... ¿qué conocimiento tenemos? (Libro II, Cap. XII)

El sentido común dentro de una determinada cultura y situación social sea de clase, estamento, por género, etaria u oficios, es tanto un sentido problematizado como contrastado frente a casos que el autor selecciona para tensar su razonamiento, sus impresiones y la percepción de lo propio, al fin. Resalta la crítica explícita que efectúa sobre la adopción de un sí mismo en tanto un patrón o molde de la naturaleza ante la existencia de diferencias. Y esa crítica a un sí mismo como molde la coloca en el plano cultural, esto es la cultura propia se considera el patrón de lo que es y debe ser; luego lo examina en la dimensión de lo humano cuando se interpreta que es el patrón de la mejor manifestación de lo vivo y de la naturaleza. Desde ella se compara todo: se mide, clasifica y denosta la diferencia como distancia. Una cierta soberbia acrítica sobre el uso de la razón y de la constatación de contradicciones en las herencias culturales es identificada allí:

“Creo haber mostrado suficientemente cuán poco nuestra reflexión alcanza en lo tocante a la razón misma; quien no acierta a comprender su propia naturaleza ¿qué es lo que puede dar a conocer? Quasi vero mensuram illius rei possit agere, qui sui nesciat. En verdad Protágoras nos las contaba buenas cuando hacía del hombre la medida de todas las cosas; del ser que jamás pudo conocer su naturaleza...” (Libro II, Cap. XII)

Asumir las costumbres en la racionalidad y en el pensamiento involucra el **abandono de una pretensión de universalidad del propio patrón** para medir con él a todo; conlleva también sospechar de lo propio pues, aunque constituye la “medida de su vista”, puede no impedir el captar las diferencias como tales. Montaigne expresa entonces que la diferencia como la diversidad y las

manifestaciones de la multiplicidad, define al mundo y a lo vivo, a la transformación y al devenir. Las costumbres, las culturas, las ciencias, filosofías y religiones intentan vincularse a esa realidad y el autor las contrasta críticamente cuando asumen un patrón previo, étnico o antropológico centralista o supremo, incluso puro y no abierto al cambio o al intercambio. Varios son sus ejemplos en este sentido, y si no cabe detenernos aquí en los que se relacionan al antropocentrismo, sí a los que apoyados en un etnocentrismo construyen un fanatismo de algún aspecto propio. Uno de ellos que sufre este pensador es el del fanatismo religioso y las guerras fratricidas contemporáneas en su pueblo y región. De ahí la crítica severa a las formas de devoción que no practican el respeto y la convivencia con la diferencia.

Cabe puntualizar sin embargo otros momentos para este **ejercicio de barbarización o extrañamiento de lo propio al entender a la multiplicidad de culturas** las cuales, como una segunda naturaleza, configurarían la diversidad de lo humano; entonces Montaigne analizaba cómo la cultura y las filosofías perciben o abordan la relación, cercanía y **la diferencia con la otredad ante lo animal**.⁵ A diferencia de la Ilustración, aún no se discute con la vehemencia moderna la emancipación del hombre al dominio de la naturaleza y su subsiguiente e inmediata dominación y apropiación por parte de las fuerzas del orden, esto es del orden extraccionista, capitalista, civilizador. Sobre la relación de diferencia y semejanza de lo humano con lo animal, pensada desde el euro-antropo-centrismo, Montaigne plantea una crítica nuevamente y una postura que hoy se puede comprender desde **el perspectivismo amerindio**. (Viveiros, 2010)⁶

Todo lo precedente tiene por objeto mantener la semejanza que existe entre las cosas humanas y las que a los animales son peculiares. El hombre no está ni por cima ni por bajo de los otros seres. Todo cuanto bajo el firmamento existe, dice el sabio, vive sujeto a ley y fortuna parecidas: Indupedita suis fatalibus omnia vinclis: hay alguna diferencia, hay órdenes y gradaciones más siempre bajo la apariencia de una misma naturaleza... Preciso es limitar al hombre y colocarle dentro de las barreras de este orden natural... Si, en efecto, acontece que el hombre solo es entre todos los animales el único que goza de esa libertad de imaginación y de ese desorden de pensamientos que le representan a un tiempo mismo lo que es y lo que no es, lo verdadero como lo falso, superioridad es ésta que paga bien cara y de la cual tiene bien poco por qué glorificarse... (Libro II, Cap. XII)

⁵ Llinás Bégon se dedica a esta arista que dejara planteada Derridá sobre el giro cartesiano y la condición humana en "La cuestión animal y el gobierno de sí. Montaigne, Descartes y Derridá" (2017)

⁶ "Metafísicas Caníbales", Katz Ed.: Madrid.

Este aspecto de la relación con la propia animalidad, con lo criatural y la vida corpórea se relacionarán al producir pensamiento (salvaje) desde el cuerpo y la experiencia porque la reflexión de Montaigne sobre la otredad contiene varias dimensiones. La otredad entonces en la interioridad contiene varias aristas a examinar: la de **si mismo como experiencia de un cuerpo salvaje y desconocido -de un *agroï* y su *agroï sophia*-** (Bartra, 2014), y la de la cultura, que irreflexiva e involuntariamente nos produce como sujetos y condiciona nuestra percepción del mundo. En el proceso de barbarizar la costumbre planteará:

La costumbre es a la par maestra violenta y traidora. Ella fija en nuestro espíritu, poco a poco y como si de ello no nos diéramos cabal cuenta el peso de su autoridad, y por suave que sea la pendiente por donde descendamos ocurre un día que ha dejado bien sellada su huella en nuestra naturaleza. Vémosla de tal modo violentar siempre las leyes de ésta, que cuando menos lo pensamos nos descubre un rostro tiránico, que carecemos de fuerzas para mirar de frente... (Libro I, Cap. XXII)

Es pertinente reflexionar sobre los efectos en un modelo de formación que se pueden extraer de estas valoraciones y de esta operación de barbarización en tanto un extrañamiento crítico de lo heredado. En tal sentido, evidenciaremos cómo desde algunas élites intelectuales y/ o eclesiásticas se efectuaría una valoración de la humanidad dentro de escalas de culturas y costumbres clasificando aspectos que interpretaremos como la construcción de una inferioridad y de un enjuiciamiento basado en el extrañamiento al otro y su identificación luego como alteridad aberrante, esto es, como desvío de la “normalidad” representada por sí mismos.⁷ En contraste, Montaigne opera con un interjuego de la diferencia y la semejanza entre racionalidades y costumbres, entre lo mismo y lo diferente, y la diferencia en sí. Entonces se trata de percibirse como otro a sí mismo como a la cultura, y extrañarse cómo ella trata a nuestra humanidad como a la animalidad que nos caracteriza.

Pero lejos de esta perspectiva montagniana, la experiencia colonial, especialmente los discursos intelectuales coloniales no analizarán la diferencia; en vez, se propusieron clasificar la distancia a un “sí mismo” como unidad de medida o patrón de la cultura y lo humano.⁸ Precisamente la negación a percibir lo propio

⁷ Bartra analiza las construcciones de salvajismo y barbarie, así como el canibalismo, entre otros momentos fermentales en la discusión sobre la “humanidad” de los indígenas entre Sepúlveda y Las Casas (2013).

⁸ Un modo de universalizar el problema del colonizado y la relación hegemónica con el otro es el que encuentra Zea en la dificultad del diálogo y en su conversión paradójica, de lengua impuesta en grito:

como una perspectiva más y cualquiera de la diversidad de construcciones culturales, religiosas, filosóficas o políticas, y los actos coloniales de imponerlas serán criticados por este autor en el fundamental ensayo sobre la posición de la costumbre y de lo conocido en lo humano, en su razón y comprensión:

Quien pretenda desembarazarse de este violento prejuicio de la costumbre hallará muchas cosas que, a pesar de estar aprobadas e indubitablemente recibidas, no tienen otro fundamento que la nevada barba y faz rugosa del uso, que las ha dado su autoridad; arrancada esta careta, conduciendo las cosas a la verdad y a la razón, sentirá su juicio como trastornado y, sin embargo, llevado a situación más firme. Yo le preguntaría entonces qué puede haber de más extraño que el ver a un pueblo obligado a practicar las leyes que no comprendió jamás; obligado en todos sus asuntos ... al cumplimiento de reglas que no puede conocer; puesto que ni escritas ni publicadas están en su propia lengua... (Libro I, Cap XXII)

Fundamentalmente el otro para un pensamiento colonial, esto es primeramente, el indígena o africano, no es un otro sino un yo infantil o no desarrollado o aún no civilizado: un proyecto del yo. Los otros constituyen sólo modalidades e imperfecciones de una realidad humana tipo, criticaba Fanon (1973). La operación de universalizar al género a cierta construcción e imagen del europeo civilizado, al fin lo subsume a la mismidad europea. De aquí que en vez de diferencia es pertinente interpelar en la construcción de una distancia; una distancia fundamentalmente cronológica y etaria. Y si esta operación la encontramos criticada en Montaigne, luego la encontramos desplegada en los Observadores del Hombre con sus instrumentos y mecanismos para salvajes y anormales, ignorantes e in-fantes; **dramáticamente se evidenciará en los fundadores de los sistemas educativos locales, como Sarmiento y su descripción de la socialización, reproducción o integración en la barbarie que se efectúa en una América salvaje que propone destruir y limpiar una raza.**

Sobre la diferencia y la semejanza entre las culturas así como la diferencia o semejanza entre sujetos, Montaigne desarrolla una ética sobre la perspectiva del otro a partir de la indagación crítica sobre sí que se basa en reconocer el (poco) conocimiento de sí. Ello se puede aplicar a los otros sujetos para intentar una comprensión y ejercitarse en ella, lo cual no guarda el sentido de justificar al otro

"La resistencia, la subversión, la conspiración no son obra del supuestamente monstruoso Calibán, sino del propio Próspero" (En Weinberg, 1994, p.255).

porque, sólo se trata de acercarse a su verdad sin querer tener la verdad para todos. Se trata de entender la “medida de mi vista” y no “la medida de las cosas”. En la siguiente traducción⁹ del ensayo “De los libros” aparece la noción como “la medida de mi entendimiento” de la siguiente forma:

Quiero exteriorizar mi estado natural y ordinario, tan desordenado como es en realidad... si alguna vez estudio, me aplico a la ciencia que trata del conocimiento de mí mismo, la cual me enseña el bien vivir y el bien morir ... Expongo libremente mi opinión sobre todas las cosas, hasta sobre las que sobrepasan mi capacidad y son ajenas a mi competencia; así que los juicios que emito dan la medida de mi entendimiento, en manera alguna la de las cosas mismas. (Libro II, Cap. X)

Así al asumir la diferencia consigo mismo, a su ignorancia y a la duda, a los límites y a las posibilidades del esfuerzo por conocer desde la experiencia humana, lleva ese razonamiento o esa posición hacia el conocimiento del otro donde intenta desde la ignorancia entender antes que enjuiciar, de tener experiencia antes que repetir ideas comunes irreflexivas, de razonar como objeto cotidiano y no como objeto de estudio escolástico, generalizable y formal; de captar las limitaciones de su perspectiva basadas en su cultura y costumbres, antes que opinar que ella no existe y que un sujeto accede a una verdad absoluta y transparente del otro. Por ello al mostrar sus razonamientos, intenta descubrirse a sí mismo y a su formación, su perspectiva y limitaciones y no tanto lo que expone entendido como una realidad sin autor, no empañada y neutra, sin perspectiva, foco, escala o intencionalidad. El proceso de conocimiento para Montaigne no se orienta hacia una tésis o teoría general y universal sino una sabiduría para cultivar y compartir. De ahí que no admite la neutralidad del sujeto que conoce y por el contrario se demuestra en primera persona en los ensayos tensando la amplitud de una herencia cultural hacia el cultivo de una sabiduría:

“Contiéndense en estos ensayos mis fantasías, y con ellas no trato de explicar las cosas, sino sólo de darme a conocer a mí mismo... no aseguro certeza alguna, y sólo trato de asentar el punto a que llegan mis conocimientos actuales. No hay, pues, que fijarse en las materias de que hablo, sino en la manera como las trato... es el reconocimiento de la propia ignorancia uno de los más seguros y más hermosos testimonios que el juicio nos procura. Al transcribir mis ideas, no sigo otro camino que el del azar; a medida que mis ensueños o desvaríos aparecen a mi espíritu voy

⁹ Cada autor que analiza la obra tiene una traducción propia o preferida: Bartra, Agamben, Auerbach, Mattoni y Llinás Begón. Nosotros seleccionamos la que difunde para el castellano la Biblioteca Cervantes y señalamos como en este caso, alguna diferencia encontrada. <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/ensayos-de-montaigne--0/html/>

amontonándolos: una veces se me presentan apiñados, otras arrastrándose penosamente y uno a uno. (Libro II, Cap. X)

De ese modo Montaigne produce una filosofía como una forma de existencia donde respetar, convivir y aprender de los otros. Incluso se trata de dejarse habitar por la mirada del otro hacia el modo de existencia propio. Cada uno y su cultura o su mundo, son interpretados desde esta filosofía, como otro más y cualquiera en la amplitud de un universo. Uno de los dispositivos educativos ineludibles de encuentro con la diferencia para una formación humana es el viaje para realizar el extrañamiento de lo propio. Es una ocasión donde desarrollar un contacto y un diálogo con el otro, pues ese otro tiene voz, palabra, razones y cultura; en ese sentido **el encuentro con unos indígenas influencia en su pensamiento y en el de su amigo La Boétie plasmado en “De los caníbales”**:

Tres hombres de aquellos países, desconociendo lo costoso que sería un día a su tranquilidad y dicha el conocimiento de la corrupción del nuestro, y que su comercio con nosotros engendraría su ruina, como supongo que habrá ya acontecido... vinieron a Ruán cuando el rey Carlos IX residía en esta ciudad. El soberano les habló largo tiempo; mostrárenseles nuestras maneras, nuestros lujos, y cuantas cosas encierra una gran ciudad... dijeron que encontraban muy raro que tantos hombres barbudos, de elevada estatura, fuertes y bien armados como rodeaban al rey (acaso se referían a los suizos de su guarda) se sometieran a la obediencia de un muchachillo, no eligieran mejor uno de entre ellos para que los mandara. (Libro I, Cap. XXX)

El encuentro con la voz del otro ofrece una inquietante mirada sobre sí, una sorpresiva e inesperada imagen, reflejo de los ojos de un otro¹⁰; ese conocimiento pareciera un momento paradigmático de crítica política y económica donde el nuevo mundo interpela en forma irreversible a las estructuras corroídas y en crisis del Renacimiento. Un mundo indígena con la mayoría de sus pueblos sin Estado repercute en un análisis sobre el gobierno y la servidumbre en Europa, pues Montaigne con La Boétie reciben de la perspectiva indígena, “el espectáculo de su propia obediencia”. Entonces se introduce una perspectiva “otra”, y crítica, que demuestra **la oposición entre sociedad y Estado**, difícil de producir sin un distanciamiento. La lectura de Pierre Clastres coloca este hito fundamental, para

¹⁰ La figura del Calibán que contesta al amo, representa metafóricamente esta búsqueda y conquista de la palabra para el imaginario de Nuestra América (Weinberg, 1994).

Montaigne y para las revoluciones contemporáneas, que produce el “Discurso sobre la servidumbre voluntaria” :

“Montaigne lo sabía, con un saber que permaneció secreto; **existe una relación indisoluble entre La Boétie y su hermano de exilio, el caníbal**: un mismo asombro los sobrecoge ante el espectáculo de la obediencia. Clastres, (...) salva finalmente del olvido este vínculo perdido, ignorado... La Boétie escapa a la lógica que producen las sociedades estatales, como si, en su extrañeza, resonara finalmente el eco extremadamente lejano de las sociedades contra el Estado, inaudible para un civilizado que no hubiera hecho el rodeo de la etnología. ¿De qué manera, sin la “revolución copernicana” que intenta P. Clastres, nosotros, que estamos después del Estado, podríamos oír a alguien que habla como si estuviera aún antes del Estado? (Abenour, 2008. En La Boétie, 2008, p. 19 y 20)

En el encuentro con el otro hay un alejamiento y luego un diferente reencuentro o acercamiento a sí en cuanto, a través de la diferencia, se logra una perspectiva novedosa de sí mismo y de las opciones culturales naturalizadas. Una filosofía caníbal promueve una inquietante reflexividad sobre el pensar las relaciones entre la sociedad y el estado, **proyecto que al fin será desarrollado retomando a Clastres, por la filosofía antropofágica de Oswald de Andrade (1981).**

En el reverso de lo que se concibe como el proceso civilizatorio, **el impacto caníbal genera una acción reflexiva y crítica** que se produce entonces en estos intelectuales sobre las formas sociales que asumen o naturalizan al estado como única forma de gobierno, de orden y sinónimo de sociedad al fin. Otros fragmentos de este momento fundamental cabe resaltar del encuentro o choque de concepciones políticas y económicas, de organización, servidumbre y gobierno de los recuerdos de Montaigne:

En segundo lugar (según ellos la mitad de los hombres vale por lo menos la otra mitad), observaron que había entre nosotros muchas personas llenas y ahítas de toda suerte de comodidades y riquezas; que los otros mendigaban de hambre y miseria, y que les parecía también singular que los segundos pudieran soportar injusticia semejante y que no estrangularan a los primeros, o no pusieran fuego a sus casas. (Libro I, Cap. XXX)

Gracias a este espejo el autor llega a comprender que las experiencias de encuentro con sujetos o voces distantes, modifican la capacidad para entender la propia otredad y arbitrariedad cultural justamente en situaciones críticas como la organización política, la desigualdad, la dominación y el sometimiento. Exiliarse con

La Boétie de su siglo y realidad hacia otros mundos, es así una forma de extrañamiento fundamental al proceso de este pensamiento reflexivo.

Montaigne deja sin comentarios este cierre y encuentro con la mención de su esfuerzo por investigar sobre los privilegios que tiene un rey tupí: “díjome que la de ir a la cabeza en la guerra... Habiéndole dicho si fuera de la guerra duraba aún su autoridad, contestó que gozaba del privilegio que lo abriesen senderos a través de las malezas y arbustos, por donde pudiera pasar a gusto”. Y así cierra un ensayo fundamental, con las siguientes conclusiones: “Todo lo dicho en nada se asemeja a la insensatez ni a la barbarie. Lo que hay es que estas gentes no gastan calzones ni coletos.” (Libro I, Cap. XXX) Por su parte La Boétie genera una crítica sorprendente de estos tópicos políticos como privilegios, dominación y servidumbre que le atraen gratamente a Montaigne y son el origen de su amistad (Clastres, 2008. En La Boétie, 2008). Por su lado Montaigne pasa al estudio “manierista” de las formas de vida, de razonamiento, sentimientos y conductas de su sociedad y en contraste con los ejemplares, principalmente mediterráneos. Aunque no evade lo político ni lo filosófico, son las formas y las maneras, los usos y las costumbres las que reciben especialmente en el Libro uno, **un estudio “etnográfico” de sí mismo y una óptica desde la filosofía canibal a su cultura** (Abenour. En La Boétie, 2008).

Volvamos al imperio de la costumbre. Los pueblos que están habituados a la libertad y por sí mismos a gobernarse, estiman monstruosa toda otra forma de gobierno, y entienden que va contra la naturaleza; los que están hechos a la monarquía abrigan y practican igual creencia, y cualquier suerte de facilidad que la fortuna les preste para cambiar de instituciones, aun habiéndose desembarazado de su amo venciendo dificultades grandes, adquieren nuevo amo venciendo también obstáculos análogos, por no poder acostumbrarse a odiar la soberanía. (Libro I, Cap. XXII)

Desde ese esfuerzo de descentramiento coloca firmemente a la razón y al pensamiento dentro de los usos de una cultura, pues evidencia que se piensa desde ella, desde un estamento y una situación vital y social concreta. Y si ello lo efectúa sobre el conocimiento de sí mismo, también lo efectúa desde una cultura habitándonos donde surge una racionalidad y una percepción que pudiera ser muy engañosa, prejuiciosa o tendenciosa hacia ciertos aspectos sensibles.

Dependen los milagros de nuestra ignorancia del modo de obrar que la naturaleza tiene, no de la naturaleza misma; el hábito adormece la vista de

nuestro juicio. Los habitantes de países remotos no nos parecerían raros ni peregrinos, como tampoco nosotros lo seríamos para ellos, si cada cual supiera, después de haber examinado los ejemplos que le procuran las costumbres de otros pueblos, reflexionar acertadamente sobre las peculiares del país en que vive, y comparar las unas con las otras. **Es la humana razón una tintura infusa, semejante y de valor análogo a nuestras costumbres y opiniones..., infinita en materia y en diversidad también infinita.** (Libro I, Cap. XXII)

Con respecto al lugar de la costumbre a quien llama maestra violenta y tirana argumentará desde lo que La Boetie había analizado; pero Montaigne equilibra al sujeto entre la fluctuación del cambio propio y el devenir contra esa “fuerza inercial” que cohesionaría a las sociedades. Y percibe entonces que la conciencia y la transformación de los modos de existencia sólo la alcanzan algunos sabios o inquietos, quienes continúan incansablemente buscando como Ulises a su hogar (Tizziani, 2014).

Para sintetizar este procedimiento o momento de barbarización de la cultura propia y de la recepción del otro, tal vez una filosofía caníbal sobre sí mismo, destacamos que el pensamiento de Montaigne sobre la barbarie obtiene una amplitud de su perspectiva como juez, esto es, de la diversidad de lo humano y de la experiencia singular; a ello le suma su posición desde el conocimiento y la sabiduría de sí y de sus limitaciones. De esa manera asume así cierta opacidad (tal vez hasta la inconmensurabilidad) de sí como la del otro y la de un mundo “inlegislable”. Afirma entonces otro modelo de conocimiento que la ciencia precisamente evade así como evitará la duda y el ensayo, la ignorancia y la exposición íntima de la vulnerabilidad. Tras la construcción de una verdad estable, se rehuye a la transformación constante, a la contradicción y la ambigüedad, pero también a la mezcla e impureza, la diversidad de perspectivas, la existencia de casos contrarios no sintetizables y así la alteración y la incertidumbre. De aquí que hay así **una postura epistemológica vinculada a una ética basada en el mandato délfico que habrá que contrastar en los siglos siguientes pues, si la interpretación de Montaigne sustenta la humildad y la pequeñez, en la Ilustración se expondrá su grandeza.** Son pertinentes las reflexiones de la pequeñez humana y de sus limitaciones para razonar el mundo y comprenderse en él:

“... las ciencias no podemos, en los comienzos, colocarlas en otro recipiente que nuestra alma; las absorbemos al comprarlas, y salimos de la compra inficionados o enmendados: las hay que no hacen sino empeorarnos y recargarnos, en lugar de sustentarnos... Pláceme el que algunos hombres, por devoción, hagan voto de ignorancia, como de castidad, pobreza y penitencia... Y es cumplir espléndidamente voto de pobreza el juntar a ella la del espíritu. Apenas si necesitamos una cantidad exigua de doctrina para vivir satisfechos; Sócrates nos enseña que reside en nosotros, lo mismo que la manera de encontrarla y de ayudarse con ella. Toda la capacidad nuestra que va más allá de la natural es, o poco menos, vana y superflua, y mucho hemos conseguido si no nos recarga y trastorna, más bien que nos sirve. (Libro III, Cap. XII)

Por último, sobre el procedimiento de barbarizar lo propio, es relevante relacionar otro aspecto del Renacimiento en relación al desarrollo de la ciencia y el arte, esto es, la tecnología óptica y que operará como perspectiva; como categoría supone entender la distancia hacia los otros, sea como otros tiempos o en tanto contextos de producción de ideas y sus interpretaciones, sus contextos y su historicidad. (Abbagnano, 2010) Sin embargo algunos pensadores como Montaigne valoran la experiencia dentro de un contexto total de lo humano como una **perspectiva de la diversidad y no como pasado lineal superado**. Si la diversidad humana se encuentra en un contexto total que la abarca como una experiencia más y cualquiera, se entendería lo diferente en tanto simultáneo, por lo que las experiencias son siempre contemporáneas. Esta posición sobre la simultaneidad se pierde en las nociones de Civilización, Historia y Progreso debido a que en la Ilustración el pensamiento hegemónico desecha entender su propia posición como una perspectiva y niega la existencia de otras. Este aspecto se estudiará en Itard y el grupo de iluministas conocidos como la *Ideologie* y guarda efectos complejos en la educación; **ellos serán evidenciados en el imaginario de políticas civilizatorias hacia el progreso y la modernidad, contra la otredad y así los vínculos educativos definidos por la dominación y el borramiento de la diferencia, de su humanidad y del rechazo del sujeto al fin.**

Mientras, el Renacimiento y los intelectuales, sabios y artistas de ese período se construyen a sí mismos en la recuperación de cierta antigüedad y en tanto revivificadores de una época perdida o edad robada. Previa a la Ilustración y a la construcción de una supuesta madurez humana en el europeo ilustrado, estas representaciones y construcciones sobre las edades de los pueblos no inquietaban al pensamiento de Montaigne, desde que el devenir y el continuo cambio, pérdidas,

renacimientos e involuciones parecen ser experiencias sobre sí, sobre los pueblos y la humanidad más interesantes y fidedignas que las “metafísicas” de los pensadores especializados y soberbios (Llinás Begón, 2013). Pero en definitiva, el tiempo etnocéntrico es una característica construcción tan arbitraria cuanto cultural, política y ética que evidenciaremos en el pensamiento ilustrado y en las revoluciones burguesas.

