



### Construcción de sujetos colectivos en la educación. Un enfoque filosófico sobre experiencias de igualdad, emancipación y autogestión

*Construction of collective subjects in education. A philosophical approach about experiences of equality, emancipation and self-management*

**Leonardo Colella**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

leonardocolella@yahoo.com.ar

Recibido: 31/08/2019

Aceptado: 30/03/2020

**Resumen.** El presente trabajo busca reconstruir la teoría del sujeto de Alain Badiou para aplicarla al campo de la educación. En este sentido, aborda la propuesta pedagógica de Joseph Jacotot desarrollada por Jacques Rancière y otras experiencias de educación atravesadas por los principios de igualdad, emancipación y autogestión. El artículo caracteriza el proceso formal de constitución de diversos sujetos colectivos desplegados a partir de un acontecimiento en la educación.

**Palabras clave.** Sujeto colectivo, Igualdad, Autogestión, Badiou, Rancière.

**Abstract.** This paper seeks to reconstruct the subject theory Alain Badiou to apply to the field of education. In this sense, it addresses the pedagogical proposal of Joseph Jacotot developed by Jacques Rancière and other educational experiences crossed by the principles of equality, emancipation and self-management. The article characterizes the formal process of constitution of various collective subjects deployed from an event in education.

**Keywords.** Collective subject, Equality, Self-management, Badiou, Rancière.

## Teoría del sujeto y acontecimiento en la educación

La teoría del sujeto de Alain Badiou (2006) se basa en un sistema de *formas y operaciones*, y está directamente vinculada con diversos conceptos de su ontología, fundamentalmente, con la noción de *acontecimiento* (Colella, 2015c). En este sentido, el autor postula tres tipos de posiciones respecto de un acontecimiento y de sus consecuencias disruptivas: una posición que le es fiel a la novedad, otra que le es indiferente y otra que le es hostil. De este modo, existen entonces para Badiou tres tipos de subjetivaciones de acuerdo a las diversas actitudes adoptadas ante un acontecimiento. Ellas disponen un campo subjetivo que, a su vez, despliega tres tipos de sujetos que abordaremos a continuación denominados: *sujeto fiel*, *sujeto reactivo* y *sujeto oscuro*.

La condición para la construcción de un sujeto es la existencia de un cuerpo y de un acontecimiento. Entonces, “cuerpo”, “huella” (de un acontecimiento) y “presente” (en tanto tiempo en el que se despliegan las consecuencias de esa ruptura) son los tres elementos, relacionados a través de diversas operaciones, que componen los diferentes tipos subjetivos.

La fórmula del *sujeto fiel* considera que el *cuerpo* no es un elemento *sustancial* homogéneo (Badiou lo simboliza como un cuerpo tachado), sino que está en vías de construcción y se halla fragmentado ante cada decisión que se le exige asumir. Este nuevo cuerpo está subordinado a la huella de un acontecimiento. Y la huella designa el enunciado primordial de un inexistente. La fórmula del sujeto fiel, entonces, supone *un cuerpo que, subordinado a la huella de un acontecimiento, explora sus consecuencias para constituir un nuevo presente*. Este presente que incorpora una nueva verdad es obra del sujeto fiel a la huella y, en consecuencia, fiel al acontecimiento que la ha producido.

Si bien una teoría formal del sujeto, como la propuesta por Badiou, no requiere pensarse en la particularidad de un escenario específico (de allí su *formalidad*), nuestro propósito es avanzar en la caracterización de un sujeto para el caso específico de la educación.

Un sujeto-fiel en la educación supone, en su propia fórmula, un acontecimiento a cuyas consecuencias prestar fidelidad. Para que exista un acontecimiento deben trastocarse las reglas lógicas de un mundo. El *mundo pedagogizado* está atravesado por un trascendental que denominaremos *explicativo*<sup>1</sup>. Este trascendental posee dos características fundamentales, la de clasificar los múltiples según su posesión o desposesión de contenidos y, en consecuencia, la de establecer la transmisión o la incorporación de estos contenidos como criterios de eficiencia y de existencia. En este sentido, el trascendental explicativo, en sus diversos formatos (científico-técnico, ético-ciudadano, etc.), parte de una desigualdad de origen y convoca a la circulación de saberes/contenidos. Estos dos postulados confrontan con las dos exigencias que proponemos para definir una educación emancipatoria: la igualdad y el pensamiento<sup>2</sup> (Colella, 2015a; 2018).

