



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Estudios Filosóficos

HACIA LAS PEDAGOGÍAS NÓMADAS

Autora

Ester Loshuertos Saz

Directora

Marina Garcés Mascareñas

Facultad de Filosofía y Letras

2013

ÍNDICE

Introducción	3
1.- Nuevos significados en los procesos educativos	8
1.1. Gilles Deleuze: Nuevos conceptos para una nueva práctica	8
1.2. Rosi Braidotti: Subjetividad nómade	17
2.- De la Pedagogía Crítica a las pedagogías nómadas.....	23
2.1. Instituciones estalladas: Una experiencia práctica	38
Conclusión	43
Bibliografía	48

HACIA LAS PEDAGOGÍAS NÓMADAS

RESUMEN

Las teorías de la postmodernidad ponen en tela de juicio lo que la modernidad venía dando por supuesto y plantean una nueva perspectiva desde la que poder reflexionar sobre la supuesta objetividad y la universalidad del conocimiento. También ponen de manifiesto que las diferencias y rasgos particulares del contexto social y cultural, dan origen a distintas subjetividades. Como consecuencia de esta nueva visión surge una pedagogía preocupada por los sujetos que de alguna forma la sociedad ha dejado excluidos por distintas razones, una pedagogía interesada en la creación de otras alternativas que sirvan de zonas de identificación y de expresión crítica. Partiendo de la obra de Deleuze y Rosi Braidotti, analizaremos aquellos conceptos y categorías que nos aportan la comprensión de las llamadas pedagogías nómadas.

Palabras clave: subjetividad, rizoma, sujeto nómada, pedagogía nómada.

ABSTRACT

The theories of postmodernism are questioning what modernity was taking for granted. They are also suggesting a new perspective from which to reflect on the supposed objectivity and universality of knowledge. They also show that the differences and special features of the social and cultural context, give rise to different subjectivities. As a result of this perspective a new pedagogy emerges, which is concerned about the individuals that, somehow, society has excluded for various reasons. A pedagogy interested in creating other alternatives to serve as identification and critical expression areas. Based on the word by Deleuze and Rosi Braidotti, we wild analyze those concepts and categories that provide us with an understanding of the so called nomad pedagogies.

Keywords: subjectivity, rhizome, nomad individuals, nomad pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo pretende ser un acercamiento a los conceptos que sustentan la axiología de las pedagogías nómadas, ya que toda práctica educativa se sustenta sobre una ideología, no hay práctica neutral, sino que todas ellas tienen una finalidad determinada.

Si entendemos la educación como un proceso transformador que debe tener en cuenta que el sujeto no es uno, sino que existe una multiplicidad de sujetos que han sido conformados por los distintos contextos culturales que han ido configurando sus intereses, sus motivaciones y su modo de hacer en la vida, sentimos la necesidad de buscar nuevas formas de educar.

Por ello encontramos que sólo desde la pedagogía y la psicología no obtenemos respuestas ni soluciones para fenómenos como la escasa integración de los alumnos “diferentes”, las relaciones conflictivas que surgen en el contexto escolar y sus repercusiones en el medio familiar, el fracaso escolar y demás factores que aparecen asociados a ellos. Y es que los problemas de la educación no son sólo pedagógicos. Son también políticos, ideológicos y éticos.

Mi acercamiento a la filosofía, desde el punto de partida expuesto, tiene una doble finalidad. Primero, el desarrollo de un pensamiento basado en el conocimiento que ésta nos aporta, y en segundo lugar, una finalidad profesional, con el objetivo de mejorar el resultado de los procesos educativos que venimos desarrollando en la práctica diaria. Resultados que se deberían centrar en el desarrollo personal más que en el académico, ya que personalmente consideramos que el desarrollo de cada ser humano, entraña complejidad y es multidimensional, y está formado por un conjunto de realidades emergentes que no son, en muchos casos, previsibles ni controlables.