Al aproximarse a la construcción de la barbarie, en contraste aparece la noción de una civilización con pretensiones universalistas y excluyente de las otras a las cuales dictamina su extinción pues son el pasado, la infancia de la humanidad, el testimonio de lo superado y lo que ha de desaparecer. Esto se encuentra muy lejos de una perspectiva pluricultural que podría permitir pensar con Montaigne que el encuentro humano, el diálogo e intercambio en un horizonte intercultural, es posible y urgente para desarrollar una formación humana. Nos aproximamos así a identificar y comprender algunos de los efectos que se producen a partir de asumir y operar con tales nociones de civilización y barbarie en oposición a la vía montagniana de formación humana y del ensayo de sí como **un otro cualquiera, paralelo y simultáneo a la pluralidad de seres, culturas y mundos posibles.**

2- Para conocer lo humano, ensayarse a sí mismo

Para abordar los efectos en el sujeto y en la educación de esta filosofía en clave decolonial, indagaremos en los aportes de Montaigne en relación al arte de ensayarse como una forma de conocimiento de sí, de educación y formación humana. Para ello se requiere analizar su estudio de la existencia corpórea ante la tradición europea referida al salvajismo y la barbarie como otredades ante la mismidad o igualdad con uno mismo; tales construcciones se producen en diálogo según Roger Bartra con una civilización que se define como medida de la humanidad (2014).

Nos aproximamos ahora a lo que Bartra identifica en Montaigne como una posición o una actitud de un **“filósofo salvaje” que desarrolla una forma de conciencia y reflexión de una existencia corpórea: una *agroisophia*** (2013). Se

trata de una experiencia consciente de una diferencia y singularidad de todo lo vivo, y no una distancia u opción excluyente entre lo celestial, (y una racionalidad que proviene del alma) que niega y reprime lo animal, lo corpóreo, lo sensible y lo pasional que se supone se encuentran en el mismo origen.

Asumir la existencia corpórea y vital que nos concreta como materia viviente es una posición que podría vincularse a la tradición de lo que se entiende como lo salvaje y el salvajismo, esto es, una relación con la naturaleza que se aísle de la cultura: tal relación no mediada, o donde se reflexiona sobre esa mediación, se aproxima al ensayarse. Como proceso de barbarización de sí mismo, se interpretó su propuesta para meditar, vigilar, comparar y contrastar las herencias propias ante otras culturas y experiencias. Es pertinente ahora comenzar por algunas reflexiones donde el autor se propone colocar al hombre en horizontalidad, similitud y simultaneidad con lo animal así como un modo de pensar o **ensayar nuestra animalidad y la relación de devoración y dependencia entre lo vivo:**

Los animales tienen algo de más generoso que los hombres, pues jamás ningún león se puso al servicio de otro león, ni ningún caballo al servicio de otro caballo, por miseria de ánimo. Como el hombre caza a las fieras así los tigres y los leones cazan a los hombres: los unos y los otros practican un ejercicio semejante; los perros persiguen a las liebres, los sollos a las tencas, las golondrinas a las cigarras ... Compartimos el fruto de nuestra caza con nuestros perros y nuestros pájaros, como el trabajo y la habilidad que desplegamos en el ejercicio de ella. (Libro II, Cap. XII)

Es esta una arista del pensamiento sobre esta otredad que padecemos, la existencia corpórea y cotidiana, donde el filósofo realiza un proyecto de investigación sobre sí que ya dejara planteado Sócrates, a saber, **investigar qué de monstruos y de divino poseemos, no tanto en los mitos y filosofías, sino en la reflexión en nuestro ser** (Bartra, 2014). Si por un lado la investigación sobre sí tuvo un momento importantísimo en la barbarización de sus costumbres, es relevante analizar dos aspectos más: primero una tecnología de análisis sobre lo humano que logra desarrollar y que conoceremos como ensayo; luego habrá que detenerse especialmente en **la relación con la naturaleza y el cuerpo** que se desarrolla en torno al estatus de la experiencia, lo cual requerirá contrastarlo al lugar del experimento siguiendo la tesis de Giorgio Agamben (2015).

El estudio de lo humano se desarrolla inéditamente en este renacentista a través del proyecto de ensayarse y registrar la experiencia de una búsqueda

incesante tras la habitual deriva del pensamiento, de las vivencias y las sensaciones. Orientado por ellas se efectúa una búsqueda e inquietud de alguna verdad o certeza las cuales durante el largo proceso de escritura de los ensayos, el autor evidencia que se modifican, contradicen y trasladan. Así las verdades o certezas se escabullen y se transforman junto al pensamiento, el interés y el cuerpo mismo del que ensaya. En tal sentido el ensayo manifiesta una forma de reflexión:

En un mundo lleno de diversidad y cambio no encontramos una única manera de ser humano, ni una única manera de ver (ni siquiera en un solo ser humano), lo que impide decir lo que el hombre es. De ahí que Montaigne se ensaye, esto es, opine a partir de sus experiencias, y se ofrezca no tanto como un modelo sino como un espejo. El lector de los Ensayos encuentra una propuesta, una manera de ocuparse de sí mismo, y también un material de experiencias con el que llevar a cabo su propio proyecto de estudio de sí mismo... (Llinás Begón, 2013, p.82)

En vez de fijar certezas estables e inmovilizadas, Montaigne se propone captar el devenir de la realidad y se orienta por esa realidad para generar **un registro de la deriva**, en un texto atento al contenido y a la forma el cual se propone captar y reflejar el cambio y la transformación en su cuerpo y pensamiento. Y ello constituye una propuesta sobre el conocimiento de lo humano y del difícil registro de su naturaleza y complejidad, de su constante mutación, plasticidad y fragilidad. Se observa entonces la dificultad de clasificar una experiencia de conocimiento que concibe la compleja relación entre las esferas de lo humano:

... una de sus experiencias destaca sobremanera: la experiencia de la unión cuerpo-alma. El cuerpo no es algo distinto de mí en el sentido que no es un objeto... tener dolor es experimentarse a sí mismo como un ser doloroso. La situación es compleja, pues **quien escribe no es ni el alma, ni el cuerpo, es Montaigne, que posee unas experiencias que atribuimos al alma y otras que atribuimos al cuerpo**, pero que en cualquier caso son sus experiencias, experiencias que no parecen venir de fuera y que se sienten como propias, aunque a veces sean incontroladas y no respondan a un acto de voluntad. (Llinás Begón, 2013, p.82)

Es pertinente recuperar cómo la invención del ensayo realiza una forma de conocimiento de sí y de lo humano en sus otredades, en su no-identidad y diferencia, **desde su monstruosidad animal a sus costumbres culturales**. Montaigne revivifica las tradiciones del conocimiento de sí a partir del análisis de su propia vida y abocándose precisamente a la inquietud de sí. Este invento y tecnología del yo, su ensayo, lo realiza actualizando a los antiguos -y como en una

conversación- suma ingredientes contemporáneos a los clásicos, elementos vinculados al estatus del cuerpo, de la experiencia y el lugar de la vida cotidiana para la formación humana.

Tal modelo de saber llega a perderse luego del giro cartesiano contra la experiencia vital en la Ciencia del Hombre y se produce una escisión y divorcio de lo que se entenderá como experiencia y experimento, civilización y barbarie, naturaleza y cultura. En tal sentido el estudio de Giorgio Agamben sobre la experiencia identifica y describe dentro de la ciencia moderna el devenir de dos sujetos, el de conocimiento y el de experiencia, así como a la noción misma de experiencia desde Montaigne, cuando se disuelve en el experimento científico (2015). Si el contraste cultural permitió diferenciar la identidad de una sociedad humana sin el constructo del Estado, (Clastres, 2008) ahora el contraste entre el análisis de la experiencia en el proceso de ensayarse -y como último momento de una filosofía salvaje- podría habilitar a re-ubicar al experimento científico (Agamben, 2015), dentro de la obra que realiza el iluminismo sobre el conocimiento colonial de lo humano en las Ciencias del Hombre. Se trata de diferenciar las experiencias sensibles y corpóreas de un cuerpo, sin la cultura, y captar el devenir vital, opuesto o previo al edificio filosófico o teológico que logre legislarlo, como el estado a la sociedad.

Para centrar este abordaje en la producción de conocimiento sobre lo humano desde la relación entre la experiencia vital y el ejercicio de ensayarse en escritura, es pertinente reconocer la noción de salvajismo que enfrenta Montaigne en su ensayo "De los caníbales". La noción de salvajismo constituirá un recurso fundamental para la civilización moderna que guarda relación con la construcción de la modernidad, de un sujeto moderno y europeo antes que con la percepción del otro, sean los nuevos hombres, pueblos y mundos que se enfrentan desde 1492 (Bartra, 2013). Por su parte Montaigne revisa la noción y la experiencia mediterránea sobre la barbarie para abrir su ensayo y para ensayarse a sí mismo ante un tema crítico del Renacimiento:

"Cuando el rey Pirro pasó a Italia, luego que hubo reconocido la organización del ejército romano que iba a batallar contra el suyo: «No sé, dijo, qué clase de bárbaros sean éstos (sabido es que los griegos llamaban así a todos los pueblos extranjeros), pero la disposición de los soldados que veo no es bárbara en modo alguno.» Otro tanto dijeron los griegos de las tropas que Flaminio introdujo en su país, y Filipo, contemplando desde un

cerro el orden disposición del campamento romano, en su reino, bajo Publio Sulpicio Galba. Esto prueba que es bueno guardarse de abrazar las opiniones comunes, que hay que juzgar por el camino de la razón y no por la voz general.” (Libro I, Cap. XXII)

Por otro lado, además de observar a la antigüedad como actualidad y entenderla como experiencia o enseñanza de su cultura, ahora la reflexión de sí mismo como otro promueve que el autor piense y se piense desde la experiencia. En tal sentido Montaigne se percibe y se ensaya desde su cotidianidad corpórea, desde algunas contingencias diarias (algunas pues no trabaja, labra o cuida humanos, animales ni vegetales, ni cocina a diario) y fundamentalmente, el vivenciar el tiempo en su edad, en el ánimo y en las enfermedades. De esa manera se ubica en su condición criatural y humana, mortal al fin, para pensar y pensarse, para leer, escribir o ensayarse (Auerbach, 1996). En principio la convivencia y la cotidianeidad revela el lugar de la experiencia para comenzar a aproximarse al nuevo mundo y al tema del salvajismo y la barbarie en su contemporaneidad:

He tenido conmigo mucho tiempo un hombre que había vivido diez o doce años en ese mundo que ha sido descubierto en nuestro siglo, en el lugar en que Villegaignon tocó tierra, al cual puso por nombre *Francia antártica*. Este descubrimiento de un inmenso país vale bien la pena de ser tomado en consideración. Ignoro si en lo venidero tendrán lugar otros, en atención a que tantos y tantos hombres que vayan más que nosotros no tenían ni siquiera presunción remota de lo que en nuestro tiempo ha acontecido. Yo recelo a veces que acaso tengamos los ojos más grandes que el vientre, y más curiosidad que capacidad. Lo abarcamos todo, pero no estrechamos sino viento. (Libro I, Cap XXII, De los caníbales)

Frente a este momento de encuentro humano entre diferentes es pertinente repensar la noción de experiencia y allí reflexionar sobre cómo se ensaya un pensamiento y una sabiduría sobre la vida. **En el entorno de la conquista y la colonización –y en adelante- tal ensayo referido a la experiencia del encuentro, con uno mismo y con el otro,** sufrirá un giro o aún una pérdida. Desde la reflexión filosófica importantes estudios denuncian tal construcción moderna del conocimiento y de la ciencia, que especialmente destruye la experiencia (Agamben, 2015). Con ello se evade la inestabilidad, la incertidumbre, la duda y la transformación en el saber; tal construcción obtura la búsqueda, las interrogantes así como la problematización ante certezas tales como las coloniales y etnocéntricas, las cuales

precisamente jerarquizan una cierta racionalidad: la *ratio civilizatrice*. (Mignolo, 2016)

Tales certezas civilizadoras se construyen evadiendo justamente la capacidad de reflexión, de plasticidad y de un pensamiento integral producido por una sabiduría producto de la experiencia. Así se efectúa una oposición antagónica y excluyente entre el salvajismo o la barbarie, ante lo propio y civilizado. La oposición binaria propone una relación de exclusión y exterminio de un elemento, al cual hay que negar y superar, como **una construcción de lo humano contra la naturaleza; luego, de lo cultural contra lo salvaje**. Entonces es posible percibir el análisis y luego la crítica de Montaigne en tal ensayo sobre los caníbales, a la ausencia de reflexión sobre sí en su sociedad; denuncia entonces una ausencia de reflexión en la condición humana y en la criatural. Por su parte realiza un giro sorprendente aprovechando un momento para ensayarse ante el otro y desde su tradición cultural toda, como experiencia ante lo diferente, que continúa así:

Platón nos muestra que Solón decía haberse informado de los sacerdotes de la ciudad de Saís, en Egipto, de que en tiempos remotísimos, antes del diluvio, existía una gran isla llamada *Atlántida*... Mas no hay probabilidad de que esta isla sea el mundo que acabamos de descubrir... Las navegaciones modernas, además, han demostrado que no se trata de una isla, sino de un continente o tierra firme... Parece que hay movimientos naturales y fuertes sacudidas en esos continentes y mares como en nuestro organismo. Cuando considero la acción que el río Dordoña ocasiona, ... me formo idea de aquella agitación extraordinaria que, de seguir en aumento, la configuración del mundo se cambiaría... (Libro I, Cap. XXII)

Entre estas ideas aparece interesante el uso del cuerpo como metáfora para entender el movimiento del mundo; mientras resaltamos la indagación sobre la alteridad, basado en el conocimiento o experiencia en común y no sólo lo heredado por la palabra escrita, supuestamente más informada. De esta manera se va aproximando a armar su análisis o ensayo, en la búsqueda de testimonios sobre los otros mundos, de los que resalta dos, en Platón y Aristóteles, para luego centrarse en dos experiencias propias: la conversación con ese viajero, un trabajador, con el que convive y la conversación con los indígenas que observaron Francia.

El otro antiguo testimonio que pretende relacionarse con este descubrimiento lo encontramos en Aristóteles, dado que el libro de las

Maravillas lo haya compuesto el filósofo... tampoco se refiere al novísimo descubrimiento.

El hombre de que he hablado era sencillo y rudo, condición muy adecuada para ser verídico testimonio... además, me hizo conocer en varias ocasiones marineros y comerciantes que en su viaje había visto, de suerte que a sus informes me atengo... (Libro I, Cap. XXII)

El autor expone su experiencia y el proceso de razonamiento, de pensamiento y de recuperación de fuentes así como las nuevas; entonces se examina a sí mismo, porque así es que se estudia y ensaya. Y al ensayarse, al verse a sí mismo en el movimiento de su pensamiento, se posiciona como un otro de sí. Luego coloca su pensamiento como uno entre otros. Como uno más esto es, ni el fundamental ni el único. Ante ese momento fundacional de la modernidad etnocéntrica es que adquiere un lugar excepcional el posicionamiento de Montaigne y así lo entenderá la posterior producción del **pensamiento antropofágico, (Andrade, 1928) (Aguilar, 2010) del canibalismo o calibanismo (Fernández Retamar, 2004) y del multiculturalismo (Llinás Begón, 2005)**. Montaigne ubica incluso a la razón -su racionalidad y certezas culturales- como una entre otras: una más y una “cualquiera” entre todas. De aquí que dialogando con los antiguos, también es que posiciona y ubica sorprendentemente la experiencia de una de las culturas nómades de América en simultaneidad a la suya y a las antiguas:

... lamento que no hayan tenido noticia de tales pueblos, los hombres que hubieran podido juzgarlos mejor que nosotros. Siento que Licurgo y Platón no los hayan conocido, pues se me figura que lo que por experiencia vemos en esas naciones sobrepasa no sólo las pinturas con que la poesía ha embellecido la edad de oro de la humanidad, sino que todas las invenciones que los hombres pudieran imaginar para alcanzar una vida dichosa, juntas con las condiciones mismas de la filosofía, no han logrado representarse una ingenuidad tan pura y sencilla, comparable a la que vemos en esos países, ni han podido creer tampoco que una sociedad pudiera sostenerse con artificio tan escaso y, como si dijéramos, sin soldadura humana. (Libro I, Cap XXII)

Esta operación de ensayarse como un representante de una cultura más o una cualquiera posibilita comprender y construir una relación con la naturaleza que habita y se vivencia en él o desde él, en la necesidad de una vida dichosa, sencilla e ingenua, con poco artificio y fundamentalmente, sin desigualdad. Una otredad donde puede habitar en tanto trata las mismas necesidades de la condición humana: cada cultura responde así a las mismas cuestiones desde su diversidad. Gracias a este posicionamiento podemos pensar que ensayarse podría representar una relación no

civilizada consigo mismo, en cuanto se ensaya como un humano cualquiera y no un individuo culto, encandilado o anclado en una experiencia única y satisfactoria de su cultura. Esto sería anclarse en una vivencia de la cultura que se identificara plenamente con lo humano, enunciable como que lo humano es sólo lo que uno es en forma excluyente; incluso se puede pensar que lo propio es todo lo que se puede conocer de lo humano. Aquí el movimiento que implica el alejarse desde la escritura, constituye una voz y un sujeto que escribió distante del que vuelve a leerse, reflexionar y extrañarse a sí, lo cual es un tópico significativo en los estudios clásicos literarios sobre el ensayo (Mattoni, 2001). También es esta vivencia cultural, una forma de representación o mimesis de la realidad en el ámbito de la realidad humana y de su naturaleza.

Por otro lado, sobre esa vivencia cultural que torna sinónimo de sí a lo humano, también excluye y elude el percibir en los otros huellas de sí, de similitud y de una misma naturaleza humana. Impide así un descentramiento para dialogar entre filosofías y formas culturales; un descentramiento no obturado en una noción de tiempo etnocéntrico el cual resuelve dónde se colocará la diversidad al fin y a la diferencia y en una distancia temporal a sí mismo. Pero **quebrando una perspectiva histórica, Montaigne dialoga con Platón sobre la organización aborígen:**

Es un pueblo, diría yo a Platón, en el cual no existe ninguna especie de tráfico, ningún conocimiento de las letras, ningún conocimiento de la ciencia de los números, ningún nombre de magistrado ni de otra suerte, que se aplique a ninguna superioridad política; tampoco hay ricos, ni pobres... (Libro I, Cap XXII)

Esto sería entonces una relación salvaje como argumentaba Bartra sobre Montaigne (2014) y **ensayarse puede ser entendido con Clastres como un exiliarse de la situación actual, del Estado y de la naturalizada institución de la desigualdad, la dominación y los privilegios** (2008). Incluso puede pensarse el ejercicio del ensayo en términos como des-naturalizar lo que es sólo cultural y político, esto es, arbitrario aunque fundamental a la condición humana.

Es pertinente profundizar en este acontecimiento del ensayo y en la diferenciación entre la voz del personaje que vive y el sujeto que pasa a ensayarse, a diferenciarse de su cultura y se encuentra con su condición otra, su existencia cotidiana amarrada a su vitalidad. Si el pensar proviene desde la vivencia cotidiana,

el pensamiento como la escritura de ensayos se tornaría un instante de una experiencia, una parte o una nueva experiencia. Y ella colabora con el descentramiento de percibirse como otro y tornarse extraño a una y toda cultura; al alejarse de ella es posible aproximarse a otros aspectos de sí sin su mediación. De aquí que **un pensar salvaje, *agrosophia*, puede interpretarse como pensar desde el cuerpo** y así pensar desde la condición terrenal, humana o criatural como la denomina Auebarch (1996). Y una cuestión ineludible de la condición vital refiere al devenir de la vida, las transformaciones del cuerpo y el movimiento o cambio del pensamiento, lo cual el autor vive con humildad pero también asombro al constatar sin mediaciones ni justificaciones que su cuerpo y su pensamiento al fin, están en cambio.

Además de esta diversidad y división infinitas, fácil es convencerse de que nuestro juicio es voluble e inseguro por el desorden e incertidumbre que cada cual en sí mismo experimenta. ¿De cuántas maneras distintas no opinamos de las cosas? ¿Cuántas veces no cambiamos de manera de ver? Aquello que yo aseguro hoy, aquello en que creo, asegúrolo y créolo con todas mis fuerzas; todos mis instrumentos y mis resortes todos se apoderan de tal opinión y respóndenme de ella cuanto pueden y les es dable; yo no podría alcanzar ninguna verdad ni tampoco guardarla con seguridad mayor; ella posee todo mi ser por modo real y verdadero; mas, a pesar de todo, ¿no me ha sucedido, y no ya una vez, sino ciento y mil, todos los días, abrazar otra idea con la ayuda de idénticos instrumentos y de la misma suerte, que luego he considerado como falsa? (Libro II, Cap. XII)

El pensamiento se produce en una experiencia vital y la revitaliza aún más en tanto participa en una existencia más plena e íntegra donde lo corpóreo se percibe como el hilo conductor de la vida; el pensamiento entonces no se opone al cuerpo ni a una existencia criatural y mortal. De ahí que el ensayo es parte de un arte de existencia y puede interpretarse que constituye un proyecto vital, en tanto descubrirse “otro” e intentar comprenderse es posible por la separación efectuada en la escritura, la cual refleja y representa un instante y una instantánea de un ser en devenir.

Finalmente, **este ensayista salvaje vive la experiencia de su ser dividido entre cultura, naturaleza y singularidad vital**; el ensayo entonces es lo que permite percibir la existencia de un sujeto y una voz, siempre extraña y ajena, al propio autor a quien le demuestra esa constelación de fragmentos dispersos que se unen en una narración que intenta capturar ese devenir. Otro aspecto impactante que sostiene Agamben refiere a la expropiación misma de la experiencia pues al

contrastarse se puede valorar el alcance y riqueza del modelo que en el ensayo Montaigne alcanzó a sintetizar y combinar con los elementos de su tradición, su entorno y experiencia vital. Íntimamente unido a los avatares de un recorrido vital, a una interioridad y a una identidad fragmentaria y en cambio, podemos sostener entonces que en los ensayos el conocimiento es un proyecto vital.

3- Pensar desde el cuerpo, pensar salvaje

Al analizar el distanciamiento que Montaigne logra de su cultura aparecían varias observaciones sobre la posición y la posibilidad que detentaban las culturas aborígenes o “salvajes” para dedicarse a razonar todo lo que existe en el mundo¹¹; entre otras razones, gozan de un pensamiento no atrapado en las filosofías formalistas que opinaban de todo y hacían un mal uso de la razón, explica el pensador. Con este posicionamiento, propone pensar al mundo desde una razón ubicada en el contexto, en una existencia corpórea, animal o criatural, y sencilla antes que formalizada en situaciones académicas, las cuales oprimen al razonamiento en un laberinto lógico y retórico. De aquí que se analizará su propuesta de conocimiento a través de la experiencia para **pensar en una filosofía desde cuerpo**; así intentaremos acercarnos a una inversión del pensamiento y del filosofar del ensayista que habilita y no limita las verdades o las experiencias vitales más fundamentales para el sujeto, como es la muerte.

Entonces, **una “filosofía casual e impremeditada” surge al orientar su escritura por el devenir de un pensamiento exiliado de su cultura** y que se reencuentra con ella por acaso o casualidad, cual un caminante solitario encuentra

¹¹ “...mas de ellos (de los filósofos) aprendimos a convertirnos en jueces del mundo; ellos fueron quienes nos inculcaron la idea de que «la razón humana debe juzgar todo cuanto existe dentro y fuera de la bóveda celeste; la que todo lo abarca y lo puede todo, por el intermedio de la cual todo se sabe y conoce». Aquellas respuestas estarían muy en su lugar entre los caníbales, quienes gozan la dicha de una larga vida sosegada y tranquila sin el auxilio de los preceptos de Aristóteles;... todos los seres que obran todavía a impulso de la pura y simple ley natural, a la cual renunció la filosofía. No basta que ésta me diga: «Tal cosa es verídica o cierta porque así la experimentas y así la ves»; es necesario que me prueben si lo que yo creo sentir siéntolo en realidad, y por qué y cómo lo siento; que me demuestren el nombre, origen, fundamentos y fines del calor y del frío;... tan decantadas doctrinas, (que) consisten en no admitir ni aprobar nada sin el concurso de la razón, que es la piedra de toque en sus disquisiciones todas, llena evidentemente de falsedad y error, de debilidad y flaqueza (Libro II, Cap. XII, Apología de Raimundo Sabunde).

momentos humanos y establece un diálogo donde confiesa un pensamiento íntimo. Así explica entonces **sus costumbres de escritura y de análisis, inéditas, silvestres, salvajes e íntimas:**

Mis costumbres son puramente hijas de la naturaleza; para dar con ellas no apelé al auxilio de ajena disciplina; tan sencillas como son, cuando a las mientes me vino la idea de que salieran al público con algún decoro creí conveniente entreverarlas con ejemplos y reflexiones, y yo mismo me maravillo al encontrarlas, por caso peregrino, de acuerdo con mil diversos filósofos. El régimen de mi vida no lo aprendí sino a expensas de mi propia experiencia, luego que hubs empleado aquélla, que es un caso nuevo de filosofía casual e impremeditada. (Libro II, Cap. XII)

Las experiencias significativas que precisamente Montaigne pasará a analizar en sus ensayos, provienen de acontecimientos vitales y no de actos de laboratorio, los cuales son tanto empíricos y externos cuanto demostrables y repetibles según la caracterización contrastiva que efectúa Giorgio Agamben del experimento científico (2015). En las Ciencias del Hombre que estudiaremos en el Iluminismo y a través de un caso de domesticación de lo salvaje, los actos de conocimientos se construyen como hechos plausibles de repetición, de demostración o verificación, de escribanía de la materia; pero así, terminan siendo tan indiferentes como inconsecuentes en la vida del sujeto de ciencia. Es por eso que no constituyen experiencia argumentará Agamben (2015), y no dejan una enseñanza que transforme al conocedor, quien se vuelve impune a sus experiencias de saber basado en una tesis o una teoría así como en una certeza e intención previa como la superioridad.