Entonces, podríamos suponer que un sujeto fiel *en* la educación sería aquel que intente sostener toda interrupción del trascendental explicativo que opere *contra* sus presupuestos fundacionales (la desigualdad y la circulación del saber), en favor de sus opuestos: la igualdad y el pensamiento.

<sup>1</sup> Para una caracterización más amplia de los conceptos “mundo pedagogizado” y “trascendental explicativo” puede consultarse “¿Qué significa un cambio en la educación?” (Colella, 2018).

<sup>2</sup> Para Badiou, el concepto de pensamiento representa la toma de posición subjetiva frente a los saberes preestablecidos. *Pensar* sería, en este sentido, interceder, atravesar y reconstruir los saberes que enuncian *lo que hay*. El pensamiento constituiría una ruptura con respecto a los saberes enciclopédicos que representan un estado de cosas dado. Existiría una tensión u oposición entre la circulación del saber y el ejercicio del pensamiento interpretado como una actividad que interrumpe ese flujo o esa continuidad de transmisión del saber y que está ligado directamente a un acontecimiento (Colella, 2015a).

Sin embargo, cabe aclarar que consideraremos bajo el concepto badiouiano de “singularidad débil” a cualquier disrupción que no ponga en cuestión, al mismo tiempo, ambos postulados del trascendental explicativo, ya que trastocaría sólo un fragmento de las reglas lógicas del mundo pedagogizado. Entonces, no serán “singularidades fuertes”, y por tanto, “acontecimientos”, aquellas rupturas que únicamente apunten sólo contra el aspecto desigualitario, o aquellas que se dirijan únicamente contra la reproducción de saberes establecidos. Tales disrupciones ocasionarían construcciones subjetivas “débiles”. Podría darse el caso de: a) una educación centrada en la igualdad, que permanezca prisionera de un espontaneísmo de las experiencias individuales y que garantice la reproducción de las opiniones dominantes; o b) una educación que centre su atención en el ejercicio del pensamiento inventivo bajo condiciones verticalistas y disciplinantes (Colella, 2015b).

En este sentido, un sujeto fiel tendrá como condición responder a un acontecimiento cuyas consecuencias confronten, a la vez, con ambos postulados del trascendental explicativo, y cuya fidelidad refiera tanto a la variable igualitaria como a la del pensamiento.

### El sujeto fiel y el acontecimiento Jacotot

Un “enunciado primordial” aglutina o reúne sobre sí mismo a los múltiples comprometidos en el despliegue de las consecuencias del cambio. Los individuos afectados por el enunciado se declaran parte del cuerpo, aún en construcción, que desplegará los efectos de ese enunciado. Badiou denomina *incorporación* al proceso por el cual un individuo se adscribe a un cuerpo que despliega las consecuencias de un enunciado primordial, y en consecuencia, de un acontecimiento que ha transformado los criterios de aparición o de existencia de unos múltiples en un mundo dado.

Es el caso de los principios desplegados en la experiencia-Jacotot, que se expandieron por Europa, y que intentaban multiplicar sus consecuencias:

hombres que *avanzan*, que no se preocupan por el rango social de quien ha afirmado tal o cual cosa, sino que van a ver por sí mismos si la cosa es verdad; viajeros que recorren Europa, (...) aquellos que cuando han escuchado hablar de alguna experiencia nueva aquí o allá se desplazan, van a ver los hechos, se encargan de reproducir las experiencias; (...) que piensan sobre todo (...) que las ciencias no están hechas para ser explicadas sino para producir descubrimientos nuevos e invenciones útiles (Rancière, 1987, p. 139).