Una sociedad que experimenta unos cambios tan rápidos como los que estamos viviendo en los últimos años, no puede permanecer sujeta a la concepción de que la educación se dirige hacia un sujeto homogéneo y único.

Si cambiamos la perspectiva modernista, podemos subvertir algunos de los conceptos que han sido considerados como aquellos que daban sentido a la educación por aceptar que eran los que encerraban la verdad. Las subjetividades y los significados cambian, tanto en el transcurrir de una vida particular como dependiendo de factores a tener muy en cuenta tales como pueden ser el género, la raza o la religión. Desde la Pedagogía postmoderna se tienen en consideración las aportaciones que los estudios sobre interculturalidad y sobre la identidad se han venido realizando y que se centran en señalar las diferencias y la diversidad que presentan los sujetos. Es por ello que debemos permanecer atentos a que una irracional lógica de exclusión nos haga insensibles a estas diferencias.

El objetivo de este trabajo es realizar una aproximación analítica a categorías filosóficas como: rizoma, devenir y sujeto nómada para buscar significados que nos permitan abrirnos a otras formas de pensamiento y de praxis pedagógica. Éstas nos servirán de fundamento y facilitarán la reflexión y comprensión de los procesos de aprendizaje tal y como se plantean en la actualidad.

Asimismo, nos permitirán un acercamiento a las propuestas realizadas desde la pedagogía para entender las nuevas formas de las prácticas actuales, como las pedagogías nómadas. En este análisis podremos evidenciar su emergencia y constatar el fundamento filosófico que subyace en este nuevo enfoque pedagógico.

Como hemos apuntado anteriormente, desde la educación se puede hacer una importante contribución hacia un cambio social, porque el aprendizaje entendido como un proceso dialógico, no es planteado como una mera transmisión de conocimientos, sino que aprender, se entiende como una construcción de ese conocimiento. Siendo fundamentales los procesos de enseñanza que se llevan a cabo, por ser éstos los que sirven de base para esa construcción. La intencionalidad en este punto es fundamental porque es la que configurará todo el proceso y pondrá a la vista la ideología que los sustenta. Las Pedagogías Nómadas tienen la determinación de proponer metas que vayan transformando las esferas dominantes en cuanto a relaciones sociales

se refiere, porque su compromiso ético se refiere a la formación de la persona como un ser humanizado y liberado.

Esto implica el pensamiento de una Pedagogía planteada sobre las potencialidades, porque son éstas las que provocan el deseo de hacer. La elección de un modo distinto de acción, evitará la repetición pasiva que se viene realizando sin saber muy bien por qué. Analizando los conceptos que sustentan la filosofía implícita en La Pedagogía Nómada, la praxis pedagógica que venimos practicando se puede ver ampliada y enriquecida, porque lo que defendemos es una escuela cuya finalidad sea educar para la vida, que se preocupe de interpretar la realidad que la rodea, que nos abra hacia la percepción de la complejidad y que ponga en nuestro campo de visión las infinitas posibilidades que nos ofrece un saber compartido y nacido de la cooperación con los otros.

Sobre pedagogía existe abundante material escrito. Sin embargo, en su mayoría están referidos a métodos didácticos, organización de tiempos y de espacios. Contemplar la pedagogía desde la filosofía nos aporta la fundamentación necesaria para abrirnos a nuevas formas de pensamiento. Trabajar en educación hace que de forma constante te interrogues por cómo llevas a cabo tu tarea, por el sentido que le das y por la finalidad que quieres conseguir y para ello es necesario también situarse en la época y en el contexto preciso en el que llevas a cabo tu acción, y dirigir nuestra mirada hacia nuevos autores y nuevas formas de pensamiento.