Desde Montaigne a sus lectores modernos, en lo que subtitula como “Ensayo sobre la destrucción de la experiencia”, Agamben convoca a revisar el significado que la experiencia adquiere para el modelo científico, el cual desde Bacon a Descartes se basa en una desconfianza radical en los sentidos, en la sensibilidad y en la capacidad humana de producir conocimiento verdadero (2015). En lo que atañe a las ciencias humanas se efectuará una operación muy comprometida, retirando la experiencia y construyendo un experimento sobre lo humano, lo cual constituye una operación insoslayable para este estudio decolonial. En cuanto se apuesta a las herramientas y los instrumentos, Agamben evidenciará cómo se desconfía de la experiencia, de su integralidad, de la ambigüedad e implicancias que existen en la producción de conocimiento; ello es esencial trasladarlo al saber

sobre lo humano. De aquí que habrá que detenerse en este punto, pues si ensayarse fue en Montaigne un ejercicio de un arte de existencia, también se propone y defiende una forma de conocer lo humano. El esfuerzo de ensayarse para entender lo humano desde la propia condición humana, resultará antagónico a los modelos científicos que en el entorno del Iluminismo se proponen. La acción de ensayarse queda firmemente unida al devenir de una existencia integral, cuerpo y alma, o cultura y naturaleza manifestada en el sujeto, donde el dispositivo de escritura en su forma y contenido se propone captar los fragmentos dispersos de esas manifestaciones:

Otros experimentan las dulzuras de la prosperidad... yo las siento como ellos, pero no de pasada y deslizándome: es menester estudiarlas, saborearlas y rumiarlas... Gozan los demás placeres, como el del sueño, sin conocerlos. Con este fin, de que ni aun el dormir siquiera me escapase así torpemente... lo medito; no lo desfloro, lo profundizo, y a mi razón, mal humorada ya y asqueada, lo pliego para que lo recoja. ¿Me encuentro en situación reposada? ¿algún deleite interior me cosquillea? pues no consiento que los sentidos lo usurpen, y a mi estado asocio mi alma, no para a él obligarla, sino para que con él se regocije; no para que allí se pierda, sino para que allí se encuentre; y por su parte la invito a que se contemple en tan alto sitio y de él pese y estime la dicha, amplificándola. (Libro III, Cap. XIII)

Pero lejos del cosquilleo de la existencia, el modelo científico más que controlar a la experiencia, la destruye, explica Agamben, debido a que el dispositivo del experimento entre otros aspectos se propone producir certezas, leyes constantes y predicciones (2015). Mientras, la desconfianza sobre la experiencia y la incertidumbre que viven los filósofos y productores de la ciencia, es también una duda sobre las sensaciones, sobre lo humano y de ahí, la sospecha a lo ambiguo y a lo mutable en un discurso disciplinar. Y es de esa manera que **las disciplinas humanas se alejan de la reflexión crítica y de la sabiduría que se extrae de su propia experiencia de la condición humana**. Entonces Agamben plantearía lo siguiente:

“La certificación científica de la experiencia que se efectúa en el experimento responde a esa pérdida de certeza que desplaza la experiencia lo más afuera posible del hombre: a los instrumentos y a los números. Pero de este modo la experiencia tradicional perdía en realidad todo valor. Porque como lo muestra la última obra de la cultura europea que todavía se funda íntegramente en la experiencia: los Ensayos de Montaigne, la experiencia es incompatible con la certeza... “ (2015, p. 14)

La ironía que coloca el autor al pensar en una certificación científica propone entender esta operación en cuanto una expropiación de la experiencia: ¿expropiarla de quién y de dónde? Expropiarla de su origen en tanto es una actividad cotidiana, vital, vulgar y corpórea: tan humana cuanto cultural o costumbrista. Certificar entonces puede entenderse en el sentido que la ciencia pasará a avalar algunas formas y modelos de relacionarse consigo mismo, con el mundo y con el conocimiento. Y ella será una relación civilizada, un pensar desde una noción instrumental, con el experimento y lenguajes geométricos y matemáticos, ya no desde el cuerpo y la experiencia. En este sentido, **pensar desde la experiencia vital como pensar desde lo que se entiende como cuerpo, sensibilidad ética y afectiva, podría entenderse como una forma de pensar salvaje, de pensar sin academia, dentro de lo vulgar e ignorante.** Y esa forma de saber desechada se encuentra abierta a la vitalidad antes que restringida al uso de procedimientos y a la mediación de instrumentos de una verdad, única y universal de lo humano. Además será sólo efectuada por una selecta élite iluminada, masculina y europea, no popular y menos masiva o humana.

Los fundadores de la ciencia se esfuerzan en que el conocimiento o producto resultante se diferencie de las anteriores formas de relaciones; ello permitirá usos y abusos infinitos en la ambición expansionista, extraccionista, capitalista y des-humanizadora. Sin moral ni sensibilidad, tal conocimiento (o racionalidad)¹² avalará como evidenciaremos, una acción imperialista sobre la humanidad y especialmente, una acción genocida contra la alteridad y sus sabidurías o saberes de experiencia.

Entonces, aquello que unía al sujeto con su experiencia, al menos al que Agamben denomina sujeto de la experiencia, será firmemente invalidado en la demarcación y definición de lo que es Ciencia y experiencia repetible, controlada y predecible en el experimento. Contrariamente, la experiencia humana parece singular, irrepetible, e incluso irreversible en cuanto produce aprendizajes que tienen repercusiones y resonancias en la vida, en la identidad y en la historia del sujeto. Pero ella es desalojada de la Ciencia cuando esta se propone como una

¹² Es difícil sostener hoy el concepto de razón a construcciones precisamente tan irracionales. Construir una garantía contra la sensibilidad como contra lo humano en general, parece precisamente un anhelo de insensibilidad infinita que permitiera efectuar sin más un sistema perfecto de explotación ilimitada. Tal vez en nuestra actualidad en el modelo de poder psíquico se está logrando, según lo describe Byung Chul Han. (2014) Barcelona: Herder.

construcción que paulatinamente “desplaza la experiencia lo más afuera posible del hombre” (Agamben, 2015, p. 14).

En el control de la experiencia, el lugar dado a los instrumentos y al lenguaje numérico, clasificatorio, preciso, se basa en la siguiente categorización: los instrumentos y conceptos son negados como obra humana y cultural, histórica e ideológica, localizada o situada. Entonces la concepción científica (académica o disciplinar) los considerará una obra que emana o emerge no de las personas concretas, localizadas epistemológicamente, sino de la participación de algunos intelectos en la agencia intelectual universal. Se intenta trascender así al sujeto vulgar y situado de la experiencia, quien está adherido a su ínfima existencia corporal y mortal (2015).

El sujeto de experiencia está posicionado en una realidad cotidiana, concreta y finita; está vinculado a una singularidad y a las interpretaciones subjetivas de su dimensión cultural pero también de la existencial y criatural. Además está situado en una relación (política y económica, cultural pero particular) con materialidades y oficios, esos a los que diariamente nos dedicamos las mujeres, esclavos y artesanos, artistas, trabajadores o campesinos. Desde una perspectiva científica ello no produce saber y tampoco es la vía para el acceso de la verdad ni a lo universal; por el contrario, lo cotidiano y la integralidad caótica y singular de sus datos con sus efectos, sería lo que impide el acceso al conocimiento. Algunos pensadores del iluminismo incluso vendrán a restituir metáforas como las de una caverna (Abbagnano, 1994), y de monasterios desde donde se abren ventanas a una salida condicionada a los datos de una realidad integral a reducir y mensurar (Pinel, 1800. En Lane, 1984). En suma, **la práctica -vital- difiere de la empiria -científica-** en este modelo de producción de conocimiento:

“La alternativa que está presentando Montaigne a Aristóteles, no es tanto una defensa del método experimental, ni un empirismo extremo, sino una reivindicación de la experiencia personal, no ya considerada como la aprehensión de la realidad sensible, es decir, como una experiencia que pretenda ser el primer paso para constituir la ciencia, sino experiencia personal entendida como “padecer algo”. Es la experiencia del yo la que interesa a Montaigne y la que se encuentra en la base de su alternativa metafísica. La experiencia ya no es enfocada al conocer teórico, sino al sentir, al hecho de “tener experiencia de”. Por tanto, la experiencia adquiere validez en la medida que se sitúa en **el ámbito de la experiencia de sí.** (LLinás Begón, 2013, p. 78)

Con el desarrollo y aplicación del lenguaje matemático-geométrico y los instrumentos de producción de datos y de percepción óptica, se proponen nuevos modelos de conocimiento y verdad (Abbagnano, 1994).¹³ También la tendencia hacia el experimento sustraerá de humanidad, de corporalidad y de cotidianidad a la construcción de saberes y sabidurías debido a que estas no se dejan transmitir ni poseer pues, la experiencia más se la padece que se la controla, argumenta por su parte Agamben (2015). Antes de indagar sobre cómo se obtienen, registran, guardan y se comparten como enseñanzas los productos de la experiencia y contrastarlos con lo que produce el experimento en la ciencia, es relevante detenerse en algunos puntos.

El valor y estatus de la experiencia se pierde en un modelo experimental al optar por una construcción “no humana”, pues así se entiende tal saber cosificado, que ya no es parte de una vitalidad en devenir. Ahora esta construcción se puede poseer, dominar, repetir y aún más, ella permite manipular a punto de lograr predecir y pronosticar. Frente a ello el modelo de indagación sobre lo humano y el mundo, sobre sí, sobre nosotros y los otros que se potencia en los Ensayos de Montaigne representa un último momento, según Agamben, o uno alterno, de otros modelos de saber, de sujeto y de experiencia, pues proponía pensar desde el cuerpo en cuanto éste nos localiza en una experiencia y en un contexto (vital) de producción.

Un ejemplar fundamental aparece en el ensayo “De los caníbales” donde se analiza al canibalismo y el autor posiciona su saber, ante la racionalidad como a la irracionalidad, ante el horror y la empatía tanto en lo propio como en lo ajeno. Y lo efectúa con la misma resuelta operación de barbarizar la cultura propia, esto es mal-hablarla y problematizar lo naturalizado. Pero además se puede interpretar un esfuerzo por salvajizar el pensamiento desde su condición humana y desde un exilio de su siglo y su racionalidad; entonces se ensaya ética y sensiblemente a sí y a la diferencia, una diferencia sin otro significante:

¹³ Abbagnano explica que “la investigación y el descubrimiento de la forma no consiste en definiciones conceptuales, sino en un proceso experimental que llegue en cada caso a determinar los elementos precisos y que actúan en la estructura interna y en el proceso generador de un fenómeno dado. De este modo (Bacon) ha injertado en el tronco del aristotelismo su necesidad de experimentación. Y esto explica la eficacia escasa y casi nula que su doctrina ha ejercido sobre el desarrollo de la ciencia, pues ésta ha estado dominada enteramente por las intuiciones metodológicas de Leonardo, Kepler y Galileo, pero ha ignorado casi del todo el experimentalismo baconiano. Y, en realidad, el experimentalismo científico no podía injertarse en el tronco del aristotelismo; y así la teoría de la inducción baconiana debía fallar en este intento. El experimentalismo científico había ya encontrado su lógica, y con ella su capacidad de construir un sistema. Esta lógica era, como se ha visto, la matemática.” (1994, p. 160)

No dejo de reconocer la barbarie y el horror que supone el comerse al enemigo, mas sí me sorprende que comprendamos y veamos sus faltas y seamos ciegos para reconocer las nuestras. Creo que es más bárbaro comerse a un hombre vivo que comérselo muerto; desgarrar por medio de suplicios y tormentos un cuerpo todavía lleno de vida, asarlo lentamente, y echarlo luego a los perros o a los cerdos; esto, no sólo lo hemos leído, sino que lo hemos visto recientemente, y no es que se tratara de antiguos enemigos, sino de vecinos y conciudadanos, con la agravante circunstancia de que para la comisión de tal horror sirvieron de pretexto la piedad y la religión. Esto es más bárbaro que asar el cuerpo de un hombre y comérselo, después de muerto. (Libro I, Cap XXII)

El contraste que efectúa el ensayista entre varios acontecimientos que ética y sensiblemente aborrece, manifiesta esta operación de pensar desde la experiencia situada en su contexto y no cabe soslayar al análisis estos datos cotidianos, que dejan de ser propios: los de las masacres justificadas por la devoción religiosa. Montaigne ha visto a sus vecinos cometiendo horrores justificados en una ética o racionalidad absorbente, que niega toda condición humana. Al razonarlo sin la mediación de reglas formales, académicas y escolásticas que se difundían (Abbagnano, 1994), y desde la des-naturalización de las costumbres propias es que puede interpretarse como **un pensar salvaje sobre los tabúes; se trata de pensar desde la experiencia, involucrando la sensibilidad y la empatía, y esto es entonces pensar desde la condición humana suspendiendo la mediación cultural y su racionalidad justificativa**. Se trata de percibir entonces y sentir los errores de la cultura propia y de la singularidad ínfima de un sujeto que se ensaya, balbucea y vacila sobre su cultura y tantea su forma de estar en el mundo, de examinar su vida y de prepararse para la muerte. Entonces continúa a pensar el canibalismo en el mediterráneo:

Crisipo y Zenón, maestros de la secta estoica, opinaban que no había inconveniente alguno en servirse de nuestros despojos para cualquier cosa que nos fuera útil, ni tampoco en servirse de ellos como alimento. Sitiados nuestros antepasados por César en la ciudad de Alesia, determinaron, para no morir de hambre, alimentarse con los cuerpos... Los mismos médicos no tienen inconveniente en emplear los restos humanos... Podemos, pues, llamarlos bárbaros en presencia de los preceptos que la sana razón dicta, mas no si los comparamos con nosotros, que los sobrepasamos en todo género de barbarie. (Libro I, Cap. XXX)

La comparación parece así un procedimiento radical pues redirige la situación de enjuiciamiento de lo diferente y aberrante hacia su propia vida, cultura y costumbres; es **un giro hacia los hechos de su cultura usando de espejo al otro para desnaturalizar y enjuiciar sensiblemente a lo propio** y no a la inversa. Pensar lo aberrante desde la impresión sensible, es relevante en cuanto no se opera una defensa ni un argumento justificativo hacia lo propio, esto es, hacia los usos y costumbres los cuales enmarcan y dan sentido cultural a horrores y flagelaciones de lo humano; entonces desnaturalizar lo heredado y despertar una sensibilidad ética, aunque guarde elementos formativos propios, ensaya una forma de des-aprender o des-colonizar la mirada sobre el otro y sobre sí. De aquí que esta filosofía sobre el conocimiento de sí basado en una búsqueda inquieta y crítica, que utiliza la mirada del otro para entenderse a sí, que recupera **una sensibilidad no-civilizada, ni política o culturalmente correcta que justificara los supuestos logros** civilizatorios, aporta claves para pensar en un estudio decolonial y una educación en un horizonte intercultural.

El espejo salvaje es un importante método que invierte Montaigne contra la civilización, y además establece la simultaneidad y **la sabiduría de lo salvaje que des-invisibiliza lo que la civilización veda visibilizar** (Bartra, 2014); y si este procedimiento es conocido en el Renacimiento (Auerbach, 1996), la búsqueda por plasmarlo en la forma y el contenido de los ensayos logra una inédita textualidad. En ella cabe analizar varios aspectos originales. El sabio renacentista se dedicaba a reflexionar al tipo de experiencia productora de formas de conocimiento o saber que no tiende a las formas ni contenidos que caracterizarán a la ciencia y entonces:

... define su material como un “tema informe, que no puede ingresar en una producción elaborada” y en el cual no es posible fundar ningún juicio constante (“no hay ninguna existencia constante, ni en nuestro ser, ni en el de los objetos...de modo que no es posible establecer ninguna certeza sobre uno u otro...”¹⁴ Montaigne). La idea de una experiencia separada del conocimiento se ha vuelto para nosotros tan extraña que hemos olvidado que, hasta el nacimiento de la ciencia moderna, experiencia y ciencia tenían cada una su lugar propio (Agamben, 2015, p.14).

La experiencia constituye así un importante tópico de análisis para Montaigne y de controversia en una salida científica o vía moderna que se libera del sujeto y de

¹⁴ Tomamos la traducción de Silvio Mattoni del francés antiguo de Montaigne que figura como Nota del traductor al original del texto de Giorgio Agamben (2015).

sus procesos singulares y sensibles no posibles ni predecibles; también se propone emanciparlo de la teología, de la metafísica y del monasterio por obra de algunos filósofos de la ciencia moderna como Galileo, Bacon o Descartes. Sin embargo, en el nuevo sujeto de ciencia Agamben encontrará la absorción y transmutación del sujeto de conocimiento -intelecto agente- y el de experiencia -corporalidad padeciente¹⁵-. La ciencia transforma o abandona esta tradición de un modelo de búsqueda del conocimiento de sí y de los otros y no recupera la experiencia sino, muy por el contrario, la destruye en el experimento. En un laboratorio con un horario y un guardapolvo no se desarrolla un arte de existencia donde prepararse a la vida y a la muerte; **indiferente al contexto corpóreo, las instituciones formalizan métodos de saber y verdad asépticos al polvo del mundo.**¹⁶

Para una sabiduría, el producto primero debiera ser el cambio -iniciático, íntegro- en el sujeto que conoce; el cambio interno es radical en una experiencia según lo que analizaba Agamben. Tal saber de experiencia se incorpora con un cierto sentido en la historia, relato e identidad del sujeto; de hecho es esto lo que se intenta transmitir como un saber, como el de la muerte y así lo expone Montaigne:

Mas cuando mi memoria se entreabrió, me representó clara y distintamente el estado en que me había encontrado ... y me tuve por muerto, idea que fue tan rápida, que no dejó tiempo para que el miedo me ganara; parecíame que fue un relámpago, cuya sacudida me hirió en el alma, y que yo volvía del otro mundo. La relación de un suceso de tan escasa importancia sería casi insignificante si no tuviera por objeto la lección que me ha procurado; pues en verdad entiendo que para acostumbrarse a la muerte no hay cosa mejor que acercarse a ella; y como dice Plinio, cada cual puede procurarse a sí mismo una excelente disciplina como tenga la voluntad necesaria para estudiarse de cerca. (Libro II, Cap. VI, De la ejercitación)

Estamos ante un aprendizaje que está unido a una historia o a una máxima y a un proverbio, y es aplicado a una situación concreta, singular y dentro de una

¹⁵ Corporalidad padeciente no es una noción del autor sino una síntesis con la que pretendemos hacer metáfora frente a la agencia del intelecto del cual podemos, según algunas teorías medievales, ser parte. La corporalidad es lo que nos comunica con la existencia misma: nos permite percibir la vida que corre en nosotros, a la esperanza como el dolor, la enfermedad como la vejez había argumentado Montaigne. En un sentido similar Cullen repara sobre la presencia en educación donde el cuerpo es entendido como nudo comunicacional y como la búsqueda de un sujeto (1997).

¹⁶ Sobre el esfuerzo de separar la institución moderna del contexto Carlos Cullen reflexiona precisamente en cuanto al esfuerzo por separar el contexto- el mundo y su polvo o hedor- de los alumnos, de los aprendizajes y de las instituciones al fin; de borrar el contexto con la asepsia institucional cuando se propone un “aprender a ser” negando el “saber estar” (1997).

relación que la dota de sentido. El sujeto de experiencia es quien asigna el sentido a una situación donde se actualizan y potencian aquellos saberes y máximas de su cultura. A fin de ser registrados y transmitidos, se repetían como proverbios o historias sostiene Agamben y en la época de Montaigne se habían popularizado las glosas y colecciones de frases célebres de pensadores griegos y romanos. Esos saberes sintetizados en máximas, proverbios o historias condensan conocimientos aunque, fundamentalmente, no demuestran su validez y verdad hasta que son pertinentes, relevantes y necesarios en un acontecimiento concreto y en una relación humana, esto es, en un encuentro significativo entre trayectos propios, singulares. Allí en la actualidad e interioridad de un sujeto de experiencia en una situación concreta, se tornan pertinentes, constituyendo una enseñanza hacia un otro.¹⁷ En este sentido Montaigne quiere dejar una enseñanza y se refiere a la manera de actuar y reflexionar sobre sí y su vida:

No traigo yo aquí a colación mis doctrinas, sino mi particular experiencia, y no debe censurárseme si la explano: lo que sirve para mi provecho, acaso pueda también servir para el de otros. Por lo demás, ningún perjuicio puede recibir con esta relación la experiencia ajena: expongo sólo la mía... seguir una marcha tan insegura como la de nuestro espíritu, penetrar las profundidades opacas de sus repliegues internos, escoger y fijar tantos incidentes menudos y agitaciones distintas (Libro II, Cap. VI, De la ejercitación).

En la ciencia mientras el método y manejo de la experiencia transmutada en el experimento, la colocan bien fuera del sujeto planteaba Agamben y por lo tanto del proverbio y de la enseñanza situada que se ofrecía en historias y relatos los cuales se compartían con niños y nuevos o aprendices en general. Así “lo cotidiano -y no lo extraordinario- constituía la materia prima de la experiencia que cada generación le transmitía a la siguiente” (2015, p. 9). Pero una experiencia reducida a la obtención de la certificación científica, cuando se produce conocimiento como si fuera un objeto que el sujeto controla, se entiende que se alienan aquellos procesos de construcción del saber; también se niega la transformación misma de la interioridad y la transmisión situada y protagonizada. Esto tiene importantes efectos para pensar en una educación sin contexto ni tiempo, pertinencia ni comunicación

¹⁷ En tal sentido, el esfuerzo didáctico de los ensayos de Montaigne se percibe incluso cuando se coloca en una posición donde hace “hablar” a la naturaleza, para compartir sus máximas y principios; eso lo lleva a generar lo que se conoce, según nos observa personalmente Silvio Mattoni, como prosopopeyas. Relacionado a nuestro tópico en “Enunciación y cuerpo sensible. Poética de la palabra en Miguel de Montaigne”, de Denis Bertrand.

contrariamente a pensar en un encuentro que respete la búsqueda del saber y de la verdad por parte del aprendiz: al fin la búsqueda de sí en el universo. En tal sentido la descontextualización del saber y de la enseñanza, permitirá pensar la **des-barbarización de la infancia y la expropiación de los espacios de transmisión de saberes en los entornos populares, salvajes o bárbaros, e ingresarlos a instituciones modernas de civilización y disciplinamiento** (Barrán, 1989). Sin vínculos cargados del sentido humano y cotidiano ya no cabe la enseñanza desde la experiencia, ni el consejo, la máxima o el proverbio; tampoco se valorarán las historias y narraciones puesto que guardaban enseñanzas y saberes apropiados para un momento pertinente, relevante, necesario o urgente pues esto sería **pensar la enseñanza como un diálogo y un aporte a una experiencia íntima o autónoma de un ser vital.**

Esta forma de conocer y compartir saber, transforma entonces, pues cuando se comprende algo se incluye e incorpora dentro de otros aprendizajes y conocimientos los cuales conforman a cada sujeto. En el proceso de aprendizaje de sí, también hay una relación entre lo que es inconsciente o mudo de algunas experiencias significativas que serán esenciales para Montaigne, como la anticipación de la muerte. Sin embargo ellas adquieren voz y algún significado consciente y reflexivo en la secuencia o cadena de hechos con sentido que le dan al sujeto una narrativa coherente y verosímil de la vida, aunque fragmentaria y no exenta de contradicciones. Esto se refiere tanto a la historia heredada como a los relatos y a la autobiografía. De este modo se incorpora esta tradición del saber de experiencia en una nueva textualidad inédita, el ensayo:

... no tengo sino a mí mismo por objeto de mis reflexiones, que no examino ni estudio otra cosa que mi propia persona, y si a veces mis pensamientos y miras se dirigen a otro lugar lo hago sólo por aplicarlo sobre mí o en mí, para provecho personal. Y no creo seguir un camino errado, si como se hace con las otras ciencias, sin ponderación menos útiles, comunico a los demás mis experiencias (Libro II, Cap. VI, De la ejercitación).

Es relevante subrayar lo original, salvaje o íntimo de este saber que culmina en los ensayos; ellos albergan una antología de pensamientos célebres de los autores que selecciona Montaigne, quien efectuaba también aquellas conocidas colecciones como glosas. Esta antología se fue transformando a punto que el autor incluirá sus vivencias y escenas cotidianas, sus recuerdos, sensaciones y los pensamientos producidos por ellos, como ejemplares de estudio:

Si bien tiene su genealogía, pues la forma de los Ensayos proviene de las colecciones de ejemplos, citas y proverbios, ese marco es sobrepasado por Montaigne, su material lo excede. Y lo que en un principio era una compilación de lecturas, acompañadas de observaciones, glosas y asociaciones textuales, se transformó en algo radicalmente nuevo. Los comentarios estallaron, las glosas rebasaron los límites de cada cita y paralelamente al comentario de lo leído se extendió el comentario de la experiencia vivida, por uno mismo o por otros, y la descripción del presente en comparación con lo que se leyó del pasado o de otros sitios del mundo (Mattoni, 2001, p. 50).

Al tomar estos nuevos ejemplares de estudio, el autor pasa a tomar **su propia vida cual si fuera un ejemplo clásico**; en tal sentido se puede compartir que esto llegará a constituir un fundamento de su método el cual se relaciona con tomar y **exponer la vida propia como una vida cualquiera** (Mattoni, 2001). A partir de ello algunos estudios sostienen que hay aspectos de comedia y no de tragedia, a pesar de la cercanía a la muerte y el padecer la vida. Ello, debido a que tiene características de conversación a veces formal o coloquial;¹⁸ tal narración de sí además, guarda aspectos novelescos (Mattoni, 2001).

Se puede decir que hay una novela de su vida donde a través de los detalles y de los fragmentos se puede trascender lo efímero, lo disperso, yuxtapuesto, contradictorio y carente de unidad; gracias a ello, lo que se percibe es precisamente a la literatura y al autor. En este caso, en la narración de sí a través de un mosaico de escenas y temas que se diversifican, aparece el rostro -o más bien el cuerpo- de un autor en transformación: **“Escuchémonos vivir, esto es todo cuanto tenemos que hacer” aconseja Montaigne en el ensayo final, “De la experiencia.”**

El modelo de una posible conversación o diálogo entre diversidad de opiniones,¹⁹ con o sin autor explicitado, se acercaría a “novelizar” la cotidianeidad sin lo solemne y trascendente de la tragedia.