Tal es el caso del profesor Durietz, disidente del viejo método, formado en su juventud por Locke y Condillac, por Helvetius y Condorcet, que raudamente viajó al encuentro con Jacotot y decidió propagar los nuevos principios en San Petersburgo, en Riga y en Odessa, en Alemania y en Italia. De regreso a Francia, se comunicó con el fabricante textil Ternaux, quien quiso personalmente observar los cursos de Jacotot. Una vez comprometido, Ternaux apoyó a Durietz quien hizo alarde de destruir a los “sátrapas del monopolio universitario”. En Mulhouse, la Sociedad Industrial influida por los hermanos Dullfus apoyaron a Penot para que diera un curso de *enseñanza universal* a sus obreros. El tintorero Beauvisage, quien había oído sobre la nueva proclama emancipatoria, se unió a los hermanos Ratier, quienes dedicaban sus domingos a difundir el principio igualitario en el Mercado de Telas. El lugarteniente Schoelcher, quien frecuentaba a Jacotot, lo contactó con su hermano, escritor de varios periódicos de los Estados Unidos. Lasteyrie, fundador de numerosas sociedades y periódicos, visitó a Jacotot, sorprendido por las tareas de improvisación y composición de sus alumnas, decidió llevar el axioma igualitario a la Sociedad de Métodos, quien admitió, no sin resistencias de algunos de sus miembros, abrir un aula para la enseñanza universal.

De este modo, Rancière, sin poseer una teoría explícita del sujeto, describe la construcción de un cuerpo colectivo vinculado a un acontecimiento político-educativo, a

partir de las consecuencias de una máxima igualitaria. Es en este sentido, para describir el proceso de composición de un cuerpo, que Badiou recurre a una teoría de la afinidad. Afirma que para que un múltiple se incorpore a un cuerpo, el grado de identidad de ese múltiple con respecto al enunciado primordial no podría ser menor al grado de existencia de ese múltiple:

si un múltiple del mundo aparece en él con una intensidad de existencia máxima (como es el caso, por definición, de todo enunciado primordial), la relación de identidad de cualquier múltiple –que aparece en el mismo mundo– con ese primer múltiple no puede tener un grado superior al de la existencia de ese segundo múltiple: el grado de identidad de un múltiple cualquiera con un enunciado primordial es, a lo sumo, igual al grado de existencia de ese múltiple cualquiera (Badiou, 2009, p. 96).

Es decir, la afinidad entre un enunciado y un múltiple es producto de la identidad máxima entre ellos: un múltiple se incorpora a un cuerpo o a un proceso de verdad si despliega un grado de identidad máximo con respecto al enunciado primordial.

El concepto de incorporación, entonces, refiere a la contribución que pueda realizar un elemento a un cuerpo-de-verdad con respecto a aquello propio que tenga una intensidad similar a la identificación de este elemento con el enunciado primordial. Se trata del surgimiento de un nuevo cuerpo que soporta el proceso de una verdad y que reúne en torno a él a todos los múltiples que le son “afines”. Un cuerpo de verdad es producto de la incorporación de todo múltiple que experimentó una potencia máxima con las huellas de un acontecimiento. Según Badiou, una vez acabada la fugacidad de un acontecimiento, la verdad aparece paulatinamente en el mundo a través de un cuerpo.

La necesidad y el azar hicieron de Jacotot un maestro ignorante. El exilio de la guerra y su nuevo empleo de profesor en los Países Bajos pusieron a Jacotot (y a sus estudiantes) en una situación obligada y fortuita a la vez. Esta situación educativa presentaba un hecho novedoso: los individuos pueden aprender sin las explicaciones de un maestro y en base a su propia inteligencia que se asumió como igual a cualquier otra. La situación admite la existencia de una declaración que antes permanecía inexistente: hay que reinventar la educación y proclamar la igualdad de las inteligencias.