Las reflexiones anteriores nos llevaron a la necesidad de comprender el papel que juega la educación en la configuración de la subjetividad y cómo esta formación del sujeto le hace posicionarse ante la sociedad desde una actitud crítica o pasiva. La educación formal en la actualidad está organizada, aparentemente, creando distintos grupos llamados de integración, pero lo cierto es que como docente he podido constatar que cada vez es más grande el número de alumnos que están desintegrados. Desde la pedagogía se han introducido nuevas metodologías, nuevos materiales, pero parece que esto no es suficiente. Los grandes movimientos de renovación pedagógica como fue La

Escuela Nueva han supuesto innovaciones, pero ciertamente en la escuela hoy cada vez encontramos más “otros”.

Tras la lectura del ensayo *Masa y Poder*, de Elías Canetti, se despertó en mí, la necesidad de seguir indagando como se construye la subjetividad. Es por ello que siento la necesidad de seguir profundizando en esta dirección, y es también ésa la razón que me condujo a autores como Gilles Deleuze y Rosi Braidotti.

Desde la 2ª mitad del siglo XX el cambio del paradigma positivista hacia el post estructuralista, ha supuesto la emergencia de nuevos significados y ha posibilitado la aparición de nuevas formas de pensamiento. Y si es verdad que es costoso introducir cambios en la sociedad, en educación parece que todavía lo es más, quizá sea, como se dice desde la propia pedagogía crítica, porque se ha teorizado demasiado sin ocuparnos de la praxis.

En la actualidad los cambios sociales se producen con una gran rapidez y los pilares en los que se sustentaba la educación tradicional se tambalean. La exclusión aparece en muchos lugares y de múltiples formas: discapacidad, sexo, distinto color de piel, distinta religión, etc. El número de personas que de un modo u otro no son considerados “normales” es tan alto que se impone un cambio en los planteamientos pedagógicos, una apertura.

Este cambio de pensamiento lo hemos percibido con mayor fuerza en Deleuze. En su obra encontramos un sistema de categorías abiertas que designan diversos acontecimientos conectados entre sí, y por ello consideramos de gran relevancia su pensamiento para llevar a cabo el análisis que nos hemos propuesto. Somos conscientes de la dificultad de la tarea, por la complejidad que su obra encierra, pero sin embargo, la obra de Deleuze nos aportará fundamentos para comprender los principios que sustentan las pedagogías nómadas. A través de la comprensión de nuevas categorías tales como: rizoma, líneas de fuga, desterritorialización, devenir, esperamos poder desarrollar un pensamiento que nos permita dar otro sentido y una nueva significación a la pedagogía.

Analizaremos también parte de la obra de Rosi Braidotti, quien partiendo de la filosofía feminista, desarrolla la concepción de la subjetividad nómada y a su vez realiza una crítica de la cultura antropocéntrica que sigue siendo la dominante en muchas culturas.

De la obra de estos dos autores emergen nuevas categorías filosóficas que cuestionan las prácticas pedagógicas que se realizan y nos abren diferentes horizontes desde los que se sustentan las llamadas pedagogías nómadas.

Otros autores que desde la pedagogía han modificado las prácticas educativas y que consideramos fundamentales para analizar la emergencia de estas nuevas formas de entender la educación son Paulo Freire y Peter McLaren. Ambos, desde la Pedagogía Crítica, nos presentan postulados acordes con los autores anteriormente citados. Para ellos, la educación tradicional se ha venido usando como un mecanismo de opresión social que ha repetido los esquemas de poder establecidos, por lo que queda patente que la educación no es neutral, ni apolítica, sino que encierra unos principios axiológicos.

Esta búsqueda nos condujo hacia nuevas formas de entender la educación, tal y como se entiende desde las pedagogías nómadas. Uno de los autores que la abordan es Jordi Planella y lo lleva a cabo desde el campo de la Educación Social. En su obra pretende establecer la diferencia que hay entre pedagogía y nomadismo, y para ello realiza un recorrido por algunos autores que han trabajado desde este campo, exponiendo algunos de los proyectos que éstos han llevado a cabo, y aportando unos principios generales sobre esta pedagogía que son una compilación basada en diferentes experiencias prácticas y en la suya propia.