Aquí tengo un diente que se me acaba de caer sin dolor, sin esfuerzo de mi parte; era el término natural de su duración: **este fragmento de mi ser y algunos más están ya muertos, y medio muertos otros, de los más activos, que ocuparon un rango esencial durante mi edad vigorosa. Así**

¹⁸ Al respecto Mattoni observa que “Montaigne dice que sus escritos avanzan de manera colateral como una conversación y se remonta al antecedente de los Diálogos de Platón; pero éstos tienen poco de digresión no justificada y su método es progresivo y a veces bastante monológico, debiendo el interlocutor sólo afirmar lo que Sócrates ya le ha indicado en su pregunta retórica” (2001, p. 50).

¹⁹ Auerbach profundizará en esta arista: “Montaigne es algo nuevo; el sabor de lo personal o, mejor dicho, de una sola persona, es mucho más penetrante, y su forma de expresarse es mucho más espontánea y más próxima a la conversación diaria, a pesar de que no se trata de diálogos” (1950, p. 274)

voy disolviéndome y escapando a mí mismo. ¿No sería torpeza de mi entendimiento lamentar el salto de esta caída, tan avanzada ya, cual si estuviera entera? No creo yo que así suceda. En verdad experimento un consuelo esencial ante la idea de la muerte, considerando que la mía será de las justas y naturales... (Libro III, Cap. XIII, De la experiencia)

A través de los detalles cotidianos aparece el tema, el cual es el proyecto de escritura y que en este caso coincide con la identidad del autor (Mattoni, 2001). Si en la tragedia el destino está escrito, aquí no y es la vida misma en su plenitud la que alcanza a escribirse y ser motivo de reflexión y atención hacia sí.

Si Montaigne argumenta que conocerse a sí mismo ha sido uno de los objetivos de la escritura de los Ensayos, cuando se analizan estos como género, tema y forma, Mattoni agudiza que **“el pensador se hace entonces escenario de la experiencia del pensar.. (y se ocupará entonces) de su relación con lo que la cultura le destina como saber“** (2001, p.18). En “La forma del ensayo como espacio crítico” Mattoni sostendrá lo siguiente:

“... siempre inseguro en cuanto se mantiene afín a la experiencia abierta y móvil, el ensayo no se atiene a la norma establecida de la certeza libre de duda y no sólo se limita a prescindir de ella, sino que también denuncia ese ideal como statu quo. ...llevando el concepto más allá del concepto, cumple la prescripción de ir con él más allá de lo actualmente conceptualizable, pero que tal vez sea una experiencia del porvenir, de lo inimaginable que no deja de presentirse como lo otro del presente; ... su práctica, expresaría por sí solo la intención utópica, la pretensión de abrir el campo de lo posible y de introducir lo pasajero en el orden detenido de lo dado.” (2001, p.19)

Este aspecto de la observación de lo otro del presente no sólo aparece como un futuro o una utopía lo cual Mattoni considera (2001); **en clave decolonial también es posible plantearse con Montaigne que todas las experiencias culturales humanas -bárbaras y salvajes- del presente y aún las del pasado son simultáneas, antagónicamente a lo que hará un discurso colonizador que define como primitivos a sujetos contemporáneos.** Entender la humanidad y la diversidad como testimonios del propio pasado y no como simultaneidad es una perspectiva que bloquearía la comprensión, el intercambio y el aprendizaje del otro. Además, justificaría los etnocidios o genocidios de la diversidad humana, como sujetos y culturas que sobran a la Historia. En este sentido, al realizar un Balance crítico al método experimental (1994), el profesor Alción Cheroni realza la siguiente

observación, sensible y práctica que denuncia Frantz Fanon: “Cuando busco al hombre en la técnica y el estilo europeos, veo una sucesión de negaciones del hombre, una avalancha de asesinatos.” (En Cheroni, 1994)

Mientras, la perspectiva de Montaigne sobre las otras culturas promueve entenderlas y estudiarlas como contemporáneas, como situaciones paralelas y alternas: así analizaba en ella cómo se concebían a sí mismas, por ejemplo, ante el futuro o el pasado. Ante esto Montaigne consideraba que dogmatismos y leyes constantes sobre cualquier objeto de conocimiento en un mundo en transformación impiden conocer; aún la vanidad y la falta de humildad aparecen como emociones que obstaculizan precisamente conocer los límites propios para comprender al otro.

Del pensamiento, el ensayo extrae enseñanzas: entonces se descubre un encuentro con su saber, con su experiencia y ello se sintetiza en una máxima y en una enseñanza que puede quedar contenida en un consejo explícito. En este sentido seleccionamos cómo aconseja razonar y pensarse uno entre miles, un ser, un pueblo, una época, e incluso un mundo entre todos. Y lo explica de diversas maneras como la siguiente idea:

“En nada alcanza tu razón mayor verosimilitud ni fundamento mayor que cuando te convence de la pluralidad de los mundos; Terramque, et solem, lunam, mare, cetera quae sunt, non esse unica, sed numero magis innumerali: los hombres más famosos de los pasados siglos, así lo creyeron y también algunos del nuestro; llevoles a tal convencimiento la humana razón, puesto que en este universo que contemplamos nada existe aislado ni idéntico... si existen otros mundos como creyeron Epicuro, Demócrito y casi todos los filósofos, no sabemos si los principios y leyes de la tierra son comunes a los demás. Acaso su organización sea distinta; Epicuro los supone análogos o desemejantes... en ese nuevo rincón del universo que nuestros padres descubrieron (América) no se ve trigo, ni vino, ni ninguno de los animales de nuestros climas; todo es diferente.” (Libro II, Cap. XII)

Así la experiencia se condensa en enseñanzas concretas que mezclan lo presente, lo heredado en **un razonamiento silvestre, íntimo, calmo y cálido, sobre la existencia cotidiana humana, anclada al padecer experiencias vitales.** La enseñanza se argumenta desde un sujeto y desde la pequeña sabiduría que este alcanza a desarrollar en el atardecer de su vida. Su existencia corpórea es otra experiencia que desde la cotidianeidad atestigua íntimamente el autor. Esta transformación ha quedado vinculada en primera instancia y como base de otras, al registro y reflexión de la vida manifestada en su cuerpo y sus experiencias. De aquí

que se pueden comprender **los ensayos como manifestación del cuerpo**: un fragmento de una misma experiencia criatural y vital.

En cuanto la experiencia corpórea puede ser previa y ajena a lo que la lengua y la cultura captura, e intenta civilizar, el ensayo intenta ser fiel a la sensación y a la imagen, y seguir su dictado. De aquí que este modelo de escritura y de pensamiento llegara a entenderse por Roger Bartra como **un salvajismo, un abandonarse a sí mismo sin orientación represiva civilizadora y superadora de la inexplicable corporalidad que padecemos** (2014). Se trata de vincularse, de religarse con la naturaleza en uno mismo: en la vitalidad, en la animalidad, en lo corpóreo, en las vivencias experimentadas ante un mundo y una realidad entre todas.

Al fin, la referencia que efectúa a sí mismo en cada uno de los ensayos, pero también en el registro de eventos y momentos de reflexión, recuerdo, fantasía e imaginación, son todos sucesos sobre los cuales indagar, “conversar” e intentar perseguir al principal objeto del ensayo que es sí mismo: una vida cualquiera entre todas las demás. Entonces sobre el propósito de la reflexión, de su método, tras la meditación y plenitud de sus experiencias planteará: “¿Habéis sabido meditar y gobernar vuestra vida? pues realizasteis de entre todas la mayor de las humanas obras.” (Libro III, Cap. XIII)

Se encuentra en esta obra una constelación de todo tipo de sucesos y análisis que guardan alguna referencia al autor quien aprovecha una ocasión y recuerda, compara, lee, indaga, valora, fantasea, asocia y escribe desde y fundamentalmente para sí. Y entonces, extrae enseñanzas de la experiencia. El autor procura su unidad e identidad, lo cual considera una persecución crucial pero siempre incompleta y sin fin; por ello busca una coherencia y correspondencia entre el método y la finalidad propuesta, y así la deriva y mezcla de temas y la extracción de enseñanzas, consejos y aprendizajes siguen a una experiencia de pensamiento real y simultáneo a la escritura. Así también derivan, se mezclan y se tratan los contenidos o temas abordados.

Es relevante mencionar que un importante campo de estudios se vinculan al ensayo como nuevo género y de todo ese campo pareció pertinente sólo aquello que permite analizar su propuesta de formación humana, de saber de experiencia y de enseñanza situada y protagonizada; asimismo es aún pertinente profundizar en el arte de examinarse y de capturar tanto la alteridad dentro de sí, en cuerpo y cultura, como de la diversidad de las manifestaciones de lo humano. En ello se

encuentra una disposición crítica a pensar la identidad, unidad o igualdad a sí mismo, y de ahí a cierta construcción de las antinomias entre naturaleza y cultura, o entre nosotros y los otros, y así a la civilización ante la barbarie. En suma se puede interpretar que hay un esfuerzo por desarrollar un pensamiento salvaje y registrarlo en la forma del ensayo como en algunos contenidos que implican a la experiencia del autor, como de **un cuerpo en busca de sujeto y de un devenir en busca de sentido, y no coherencia ni homogeneidad**. Y a eso nos dedicaremos para cerrar esta primera parte de un estudio decolonial sobre los efectos en la educación de las nociones de civilización y barbarie.

Parte II-

Del experimento sobre el salvaje al hombre tecnológico

Quando busco al hombre en la técnica y el estilo europeos,
veo una sucesión de negaciones del hombre,
una avalancha de asesinatos. Franz Fanon, 1963.

Con el desarrollo de técnicas de adiestramiento y civilización (en tanto proceso civilizatorio) Itard llegará a proponer que hay que operar con los modernos procedimientos de observación y tratamiento en toda la educación y no sólo en los casos extraordinarios como los niños salvajes. El *médecine-philosopher* argumenta que lo que se aplica en casos extraordinarios puede ser trasladado y muy útil a toda la infancia “normal” puesto que una enseñanza científica es derivada de diagnósticos singulares con aparatos refinados, médicos. Plantea entonces que la medicina es llamada a curar la ignorancia y los defectos del entendimiento.

La medicina educativa o tratamiento moral, total, produce técnicas de enseñanza focales y lo efectúa fragmentando y descomponiendo la “enseñanza social y corriente”(Itard, 1801); con ello se refiere a las totalidades que hogares y comunidades habilitan a los sujetos a vivir en forma de experiencia. Pero con Itard la producción de actividades se deduce de un plan científico de educación artificial y formal, el cual se efectúa para transformar al otro, y allí se producen técnicas o

instrumentos específicos, de enseñanza o entrenamiento de capacidades específicas.

Como parte del análisis médico, Itard relaciona el estado intelectual a la base física por lo que desarrolla un “afinado aparelho de leitura de signos, valendo-se de uma semiologia clínica que não se limita a indícios corporais, estende-se a procurar na conduta de Victor sinais de sua vida anterior” (Luis, 2000, p. 43). El estudio de la vida salvaje, breve y frenado por la atención a las tareas de reeducación, su verdadera ocupación, permiten ambos reflexionar sobre el sentido de la dimensión tecnológica como característica novedosa del uso de una racionalidad (Grüner, 2010). Si la nueva vida civilizada se caracterizaría por la adoración mítica en los instrumentos y tecnologías, sea en la producción de mercancías o datos, su falta se constituye en una característica diferencial de la vida salvaje, primitiva o sencilla. Una vida naif o ingenua que la misión tendrá que hacer superar; así todas las experiencias de la humanidad desde los guaraníes a los maorí, es pertinente borrarlas y sustituirlas pues no contendrían saberes teóricos, cosmogónicos, sociales ni naturales, y tampoco producción tecnológica o técnica alguna. Al menos, no técnicas producidas con las intenciones de dominio, posesión y control generalizable con los cuales el civilizado (y su modelo patriarcal) se propone tanto expandir como estabilizar su puesto en el mundo y en la Historia.

Al fin varios tópicos esenciales ya se vislumbran como efectos en la educación a partir de pensar un hombre tecnológico en una enseñanza técnica basada en la racionalidad instrumental. La separación con una experiencia corpórea y ética, integral al fin, “la enseñanza corriente”, implica **explicar e instrumentalizar desde la ratio ilustrada a la diferencia con una naturaleza y con lo que más se aproxima a ella, sea tanto el salvajismo como lo femenino y aún lo vulgar o popular. Emerge entonces que la infancia es una etapa que también se vincularía a tales características y por lo tanto, un objeto de dominio, colonización y civilización (o proceso civilizatorio)**. La infancia se tornaría en un objeto técnico para especialistas que crean ambientes terapéuticos (Lane, 1989). Entonces se caracterizaría a la infancia en contraste a la adultez, individualista y burguesa, un estado jurídico de normalidad según Foucault (1998) en contraste a **una edad de incompletud,**

dependencia y carencia; al fin como un salvajismo y ausencia de civilización.

Al momento de pensar la adopción de lo cultural sobre y contra lo natural o la Naturaleza, Itard explicitará una mezcla entre su caso presente y la obsesión de la generalización teórica así como la aplicación de las tesis abstractas de Condillac para despertar al nuevo, a la estatua ideal, sin experiencia y sin palabra (o in-fante) (Luis, 2000). Esta búsqueda por las respuestas empíricas y definitivas a las preguntas teóricas, demuestra la importancia de la construcción de esta escena en su época y la declamatoria que empaña su visibilidad en un momento colonial y capitalista clave para alcanzar la producción de un instrumental para operar sobre lo humano.

A formação empirista, acrescentada ao conhecimento semiológico com que contribuíram as Luzes... parecem perspectivas científicas que estavam como que á espera de um acontecimento que as legitimasse em um campo de aplicação. O interesse por casos semelhantes, de meninos encontrados em estado “natural” ... leva a perguntar-se: "porque alguém que foi criado entre animais selvagens não tem o uso da razão? (...)
Porque a todos nos falta quando dormimos? (Luis, 2000, p.41)

Entre todas las preguntas que deja la Ilustración ante las nuevas experiencias humanas, surgen diversas cuestiones entorno a la relación problemática o incómoda del civilizado con lo natural y lo no-racional; gracias a hechos extraordinarios como la captura de un humano-salvaje o tan ordinarios como crecer, olvidar y dormir, los pensadores ilustrados evalúan que tal vacío de respuestas de la filosofía y de las ciencias, no podía ser resuelto por la razón y la especulación por lo que habría que salir del gabinete. Los *ideólogos* orientan sus estudios entonces a explicar el paso de la naturaleza a la cultura (tecnológica), o más precisamente a la civilización y construyen el caso de Víctor para investigar de forma empírica con una metodología experimental, pues el estudio debe pasar del gabinete al paciente, (Luis, 2000) a través de la observación concreta, objetiva, física y experimental del objeto de estudio. Por ello es que,

“Cuando el salvaje de Aveyron fue llevado a París, se creyó haber encontrado la estatua de Condillac, la máquina animada, en la que bastaba con tocar los resortes para producir las operaciones del intelecto ... el Doctor Itard lo reclamó. Relacionado con los filósofos de su época...

puso su originalidad y su devoción al servicio del salvaje del Aveyron, o para hablar más exactamente, al servicio de la metafísica de la época.” (Séguin, 1843. En Lane, 1984, p. 97)

En este sentido cabe recuperar uno de los aportes al método de experimentación técnica en lo humano que aporta el psiquiatra e importante médico-filósofo *ideólogo*, Phillippe Pinel; efectuado para progresar con espíritu de observación, con un lenguaje preciso y métodos de clasificación, registra detalles concretos y fragmentados para construir historias “clínicas”. Pinel propone un protocolo para ordenar la experiencia real que transita hacia lo que analiza como experimento Agamben, esto es, una forma específica de producir datos externos y no vivenciar experiencias. En sus archivos emerge claramente la exterioridad de los datos humanos, distantes de sí y en otra locación inclusive, para instituir la objetividad experimental:

“Este filósofo describe el método invitando al lector a que se imagine su llegada por la noche a un castillo. A la mañana siguiente, las contraventanas se abren sólo un momento... Si se nos permitiera una segunda ojeada, o una tercera, cada vez recibiríamos las mismas impresiones sensoriales...disponer de más tiempo para inspeccionar nos permite seleccionar los rasgos más importantes... distinguiéndolos y relacionándolos cada vez con más con los menos importantes familiarizándonos, finalmente con él.” (Lane, 1984, p.79)

El orden y el lenguaje en tanto formas precisas de definición actuaban en el camino de la clasificación que es el objetivo al fin de todo estudio clínico derivado de las ciencias naturales, que en conjunto pensaron los *ideólogos*.²⁰ El estudio clínico de Pinel basado en su contemporáneo George Cuvier y aplicando a Condillac ahora en las enfermedades del entendimiento, se plantea

²⁰ Cabe resaltar el acto fundante que instituye otro *ideólogo*: “Entre 1775 y 1795, Cuvier interviene en las exquisiteces del museo; rompió y disecó toda la conserva clásica de la visibilidad animal. Este gesto que Lamarck nunca se atrevió a hacer, no traduce una nueva curiosidad ... Resultó algo más grave, una mutación en el espacio natural de la cultura occidental. El fin de la “historia” en el sentido de Aristóteles, Tournefort, Linneo, Buffon, Adanson, que opone el conocimiento “histórico” de lo visible al “filosófico” de lo invisible, de lo oculto y de las causas. Será también el principio de lo que permite, al sustituir la clasificación por la anatomía, la estructura por el organismo, el carácter visible por la organización interna, el cuadro por la serie; precipitar hacia el viejo mundo, plano y grabado en blanco y negro, a los animales y las plantas, toda una masa profunda de tiempo... Con Cuvier, la identidad de las especies se fijará por un juego de diferencias, donde éstas aparecerán sobre el fondo de las grandes unidades orgánicas que tienen sus sistemas internos de dependencias... Las leyes internas del organismo se convertirán, ocupando el lugar de los caracteres diferenciales, en el objeto de las ciencias de la naturaleza. La clasificación, como problema fundamental y constitutivo de la historia natural, se aloja históricamente entre una teoría de la marca y una teoría del organismo. (Ramírez y Bernal, 2014, p. 142)

descomponer los fenómenos en un registro particular. En forma de un paisaje o la autopsia de un espécimen, primero se desmontan y separan los elementos más importantes de un fenómeno o enfermedad, (definiendo un caso ya, objeto y no sujeto); luego, se atienden los menos importantes y de ahí, su relación para poder asociarlos en un diagnóstico (Lane, 1984). Así Pinel siguiendo la desconfianza baconiana sobre la experiencia construye casos y aún experimentos para conocer clínicamente lo humano y su diversidad, pues ahora:

“La experiencia, si se encuentra espontáneamente, se llama ‘caso’, si es expresamente buscada toma el nombre de ‘experimento’. Pero la experiencia común no es más que una escoba rota, un proceder a tientas como quien de noche fuera merodeando aquí y allá con la esperanza de acertar el camino justo.” (Agamben, 2007, p. 14)

Entonces Pinel se apoya en Cuvier y en su noción de estructuras orgánicas subyacentes y ello no será una operación simple para las enfermedades del “entendimiento”. Con las tesis de Condillac y a través de las interpretaciones de estos ya consagrados observadores *ideologés*, Itard intentará operar desde la protegida e impune interioridad de “su castillo” para manejar su masa de datos, para estudiar y más aún, para actuar sobre el salvajismo y su carencia de lo humano (Lane, 1984). Al fin esto es lo que se retiene de su experiencia, a saber, la producción *a priori* de un método, de un programa y de un plan de investigación y de acción educativas, “a partir de concepciones filosóficas propias de la época, principalmente las de Condillac” y así,

“Podemos ver cómo, desde el comienzo, apoyándose sin titubear en estas concepciones, construye anticipadamente, a la manera en que un magister establece su programa, un plan de reeducación, enunciado en cinco “perspectivas” numeradas y, como él mismo lo dice con todas las letras, deducidas de la “doctrina” a la cual adhiere.” (Manonni, 2006, p. 138)

Se trata de un plan de tratamiento integral, terapéutico o clínico que concibe no sólo la sistematización de lo que se observa sino captar ahora la reacción al producir nuevas prácticas y registrar su respuesta. A partir de los estudios de la escena cabe resaltar algunas de estas situaciones y describirlas. Luego de observar durante unos meses al salvaje dentro del Instituto Nacional

de Sordomudos donde Itard trabajaba, éste lo lleva a vivir a su casa de campo. Ha planteado y logrado que le aprueben y financien un modelo de atención personalizado y específico para este singular caso (Lane,1984). Entonces se propone y así lo consigna en el registro de 1801, el objetivo de la socialización del salvaje como un ítem independiente a otras metas entre las que figura la “enseñanza” del lenguaje:

...”si se tenía en cuenta el escaso tiempo que vivió entre los hombres, el “salvaje del Aveyron” ya no parecía un adolescente enfermo de imbecilidad, sino un niño de diez o doce meses y un niño que tenía hábitos antisociales, una obstinada distracción, órganos poco flexibles y una sensibilidad accidentalmente adormecida. Desde esta perspectiva su situación se convertía en un caso exclusivamente médico, cuya terapia pertenecía a la medicina moral... (Itard, 1801. En Montanari, 1978, p. 61).

La socialización para Itard se relaciona al acostumbramiento en hábitos (de su sociedad) pero no a la comunicación ni tampoco a la enseñanza del lenguaje pues la enseñanza no puede ser parte de actividades en común, compartidas, y principalmente, no han de ser cotidianas: serán actividades de entrenamiento las que realizará con el joven y son técnicas experimentales y descontextualizadas, al fin, didácticas y abstractas. **La educación científica implica quitar lo salvaje y ello se debe realizar en la forma más racional y civilizada posible; planeada y derivada de la teoría, rechaza el encuentro humano y la experiencia íntima, vulgar y femenina.** Rechaza también lo que se relacione a experiencias no técnicas como la relacionada al mundo no urbano y a lo que se considera naturaleza. Quitar su atención y relación no mediada con la naturaleza obtendrá momentos dramáticos en la manipulación de la atención del alumno contra lo que le provoca la nieve, la lluvia y las tormentas, la luna y la expansión en el espacio abierto del cuerpo del joven salvaje.

Oponer civilización a naturaleza entonces se deriva de una construcción precisa por lo que el secuestro del salvaje del bosque implica, no tanto investigar el sentido no cultural de su relación con el mundo, sino reprimir tal contacto pues allí mismo se funda una de las claves, mítica, de la diferencia: la relación con un constructo definido antagónicamente a la civilización y la razón instrumental. Se trata de la noción de Naturaleza, luego animalidad y salvajismo, que incluye lo femenino y lo

corpóreo; también lo dependiente y sensible, y luego lo infantil e ignorante. También allí, despreciable y cercano a esa animalidad e ignorancia, emerge lo vulgar y pasional del pueblo y de lo popular. Ante estos, se construye e instituye una noción de individuo civilizado en cuanto emancipado a toda traba y lazo y se constituye como impune, objetivo, racional, masculino y tecnológico. Y es una construcción que nos lega la ciencia y la ética²¹ hasta la contemporaneidad y que viene siendo deconstruida por variadas corrientes y pensamientos. (Noddings, 2009)

La racionalidad ilustrada desarrollaba técnicas e instrumentos de producción de lo humano como máxima expresión de dominio de sí y del otro; entonces manejar todo el ambiente es parte del control de la producción total de la instrucción. En tal sentido la fragmentación o descomposición efectuada por Itard entre niveles y áreas a abordar en el proceso civilizador o de re-educación, permite el análisis en torno a la construcción de una noción especial de ambiente, educativo y terapéutico; allí encontramos fragmentadas en la identificación de hábitos a enseñar, “socialización”, comunicación, enseñanza del lenguaje, las cuales son detalladas por Itard en un esfuerzo clasificador meticuloso de los estímulos a controlar. Basado en la terapia moral, esto es, el tratamiento de la conducta junto a una relación mecánica y corpórea, relata lo siguiente:

“... reduce la terapia moral o la educación del “salvaje del Aveyron a cinco objetivos principales: 1) Vincularlo a la vida social, haciéndosela más dulce que lo que había conocido y sobre todo, más similar a la vida que había abandonado.” (1801. En Montanari, 1978, p. 61)

La capacidad “de uso” del lenguaje pasaría a quedar confinada a una capacidad intelectual la cual permite la evolución racional del alumno. La teoría de Condillac sostenía que el lenguaje, al modo de la escritura, permite comunicar ideas ya formadas, innatas, ya existentes en el individuo. Entonces

²¹ Al analizar desde Cuvier a Spencer, Gustavo Caponi evidencia la construcción de la noción de progreso, desde la biología a la Historia: “Para Spencer (1857), “desarrollo”, “progreso” y “evolución” eran términos equivalentes y de aplicación universal... dicha diferenciación progresiva y coordinada de partes y funciones es la universalización de esa generalización específicamente biológica que Von Baer (1828, p. 224)... Ahí se encuentra la imagen que sirve de leitmotiv a todo su evolucionismo (Spencer, 1880). Para Spencer, la “ley del progreso orgánico es la ley de todo progreso” y ahí “progreso orgánico” no significa otra cosa que ese pasaje de “un estado de homogeneidad a un estado de heterogeneidad” que se verifica en el desarrollo de cada organismo individual.... Así, erigiendo a ese fenómeno en paradigma de todo progreso, Spencer consiguió que dicha denominación se aplicase a casi todos los procesos hacia los cuales, sea por razones científicas o por motivos ideológicos, hubiese alguna propensión a considerarlos como progresivos.”(2014, p.3)

aparece la cuestión de despertar la sensibilidad nerviosa, ampliar su campo de ideas e “inducirlo al uso de la palabra” (Montanari, 1978). Una noción de **ambiente terapéutico de la enfermedad, de la ignorancia, de la animalidad o el salvajismo, es concebida en tanto una variable y como tal, podría llegar a ser controlable en manos de un médico-filósofo**, y así lo argumenta Itard para su salvaje:

“Un caso cuyo tratamiento no había de ser encomendado sino al arte de la medicina moral, ese sublime arte creado en Inglaterra a partir de Crichton y de Willis y difundido recientemente entre nosotros por los escritos y los éxitos del profesor Pinel. Iluminado, más que por sus preceptos concretos -que habrían sido en gran parte inoportunos en este caso insólito-, por el espíritu general de sus doctrinas, configuré el tratamiento o educación del niño bravío...”(Itard, 1801. En Ferlosio, 1982, 18)

El ambiente en este modelo de tratamiento médico-moral es una variable escindida del acontecimiento complejo e implicado de la comunicación y del vínculo. Esta actitud o posición del médico- filósofo permitirá concebir como **objetos educativos a la vida cotidiana por lo que la tecnifica y torna racional, médica y terapéutica. La institucionalización de la socialización implicaría un proceso intencional donde sistematizar y encuadrar la “fabricación” humana en un marco ni vulgar ni popular.** Las nuevas instituciones racionales y científicas, llegarán a ser el ambiente privilegiado donde producir técnica y controladamente lo humano, civilizado y productivo (Foucault, 2018).