Pero fue preciso que existan quienes se ocuparan de intentar continuar lo que la necesidad y el azar comenzó. Por eso Jacotot decide radicalizar la experiencia. Inicialmente él conocía aquello que sus estudiantes debían aprender (el francés), aunque no poseía la totalidad de las capacidades exigidas para enseñar un nuevo idioma (el bilingüismo). La radicalización del proceso se basó en apostar luego por dar clases de aquello que ignoraba por completo, por ejemplo, los cursos sobre piano o pintura. Con Jacotot, hubo muchos individuos interesados en la nueva declaración, de allí las movilizaciones de un punto del planeta a otro, impulsados y conmovidos por el advenimiento y la construcción de una nueva *verdad* (en los términos de Badiou). Así se fundaba el periódico y la sociedad de *Filosofía Panecástica*. El mundo de la Ilustración tuvo que oírlo. La conmoción fue más allá de Lovaina, Bruselas y La Haya, atravesó París y Lyon, se expandió por Europa hacia el norte y hacia el este, la oyeron en Inglaterra y en Prusia, traspasó al imperio ruso y sus ecos alcanzaron el continente americano. Durante dos décadas, la *República del Saber* sufrió un cimbronazo en sus raíces en el momento mismo de su propia fundación.

De este modo, afirmamos que un cuerpo se halla situado en un mundo alterado por un acontecimiento, ya que éste no es otra cosa más que la efracción o la modificación de la lógica de un mundo (o lo que denominamos como su trascendental). Por lo tanto, un cuerpo (y el vínculo que se establezca con él) está directamente relacionado con la posición que se sostenga ante el orden del mundo y, en consecuencia, con el compromiso en relación a los múltiples que deben *existir* o *inexistir* en él.

## El sujeto reactivo y el progresismo ilustrado

No obstante, además del sujeto fiel, señala Badiou, podemos hallar al sujeto reactivo, que no sólo está destinado a mantener la lógica del viejo mundo, sino que es portador y productor de novedades reaccionarias. La resistencia respecto de los postulados del sujeto fiel exige la creación de nuevos argumentos que confinen o limiten aquella novedad. Recordemos que por más reminiscencia o retorno al pasado que el sujeto reactivo proponga, es contemporáneo del presente contra el que reacciona. Es, en este sentido, reactivo al cuerpo de verdad, rechaza su incorporación y, para ello, esgrime nuevos argumentos que exceden una mera repetición de lo antiguo.

De este modo, la fórmula del sujeto reactivo tiene como principal operador una negación: niega la huella del acontecimiento. Pero además de la negación, tiene un operador afirmativo: produce presente. Sin embargo, este presente es diferente del que ha producido el sujeto fiel, es un presente moderado, contenido, sobrio. Badiou dirá que es un presente *extinguido*. Una vez ocurrido un acontecimiento, y el proceso de construcción de un sujeto fiel a su huella, el sujeto reactivo decide un presente “menos peor” que el anterior (presente modificado inicialmente por el accionar incipiente del nuevo cuerpo de verdad), pero rehúsa operar a favor del despliegue total de las consecuencias de aquella ruptura. El presente extinguido del sujeto reactivo es un presente con pequeñas variaciones, tal vez con mejoras minúsculas. Si bien es producto inicial del acontecimiento y su huella, principalmente es consecuencia de la negociación con el orden precedente y de la reacción al despliegue de la potencia radical del nuevo cuerpo.

El sujeto reactivo apela a las menudas novedades en tanto opción “realista”, y lo hace a través de la negación de la huella acontecimienta y de la forma subjetiva fiel. El presente extinguido es la síntesis de las primeras consecuencias de un sujeto fiel en construcción y los efectos de una restauración moderada y realista, sostenida por el sujeto reactivo, del nuevo orden.

Entonces, la fórmula del sujeto reactivo establece *una negación de la huella acontecimienta, una subordinación del sujeto fiel a esta negación, y la producción de un presente débil o extinguido*. La declaración del sujeto reactivo que resiste a la huella, enunciada en forma negativa, supone una distancia máxima con respecto al cuerpo fiel.

Hemos mencionado cómo Rancière relata con precisión la incipiente constitución del sujeto fiel para el caso de Jacotot. Pero todas las movilizaciones en torno a la enseñanza universal encontraron su resistencia. Lasteyre, inicialmente defensor de la enseñanza universal en la medida que se tratara de avances agrícolas e industriales, renunció al *anuncio* de la emancipación intelectual cuando debía dirigirse a los padres de familias pobres e ignorantes. Al pueblo debía instruirlo una Sociedad Sabia, una Universidad, etc. Era una época de transición, los progresistas se oponían al antiguo orden y para ello buscaban apropiarse de los términos de la enseñanza intelectual. Tal es así que fundaron una Sociedad Nacional de Emancipación Intelectual, que proclamaba que

todo gobierno republicano necesita un vasto sistema de enseñanza graduado, nacional y profesional, que eche luz en el seno de la oscuridad de las masas, que reemplace todas las demarcaciones arbitrarias, que asigne a cada clase su rango, a cada hombre su lugar (Rancière, 1987, p. 157).

El concepto de “emancipación intelectual” comenzaba a sufrir ciertos equívocos. En este sentido, la declaración del sujeto reactivo señalaba: “derramen instrucción sobre la cabeza del pueblo, ustedes le deben ese bautismo” (Rancière, 1987, p. 158). El progresismo ilustrado triunfaba sobre los oscurantistas, sin por ello trastocar el principio de la desigualdad de las inteligencias. La instrucción era la negación de las propias capacidades

del pueblo en favor de la promesa de una futura transmisión de las ciencias. En el nuevo presente extinguido (o negociado), las “capacidades” no eran otra cosa más que el reemplazo en el orden social y político de los antiguos títulos de nobleza. La *explicación*, resultado *realista* de la negociación del sujeto reactivo contra la férula autoritaria, tornaba *inexistente* una capacidad postulada por el sujeto fiel como universal. Así, la reacción buscaba justificar la multiplicación indiscriminada de escuelas y de maestros explicadores, quienes prometían desarrollar aquellas capacidades predefinidas como ausentes. La emancipación intelectual, cuyo principio político sugería propagarse a través de los individuos y las familias, se vio asfixiada por la creación de instituciones sociales, corporaciones intelectuales y partidos políticos.

La inscripción en la tumba de Jacotot rezaba: *el alma humana es capaz de instruirse sola y sin maestro*. El periódico de Jacotot, en manos de sus hijos luego de su muerte, publicó la noticia sobre la profanación de su tumba. El progresismo ilustrado, en tanto sujeto reactivo, no podía admitir en su negociación del nuevo presente aquella declaración, ni siquiera sobre el mármol de una tumba. Un año después, en 1842, el periódico dejó de publicar y el principio de la “igualdad de las inteligencias” fue arrollado por la reacción progresista. Para mediados del siglo XIX, el sujeto reactivo había triunfado sobre el sujeto fiel al acontecimiento Jacotot y éste había sido sepultado en el olvido de la historia.

Badiou introduce en su teoría del sujeto una tercera figura, el *sujeto oscuro*, que a diferencia del reactivo no produce un presente débil, sino que busca confrontar con el presente acontecimental, al que considera que hay que abolir. Una vez más, no se trata de un mero retorno al pasado, se trata de la destrucción del nuevo presente condicionado por el sujeto fiel. Para ello, requiere un nuevo cuerpo, propio, diferente del cuerpo de verdad. Este cuerpo, señala Badiou, es un cuerpo homogéneo, pleno, trascendente y ahistórico. No es un cuerpo dividido, sino sustancial y puro. Es un cuerpo ficticio, en tanto homogeneizado, que busca la negación de la huella y, con ella, la inexistencia del cuerpo real.

La fórmula del sujeto oscuro supone que *un cuerpo esencial se constituye en la negación de la huella y en la aniquilación del cuerpo rebelde, para ocultar el novedoso presente que intenta producir la forma subjetiva fiel*. El sujeto oscuro opera, en el plano ideológico, en oposición a la huella acontecimental, y en el plano represivo, contra el cuerpo de verdad.

De esto modo, podemos afirmar que, aunque la teoría del sujeto badiouiana implique tres agenciamientos subjetivos diferentes, el universo subjetivo general es siempre iniciado por el sujeto fiel. En respuesta a la forma subjetiva fiel, surge el formalismo reactivo que, como hemos señalado antes, busca debilitar (o negociar) la potencia del nuevo presente, y el formalismo oscuro, que pretende ocultar el aparecer de ese nuevo presente.