Entonces los cinco puntos previos que Itard estableció para el” tratamiento moral” (como sinonimia de integral o total) (Lane, 1984) o educación apropiada a un salvaje, comienzan por *aficionar* al sujeto gradualmente *a la vida entre los hombres*, luego *restaurar* su *sensibilidad nerviosa*, y en tercer lugar, “ampliar el radio de sus ideas y aumentar sus relaciones con el prójimo” (1801). Las observaciones sobre el comportamiento diario del salvaje, no sólo ante los estímulos didácticos sino ante el tratamiento de control total como el encierro o los permisos de movimiento y salida, están intercaladas con el recorrido operativo del investigador. Registra entonces sus vivencias personales así como sus expectativas y las teorías en las que se basa, entre otras muchas situaciones que el narrador escribe, “para ilustrar el difícil y penoso camino” de incluir en la

civilización (Itard, 1801). La función del texto es entonces el registro para otros de un experimento exterior del sujeto: un texto técnico al fin y no un ensayo donde reconocer la ignorancia y reflexionar sobre una removedora y desafiante experiencia.

Aficionar a la vida social implicaba para Itard modificar la situación de hostilidad impuesta por la vida social, en el Instituto de sordos, contra el joven salvaje y es lo que incluye en el primer punto. Aparece entonces un tratamiento personal basado en la presencia permanente de dos sujetos, y uno femenino, compartiendo con el salvaje una cotidianeidad que no es “espontánea”; la cotidianeidad está bajo observación técnica -clínica- y la acción intencional, experimental y civilizadora.

Una característica del esfuerzo itardiano de colonización y civilización de lo salvaje será el hacer de lo cotidiano un hecho técnico de enseñanza y observación; por ello también será un acto de coacción y manipulación, no diálogo, encuentro ni experiencia. Descubrirá que en la convivencia y en lo más simple de la satisfacción de necesidades, se encuentran elementos que incluyen y socializan al nuevo sujeto -una verdad de perogrullo para todo homínido (Gamble, 2001)-. Sin embargo no deja el sistema instrumental a través del cual intenta comunicarse y así las torna instrumentos, no de encuentro humano y cohesión, sino de instrucción y entrenamiento. En este sentido, beber leche o satisfacer *necesidades* puede ser “racionalmente” manipulado como objeto de entrenamiento, esto es, un ejercicio de dominio civilizador y científico; algo *permanente y agotador* señaló Mme Guérin, la institutriz, volviendo pedante lo que hacía en forma ágil, heterogénea, implícita y contextualizadamente, la *enseñanza corriente* (Itard, 1801), la humanización que se realiza desde un maternaje o crianza.

En la enunciación de los cinco objetivos de la educación personalizada, previos al estudio pormenorizado y personal del sujeto, Itard anunció el carácter de esta misión civilizadora. Y en los últimos dos difíciles y extensos puntos, se plantea *obligarlo al ejercicio de la imitación y conducirlo al don de la palabra*; por último planifica *la sustitución de objetos de necesidad por objetos de enseñanza*. Allí queda consignada esta sorprendente separación entre la socialización y el *acostumbramiento* a la vida social, enunciados en el primer y tercer punto, de la inmersión en un universo hablado, como cuarto ítem (Itard, 1801).

La enseñanza de la palabra y la de los objetos educativos, objetos de racionalidad que permiten operaciones *intelectuales superiores*, - *fijar los signos, y su valor, para llegar a concebir las ideas*- serán al fin, la innovación didáctica pionera, y tanto la más resaltada por los biógrafos como la más cuestionada por los *detractores*, como califica Lane a Mannoni (1984, p.106). La clave de la cuestión está en operar con los signos y acceder a la función simbólica, plantea Montanari (1978), y es en este proceso de simbolización donde fracasarían el docente o el alumno, el método o las teorías.

Compartir la cotidianeidad con el niño salvaje si bien requería tolerar la convivencia con la diferencia a lo humano no llegó a implicar un esfuerzo por intentar comunicarse con esa diferencia fuera del protocolo de actuación y el plan pre-escrito para quitar lo salvaje. Por lo tanto se incomunica con eso que ha de investigar antes de borrar y plantea una vía estrecha y rígida donde humanizar instrumentalmente. Convivir con esa diferencia tanto significaba aproximarse a la ausencia cultural (la inquietante ausencia de la integración a un universo hablado) como a la presencia de “lo humano”(la inquietante presencia de una humana animalidad). Esta contradictoria situación puede quedar representada por la inestable decisión entre aceptar o resistirse en la convivencia cotidiana a la eficaz comunicación por medio de un lenguaje de gestos del niño salvaje, o lo que Condillac denominaba, un lenguaje de acción (Lane, 1984).

Ese canal o medio de comunicación, gestual, es despreciado como objeto de estudio o de base de una nueva forma de comunicación como la palabra. Por ello el estudio ya únicamente centrado en el tratamiento correctivo a lo salvaje y la adquisición técnica de la cultura, también estrecha su radio de acción. El estudio en el campo mismo de sobrevivencia y de inteligibilidad del sujeto, es desechado pues, en tanto es lo salvaje y animal, ya no cabe más que su borramiento y olvido.

Educación al salvaje implicaría controlarse a sí mismo en cualquier acto espontáneo y humano fuera del protocolo científico y del experimento; esta vigilancia es permanente sobre cada acto y movimiento y necesitará el autocontrol de Itard sobre el juego o el disfrute para que las “niñerías” no se extiendan hacia el campo educativo. El *mundo serio* de Itard lejos de los recreos y descansos, “es un mundo en que todo placer es una recompensa, todo dolor un

castigo” sostiene Mannoni (2006); si esto no funciona así, no adquiere significación dentro de la conciencia discursiva del docente.

Itard está obligado a diferenciarse de la tarea común de Mme Guérin y desprenderse del perfil de los roles populares, familiares y tradicionales; y su tarea se caracteriza por lo *pedante* y obsesivo puesto que ambos, docente y alumno, no deben “disfrutar” de la enseñanza en tanto es una tarea (Mannoni, 2006). Es un trabajo divorciado de *niñerías* porque la tarea heroica debe estar diferenciada de la vida común y así también lo útil de lo inútil a la misión civilizadora. En este sentido y en el plano afectivo Itard asume con aparente resignación y cierto placer propio del sacrificio heroico, que el niño no lo quiera como a la gobernanta: al fin y al cabo el niño nunca sabe lo que es bueno para sí, ironiza Mannoni (2006). El niño festeja cuando él va fuera de los horarios de *trabajo* (Itard, 1801), por lo que Itard se enfrenta a algo desconocido aunque cercano, al deseo:

“...Víctor revela sus ansias de correr que Itard suprime en el futuro los paseos “para ahorrarle una prueba tan dura”. Evidentemente, la prueba es para él, para Itard, del mismo modo que hace un instante las niñerías de Víctor se confundían con las suyas.” (Mannoni; 2006: 143)

El adiestramiento en tal sacrificio por la tarea, será mutuo; si todo placer es una recompensa, si todo dolor un castigo, el deseo de ambos, y no sólo los del alumno u objeto a adiestrar, debe reducirse a una necesidad. Este estado permanente de vigilia para controlar tantos detalles y procedimientos habituales, ofrece el modo (trágicamente histriónico) en que se constituye una distancia esencial a la misión civilizadora. Luego la situación de tolerar la convivencia para Itard es experimentada como sacrificio también, para soportar la *indolencia* y las extrañas costumbres del salvaje, así como a todo lo referido a su astuto lenguaje de acción o gestual y a sus únicos intereses: la comida y la meteorología. La meteorología para Itard no se origina en una necesidad vital y entonces **se ocupa del control de una relación “salvaje” con el mundo o naturaleza, una relación que se concibe como corpórea y animal. De ella habrá que liberarse gradualmente para civilizar en tanto ya se entiende que este proceso implica dominar el cuerpo, el deseo y las expresiones de emociones** o incluso la atracción hacia, sorprendentemente, la naturaleza. Mientras con respecto a la expansión corpórea, el técnico declara que,

“Habría sido inhumano, a fuer de inútil, reprimir semejantes expansiones; e integrarlas, en cambio, a su nuevo programa de existencia, a fin de hacérsela más grata, era algo que encajaba del todo en mis designios. No puedo decir lo mismo de aquellos otros hábitos que tenían el grave inconveniente de ejercitar demasiado el estómago y sus músculos (...) Me resolví, por lo tanto a reducir sus carreras,(...) dejando así su cuerpo y jornada más disponibles para la educación.” (Itard, 1801. En Sánchez Ferlosio, 1982, p. 22)

Controlar el cuerpo, controlar las necesidades, tecnificar el encuentro humano, planificar el ambiente, seleccionar encuentros y contactos, borrar lo que el otro es y hace e instalar otro ser: al fin se trata de “te haré lo que yo quiera”, porque soy tu amo, había denunciado Mannoni. Mientras, la anunciada integración de los intereses que según Itard caracterizaban al salvaje, se reducen a una tolerancia o “salidas transitorias” en su nuevo *programa de existencia*. No serán utilizadas sistemáticamente para la investigación -los detalles sobre las noches los obtiene Mme Guérin, por ejemplo- ni como elementos a ser simbolizados y puestos en palabra o utilizados didácticamente como nuestro imaginario didáctico pos Decroly nos habilita a pensar (Bowen, 1985). El concepto nieve, sol o rayo no le causan el menor interés, pedagógico, a Itard pues la necesidad vital es *lait*, leche y allí termina, pese al interés que sí acusa el joven *bravío* (Itard, 1801). Entonces argumenta:

“Si se lo considera en su más tierna infancia, el hombre no parece distinguirse de los demás animales por lo que respecta a su intelecto. Todas sus facultades intelectuales se circunscriben rigurosamente al estrecho círculo de sus necesidades físicas. Sólo debido a ellas se ejercen las operaciones de su espíritu. Entonces, es necesario que la educación las utilice y las aplique a su instrucción, es decir a un nuevo orden de hechos...” (Itard, 1801. En Montanari, 1928, p. 83)

Esta forma de pensar **la tecnificación de las necesidades del sujeto** y de sus intereses, esa selección férrea y *a priori*, -el nuevo orden de hechos- amén de evidenciar la importancia de **la escisión de la tarea civilizatoria con la cotidianidad de una existencia social, humana, nos aproxima a la escisión de una noción de cultura con respecto a una de naturaleza**. Es pertinente detenernos en comprender cómo opera esta certeza y antagonismo en el plan técnico de educación para dominar el cuerpo, lo animal al fin, y la atención o los intereses del salvaje: se trata de liberarse del cuerpo para obtener el ejercicio de la mente o el alma.

“No me detenderé en análisis detallado de los medios utilizados para ejercitar las facultades intelectuales del “salvaje del Aveyron” sobre los objetos de sus apetitos (que consistían) en presentarle obstáculos cada vez mayores y nuevos interpuestos entre él y el objeto de sus necesidades...ejercitando continuamente la atención, la memoria, el juicio y todas las facultades sensoriales.”(Itard, 1801. En Montanari, 1978, p. 83)

Es posible entonces pensar que el último reducto de la naturaleza en lo humano, y la huella de lo que hay que vencer en cada sujeto, salvaje o infantil, femenino o popular, tendría que encontrarse allí y por eso hay que adiestrar en el dominio de sí. De ahí que civilizar como una educación colonizadora sobre la naturaleza y el salvajismo, implica disciplinar, oprimir y entrenar en el dominio corpóreo, en el deseo y en las emociones o intereses no institucionales. Los métodos de adiestramiento y domesticación se aproximan al método de los domadores, explicaba Mannoni y así lo relata Itard:

“Al final, la multiplicidad y las complicaciones de estos pequeños ejercicios terminaron por agotar su atención y su docilidad... se hacía necesario modificar esos impulsos no con condescendencia sino con energía... dejaba transcurrir unos minutos y volvía a la carga con la mayor sangre fría posible... era necesario remediar en forma inmediata y ya no mediante medicamentos infructuosos y ni siquiera con la dulzura de la que ya no podía esperar nada: se necesitaba un procedimiento perturbador ... elegí el medio que consideré más terrible... (1801, En Montanari, 1978, p. 87)

La completa dominación de la voluntad del salvaje a través de los procedimientos que estudia y selecciona en la tradición domesticadora u opresora previa o contemporánea a la esclavitud, son explicados técnicamente y sin reparos. Incluso relaciona la ira que le causa a su alumno vinculada a la epilepsia con una descripción médica, clínica, técnica, fría o distante. El terror que le provoca ser lanzado por una ventana causa al fin la cura a una posible epilepsia o convulsiones de ira!

Por otro lado, la escisión de cultura y naturaleza representada en este aspecto de la tecnificación o instrumentalización de la educación, abreva en variadas experiencias de esta civilización aunque no deja de sorprender su giro en la Ilustración y la dimensión que se le otorga por parte de estos “emancipados” científicos: al fin la emancipación gira hacia la liberación y separación de la naturaleza y de lo corpóreo, lo animal, sensible o femenino. Un esfuerzo de dominación entonces guía la relación de conocimiento y los

estrechos intereses de una curiosidad epistémica. Ante la ausencia de una inquietud y búsqueda del conocimiento de sí, desde una razón instrumental se procura la dominación de sí y del otro, corpórea y emocional, con el desarrollo de la objetividad científica y el desenvolvimiento técnico e instrumental; también actúa contra la naturaleza en lo exterior, como materia prima o recursos -humanos o materiales- para la expansión del capitalismo extractivista (Grüner, 2016).

Tal racionalidad dejará sus efectos en la institucionalización de la educación moderna incluso al momento de pensar la descomposición de los elementos a enseñar y **educar rigurosa y dogmáticamente tal escisión entre cuerpo y mente, y en la no pertenencia del humano a la naturaleza con las consecuencias de la construcción de un currículum que fragmente en una enseñanza disciplinar cualquier relación o experiencia en el ambiente no institucionalizado o civilizado** (Bowen, 1985)²².

En otra aproximación a esta escisión con la naturaleza, se observa una descomposición precisa y meticulosa de *hechos y objetos* a enseñar, seleccionadas del medio o de la *enseñanza social*; allí el esfuerzo de Itard se encontraba tan ligado a captar la atención del alumno como relacionado a que este mismo niño deje de atender a lo que acostumbra. En todo caso, Itard sólo logra reformar su relación con la comida, su primer centro de interés y atención (Lane, 1984). Esta motivación así como su indiferencia “social”, definidas como el “*limitado radio de su mundo, o de sus ideas o de sus intereses*”, llegan sorprendentemente a herir afectivamente al docente y así lo expresará como analizaremos.

Liberar el cuerpo y (desviar) la atención de ese contacto con la naturaleza, es considerado un sinónimo de pre-disponer al sujeto hacia lo civilizado; y esto es parte de un entramado social profundo y complejo más que un error en las teorías que maneja Itard, sean educativas, médicas, antropológicas o lingüísticas. Si la lucha emprendida contra la “naturaleza” representa hacer advenir al Hombre, la misión civilizadora comienza allí, en el núcleo mismo de los dramas de la Ilustración: el sujeto burgués que se hace a sí

²² Especialmente en el cierre de esta obra, el historiador junto a Margueritte Bowen sintetizan las debilidades de una educación dualista y la pérdida de las tradiciones unicistas presentes en la noción de experiencia que actualizará Dewey; por su parte, entre las tradiciones desechadas recuperan formas de “empirismo social” y la *naturphilosophie* proveniente de tradiciones germanas (1985).

mismo sin paternidad ni de la iglesia ni la monarquía, relata una explicación sobre “su” escisión de la naturaleza, o sea, alguna explicación sobre su origen y su -propia- identidad. Itard es explícito en este punto medular de la Ilustración, colocando un énfasis en un asombroso desborde emotivo que Mannoni resaltaría:

(Itard) exclama: «Infeliz- le dije como si él hubiera podido oírme, y con el corazón acongojado-, ya que mis esfuerzos han sido inútiles y tus esfuerzos infructuosos, vuelve a buscar a tus bosques, el placer de la vida primitiva». Aquí bajo el furor docendi que lo anima, podríamos imaginar fácilmente los sentimientos de celos que solemos descubrir en las madres adoptivas: vuelve con tu verdadera madre (¡la naturaleza!) ...De que Itard se haya visto como una madre adoptiva, no cabe ninguna duda: lo ha escrito con todas las letras. (Mannoni, 2006: 142).

La concepción de una segunda naturaleza, la adopción social por medio de la palabra y la costumbre, por la razón y sus instituciones políticas, civilizadas y civilizatorias, es el telón de fondo de su época. Ahora esta escisión o divorcio de la naturaleza primera, pierde el tono de la caída de un paraíso perdido pero no su drama por lo que el nuevo hombre, erigido a sí mismo como el Hombre Universal, aunque se siente liberado de su pasado primitivo y orgulloso de su actual estado civil, civilizado, quisiera liquidar de una vez y para siempre el paso de la naturaleza a la cultura dejando estable y eterno el puesto del hombre -burgués- en el cosmos y en la Historia. Éste es un problema central de la Ilustración que queda por resolver aún en el período del Iluminismo tardío. Entonces es Lane quien lo enuncia con claridad:

“...en la Gazete de France y en el Journal du Commerce se ofrece una breve descripción de su aspecto y se adelantan los problemas filosóficos ...: « está tan lejos del resto de los hombres como lo estaría el hombre que desearían los partidarios del experimento que hemos mencionado más arriba. ¡Qué amplia materia para las reflexiones!» El campo era realmente vasto: el niño salvaje podía contribuir a responder la pregunta central de la Ilustración, ¿cuál es la naturaleza del hombre? Existían tres posiciones fundamentales representadas por los nombres de Linneo, Descartes y Rousseau. (...) en 1735 Linneo situó con gran escándalo, al hombre y a los primates en el mismo orden. (...) los filósofos de la Ilustración vieron una «tendencia peligrosa» en la continuidad de las especies y en su afirmación de la naturaleza animal del hombre.” (Lane, 1984, p. 28)

Antes que se colocara la noción de Progreso con Spencer (Caponi, 2014), y de aproximaciones a la continuidad de las especies, ello ya representaba un

peligro para el lugar del Hombre en el mundo. Nos acercamos a comprender así la problemática entre lo que en filosofía se ha llamado naturaleza y cultura desde diferentes posiciones sobre el hombre o la humanidad. De ella han aparecido una complejidad de situaciones que constituyen al fin lo que Foucault proponía como sujeto moderno, normal y jurídico. En este sentido, cabe resaltar el valor y el sentido que Foucault le da al control del espacio y los sujetos en cuanto procede de varios estudios sobre el manejo institucional de los *alterados*. Está vinculado a los monasterios primero, al proceso posterior de militarización cuando esos sujetos son integrados junto a presos comunes, para luego ser finalmente recluidos en instituciones laicas especializadas (Foucault, 2018). En lo que refiere a la **reeducción, todo lo que el social y la naturaleza efectúan sobre el sujeto intentará ser ejecutado más eficazmente por las instituciones sustitutas, y aún perfeccionarlo**. Si la terapia moral o total habilita a la reeducación, luego la institucionalización de la educación queda marcada por las prácticas de reeducación, por lo que la educación institucionalizada no es tanto la conducción de la vida cotidiana en su forma ideal como plantearían en el 900 (Bowen, 1985), sino una verdadera **reeducción como práctica de colonizar al sujeto y a la sociedad toda**. Por último y en cuanto a los efectos posteriores, cabe interpretar que en cuanto práctica colonial se constituye en una forma de borramiento de la diversidad cultural y así en una práctica de guerra.

En aquel proceso de institucionalizar y tecnificar la educación, la diferenciación y sustitución con respecto a las tradiciones sociales corrientes así como liberarse de sí mismo (un ser común, popular y religioso) y sustituirse para investirse de una misión civilizadora, serán más que un efecto secundario: son una característica relevante del mismo proceso que implica sustituir al yo por un científico glorioso. Y así, construir un papel en una misión entonces educadora-civilizadora. **Destaca en este hombre tecnológico una relación con una reducida noción de humanidad, o de lo humano, escindida de partes de sí: la sensibilidad y empatía moral, la afectividad y emocionalidad como las pasiones, la corporeidad y vivencia física o experiencia cotidiana, manual y corporal, femenina e integral, vulgar y ancestral, pero así también, la extraordinaria. También se ha separado la razón y la comprensión de la imaginación, la ignorancia, la locura, y el deseo entre otros aspectos de lo humano.**

Mientras el científico se ha negado a un conocimiento e inquietud de sí, tan recomendado por Montaigne para percibir y ejercitar sobre las construcciones y costumbres propias junto a los modos de existencia heredados y las presunciones sobre sí, en tanto un Otro; la civilización se ha certificado científicamente como un estado para la Humanidad y de allí su pretensión universalista con las consecuencias infames en el esclavismo, racismo y el imperialismo. Por lo tanto antes de detallar estas circunstancias, cabe razonar aquí la no impunidad del proceso colonial que se evidencia en estos efectos en un “saber de amo”, esto es, una posición ante sí mismo en la cual se pierde el conocimiento e inquietud de sí. Y así, la incapacidad de ensayarse y reconocerse en el otro, que se une a la férrea decisión de construir un caso y destruir toda experiencia donde aprender de sí y del otro, de lo conocido y de lo ignorado aún y fuera de las teorías que median su relación con el mundo.

Otra escisión se construye y tiene que ver con una interpretación de la emancipación que se alcanza en la Ilustración, no sólo a las costumbres, creencias y leyes heredadas; esta otra que también es crítica cuánto grave en sus consecuencias, es la emancipación del hombre de su condición natural y aún como parte de la naturaleza. **La naturaleza se transforma en algo externo, primero cuerpo y pasión, que cuidan o se ocupan las mujeres; luego se la manipula como contexto, medio o recurso a cartografiar y entender como recurso de dominación, o como objeto de extracción y mercancía al fin. Que el hombre no es parte de la naturaleza es una enseñanza que sintetiza y lega este modelo** o filosofía antropológica: de allí que no se forma para pertenecer, ni identificarse, ni cuidar el espacio del cual se es parte. Mientras, las instituciones sustituyen el lugar para el civilizado y de ahí, que se constituyen en lo más aséptico, higiénico y controlado cuanto alejado de la naturaleza como del recuerdo de alguna animalidad o vegetalidad que nos comunique a ella.

Es pertinente concluir y realizar una síntesis de los efectos de los discursos sobre civilización y barbarie en las dimensiones donde la razón civilizadora opera para la fabricación de un hombre- máquina- productivo, o normal; se pudieron evidenciar algunos efectos de esta razón civilizadora en las relaciones que se pueden establecen en un modelo de educación, en el establecimiento de un tiempo y espacio educativos cuanto civilizadores. Luego lo encontraremos en los encuentros productivos, en la elaboración de un saber

científico en experimentos y no experiencias; se evidencia asimismo en la definición de sujetos y sus roles o posiciones vinculadas al poder, al saber y a la ignorancia, a lo civilizado y al salvajismo o barbarie.

Sobre la dimensión temporal cabe sintetizar que se construye una noción de tiempo civilizador donde el presente se instala basado en una supremacía blanca, primero militar -ocasionalmente puesta en jaque-, y luego certificada científicamente cuando se entiende que es el futuro de la humanidad, esto es, de todos los demás. Esta noción de tiempo conduce a analizar las culturas e ideas en una línea cronológica que se construye a partir del 1800, desde el mítico *homo ferus* de Linneo y con la biología como base, las nociones de desarrollo, progreso y evolución. **Esta línea instituye la no simultaneidad ni el paralelismo entre las culturas y funda en una línea genealógica hacia sí en una narrativa clásica, el desarrollo teleológico occidental y el capitalista**, el cual se discute aún, así como las rupturas y continuidades míticas que se continúan a revisar en las perspectivas decoloniales. (Glissant, 2017)

En la aplicación a la nueva vida racional el tiempo además “es oro” en tanto se torna mercancía y ganancia, y así productividad intencional de materializar efectos deseados en el alumno, en el conocimiento y en el experimento. Dominar el tiempo del educando constituye una forma específica de un control que implicará conocer etapas para manipular por pasos y depositar a tiempo lo que el estudiante ha de asimilar. **El tiempo es, en manos de una educación tecnificada, el objeto intencional de un encuentro técnico con principio planeado y final estipulado.** Se trata entonces de un tiempo tecnificado, mecánico y racional cuanto planificado. De aquí, es pertinente interpretar que la razón instrumental queda firmemente vinculada a la razón civilizadora, y aún que la noción moderna de “hombre” y sujeto se evidencia adherida a la experiencia colonial.

Con respecto a la categoría espacio, este es entendido y reducido a un ambiente o medio y se torna una cosa, un objeto de enseñanza disciplinar, representado en objetos ideológicos como los mapas y manejado militarmente, con categorías de territorio y de posesión (Foucault, 1979), pero no pertenencia ni mutua dependencia. **El sujeto moderno se emancipa de su pasado cuanto de su pertenencia espacial, de su localización como de su contexto: en cuanto a la educación ella debe borrar justamente cualquier vestigio de contexto**

que traiga un alumno, puesto que sólo obstaculiza el aprendizaje en las instituciones. Estas substituyen el mundo y luego cosifican, intermedian, dosifican y objetivan las relaciones con él. De aquí que cuanto más tiempo institucional y a más temprana edad se institucionalice al sujeto, el ambiente no ejercerá esa enseñanza general y común que Itard observara y de la cual, habrá que emanciparse a través de un modelo científico. La institución ideal substituye el ambiente materno, la enseñanza comunitaria y las experiencias que se producen allí.