Para el caso de la educación, pueden hallarse en la historia con mayor frecuencia ejemplos de “sujetos reactivos” que de “sujetos oscuros”. Podría pensarse tal vez, para el ámbito específico educativo, que una forma subjetiva oscura apuntaría a la construcción de una nueva figura autoritaria o a la eliminación de toda educación colectiva en favor de aquellas propuestas individualistas y privatistas.

De este modo, hemos señalado hasta aquí que la habitualidad de la educación es su carácter de *continuidad* pero también que podía estar expuesta a posibles interrupciones que, dadas ciertas condiciones, podrían ser denominadas como “acontecimientos” (Colella, 2015c). Badiou se esfuerza por resaltar que es posible la existencia de algo común a diversos acontecimientos producidos en un mismo campo a lo largo de la historia. Expone numerosos ejemplos acontecidos con varios siglos de distancia en los que diversos enunciados primordiales guardan similitud entre sí. La analogía que prevalece entre ellos es producto de que son extraídos de una misma verdad. Una verdad *portada* por un sujeto fiel en la antigüedad, *negada* por un sujeto reactivo y *ocultada* por uno oscuro, podría ser

recapturada desde otro mundo, siglos después, a través de nuevas figuras subjetivas.

Las verdades, aunque ocultadas por el sujeto oscuro, no desaparecen para siempre: la tesis de Badiou indica que, en este sentido, las verdades son *eternas*. Una verdad política cuya máxima de emancipación proviene de un acontecimiento situado en un mundo determinado, que produce un nuevo presente, puede ser extinguida u ocultada y, sin embargo, podría ser restablecida varios siglos después, a través de un nuevo enunciado, por otro formalismo subjetivo.

El autor denomina *resurrección* al restablecimiento de una verdad reactivada por un sujeto en un nuevo aparecer y, en consecuencia, en un nuevo mundo. Este nuevo mundo albergará un nuevo acontecimiento, una nueva huella, un nuevo cuerpo y un nuevo campo subjetivo conformado por el sujeto fiel, el reactivo y el oscuro, según la producción, negación u ocultamiento del nuevo presente. Pero principalmente, la resurrección dará origen a un nuevo procedimiento de verdad que *desocultará* el fragmento de verdad *borrado* anteriormente.

Una verdad puede no existir en un mundo, pero advertimos que es eterna en la medida en que siempre existirá la posibilidad de que sea restablecida en otro mundo y bajo otras condiciones subjetivas. Las consecuencias de una verdad pueden ser interrumpidas por medio de un acto subjetivo reactivo u oscuro. Y todo lo que realizó alguna vez un sujeto puede ser desmontado por otro, incluso en un *mundo* diferente. De este modo, todo sujeto fiel puede reintegrar al presente de una huella, a la que presta fidelidad, algún aspecto de una verdad cuyo presente anterior había sido extinguido u ocultado. ¿Cuál era el deseo de los jóvenes parisinos de fines de 1960, que impugnaban la jerarquización en las fábricas y en las universidades a través de la detracción de los saberes técnicos y científicos, más que la *emancipación intelectual* tal como se encargó de anunciarla el propio Jacotot un siglo antes que ellos? ¿O qué significa acaso el “texto libre” y “la correspondencia escolar” de Freinet más que el reconocimiento de que la palabra del alumno es, ante todo, la palabra de un hombre que se dirige a un igual, tal como creía la panecástica fundada cien años antes en la misma, pero en otra, Francia?

### **Autogestión y construcción de un cuerpo colectivo**

Supongamos entonces que existe un sitio acontecimental. Estamos ante la presencia de un sitio que, al desvanecerse, la potencia de sus consecuencias nos permite remitir al concepto de *singularidad fuerte*. En este sentido, suponemos que ocurre un acontecimiento que hace existir en un mundo el inexistente previo a su acontecer. Afirmamos con Badiou, entonces, que un cuerpo se constituye bajo la condición de un acontecimiento.

Hemos analizado previamente los formalismos subjetivos. Hemos denominado *sujeto*, con Badiou, a aquel sistema de relaciones particulares que, mediante la producción, la negación o el ocultamiento, se vincula con una verdad. Un cuerpo constituye el aparecer de un sujeto en un mundo: “Un ser-múltiple que porta ese formalismo subjetivo y lo hace aparecer así en un mundo recibe –fuera de toda asignación orgánica- el nombre de ‘cuerpo’” (Badiou, 2006, p. 499).