Es relevante descubrir en escenas educativas clásicas los efectos de una concepción de lo civilizado y lo salvaje, cuando en las instituciones educativas se estudiará cómo substituir el ambiente en la forma de un laboratorio, (Montessori, 1925) y se lo controlará junto a los estímulos que se planifiquen realizar. Es pertinente pensar entonces cómo **se producen experimentos controlados por una manipulación didáctica de la realidad, para la infancia y la juventud antes que experiencias educativas que puedan involucrar, comprometer y provocar una reflexión crítica sobre los propios discursos o prácticas.** En este sentido es inquietante pensar el control permanente y la interpretación que se construye con imágenes y relatos, sobre una relación con el mundo y precisamente con eso escindido definido como naturaleza. El ambiente ideal donde educar y vivir serán las instituciones modernas de producción de sujeto. Y la relación con lo denominado como ambiente social y natural de un individuo, siendo exteriores a él, se organizan en enseñanzas disciplinares, prácticas y protocolos que median cualquier **experiencia, espontánea, situada, implicada, corpórea, particular o tradicional y vulgar: al fin lo que implique una relación salvaje con el medio desde esta singular perspectiva que transformó el encuentro con el cosmos, no en una experiencia trascendental con el *oikos*, -individual o colectiva- sino una civilizada técnica disciplinar ante recursos utilitarios o mercancías.**

Con estas dos dimensiones, espacio y tiempo sintetizadas como efectos de una razón civilizadora en la educación, cabe analizar discursos y prácticas sobre el sujeto y su interés, deseo y motivaciones, como su atención. Estos serán objetos de especial manipulación, control y dominación puesto que una enseñanza temprana, o entrenamiento de dominación, le permitirá ser dueño de sí, se argumentará desde una ciencia y una pedagogía como técnica positiva o

física de las conductas (Durkheim, 2002). **Dominar cuerpo y pasiones es una enseñanza fundamental para construir un individuo separado no sólo de relaciones íntimas, desde una enseñanza del hogar a despreciar y superar como una maduración hacia lo público, político y masculino, civilizado y científico, productivo y utilitario, dejando sensibilidades morales y éticas, afectividades y emociones.** Así como se construye una productividad también, un recreo o descanso al cual se domina y controla como un tiempo, un espacio y con movimientos permitidos en tanto actividades y encuentros que se habilita realizar. Se descarga en el recreo entonces el exceso de energía, pero no se aprende en el juego y en el encuentro con el otro, porque no son productivos. Entonces **el cuerpo es una molestia como el eros que la productividad intentará canalizar o desplazar o al menos, descargar y liberarse de él. El sujeto se entrena en tratarse a sí mismo como un objeto de dominación, control y en suma, como una cosa que cosifica grandes dimensiones de su existencia.** Entonces, se atrapa y controla la atención al objeto de enseñanza en forma obsesiva, cuanto programada. De esta manera, educar como domesticación y en tanto se trata de colonizarse a sí mismo, se descubre o evidencia como efecto de las prácticas colonizadoras que se creyeron que se ejercían en el exterior de sí y quedaban distantes a otros seres y continentes. En este sentido, nadie coloniza ni tortura impunemente.

Sintéticamente, es pertinente analizar las relaciones que se pueden pensar en una educación civilizadora. Estas se organizan en una racionalidad científica y productiva: los pares, los iguales, los normales, los diferentes y diversos son controlados y separados en espacios y tiempos de atención. Burocratizados y planeados, lo que no es planificado o se permite y vigila, o se clausura; porque al fin **la relación social no educa, corrompe. Como con las relaciones en la naturaleza, la relación con el ambiente social debe quedar mediada por la razón civilizadora.**

La organización por edades y por capacidades, clasifica también las relaciones que se permiten en busca de una homogeneidad de sujetos a dominar. **Una educación tecnificada negará el diálogo y todo intercambio; borraré la voz propia como la pregunta del interés del aprendiente. Se trata de manipular la relación humana hacia una tecnificación del vínculo pedagógico. Cuanto más instrumentos y tecnologías alejen al docente del**

alumno, una más efectiva y productiva tarea se realizará. Mientras, el conocimiento se concibe como objetivo, sin contexto ni autor, sin intencionalidad, ideología ni politicidad; finalmente el saber se posee como objeto exterior y se lo deposita en el otro. Un saber así concebido y transmitido, impide precisamente pensar, reflexionar o criticar: se trata de un objeto dado a obedecer cuanto a reproducir. **El saber entonces es un objeto exterior - información, dato, recurso, mercancía, poder- el cual media las relaciones del sujeto con su cultura, con la naturaleza y con sí mismo.** Sin embargo tal extranjerización o alienación de sí en una vida sustituta y formalizada, no colabora con la reflexión y desnaturalización de lo dado, del presente y del mundo: antes lo desprecia y niega en favor de la absorción de una racionalidad civilizadora, irreflexiva e incuestionable cual nuevo dogma. De aquí que la nueva lectura del mandato delfico es específicamente entendida en tanto conocer la grandeza, no la pequeñez del sujeto, y de ahí, encontrar ya no la ignorancia sino la pantalla de su saber.

Finalmente, es relevante analizar el papel de un médico-docente que trata la ignorancia y el salvajismo desde la razón colonizadora. **La docencia civilizadora se construye en la objetividad que implica la concepción de los sujetos y sus experiencias, en tanto objetos: de enseñanza, de aprendizaje y objetos a enseñar.** Se niega una relación entonces y un encuentro humano tras un manejo mediado por técnicas y protocolos que distancian al sujeto de sí como del otro y destruyen la posibilidad de una experiencia de aprendizaje y de enseñanza. Y la experiencia como el saber que se obtiene de ella, se constituye en casos y experimentos.

Ambos sujetos y el vínculo pedagógico actúan sostenidos en una escena domesticadora, técnica y tornándose los tres elementos en instrumentos de la misión civilizadora que al fin se revela cuánto opera y repercute en las relaciones humanas y más precisamente en las educativas. **La obsesión por destruir el encuentro humano, con todas las ambigüedades y transferencias, con lo inexplicable y sorprendente que implica el inestable e inquietante encuentro con lo otro, dentro y fuera de sí, contiene elementos dramáticos e insospechados al revisitar estas escenas fundantes de una educación moderna y científica,** tan estudiadas cuanto invisibilizadas en tanto efectos de una razón civilizadora. Tiempo, espacio, intención y definición de papeles, operan

al fin en la tecnificación del encuentro humano, consigo mismo y con el otro, precisamente todo aquello que se comprendía como una formación humana y una vía hacia la sabiduría, hacia el cultivo de la existencia y una preparación para vivir y morir. Tal vez el lugar y el cultivo de una supuesta grandeza de sí y la propia cultura así como un presunto saber total y definitivo, desvía, adormece y metamorfosea la permanente y constante necesidad de búsqueda e inquietud de sí. Una sustitución del cultivo de la sabiduría de un encuentro, por otro modelo que al fin como ciencia del hombre ya no compromete una ética y entonces justifica la colonización, el saqueo y la ocupación militar y cultural de la humanidad.

En síntesis, la razón civilizadora en la construcción de una re-educación científica actúa en las dimensiones de tiempo, espacio, relaciones, sujetos, y en las dinámicas y movimientos que se producen entre todos ellas; y finalmente podemos evidenciar el antagonismo que se efectúa sobre la formación humana basada en la experiencia y en la búsqueda del conocimiento de sí que la tradición y el aporte de Montaigne habían dejado planteado.

Conclusiones: Algunos efectos y alternativas a una noción contrastiva

*De eso se trata: de ser o no ser salvaje. Sarmiento
Tupí or not tupí, that is the question. O. de Andrade*

Un análisis en los efectos educativos de una interpretación de las nociones de salvajismo, barbarie y civilización en la perspectiva decolonial tenía que recoger y abordar las relaciones allí supuestas entre **humanidades, naturalezas y culturas**. En cada autor desarrollamos una indagación en estos efectos, lo cual abordó no sólo sucesos contemporáneos sino una penetración hacia las continuidades y las pérdidas padecidas por una misión civilizadora contra el

salvajismo y la barbarie. Las diferentes respuestas de estas tradiciones se develan, se logran visibilizar e interpretar en los casos elegidos y en las teorías, en las prácticas y en las relaciones que representan una formación humana o una educación científica y una didáctica.

La crisis en el pensamiento renacentista al desarrollar una filosofía colonial, demuestra importantes etapas y debates cruciales; la selección de las escenas educativas nos condujo al iluminismo tardío para encontrar las nociones de salvajismo, barbarie y civilización en los estudios de los “observadores del hombre” de las sociedades académicas. Entonces encontramos una razón civilizadora operando como una etapa instrumental basada en certezas ya no discutidas y se trata de la supremacía blanca. Sin embargo el estudio en Montaigne en perspectiva decolonial evidenció rasgos olvidados de la crisis humanista que se puede recuperar en el debate, religioso pero también jurídico, político y académico, entre Las Casas y Sepúlveda. En este debate bien conocido se encuentran consecuencias que tiene la asunción de explicaciones que justifican la servidumbre de los bárbaros, pero que están sostenidos en la clasificación aristotélica de distinciones naturales (Bartra, 2014). Para indagar en las causas de la diversidad humana, Bartolomé de Las Casas en el epílogo “Especies de barbarie” a su “Historia”, asume las interpretaciones tomistas y aristotélicas sobre la influencia de los ambientes agrestes en seres siempre racionales y educables (Bartra, 2014). En tal sentido, “Las Casas se opone tajantemente a las tesis de Juan Ginés Sepúlveda”, pues este:

“fundado en apreciaciones sobre el salvajismo y la barbarie de los indios sostenía que eran siervos por naturaleza, sujetos a los hombres civilizados. ... el humanismo renacentista, que tendía a buscar causas naturales para descifrar la diversidad humana, renunciaba implícitamente a los ideales comunitarios cristianos, al justificar el sometimiento y la servidumbre de los pueblos salvajes y bárbaros por los requerimientos de la moderna razón de Estado” (Bartra, 2014, p. 305).

Junto a esas consecuencias en la organización de la servidumbre y luego del esclavismo, emergen otros elementos tan claves como críticos; desde la construcción de lo salvaje se enjuicia una forma de relación (animal o primitiva y no humana) con la naturaleza, mientras que la barbarie carecería de organización política o es aberrante ante la propia civilidad y la amenaza (Bartra, 2014).

En nuestra selección continuamos a indagar en las perspectivas de lo humano en la relación entre el sujeto, su cuerpo, la naturaleza y la cultura

alcanzadas en el iluminismo. Más precisamente, hallamos **una construcción sobre la relación entre la especie, -en tanto naturaleza salvaje genérica habitando en cada individuo-, y la civilización. Entonces cuando localizamos cómo se justificó una civilización como límite y orden ante cuerpo y naturaleza,** encontramos claves de un modelo cultural que determina la existencia de una calidad de humanos como los más verdaderos. Y ello se realiza justamente en la fundación de un nuevo orden político que instituye también lo humano y lo civilizado. En este sentido, un hallazgo emergente y fundamental para esta tesis, son los estudios sobre el Museo del Hombre francés y los acontecimientos efectuados por ellos en una línea de investigación crítica, decolonial y feminista de las cuales surgen importantísimas síntesis que intentamos aprovechar. Esos estudios contemporáneos sobre los cuerpos salvajes investigados en Francia, localizados entre los casos pioneros para una razón civilizatoria, demostraron cómo la definición de civilización alcanza a excluir y construir qué es barbarie y salvajismo en la racionalidad ilustrada (Bartra, 2014). El foco en el área de la educación, nos condujo a centrarnos en el caso del salvaje francés y su tratamiento: un ejemplar excepcional para esas ciencias y su arsenal experimental. Sin embargo el vínculo estrecho del saber a las pretensiones coloniales e imperialistas necesitó una especial y específica dedicación y refinación en la época.

Para contrastar ante el estudio del hombre de Montaigne, el análisis del entorno del 800 precisó un esfuerzo por localizar epistemológicamente la producción. De ahí que hubo que analizar la constitución de unas ciencias del hombre en el crítico momento revolucionario francés y descubrir aún el más crítico y negado momento de una revolución dentro de una revolución. Se trata de una revolución decolonial y humanista que se efectúa dentro de la revolución de la metrópoli francesa y lo realiza contra las categorías de humanidades subalternas y no universales por parte de la primera colonia libre (Grüner, 2016). Allí emerge y se descubre la producción filosófica y ética de un pensamiento de resistencia desde la declaración de la igualdad y universalidad de lo humano en la declaración de una particularidad negada por las categorías raciales de las ciencias coloniales; es en la declaración haitiana del hombre y de la negritud, donde las categorías raciales se denuncian como característica política y en tanto efecto de la colonialidad. Ante esta declaración contrasta la justificación científica y la despolitización del racismo y de la supremacía blanca. Entonces **se recupera el antiguo mito del hombre salvaje**

como un hecho a evidenciar científica y técnicamente, por lo que Bartra concluiría:

“la estructura mitológica del hombre salvaje es también, para la cultura moderna el origen mismo de una civilización que se revuelve contra su cuna primigenia. Por ello el definir la otredad ha sido convertido en un objeto privilegiado del pensamiento y del arte modernos, y transformado en un concepto racional y científico que pretende captar y definir la otredad de las sociedades no civilizadas.” (2013, p.215)

Evidenciar la construcción política, colonial e imperialista de la definición de humano y de ahí la de salvajismo, barbarie y civilización necesitó el estudio en las Declaraciones y protocolos de los académicos pioneros; ello permitió encontrar las obras de diversas sociedades que producían Programas de investigación sobre el hombre. Entonces se logró localizar epistemológicamente al estudio de los salvajes y su animalidad, y al caso de re-educación o tratamiento civilizatorio por parte de un joven integrante, Jean Itard. Se trataba de sociedades de observadores de hombres, o del Hombre como se reducen a pensar la humanidad y su diversidad y de ahí, enunciar su particularidad como un universal.

Encontramos cómo en el afán obsesivo y meticuloso por des-sacralizar a este cercano pero oscuro objeto, estos observadores del hombre recuperaron los mitos -medievales y antiguos- del salvaje en el núcleo mismo del nuevo pensamiento científico, afirmaríamos Roger Bartra:

Lineo y Hoppius en 1789 acogieron los mitos del hombre salvaje en su célebre clasificación de las especies. Trescientos años después reaparece el mismo ser salvaje femenino dibujado en 1486. Este ejemplo de la impresionante duración de una representación gráfica del hombre salvaje, del S XV al S XVIII, es un indicio de que el mito sobrevivió, al menos en la iconografía científica, los embates del racionalismo moderno. En realidad, el mito logró colarse en el corazón mismo de la ciencia y adoptar nuevas expresiones. De hecho, fue la actitud científica de buscar causas diferentes a la voluntad divina y a las ilusiones satánicas para los fenómenos monstruosos o prodigiosos, la que alentó la pervivencia del mito. (2014, p. 167)

El estudio sobre el salvaje en cuanto representación antagónica útil a una identidad del civilizado occidental, permitió localizar este imaginario y los mitos vinculados a la construcción de la otredad. **El salvaje se actualiza justamente cuando se anuncia la destrucción de lo mítico y de las especulaciones metafísicas, por parte de una racionalidad científica y sus procedimientos de obtención de verdad.** Encontramos aspectos de cómo, en el esfuerzo moderno, las

incipientes ciencias antropológicas, psicológicas y psiquiátricas, se apoyan en una “medicina filosófica” y se desvinculan del modelo montagnano del estudio de la condición humana. Aquel “filósofo salvaje” propuso estudiar al otro a fin de entenderse más a sí mismo; se dedicó entonces a buscar “la medida de mi vista” y no a capturar la amplitud del objeto-hombre, pues es algo inconmensurable, monstruoso o milagroso como la propia inmensidad interior. Pero esta inmensidad se evade precisamente en el racionalismo y en el empirismo experimental que instrumenta el iluminismo en sus programas de investigación sobre el “Hombre”, programas reduccionistas que se proponen capturar y clasificar las diferencias a una supuesta identidad, supuesto espejo y representación fiel de una civilización. Tal presunto y confortable saber de sí y de su civilización, no requiere una continua problematización ni inquietud, ni se enriquece y amplía ante la otredad. Como efectos de la colonización, interpretamos aquí **un proceso de colonización de sí**.

En este sentido es necesario recuperar las conclusiones que alcanza a demostrar Roger Bartra en el estudio sobre la construcción europea de la noción del salvaje. El antropólogo mexicano entiende que el estudio de un salvaje mítico abre la posibilidad ya no sólo de pensar distinto sino de la posibilidad de haber sido o aún ser otros. La historia del “salvaje europeo” evidencia la construcción de una **complementariedad excluyente entre un supuesto civilizado ante a un supuesto salvaje**. Recuperamos entonces un papel de la filosofía, el de emprender el saber inquietante de pensar distinto, por el cual es relevante pensar que también podríamos ser otros, no sólo por un ejercicio de empatía, que intentaba Montaigne, sino en el sentido de una construcción que excluye identidades y naturaliza la arbitrariedad histórica del proceso “civilizador” y excluyente.

Es relevante recuperar que una de las formas antiguas, de Occidente, en que se plantea el problema del conocimiento de la otredad es reconocida por Bartra en un debate en el Fedro de los “Diálogos” de Platón (Bartra, 2014). El debate registra diferentes vías, a saber, el estudio de los mitos o el estudio de sí, en la búsqueda por saber quiénes somos: si monstruos, complicados y furiosos, o simples animales dulces. Y es esta la vía que aconsejará Sócrates jerarquizando el mandato “conócete a ti mismo” y descartando la vía del análisis crítico en los mitos puesto que,

“... acata la versión tradicional de los mitos (y) advierte que ”hará falta mucho tiempo al incrédulo para desplegar su sabiduría salvaje y darles una

explicación verosímil”. Esta *agroikos sofía*, este pensamiento salvaje de los incrédulos es contrapuesto al precepto de la famosa inscripción délfica que aconseja *conocerse a sí mismo*. Así, Sócrates prefiere -en lugar de preocuparse por monstruos extraños y ajenos- observarse a sí mismo...(2014, p.178)

Por su parte Roger Bartra como antropólogo estudiará desde la antigüedad un mito que acompaña a la civilización occidental y que permite explorar condiciones y procesos de la emergencia y de la praxis de la noción de civilización; estudia al europeo hombre salvaje como un conjunto de supuestos sujetos, diversos y registrados, que actúan como un “compañero inseparable” de los conquistadores recién llegados a Nuestra América aunque “existen” desde el origen mismo de la civilización y la acompañan como su sombra (2014). De ahí que justifica el estudio en los mitos sobre la otredad y específicamente el del salvaje mítico pues, “la historia ha demostrado que la explicación de los monstruos míticos está inextricablemente unida a la definición y al conocimiento de uno mismo: **el Yo y el Otro son inseparables**” (2014, p. 178).

Al comenzar el análisis en la transformación del mito en el Renacimiento y su metamorfosis en el racionalismo, cuestionando el paso del mitos al logos especialmente en los lugares que por ejemplo Paracelso o Linneo le otorgan al mito en la clasificación de las especies, Bartra destaca el esfuerzo que realiza Montaigne. Al pensarlo como filósofo salvaje que quiere penetrar dentro de “las profundidades opacas de sus pliegues internos” (2014, p. 179), Montaigne no evadió sin embargo el analizar mitos, estereotipos heredados y relatos de los monstruos de la otredad. El renacentista descubre a tal sujeto mitológico dentro de las costumbres civilizadas como la antropofagia y luego devela “**un salvajismo latente agazapado en el seno mismo del mundo civilizado**” (2014, p.180). Pero simultáneamente confiesa que “Todo razonamiento sobre el salvajismo de los otros está anclado en nuestras costumbres, que son las que dictan su razón a los demás” (2014, p. 181)

Es relevante resaltar que Montaigne reúne y desarrolla estas dos vías para el estudio de la construcción de la noción contrastante, civilización y salvajismo y por ello recuperamos tal análisis crítico y desnaturalizador de una construcción del saber de lo humano y su diversidad. De ahí se puede reivindicar la vigencia, permanencia o urgencia de la descolonización que de sí mismo -y de su etnocentrismo- intenta realizar Montaigne.

Evidenciamos que ese esfuerzo por de-colonizarse genera varios efectos en una formación humana vinculada a una paideia o ideal de formación que relacione cuerpo, naturaleza y cultura; en estas categorías revisamos las nociones de salvajismo y barbarie, así como a operaciones referidas al enseñar y al aprender desde la noción de experiencia, y más específicamente, experiencias con la alteridad, la interna como la externa. En el contraste en la segunda parte resaltaron estas operaciones cuando surgen, emergen y se consolidan otras formas de concebir y producir lo humano y se desenvuelve una crisis, primero de los ideales renacentistas y cristianos (Bartra, 2014) y luego una reconstrucción del mito del salvaje y el hombre natural, en el logos y en el racionalismo y empirismo del período iluminista (Bartra, 2014). Entonces en un momento particular de transformación política, ética y filosófica en el iluminismo evidenciamos algunos efectos coloniales en la educación en un acontecimiento específico, la educación del Salvaje del Aveyron. Encontramos cómo se reconceptualiza lo humano en nociones contrastantes y excluyentes entre civilización y barbarie, humanidad y animalidad, como de naturaleza y cultura. De allí surge una “ratio civilisatrice” y se instrumentaliza una educación científica para quitar lo salvaje en el niño del Aveyron con técnicas racionales y procedimientos precisos. La construcción de la noción de objetividad en la tarea científica, especialmente en los estudios sobre lo humano, parece también un esfuerzo de esta racionalidad que nos permitió analizar la formación del papel docente en un marco y lógica colonial que logramos contrastar ante el modelo de formación humana que desarrollamos anteriormente.

Es pertinente sintetizar en estas conclusiones algunos elementos alcanzados en el análisis que contrastó una educación colonialista ante los modelos de formación humana: por un lado realizar una reflexión en los efectos contemporáneos de una educación tecnificada en nuestra contemporaneidad. Por otro, aproximarnos a los rastros de una tal educación civilizadora en uno de los discursos regionales más relevantes, a saber, el discurso del orden fundante contra el salvajismo y la barbarie en la obra fundamental “Facundo. Civilización y barbarie” de Faustino Sarmiento. Pero también resulta tan relevante cuanto urgente el reconocer y recuperar propuestas alternas y superadoras de modelos de educación coloniales y de tratamiento de la diversidad, como de recibimiento y albergue de las diferencias. Al fin, se tratará de encontrar y recibir filosofías que piensan el intercambio recíproco entre individuos, colectivos o culturas en pro de una convivencia o de un bien

común, de un cultivo de la existencia para bien vivir y bien morir en un mundo pleno de diversidad de naturalezas y seres, en tanto sujetos y no objetos o meros instrumentos. Gracias a la indagación en los discursos coloniales del hombre se puede sostener con nuestro contemporáneo que,

Nos damos cuenta de qué lastre continental y agobiante, y que llevábamos auestas, había en esos suntuosos conceptos del sistema que hasta hoy han empuñado las riendas de la Historia de las humanidades y han dejado de ser adecuadas para nuestros desperdigamientos, nuestras historias y nuestros no menos suntuosos derroteros errabundos” (Glissant, 2006, p.33)

En un estudio que revisita los efectos educativos de la experiencia colonial y esclavista, nos interesa cómo opera el conocimiento de sí en las posiciones etnocéntricas sobre lo humano. Una transformación puede emerger de tal conocimiento y modificar la percepción de la realidad y la vida; nos centramos en la noción de experiencia en cuanto es el concepto clave que permite a Montaigne problematizar la relación entre naturaleza, cuerpo y cultura. Una experiencia puede desplazar o problematizar un prejuicio, un preconcepto, un saber, una tesis o teoría asumida o una conducta irreflexiva heredada, no una experiencia precisamente, como el racismo o el etnocentrismo. Comprender alguna verdad implica una transformación del sujeto que conoce y ello se manifiesta en la aplicación o aplicabilidad de ese conocimiento o verdad a la vida. De ahí que importa enfatizar el vínculo con lo cotidiano y ordinario pues esta relación, irreflexiva y llena de hábitos y procedimientos arbitrarios pero naturalizados como costumbres etnocéntricas, se pueden llegar a transformar por el acto de conocer, reflexionar y aprender. Es posible interpretar que el autor intenta realizar **un proceso de des-colonización de sí mismo**.

Es necesario resaltar la vigencia y actualidad de la propuesta de formación humana de Montaigne pues al evidenciar que contiene valiosas enseñanzas sobre un modelo de conocimiento y formación además de la especificidad de su forma original de dislocamiento ante las diferencias culturales. Puede entonces responder a cuestiones vigentes, incluso a exigencias desarrolladas y críticas refinadas a las **relaciones de colonización y alienación en una “educación bancaria”** (Freire, 1979) pero también en una educación virtual, des-humanizada, anónima e hipertecnificada que logra al fin constituir y soldar la distancia entre humanos. La

tendencia contemporánea realiza en didácticas digitales y en instrumentos y objetos, aquel proyecto de una distancia técnica y objetiva entre cuerpos, miradas y palabras; al fin, un modelo de educación a través de tecnologías e instrumentos, se logra liberar del encuentro humano. Percibimos que en la extracción de las presencias **en un modelo educativo tecnificado, se desprecia el encuentro humano presencial y así se evidencia el logro cúlmine de una actividad instruccional sin sujetos.**

Lejos de un encuentro humano, la tecnificación educativa culmina un modelo de educación que logra liberarse del compromiso de una experiencia donde escuchar y dialogar con gestos y rasgos o huellas del encuentro humano. **Evade también un tiempo presencial de reflexión, un espacio construido y común en el proceso de una relación que posibilita contrastar las herencias a seleccionar y criticar. En una instrucción neo-colonial se desecha el encuentro con el otro en su diferencia radical a la imagen previa anterior a una experiencia.** De allí empero, de la posibilidad de hacer del encuentro educativo una experiencia, y de la experiencia un espacio reflexivo y crítico, es que comprendemos la vigencia y la urgencia del pensamiento de Montaigne. De su propuesta y de su tratamiento de la experiencia para la formación humana, seleccionamos su pertinencia para esta época de grandes miedos y grandes utopías; en este sentido la recuperamos ante un proyecto de humanidad tecnificada y aislada que impone el vivir experiencias sin sentido, en tanto se secuestra el tiempo, el espacio y las relaciones o encuentros donde comprender, criticar y transformar la realidad y la cultura heredadas. Señalamos entonces aspectos de la actualidad como efecto cúlmine de una construcción civilizatoria que sostiene un modelo binario y excluyente entre cuerpo y mente sostenidos en la dicotomía de civilización y barbarie, naturaleza y cultura, humanidad y técnica, salvajismo y ciencia, experiencia y experimento. Y es relevante identificarlo vinculado a una destrucción de la experiencia educativa.