Por tanto, un cuerpo puede ser el soporte concreto de una huella acontecimental y contribuir a la producción de un nuevo presente: lo que denominamos formalmente como sujeto fiel; o puede estar subordinado a la negación de la huella y operar en la negociación de un presente moderado: lo que llamamos sujeto reactivo; o puede, por último, asumir la figura de un cuerpo homogéneo y ficticio que niega la huella acontecimental y busca la destrucción del presente: lo que designamos como sujeto oscuro.

Sostendremos que un cuerpo-de-verdad en la educación está constituido por los

elementos del sitio que guardan el mayor grado de identidad, en el aparecer de un mundo educativo, con la huella del acontecimiento que los ha incorporado a su presente y con el inexistente del mundo pre-acontecimienta. Sintéticamente diremos que, dada una huella acontecimienta y su declaración primordial, un cuerpo está situado ante la decisión de afirmar su identidad con el inexistente al que ese cambio le ha otorgado el grado máximo de existencia.

En este sentido, un cuerpo reuniría los elementos que en un *sitio* estén ligados a través de una decisión fiel a la nueva aparición de un inexistente. De este modo, aquello que es absorbido y movilizad por la emergencia del inexistente en el nuevo aparecer constituye un cuerpo. Lo que hay en común entre los elementos de un cuerpo no es otra cosa más que la declaración o la huella primordial.

A partir de estas descripciones, intentaremos elaborar algunas características en la constitución de un cuerpo-de-verdad en la educación. En primer término, un cuerpo requiere una enunciación, respecto de sí mismo y respecto de la declaración primordial, como ya hemos tratado. Por ejemplo, la enunciación “bachilleratos populares” surge en Argentina vinculada a formas de educación que propugnan modos de subjetivación política diferentes a los planteados por las instituciones educativas tradicionales. En la precariedad de los barrios, mayormente de Buenos Aires, o ligados a las fábricas recuperadas luego de la crisis económica y política de fines de milenio, grupos de docentes, investigadores, estudiantes, graduados, trabajadores y vecinos decidieron emprender un proyecto educativo común. Se trataba de brindar una experiencia educativa análoga a la escuela secundaria, pero diferente en sus propuestas políticas y pedagógicas. La primera declaración efectuada fue la de *autonomía* respecto de los principios, métodos, contenidos y formas establecidos por la educación estatal. Entonces, la elaboración de una enunciación respecto de sí mismo y la conformación de una declaración primordial, son las primeras características de un cuerpo de verdad.

En segunda instancia, un cuerpo puede encontrar circunstancias trascendentales favorables o desfavorables con respecto al “mundo” en el que despliega su construcción. Para el caso de los bachilleratos aludidos, el escenario estaba constituido por una crisis económica y de representación política que, por ese entonces, había hecho surgir intervenciones inhabituales, tales como las asambleas vecinales o la recuperación de los lugares de trabajo por parte de los propios obreros. En ese contexto, el trascendental que tornaba inexistente una capacidad de decisión, de autoeducación, se vio trastocado afectando así el mundo educativo. Del mismo modo, para el *mundo Jacotot*, podría mencionarse el carácter ambivalente de la emancipación en la Europa postrevolucionaria. Las circunstancias favorables propias del trascendental de un mundo particular son la segunda característica del proceso de construcción de un cuerpo de verdad.

En tercer lugar, la formación de un cuerpo fiel dispone su heterogeneidad inmanente. Tal es el caso del cuerpo de bachilleratos, que admite para sí horizontalmente a docentes, estudiantes, investigadores de las más diversas áreas y perspectivas: la antropología, la sociología, el psicoanálisis, la pedagogía, la filosofía, etc.

En cuarto término, la construcción de un cuerpo de verdad supone cierta compatibilidad de sus elementos heterogéneos. Aquellas diversas perspectivas y orientaciones educativas y sociales se vieron, de algún modo, atravesadas por las proclamas de “autonomía”, “horizontalidad” y “autogestión”.

Es posible identificar en la historia de la pedagogía y en nuestro presente diversas experiencias de educación alternativas a las tradicionales para ilustrar, a través de algún aspecto disruptivo, el constructo conceptual desarrollado previamente en este trabajo, aunque existe también la posibilidad, dada la complejidad y la heterogeneidad de estas



experiencias, de encontrar en ellas diversos aspectos que representan una continuidad con la lógica explicativa tradicional.

Como hemos indicado, un cuerpo colectivo para la educación es aquel que se constituye a través de un lazo de compromiso con los componentes afectados por un acontecimiento. Hemos señalado que, a pesar de la generalidad de los ejemplos de Badiou, un acontecimiento puede presentarse como una pequeña disrupción local, y que éste trae consigo nuevos “posibles”. Es decir, un microacontecimiento educativo puede hacer *existir* al inexistente del trascendental pedagógico, luego de trastocar las reglas lógicas que lo componen.

Un curso reglamentado de una carrera universitaria, hace “aparecer” a sus miembros, a través de la operación de “diferenciación” (desigualdad), como aquellos que ignoran un saber (y se disponen a incorporarlo) y como aquellos que poseen un saber (y se disponen a transmitirlo). Es decir, el mundo pedagógico “diferencia” a sus componentes y les atribuye la finalidad de la *circulación* de determinados contenidos. Para este mundo, la potencia intelectual que permitió a los estudiantes holandeses aprender francés sin las explicaciones de un maestro es *inexistente* (no es tenida en cuenta por la situación educativa). Los “destinatarios” del curso *existen* en tanto estudiantes que ignoran la temática tratada y *existen-para* incorporar los nuevos conocimientos que anteriormente no poseían.

Un seminario auto-organizado<sup>3</sup>, en la medida en que se dispone a subvertir los atributos del trascendental explicativo (la desigualdad y la circulación), hace “aparecer” a sus integrantes, a través de la verificación de la igualdad, como aquellos portadores de una potencia intelectual que se disponen a actualizarla junto-con-otros. Es decir, considera a los miembros del encuentro educativo como *iguales* y le atribuye la finalidad de activar el *pensamiento* intercediendo en los saberes establecidos. Para este nuevo mundo educativo, lo que antes era un inexistente ha adquirido luego un grado de existencia máxima. Afirmamos, entonces, que un cuerpo colectivo en la educación está compuesto por aquellos múltiples que establezcan mayor grado de identidad con las nuevas existencias acontecidas luego de la ruptura del mundo pedagogizado y su trascendental explicativo.

## Referencias

- Badiou, A. (2009). *Second manifeste pour la philosophie*. París; Fayard. [Citas de la traducción al español de Rodríguez, M., *Segundo manifiesto por la filosofía*, Buenos Aires, Manantial, 2010].
- Badiou, A. (2006). *Logiques des mondes. L'être et l'événement*, 2. París: Seuil. [Citas de la traducción al español de Rodríguez, M., *Lógicas de los mundos. El ser y el acontecimiento*, 2, Buenos Aires, Manantial, 2008].
- Colella, L. (2018). ¿Qué significa un cambio en la educación? Aportes desde la analítica trascendental de Alain Badiou y la noción de “igualdad” de Jacques Rancière. *Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 3, 1-16. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticas/article/view/1097>
- Colella, L. (2015a). Educación y filosofía. Un abordaje a partir del concepto de “pensamiento”. *Revista Educação e Filosofia*, 29 (57), 631-646.
- Colella, L. (2015b). Encuentros y desencuentros filosóficos y políticos entre Badiou y Rancière. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 20, 217-230.
- Colella, L. (2015c). Multiplicidad y encuentro educativo. Un aporte de la filosofía de Alain Badiou para pensar los cambios y los procesos de subjetivación en el ámbito educativo. *Revista Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, 17(1), 11-20.

<sup>3</sup> Para una descripción más detallada de la experiencia de los “seminarios autogestionados” ligados a la educación superior en Argentina puede consultarse Colella (2015c).

Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant: Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. París, Fayard.  
[Citas de la traducción al español de Fagaburu, C., *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2007].