En tal sentido, no podemos concluir esta tesis sin señalar en forma contemporánea, algunos efectos de una posición ante la destrucción de los sujetos de experiencia y la construcción de los objetos, la objetividad y las técnicas que atañen al vínculo educativo. De ahí que y en cuanto a las condiciones del ejercicio docente, padecemos una nueva experiencia de esclavitud, sacrificio y alienación al trabajo de enseñar pero también, en tal vínculo, se reproduce en la tarea de

aprender. Tal esclavitud y alienación genera una incapacidad para criticar el presente e imaginar otro futuro; precisamente, de aquel futuro y promesas de emancipación, de igualdad, libertad y fraternidad universal. Otra vivencia padecemos de **un colonialismo que programa en forma total y universal nuestras existencias en tanto controla la cotidianeidad -aquella que fuera presencial y por ello, incierta y humana, subjetiva cuanto irreproducible- y así, el contacto social y ambiental. Sin palabras ni rostros, la educación es teledirigida desde teorías, políticas e intenciones neo-colonialistas.**

Esta situación se asocia al férreo reduccionismo del individuo, como a su pseudo-participación en **tareas de entrenamiento e instrucción o resolución de problemas; al fin, encontramos una educación tecnificada llevada a los límites de un encuentro imaginario contra la pantalla de nuestros saberes**, lo cual evidencia la vigencia del modelo instructivo programado por Jean Itard y su proyecto civilizador. Enfrentamos una instrucción y didáctica que elimina precisamente el encuentro con el otro y que se resguarda de la experiencia y la implicancia en la que un docente se debiera transformar.

La racionalidad instrumental reaparece firmemente como detectara Grüner y con ella la destrucción de una tradición dialógica, emancipadora y crítica la cual permitiría des-naturalizar, al menos, **los supuestos colonialistas contemporáneos y demostrar su politicidad poniendo en jaque la certificación científica de un único modelo hegemónico de pensar lo humano y su relación con las naturalezas y las culturas.** Pensamos en la negación a la reflexión personal sobre el cultivo de la propia humanidad, y en **la relación con nuestra propia naturaleza, tan corpórea y animal, cognitiva y sensible, ética y afectiva, como contradictoria y cambiante, pasional, sensual, comunitaria y femenina; también, la entendemos como una mezcla, no binaria y tan infantil cuanto anciana.**

Es relevante reflexionar en lo que implica el impedir una relación crítica de la persona con su propia cultura y costumbres; de allí, el secuestro al encuentro con las humanidades, naturalezas y culturas, otras y diversas, y la negación a la riqueza que suponen esos encuentros. Además de perder la criticidad en un único modelo de pensar la relación entre humanidad, naturaleza y cultura, también ahora pensamos esta imposición de relacionarse mediada y controladamente a través o dentro de tecnologías y técnicas o protocolos. Con estos dispositivos se intenta

controlar un (des) encuentro con aprendices, tras el objetivo de la objetividad de un vínculo pedagógico que ya no es tal. Justifican estos dispositivos en la necesidad de destruir los obstáculos a la enseñanza: tiempo, distancia, gestión, masificación y costos para acceder a un encuentro que bien pueden ser solucionados y sustituidos por la tecnificación educativa. En tal sentido una desaparición de las instancias donde compartir tradiciones y saberes, de enseñanza y de problematización de esas herencias entre quienes practicamos el oficio de la docencia y quienes aprenden, conduciría a **una “barbarización” entendida por algunas tradiciones²³, donde cada sujeto tecnificado comienza sin experiencia humana y cultural a ensayar los mismos errores o aciertos, que su cultura y sus antecesores ya realizaron.** Mientras un sentido común se instala en tanto una *ratio tecnológica* como denominara Adorno (1962), que tal vez se evidencia que fue posible, sino efecto, de la razón civilizatoria y el dominio de la Naturaleza y la humanidad. Tal *ratio tecnológica* se vincula a la alienación a un reducido presente, ocupa tecnificadamente todos los sentidos y reduce las experiencias a tareas alienadas; ello genera una superexplotación y un pensamiento instrumental y funcional para poder responder efectivamente a la tarea productiva. Además este sentido común se instala destruyendo (y des-humanizando) las instancias, el tiempo, el lugar y localización al fin, como las relaciones que permiten las condiciones de diálogo, de criticidad y de imaginación para **pensar la acción educativa cotidiana y entonces nuestra existencia como una obra, y no una tarea, y nuestro oficio como un arte y no una mera técnica.** Para entender a un sujeto que aprende como un fin en sí mismo, requerimos entenderlo, asumirlo y encontrarnos con su presencia, localización, palabra, mirada, gestos y deseo, interés y necesidad; por ello **no es el aprendizaje un fragmento aislable del sujeto, sujeto comprendido como un medio o instrumento de un objetivo instruccional.**

²³ “En una sociedad en la que el desarrollo y el bloqueo de las energías proceden inevitablemente del mismo principio, todo progreso técnico significa al mismo tiempo una regresión” (Adorno, 1962, p. 87) ...la verdadera crítica de la cultura barbárica no puede contentarse con entonar barbáricas denuncias de la cultura. Tiene que determinar y condenar la abierta e inculta barbarie como *télos* de esa cultura, y no reconocer crudamente a la barbarie la preeminencia sobre la cultura ... la autoalineación, la plena exteriorización del sujeto que se convierte a sí mismo en mero medio sin que ni siquiera exista un fin.(p. 119) Y no se trata de un enfrentamiento entre el hombre y la máquina, porque podemos pensar que la masificación de una producción educativa realizada en la distancia “es una relación entre hombres —trabajo social— que se ha olvidado de sí misma: que el hombre cosificado es el hombre obnubilado frente a sí mismo”.

Por otro lado, lejos de expandir la “medida de nuestra vista” hacia la amplitud de horizontes interculturales y fraternos que se pueden generar en las experiencias de encuentro humano, la realidad cotidiana enmarca desde la soledad la existencia como espectador ante una cámara en situaciones de no exposición corpórea en pequeños pseudo-contactos mal televisados: ello constituye al fin un símil edulcorado y reduccionista de experiencia, y al fin una situación con el otro sólo óptica -con un único foco, escala y perspectiva fijos- de baja calidad y no artística además, pese a su “aura” según identificara Benjamin en las innovaciones técnicas (Adorno, 1962).

Pese a las supuestas promesas tecnológicas de superar el límite del tiempo y la distancia en la comunicación entre sujetos y culturas, percibimos que no es debido al despegue y extensión de las tecnologías de la sobre-producción y la superexplotación, donde parece que se amplíe así la delicada y vulnerable instancia de aproximarse a otros y otras, y aprender de las diferencias culturales. Pensamos en diferencias que existen en nuestro caso, desde una interioridad que lucha contra lo no-civilizado ni occidental (Díaz Genis, 2004), y que se sustenta en una existencia plena de mezclas negadas y superposiciones de sentidos y costumbres constituyendo una identidad como un devenir de continuas negaciones y renegaciones (Fischer, 2005). Ante este nuevo panorama otras miradas alternas mantienen su plena vigencia y actualidad, demostrando la atemporalidad de las sabidurías que la humanidad produce; en nuestro caso, relacionamos con el pensamiento vigente de Montaigne a algunas propuestas sobre la formación humana, en reflexiones de otros autores y **filosofías en la perspectiva e intención de pensar el encuentro entre culturas y la riqueza potencial que ello guarda. Ellas revisitan las nociones de salvajismo, la barbarie y los encuentros o relaciones entre culturas, así como la posición de una civilización con una supuesta misión educativa contra toda la humanidad, sus naturalezas y sus culturas.**

Entendemos la vigencia de la filosofía salvaje de Montaigne pues como una filosofía cúlmine de una de las caras del renacimiento humanista, es un modelo que se sacrifica y abandona en pos de formas colonialistas de conocer y producir saberes para dominar y civilizar como forma de borramiento y educación. Entonces su perspectiva y prácticas concretas de **descentramiento ego y etnocéntrico** nos interpela aún. La propuesta de una búsqueda por el saber, llega a visualizar a la cultura y a las costumbres mediando en nuestra percepción de la realidad; se trata

de observarnos en una otredad desapercibida la cual un otro puede revelarnos en tanto reflejo. **El encuentro con la diversidad cultural nos revela entonces quiénes y cuáles somos, y es entonces que podremos aprender de la inquietante experiencia de percibir cómo somos constituidos por una cultura y un lenguaje.**

Este fenómeno puede ser reconocido como el Otro en el sentido lacaniano, esto es, de una otredad no sólo como otro sujeto, sino de elementos simbólicos como la lengua y la cultura, hábitos y costumbres que nos constituyen; el Otro, es antes que nada la lengua hablada y adquirida como un lenguaje concreto, o lo que entendemos como universal, alguna lengua que nos habla y habita.²⁴

En Montaigne, tal Otro se percibe en la distancia que permite el texto por lo que la escritura de ensayos sobre la vida cotidiana promueve el entenderse un Otro a la propia cultura, pues se la padece, pero también un otro a la vitalidad corpórea y a una condición criatural que está más allá de la voluntad y conciencia del sujeto. Esta práctica resulta una vía concreta donde el sujeto del ensayo puede aproximarse a entenderse como un otro, cualquiera, entre todos los humanos. Es este un objetivo en clave intercultural de la propuesta del desarrollo y cultivo del conocimiento, inquietud y cuidado de sí: comprenderse a sí mismo en la diversidad de naturalezas, humanidades y culturas, y en el devenir de todas ellas, como alguien más y cualquiera.

En síntesis, para estudiar los efectos prácticos de esta filosofía sobre la alteridad, recuperamos los aportes de Montaigne al desarrollo de un método de conocimiento de sí y conocimiento del otro basado en el encuentro con sí y -aún allí- con las y los otros; incluso lo relacionamos al arte de ensayarse como una forma de conocimiento de sí, de educación y formación humana, basados en algunos estudios de Joan Lluís Llinás Begón y Andrea Díaz Genis. En cuanto a la noción de salvajismo en Montaigne y en tanto será definido como un “filósofo salvaje” (Bartra, 2014) ello se evidenció en las prácticas formativas vinculadas a la existencia corpórea; interpretamos que una experiencia de la vitalidad resulta en una perspectiva antagónica a las que fundan la educación y el desarrollo humano como

²⁴ Estas metáforas, ser hablado y habitado por un orden simbólico que es otro al sujeto, intentan comprender la situación de humanización como el ingreso a un universo de la palabra desde Lacan y es un tema fundamental que hemos pensado en los niños salvajes o “anormales” (Ferreira y Pappadia, 2017). Reflexionar sobre el habla, como discurso y como palabra, ha sido también fundamental para pensar la relación colonial; es retratado en la obra de Shakespeare, “La tempestad” en el encuentro entre Próspero y Calibán y la imposición de un lenguaje colonial. (Díaz Genis, 2004)

la emancipación intelectual y racional de su naturaleza y humanidad, basada en última instancia en aquella opción que distanciaba lo celestial e inmortal a lo animal y orgánico. Mientras, la existencia corpórea nos concreta como materia viviente y es esta perspectiva la que puede vincularse a lo que se entiende como lo salvaje y el salvajismo (Bartra, 2014). De ahí que es relevante ahora relacionar esta opción por lo corpóreo, lo animal y salvaje de una formación humana, a las ideas de Oswald de Andrade quien reacciona contra las mismas tradiciones jurídicas, teológicas y filosóficas; por su parte, desde Brasil y desde un pensamiento que se propone “antropofágico” propone no sólo pensar desde el cuerpo, sino el intercambio con el otro, desde una vitalidad selectiva, que toma la potencia vital del otro para alimentar su propia potencia, de vivir y actuar en sus circunstancias.²⁵

La otra noción fundamental para cerrar este estudio diferente a la de salvaje y con otro origen y devenir, refiere a la barbarie. De la relación entre cuerpo y barbarie en Montaigne nos interesa entre otros aspectos, la crítica al tratamiento a la otredad desde las costumbres. Ello lo efectúa desde el conocimiento de sí mismo en devenir, de una cultura habitándonos y de una racionalidad o percepción sensible que pudiera ser muy engañosa, prejuiciosa o tendenciosa hacia ciertos aspectos delicados.

Por último, al indagar en la construcción de lo salvaje y la de barbarie, en contraste profundizamos en la noción de una civilización en tanto una noción universal excluyente de las otras; otras, a las cuales dictamina su extinción pues son el pasado, el testimonio de lo superado y lo que ha de desaparecer. Esto y el concepto de Historia, Progreso, Desarrollo o evolución, podrían entenderse como efectos en una noción de sujeto moderno que inquietaba Foucault, una construcción colonial al fin la cual cambia totalmente las coordenadas comprensivas sobre la humanidad. Al negar la simultaneidad a la diversidad de culturas- y su expresión de humanidad posible-, la perspectiva desde la supremacía blanca se encuentra muy lejos de una perspectiva pluricultural que podría permitir pensar con Montaigne, que el encuentro y el conocimiento con los otros es parte de la propia formación y del conocimiento de sí.

Entonces sobre lo que se entiende, y se mezcla en salvajismo o barbarie, en esta noción contrastiva que seleccionamos para estudiar, civilización y barbarie, es

²⁵ Ivan Maia, Tranciclopedia

urgente revisar algunos efectos en la experiencia regional pero atemporal de la colonialidad. A partir del actual estudio podemos vislumbrar cómo la barbarie se construye desde una perspectiva etnocéntrica y manifiesta una percepción o valoración del otro como una diferencia aberrante. Según Montaigne “cada cual llama barbarie a lo que es ajeno a sus costumbres”; pero además nos advertía que “Cada hombre y cada pueblo lo juzga todo conforme a la medida de su ignorancia”. Entre lo extraño y lo que se ignora, hay un espacio para recibir los temores propios, en una construcción del otro entonces a priori de una experiencia y de un conocimiento.

La barbarie en cuanto costumbres ajenas, y desconocidas pero prejuizadas, se construye basada en una valoración de distancia a un ideal civilizado, propio y a-crítico de sí. De esta manera, fundamentalmente esa barbarie contrastante a un ideal, imaginario y auto-complaciente, un imaginario narrado de sí mismo percibe al otro como peligroso y antagónico a un modelo de civilidad y de allí, establece también una oposición al punto de declarar una guerra para mover las fronteras de lo que considera civilización frente a la barbarie. Y algunos efectos los encontraremos en el discurso esencial de Faustino Sarmiento.

La percepción del otro se efectúa según Fanon como un receptor, un reflejo o una pantalla con la que se impide una relación o encuentro. Entonces desde las relaciones mercantes a las misiones, son las intenciones (de un viaje) las que construyen al otro como un receptor. Pero basados en el deseo como en los miedos, se produce sobre el otro un reflejo de un yo, un yo degenerado o no evolucionado lo cuales una tesis que vendrá a ser sostenida en las nociones de progreso e historia. **El otro como pantalla de mi saber, es por último una crítica a los supuestos científicos que obturaron y aún actúan en una experiencia siempre urgente e inestable para conocer la humanidad y su diversidad.**

Aún más radicalmente que Fanon, los estudios de Edouard Glissant sobre la opacidad del otro, reflexionan sobre una pretensión universalista de conocimiento y de la transparencia del otro ante la aspiración de tornar legible cuanto comprensible y clasificable la experiencias de otros y otras, y así de sus perspectivas culturas.

“Si examinamos el proceso de la «comprensión» de los seres y de las ideas en la perspectiva del pensamiento occidental, encontramos a su

principio la exigencia de la transparencia. Para poder «comprenderte» y, por lo tanto, aceptarte, debo llevar tu espesor a ese barómetro ideal que da motivo para comparar y quizás juzgar. Debo reducir.” (Glissant, 1990, p. 204)

Agreguemos antes de abordar otras tesis también contemporáneas y críticas, que Montaigne resaltaba que pese a que toda la diversidad humana guardaba algo de sí mismo, el sujeto se enfrenta al devenir y al cambio, puesto que ni yo mismo alcanzo a poseerme ni conocerme en una totalidad estable y menos transparente. En este sentido Glissant sostiene precisamente que “no somos transparentes ni para nuestros semejantes ni para nosotros mismos” (2002, p. 58).

Asumir la opacidad no significa ni aislarse ni cultivar el hermetismo sino un verdadero respeto a la alteridad; y en este sentido es que la propuesta de Glissant de una “poética de la relación” pasa a demostrar que en la relación se dará una comprensión, una sobre la misma trama del encuentro, más que una transparencia de singularidades estables y clasificables. Entender la diferencia y asumir su existencia, implicaría tanto acabar con una medida de lo humano y sus relaciones, como con las posiciones en una clasificación de jerarquías de categorías, estados, entidades y relaciones rígidas, estables, como grados de animalidad, de uso de la rueda, la escritura, de tipos de chozas, de desarrollo de leyes y gobierno.

De aquí que no cabe pretender ni controlar un supuesto conocimiento del Hombre en entidades estables y clasificables; tal conocimiento queda así relacionado a la realidad colonial, esclavista e imperialista que se desarrolla como una ocupación, primero militar y comercial, extractivista, y la justifica o certifica por vía de la Ciencia bajo los discursos del Progreso y el desarrollo.

Desde la perspectiva de los estudios decoloniales, es relevante analizar que un antagonismo combativo se efectúa en varios planos desde una exclusión del otro. Se puede interpretar como una colonización de sí pues se trata tanto de la declaración concreta de la guerra contra la barbarie externa representada en otras culturas y perspectivas filosóficas, pero también contra **una barbarie interna, representada en lo corpóreo, en lo sensible y pasional, como en lo femenino. Pero también cabe pensarlo en lo relacionado a la in-fancia, con su ausencia de experiencia y su ignorancia como la búsqueda de la palabra; ahora es pensada como etapa a tecnificar y colonizar y quitar de todo adulto maduro que se asienta en el saber y en el experimento negando la posibilidad de**

experiencias fuera de lo conocido y perpetuado en su cultura, ciencias y costumbres.

Críticamente colocado ante esa colonización de sí, recuperamos el estudio pionero sobre el patriarcado, en la **filosofía antropofágica que propone Oswald de Andrade apropiándose de Clastres en su identificación de una filosofía mesiánica. Más ampliamente, contra tal patriarcado de exclusiones y jerarquías, la concepción antropofágica de este brasileño, se entiende como un acto de comunión el cual desde una existencia corpórea, cotidiana y situada, reacciona contra una razón civilizadora y le opone los procesos indígenas y no patriarcales de concebir la relación con los otros, su filosofía de relaciones y su ética.**

Entonces, en **el giro que supone el Manifiesto Antropofágico**, el ritual se utiliza como metáfora para imaginar el encuentro antropofágico con el otro como un “devenir apropiativo de una existencia humana como proceso de subjetivación propio y apropiado por medio del cual **son incorporados los componentes de otra subjetividad seleccionadas, apuntando a componer una obra** cuya potencia de vida se desea intensificar”.²⁶ Y epistemológicamente Iván Maia argumenta que la antropofagia puede sintetizarse en un proceso de apropiación selectivo de saberes y prácticas, transversal a un proceso disciplinar del conocimiento, el arte y la cultura, asimilando lo que aumenta la potencia de vida de los participantes del proceso.

Luego, tal guerra se extiende a un conflicto interno, atemporal, y nos interesa lo que sucede en las y los habitantes, híbridos, de Nuestra América pues aún la persecución a nuestras existencias no civilizadas es un conflicto en el que vivimos instalados, como señalaba Andrea Díaz Genis (2004). En la no aceptación como en la renegación de lo propio, de la filosofía, los saberes, las lenguas y el arte hasta las costumbres de comida y de hábitos cotidianos, las religiosidades populares, la toponimia y las naturalezas, las vegetaciones y las faunas, reciben tal oposición entre civilización y barbarie. Y un lugar de ello es la discriminación religiosa, étnica y racial, así como la vinculada a lo popular y vulgar o ignorante. Una escena cotidiana tanto interna cuanto externa, esto es, social, política, filosófica y económica se vivencia a diario en nuestra existencia cotidiana pues aún se trata de **“ser o no ser salvajes” como planteara Sarmiento.**

²⁶ Trascisclopedia, Iván Maia

Así emerge una aplicación precisa de la interpretación de esta noción contrastiva, a saber civilización y barbarie en un momento clave de la fundación de los estados modernos en la región. En cuanto a esta relación con las Ciencias, el Estado moderno se constituye también con algún mito justificador y significativo para sus problemas; nos interesa el mito del hombre salvaje o primitivo pues coloca a poblaciones vivas y contemporáneas como muertas, condenadas a la extinción, que sólo testimonian el pasado común, una génesis a superar. Como una tormenta u hojarasca (como hace metáfora García Márquez) las elites ilustradas se imponen generando territorios de guerra a través de diversas herramientas e instrumentos de simplificar, reducir y hacer visible o controlable a los objetos otro; luego, iluminan y traen la buena nueva de la salida del hombre de su primitivismo y ferocidad. Con tales relatos se inspira y no sólo se justifica a las prácticas de control de la población y el territorio.

Recordemos entonces que para la actualización del mito que efectúan las Ciencias del Hombre ilustradas, **el hommo ferus o silvestris es una realidad que representa cómo se puede “caer” de la civilización y volver a salvajizar; lo perciben cuando al recuperar su libertad y condición humana en el cimarronaje americano**; para los medicin-philosophes la capacidad de involucionar o degenerar de los otros, les permite pensar en una capacidad de plasticidad adaptativa en relación al medio ambiente , así como la perfectibilidad de la especie –y de las especies en general-.

Ahora se trata de llevar al hombre a la perfección, liberarlo y emanciparlo del magma de la naturaleza; para los ilustrados es una de las formas de controlar y manejar a la población. La misión ilustrada desarrollada en el dispositivo escolar alcanzará tal vez algunas características inéditas de un novel poder estatal, total sobre cuerpos y mentes. Por lo pronto tal misión se relaciona a una higiene moral y a una rectificación de la humanidad.

En Sudamérica un apostolado emerge de los fundadores de los sistemas educativos; Sarmiento y Varela actúan en un similar apostolado o **“guerra” contra la barbarie, la ignorancia, la miseria, el ocio y la falta de gobierno**. Precisamente el discurso de “Facundo. Civilización y barbarie” contiene contradicciones en un razonamiento que busca establecer situaciones puras y características estables para justificar un modelo sobre todo lo otro; las mezclas o matices son sólo aberraciones a la Historia y el Progreso de la civilización

occidental. Es importante resaltar la relación de este razonamiento de Sarmiento con el determinismo geográfico ilustrado. Podemos analizar y diferenciar aspectos del proceso de habitar y des-habitar el territorio, ocuparlo y vaciarlo pues así como las mentes de los alumnos, el Estado borraré poblaciones y culturas al pasado, a la muerte y al olvido.²⁷ **Es el control estatal una forma de *simplificar y visibilizar al otro.* (Uriarte, 2011) La otredad así se construye como salvajismo, ignorancia y pobreza por lo que el Estado colocará en esos otros una identidad. Textos y construcciones simbólicas, desfiles, declamaciones y actos patrióticos construyen un relato y una épica (mythos) perpetuada en ritos escolares.** La enseñanza cívica es esencial a la y un elemento característico de esta construcción es el papel del Estado moderno identificado como orden (aún cuando declara la guerra) que llega ante el mítico caos social para pacificar y permitir la producción. En este sentido cabe recuperar del estudio de Javier Uriarte las precisas observaciones sobre la paradójica declaratoria donde se entiende la guerra como forma de paz, y la destrucción del otro como forma de orden. Ahora en la segunda mitad del Siglo XIX el texto de Sarmiento aparece como un panfleto político con un cierto estudio sociológico e histórico con la declaración de la civilización contra la barbarie y la guerra para el orden. Jitrik analizará la estructura de razonamiento para expresar su postura ideológica: la dificultad de construir nociones antagónicas puras lo llevan a un constructo endeble y voluntarista pleno de contradicciones. Es el ejemplo de España, “unida a Europa por un ancho istmo y separada de África por un estrecho” la cual representa en ocasiones la barbarie y en otras, la civilización. (1983) Construye entonces una ubicación o un contexto de producción de sus términos antagónicos, basado en la determinación del paisaje y en los modos de existencia en donde resalta la descripción de la barbarie como una relación con la naturaleza no intermediada por la cultura, ni por una organización social o gobierno.

“La vida del campo, pues, ha desenvuelto en el gaucho las facultades físicas, sin ninguna de las de la inteligencia. Su carácter moral se resiente de su hábito de triunfar de los obstáculos y del poder de la naturaleza; es fuerte, altivo, enérgico. Sin ninguna instrucción, sin necesitarla tampoco, sin medios de subsistencia... (En) esta disolución de la sociedad radica hondamente la barbarie por la imposibilidad y la inutilidad de la educación moral e

²⁷ Esta modalidad, la del borramiento por el olvido o invisibilización se produjo sobre las raíces guaraníes en el territorio oriental; mezclados e invisibilizados en pueblos, estancias, servidumbre, puertos y constructoras, artesanatos y oficios variados, según Houot (2006)

intelectual.” (2007: 34)

Los mismos problemas que tiene para hacer coincidir el estudio de tipologías puras de la realidad nacional con las teóricas, ahora se encontrarán sobre las **condiciones ambientales que producen salvajismo y barbarización: no es la vida misma del campo, sino su falta de asociación; no es la falta de asociación tampoco sino de socializaciones feudales, guerreras.** Entonces aventura que son dos épocas y civilizaciones que conviven contrapuestas; de aquí el título que une – civilización y barbarie- circunstancias que no han de estar unidas.

En la República Argentina se ven a un tiempo dos civilizaciones distintas en un mismo suelo; una naciente que, sin conocimiento de lo que tiene sobre su cabeza está remedando los esfuerzos ingenuos y populares de la Edad Media; otra que, sin cuidarse de lo que tiene a sus pies, intenta realizar los últimos resultados de la civilización europea. El siglo XIX y el siglo XII viven juntos: el uno dentro de las ciudades, el otro en las campañas. (2007, p. 47)

Si lo primero que causa barbarie refiere a las formas de asociación, las cuales son libres y espontáneas, no necesarias, tales asociaciones espontáneas fueron fundamentales para la revolución pero no se extinguen, como plantea Uriarte en los ejércitos. Sarmiento piensa luego en otras variables que conforman o producen la barbarie social de su población:

... hemos dejado al campesino argentino en el momento en que ha llegado a la edad viril, tal cual lo ha formado la naturaleza y la falta de verdadera sociedad en que vive. Le hemos visto hombre, independiente de toda sujeción, sin ideas de gobierno, porque todo orden regular y sistemado se hace desde todo punto de vista imposible. Con estos hábitos de incuria, de independencia, va a entrar en otra escala de la vida campestre, ... una reunión en una venta o pulpería; ... allí en fin, está el cantor, allí se fraterniza... (2007, 51)

Entonces otros dos aspectos, fuera de sus contradicciones sobre el sentido de la poesía, la música, el arte y la trascendencia nos sorprenden: se trata de la forma de pensar la socialización en los hombres libres y “suelos”. El espacio de la pulpería como centro de información y entretenimiento, de formación de ideas y política, de cultivo sensible y poético pero también físico, de socialización y confraternización resalta. Lo describe como un sustituto de los “verdaderos” centros

de difusión y distribución de ideas, datos, mercancías y servicios: “Esta asociación accidental de todos los días viene por su repetición a formar una sociedad más estrecha que la de donde partió cada individuo, y en esta asamblea sin objeto público, sin interés social...” (2007, 52)

Sarmiento piensa que el ocio pero también la actividad causan barbarie; las asociaciones *pastoriles* tienen una organización social y política, sus autoridades y religiosidad, todo ello bárbaro. En una región vivencia un acto religioso no institucional que le recuerda las épocas de Abraham y las alianzas entre los pueblos aislados y castigados por la irracionalidad y la ira de Dios o de los elementos; una experiencia del universo que es desafiada por la vida de la polis, según explicará Rodolfo Kusch.²⁸

El relato de Sarmiento de tal suceso así como otras descripciones y relatos sobre **la relación de trascendencia, la relación entre el hombre aislado, o de los pueblos aislados, estableciendo una relación con la naturaleza, sea interna como externa, y lo que se llama religiosidad natural** que se desvincula a los grandes sistemas monoteístas, promueve una serie de reflexiones. La vinculación a la relación de una región abandonada, un yermo, por la ira irracional de Dios, en tanto castigo y oportunidad de redención, es parte de una tradición judeo cristiana que define a la naturaleza y al salvajismo, muy distante a la grecorromana. Según Bartra más que perder la civilización por la soledad, la caída del hombre se refiere a la pérdida de una alianza con Dios.

Según Bartra, en la antigüedad greco-mediterránea el mito del salvaje participaba de la realidad del hombre pero se diferencia del bárbaro que quedaba distante y fuera: el salvaje para los griegos es una posibilidad interna como el sueño, la embriaguez, la tiranía o la locura. Con el título “La naturaleza vacía” Bartra acomete la tarea de definir para los hebreos al desierto. Este es un modelo que puede contrastarse no sólo al constructo de Sarmiento; también es valioso vincularlo al modelo que Uriarte planteara como “Fazedores de desiertos”, siguiendo las impresiones de Da Cunha en la Campaña militar ante Canudos. (2011) Si el Estado ahora es un moldeador de desiertos, mediante procesos de borramiento o higiene generando una tabula rasa, mientras para para la tradición hebrea, la desertificación conduce y es propia de un abismo moral. También esa ausencia de lógica, justicia y

²⁸ año

entendimiento, es obra de la ira de dios.

En la mitología grecorromana la naturaleza amenazaba a la cultura con la exuberancia de fantásticos seres salvajes, habitantes de los bosques, las montañas y las islas. En cambio, en la tradición judeocristiana la naturaleza salvaje y hostil se manifestaba originalmente como la inmensa, extensa y polivalente presencia del desierto en la imaginería religiosa. Al principio se trataba de una noción ecológico-moral, -el desierto agreste y peligroso- pero con el tiempo se convirtió en la cuna de un nuevo tipo de hombres salvajes, descendientes mitológicos de los primitivos beduinos nómadas que crearon las bases de un monoteísmo tan agresivo y seco como el yermo que los rodeaba. (Bartra, 2014, p. 51)

Este aspecto del desierto vinculado al castigo y a la ira de los elementos, parece necesario en el aporte a un análisis filosófico-pedagógico que observe las construcciones referidas a la enseñanza de **un vínculo con la naturaleza, la cultura, la trascendencia y la religiosidad que diferencie lo que es civilizado y apropiado de la barbarie y el salvajismo u otros primitivismos, aberraciones, mezclas o anormalidades.** Desde Sarmiento la anécdota religiosa resulta entre otros aspectos referidos a la trascendencia y al lugar de la relación con lo que se construye como “naturaleza” en oposición a otro término que podría ser más que cultura, civilización. Lo más llamativo es el *viaje al pasado* cómo él lo llama, pues esa dimensión del tiempo –tiempo etnocéntrico, teleológico, unidireccional- podría ser paradigmático como la noción de Progreso e Historia.

Yo he presenciado una escena campestre digna de los tiempos primitivos del mundo, anteriores a la institución del sacerdocio. ...en casa de un estanciero...había edificado una capilla ...rezaba él mismo el rosario para suplir el sacerdote...Jamás he oído ...fe más firme, ni oración más bella, más adecuada a las circunstancias que la que recitó. Pedía en ella a Dios lluvia para los campos, fecundidad para los ganados, paz para la República, ... creía estar en los tiempos de Abraham, en su presencia, en la de Dios y de la naturaleza que lo revela. (2007, 32)

Estas reflexiones son tan emocionantes como contradictorias, pues luego de *vivir la escena más religiosa de su vida*, que *despierta en su alma una sensación desconocida* de religiosidad y exaltación, concluye que a eso está reducida la religión en las campañas pastoras: es un cristianismo corrompido. Esto es entonces no la mezcla ya de épocas, que no se puede mezclar en su concepción sino como aberración, y se trata de **una caída, la salida y la desgracia de la falta de guía y dirección de los sistemas civilizadores con sus instituciones, el Estado y la Iglesia.** Entonces es una degeneración de un sistema occidental y una religión

monoteísta que deviene singular pese a que le recuerde la alianza que realizaran los primitivos hebreos con su dios.

Con esas reflexiones el autor acaba finalmente por caracterizar lo ingenuo, primitivo, penoso y determinado del pueblo y los gauchos. Ellos están como adormecidos, subsumidos por su realidad como parte de una atmósfera, una miasma o un magma que no permite salir de tal opresión, sino a los caudillos como seres libres y autodeterminados. Así a la vez el gaucho tiene y no tiene socialización; tiene y no tiene arte y sensibilidad. No tiene necesidad de socializar pero sí libertad y voluntad (son falsas asociaciones por lo tanto; sustitutas).

Viven sin libertad, hundidos por el medio pero basados en su propia fuerza, voluntad y capacidad. Solo cultivan la fuerza física, pero aman la gloria entre otras virtudes y la música como a la buena poesía. Tienen trascendencia mística pero una inmanencia en una relación de opresión en su medio. Al fin, son capaces de obedecer y admirar a otro, pero también de retirar su confianza, como Artigas a Rondeau. (2007, 60)

Acaba finalmente por caracterizar lo primitivo y penoso del pueblo y los gauchos. Están adormecidos, **subsumidos por su realidad como de una miasma o un magma que no permite salir sino a los caudillos, libres y autodeterminados. Los gauchos son una degeneración o una involución, aberrante a la Historia y al Progreso.** Los términos antagónicos se construyen luego como dos épocas y se las materializa en figuras o personajes, como los políticos o militares formados en Europa frente a los caudillos producidos en América. En suma, esta construcción de la noción de barbarie se efectúa como una práctica discursiva entre elementos antagónicos "puros" y estables; en la acción política y militar, Sarmiento sostiene y aún justifica el exterminio físico y el borramiento cultural. Estas prácticas guardan vigencia y son analizadas desde los estudios coloniales pues desde textos a rituales, se analizan prácticas fundantes de nuestros sistemas educativos en lo que se refiere a igualdad, diferencia, mismidad y alteridad.

En este estudio nos remitimos a aproximarnos a entender un antagonismo excluyente del otro. Tal comprensión crítica parece fundamental al momento de pensar una educación pluricultural que reciba y albergue a la diferencia y especialmente al *otro en nosotros*. (Díaz Genis, 2004) (Skliar, 2002) Desde tales planteos percibimos la importancia de **reflexionar y superar las prácticas**

opresivas y homogeneizantes con las que el Estado visibilizó, redujo y simplificó la diferencia y la otredad de las relaciones; también es clave para visitar las prácticas etnocéntricas de clasificación de la alteridad, de invisibilización, olvido y borramiento de la diferencia que se han justificado incluso como formas de aplicar los Derechos Humanos y el Derecho al acceso a una educación universalista.

Frente a estas dinámicas parece relevante **la vigencia del mito canibalista como ya habíamos señalado en la interpretación de Díaz Genis, ante el cual se alza en pro de Calibán y la antropofagia, la perspectiva filosófica cultural de Oswald de Andrade al pensar una relación que parte desde sí y busca alimentarse del otro para potenciarse.** En Glissant aparecerá incluso que es en la relación donde nos entramos cuando se produce una identidad en devenir: al fin busco y me encuentro en los fragmentos del otro. Yo es un otro, plantea inicialmente Montaigne, y potencialmente podríamos ser otros. Esta es una de las enseñanzas que extrae el estudio del mito del salvaje y la construcción de las nociones de barbarie y de relaciones civilizadas, entre naturaleza, gobierno y culturas, así como entre razón, corporalidad y sensibilidad.

Para pensar en otras formas y modelos de educación que no impliquen un borramiento del otro y sus diferencias, parece necesario recuperar modelos de construcción de la identidad -nuestroamericana- y de un encuentro entre culturas, filosofías y cosmogonías. Proponemos que tal vez **una educación intercultural requiere necesariamente una crítica a la colonización cultural** vigente sin la cual difícilmente podremos abrirnos al diálogo entre culturas, donde diferentes voces, formas de ver el mundo y de entender la verdad se expresan en el espacio educativo y común como lugar público de encuentro, de convivencia y de intercambio.

Precisamente, de Nuestra América tomamos una acepción de la noción de reciprocidad como relación de cuidado de sí y del otro la cual nos enseña mucho sobre las relaciones que se establecen en libertad y en otras culturas no extractivistas. La característica de seminalidad aparece entonces en la base de un modelo epistemológico y ético:

El pensamiento occidental es causalista, el andino es seminal, esto es, sigue el curso de la vida. El andino está atento a cómo las cosas nacen, crecen y se reproducen siguiendo su propio curso. En la concepción moderna de la naturaleza basta la causa eficiente para explicarse los fenómenos

naturales, es decir, basta saber cómo se los produce o puede producirse. (Peña Cabrera, 2008, p. 33)

Sobre la reciprocidad entendemos que el pensamiento indígena, tanto las culturas andinas como las amazónicas o las del sur, viene enseñándonos importantes distinciones, especificidades y abstracciones dentro de las relaciones de intercambio y encuentro con el otro, sea persona, comunidad, ente abstracto o fenómeno natural. La ubicación y posición de sí en ese universo de intercambios, promueve el sostener ideas como “el buen vivir” que más que promover el conocer por conocer o por expandir el poder humano, o reducir el trabajo y aumentar la eficiencia, se propone **conocer para cultivar un equilibrio del sujeto en la comunidad y de la comunidad en el mundo. Se genera entonces un neologismo, el agrocentrismo que quiere evidenciar el lugar del sujeto en el cosmos, dedicado a dar y recibir en reciprocidad, vida y cuidados, en dependencia mutua** con otras especies, pues “el cosmos y la pacha son el centro del cultivo en esta cosmología andina”. (Fernández Braga, 2020, p.88)

Sobre la relación, Mónica Fernández Braga argumentaba sobre las condiciones para que se produzca tal encuentro puesto que,

para que podamos reconocernos mutuamente, es necesario que desaparezca la relación de utilidad (de uso, de alienación, de opresión, de enajenación). Porque la condición de dejarnos mover por una otredad es propia de la relación de utilidad (capitalista y neoliberal). Eliminar ese **momento objetual, que siempre es dominación, es un poder reconocernos de sujeto a sujeto...**(2020, p.92)

Se trata entonces de reconocer la otredad como tal, como representación de lo pluriverso humano, así como de encontrar estos y aquellas que están frente nuestro como al lado; están dentro también en tanto la otredad a Occidente se alberga en nuestra interioridad, (Díaz Genis, 2004) y en nuestra raíz y ancestralidad. Por ello es que propongo recibir su cuidado en la noción de reciprocidad en su estatuto universal o cósmico puesto que es de tal manera que percibo que nos intentan explicar, interpretar y enseñar la naturaleza relacional de lo existente y el intercambio entre los y las que existimos. (Peña Cabrera, 2008) (Milla, 2002) Entiendo además que esa comprensión de la reciprocidad es una forma de cuidado y de enseñar a cuidar el universo relacional a un mundo que no debemos destruir, ni

ser indiferentes o ajenos pues se trata de nuestra tierra y sociedad presentes, pasadas y porvenir.

Así quien es recíproco o recíproca es quien participa del mundo, de su ritmo y diferencias, de sus ciclos y su diversidad, de su armonía y su expansión; participar es también reconocerlo y no destruirlo como recurso que explota y extingo impunemente como un lago asiático en medio de un desierto. Es así que conocer científicamente el mundo, no ha resultado aún, en reconocer su estatuto de sujeto, no objeto ni recurso. Ese reconocimiento es lo que instaura la ética de la reciprocidad la cual se desarrolla en igualdad y horizontalidad; estas se confieren a todo lo existente y en ese modelo, como cualquier otro ser participaremos de nuestro entorno. Evidentemente esta **enseñanza ética del Buen Vivir y otras sabidurías originarias nos conducen a una horizontalidad radical donde recién podremos dialogar y sentir nuestra participación, el encuentro abierto y fraterno, “poroso a todos los soplos del mundo.”** (Fanon, 1973, 105)

Recibir ese mundo y ese legado cultural como cultivarlo, es realmente opuesto a poseerlo o dominarlo. Entonces abrimos un sendero para salir de una comprensión del cuidado que contiene algunas simplezas, reducciones o debilidades originadas en el estatus desvalorizado de lo femenino. Se entiende lo femenino como lo irracional, vulgar y cotidiano, que es donde justamente resisten delicadas prácticas de humanización en Occidente. (Faur, 2014) A través de este sendero visualizamos un horizonte intercultural donde podemos respirar el límpido y agudo pensamiento andino de la reciprocidad; nos aproximamos a modelos y prácticas que lograron participar y dialogar con uno de los espacios más hostiles de la tierra.

En síntesis para recibir la reciprocidad andina, para intentar alcanzar aspectos de una mirada integral de las relaciones, o de *la relación* (Glissant, 2016), queremos resaltar la inversión que ya la ética del cuidado ejerció sobre las éticas de la Ilustración y de Occidente, éticas no relacionales que se basan y exigen un comportamiento del sujeto ante ciertas prescripciones, principios estáticos descontextualizados y atemporales.

Como sustento filosófico para pensar algunos elementos para pensar un encuentro e intercambio intercultural recuperamos la paradigmática experiencia de Michel de Montaigne sobre el diálogo que se establece con la perspectiva de un otro real, a saber, un indígena tupí: este observa y opina sobre la sociedad francesa de

esa época²⁹. Es la recepción de esa mirada ajena sobre la propia cultura la cual permite mostrar modelos o ejemplares de cómo conformar un encuentro con el otro, y a partir de ello generar un espacio intercultural. Y esa perspectiva de la alteridad provoca una fermental criticidad hacia lo propio, lo naturalizado y “la mismidad”. El encuentro del humanismo francés con el pensamiento tupí (o lo que se denominará como la razón antropofágica en Andrade y otros- (Campos, 1980)³⁰, contiene una experiencia de lo que el otro puede ofrecer, a saber que bien podríamos ser otros. Ante los constructos europeos de un otro, entanto un imaginario que representa lo salvaje o bárbaro, Roger Bartra³¹ resalta precisamente tal experiencia, la de que podríamos ser otros:

Esta obsesión occidental por el Otro, como experiencia interior y como forma de definición del Yo, ha velado la presencia de otras voces: *el Otro ha ocultado al otro*. Mi esperanza es que, en la medida en que el hombre occidental comprenda la naturaleza mítica del salvaje europeo, pueda enfrentar la historia del tercer milenio, una historia cuyas desgracias previsibles e imprevisibles tal vez puedan ser atenuadas o incluso evitadas si el Occidente aprende por fin que hubiera podido no existir, (...) La Europa salvaje nos enseña que hubiéramos podido ser otros... (Bartra, 2014, p. 217).

En síntesis, para reunir las perspectivas críticas y alternas con la intención de pensar una educación en **un horizonte intercultural o más aún, pluricultural, parece necesario un esfuerzo por des-aprender modelos de relación como la separación o desprecio por lazos y relaciones entre las humanidades, las naturalezas y las culturas.** Se trata de decolonizar las relaciones con el mundo lo cual parece una premisa fundamental para transformar las relaciones con sí mismo y con los otros.

²⁹ Ver Montaigne M, 2007.

³⁰ Campos, Haroldo de: 2001.

³¹ Bartra, Roger, 2014.

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Abbagnano, Nicola (1994) Historia de la Filosofía. Tomo II. Hora S.A., Barcelona.

Adorno, Theodor (2001) Notas de literatura. Barcelona: Columna

Agamben, Giorgio (2015) "Infancia e historia." Adriana Hidalgo, Bs. As.

Andrade, Oswald de (1981) Obra escogida. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

Auerbach, Erich (1996) "La representación de la realidad en la literatura occidental" FCE, México.

Bartra, Roger (2014) El mito del salvaje. FCE: México.

Bourdieu, Pierre (1989) La distinción

Bowen, James (1985) Historia de la educación occidental. Tomo III, Ed Herder, Barcelona.

Bonfiglio, F. (2008) Estudios culturales, poscolonialismo y de (con)strucción del arielismo: A propósito de Canibalia de Carlos Jáuregui. Katatay, 4 (6), 103-113. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10406/pr.10406.pdf

Buck- Morss, Susan (2014) Hegel, Haití e Historia Universal, CFE, México.

Caponi, Gustavo (2014) "Herbert Spencer: entre Darwin y Cuvier." Ed. de Universidade de São Paulo, Departamento de Filosofia, San Pablo <https://doi.org/10.1590/S1678-31662014000100003>

Césaire, Aimé (1979) Discurso sobre el colonialismo. UNAM, México.

Cullen, Carlos (1997) Crítica a las razones de educar. Paidós, Bs As.

De Souza, ()

Díaz Genis, Andrea (2004) La construcción de la identidad en América Latina. Ed. Nordan: Montevideo.

----- (2016) La formación humana desde una perspectiva filosófica. Ed. Biblos: Bs As.

----- () Laicidad intercultural

Fanon, F. (1973) Piel negra, máscaras blancas. Buenos Aires: Abraxas.

Fernández Retamar,

Fernández Braga, Mónica () Pedagogías insurgentes

- Ferreira, Gabriela (2017) Ilustrados y salvajes: didáctica de la diferencia. En Fernández Caraballo, A.M. (2017) La identificación en psicoanálisis. Montevideo: CSIC. Ed. Universitarias. UCRU
- Ferreira, Gabriela (2021) En Fernández Caraballo, A.M. (2021)
- Federici, Silvia (2010) "Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria"
- Fischer, Sibylle (2005) Modernity Disavowed: Haiti and the Cultures of Slavery in the Age of Revolution. Duke University, Durham.
- (2014) Prólogo a "Hegel, Haití y la Historia Universal", Buck- Morss, Susan (2014) CFE, México.
- Fontana, Joseph (1994) Europa ante el espejo. Crítica: Barcelona.
- Foucault, Michel (1994) La Hermenéutica del Sujeto. Ed. La Piqueta, Madrid
- (1998) "Historia de la locura en la época clásica" 1º Parte.
- (2018) "Historia de la locura" 2º Parte.
- Freire, Paulo (1979) Pedagogía del oprimido. Ed. Tierra Nueva, Montevideo
- (2006) Pedagogía de la Autonomía, Siglo XXI Ed., México.
- Galeano, Eduardo (1971) Las venas abiertas de América Latina. EBO, Montevideo
- Gamble, Clive (2001) Las sociedades paleolíticas de Europa. Ed. Ariel, Barcelona
- Glissant, Édouard (2017) Poética de la relación. Bs As, Bernal.
- Grüner, Eduardo (2010)
- (2018)
- Kusch, Rodolfo. (1953) La seducción de la barbarie. En Obras Completas. Buenos Aires: Ed. Fundación Ross.
- James, CRL
- Jitrik, Noé (1968) Muerte y resurrección del Facundo. CEAL: Bs As.
- Lane, Harlan(1984) El niño salvaje del Aveyron. Alianza: Madrid
- La Boétie, Etienne de (2008) El discurso de la servidumbre voluntaria - 1a.ed. - La Plata: Terramar, Buenos Aires.
- Litwin, Edith (1997) Las configuraciones didácticas. Paidós, Bs As.

Lugones, Leopoldo(1904) El Imperio jesuítico, Cía. Sudamericana, Bs As.

Llinas Begon, Joan LL. (2013) Sobre el concepto de filosofía y experiencia en Montaigne, y su repercusión en Descartes. Cuadernos Salmantinos de Filosofía, Vol. 40

----- (2015) Modernidad y actualidad de Montaigne. Rev. Tópicos N°13, U.C. de Santa Fe, Santa Fe, Argentina.

---- (2017) La cuestión animal y el gobierno de sí. Montaigne, Descartes y Derridá. <http://dx.doi.org/10.5209/INGE.58327>

Lajo, Javier (2008) Qhapaq Ñan: escuela de sabiduría andina. En “Los pueblos indígenas y la integración andina. Primer foro de intelectuales e investigadores indígenas”.CAN, Lima. www.comunidadandina.org/publicaciones.htm

Mannoni, Octave (1990) La otra escena: claves de lo imaginario. Buenos Aires: Amorrortu

Maia de Mello, Ivan (2007) A antropofagia oswaldiana como filosofía trágica, Cadernos Nietzsche. <https://periodicos.unifesp.br/index.php/cniet/article/view/7802>

Mattoni, Silvio (2000) “El ensayo”, Epoké ediciones, Córdoba.

-----“Montaigne: el sujeto del ensayo” En Nombres, Rev. De Filosofía, Año XI, N° 16, Córdoba, Set. 2001, pp. 39-67.

Meirieu, Philippe (1998) “Frankenstein educador”. Laertes, Barcelona.

Mignolo, Walter (1996) Espacios geograficos y localizaciones epistemológicas: la ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimientos <https://institutopensar.javeriana.edu.co//Rev34.html>

----- (2013) Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de) colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. Revista de filosofía, Vol. 74, No 2.

----- (2016) El lado más oscuro del renacimiento : Alfabetización, territorialidad y colonización. Popayán: Universidad del Cauca; Sello Editorial.

Mignolo, W., Walsh y otros (2006) Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. Buenos Aires, Ed. Del signo.

Montaigne, Michel d.(1912) Ensayos. Casa Garnier: París. En Biblioteca Virtual Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/buscador/?q=%2Cmontaigne>

Milla Villena, Carlos. Wayra Katari (2002, año colonial) Ayni. Ley de la reciprocidad.

Ed. Amaru Wayra, Cochabamba.

Noddings, Nel (2009) Educación moral. Propuesta para una educación del carácter. Amorrortu, Buenos Aires.

Nussbaum, Martha (2014) Las emociones políticas. Paidós, México.

Peña Cabrera, Antonio (2008) Racionalidad occidental y racionalidad andina. En "Los pueblos indígenas y la integración andina. Primer foro de intelectuales e investigadores indígenas. CAN, Lima. www.comunidadandina.org/publicaciones.htm

Sarmiento, D. F. (1853) (2015) Facundo o civilización y barbarie en las pampas argentinas. Bs As: Gradifco.

Schiller, Friedrich. (1990) Cartas sobre la educación estética del hombre (1793-1795). Trad. Jaime Feijóo y Jorge Seca. Madrid: Anthropos.

Tizziani, Manuel (2014) En el camino de la contingencia. Montaigne y el fundamento místico de la ley" Rev. Filosofía de Santa Fe. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/31171>

Todorov, Tzvetan (1991) Nosotros y los otros, Siglo XXI Ed.: México

Uriarte, Javier (2012) Fazedores de desertos. Viajes, guerra y Estado en América Latina. (1864- 1902)

Viveiros, 2010, "Metafísicas Caníbales", Katz Ed.: Madrid.

Weinberg de Magis, Liana (1994). La identidad como traducción. Itinerario del Calibán en el ensayo latinoamericano. Estudios Interdisciplinarios De América Latina Y El Caribe, 5(1). Retrieved from <http://eial.tau.ac.il/index.php/eial/article/view/1225>

Walsh, Catherine (ed.) (2013) Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Ediciones Abya-Yala, Quito.