Todos los autores en cuya obra hemos centrado el análisis han estado íntimamente relacionados con la educación, han ejercido como profesores en distintos momentos de sus vidas y su labor ha estado comprometida con lo que han ido postulando en sus obras, su posición es por lo tanto teórica y práctica. Desde su obra y desde su vida se han interrogado y han buscado respuestas a cómo se construyen las identidades y a la gran influencia que ejercen los

distintos poderes predominantes. Estos dos aspectos son considerados fundamentales por todos ellos para plantear una acción educativa, por lo que consideramos muy interesante su invitación a prestar una especial atención a los distintos tipos de exclusiones que se viene realizando y a traspasar las normas establecidas.

En primer lugar analizaremos los conceptos *rizoma*, *devenir* y *nómada* en la obra de Deleuze, y proseguiremos con *sujeto nómada* en Braidotti. Posteriormente analizaremos las bases que sustentan la pedagogía nómada y expondremos una experiencia práctica de cómo es posible llevar a cabo estas propuestas, para concluir que es necesario un nuevo cambio en la forma y en el fondo de las prácticas educativas.

1.- Nuevos significados en los procesos educativos.

1.1. Deleuze: nuevos conceptos para una nueva práctica.

Hasta la mitad del siglo XX, el pensamiento imperante intentaba dogmatizar, sólo buscaba la transcendencia, dando por sentado que la “Verdad” es, existe. Así, en la filosofía clásica encontramos que para Platón la verdad no se situaba en el mundo sensible, sino que la verdad pertenecía al mundo de las ideas. Con el paso del tiempo, la verdad pasó a ser Dios. Esta necesidad que el hombre ha tenido desde siempre de buscar una verdad única, según Deleuze y Guattari viene derivada de que: “sólo pedimos un poco de orden para protegernos del caos. Incesantemente extraviarnos nuestras ideas. Por ese motivo nos empeñamos tanto en agarrarnos a opiniones establecidas”¹.

En los contextos donde se llevan a cabo los procesos educativos también es evidente que se teme al caos, que se busca de forma permanente seguir un orden, que existe un temor a salir del camino marcado, una necesidad de mantener todos los cabos bien atados, para no olvidar los

¹ DELEUZE, Gilles ,GUATTARI, Félix ¿*Qué es la filosofía?* Barcelona. Anagrama. 2009. p. 202.

objetivos curriculares señalados y poder cumplirlos. También en educación, muchas veces lo que se busca es partir de conceptos, sin embargo,

No hay conceptos simples. Todo concepto tiene componentes y se define por ellos...Se trata de una multiplicidad, aunque no todas las multiplicidades sean conceptos...Todo concepto es por lo menos doble, triple,...,tiene un perímetro irregular, definido por la cifra de sus componentes...forma un todo fragmentado...nos remite a un problema... y tiene un devenir².

Esta forma de entender el pensamiento según Deleuze provoca una ruptura con las anteriores formas de pensamiento establecido y nos propone nuevas categorías filosóficas

Este autor, trata de deconstruir la subjetividad, aclarando que es el ser como diferencia lo que aparece detrás de ella, no está tras la subjetividad la noción de ser como esencia, tal y como se entendía hasta ese momento. Para Deleuze, desde su práctica como profesor, enseñar no es instruir, ni siquiera comunicar, sino discurrir, elaborar un pensamiento propio. Lo que nos propone el autor es pensar sobre lo no pensado, porque para él la filosofía es crear, inventar nuevos conceptos, no concibe la filosofía como una mera interpretación de lo ya dicho.

Deleuze considera que ser profesor, es encontrar apasionante la materia que uno maneja, impregnarse de lo que tiene, amar aquello de lo que uno habla, repetir y preparar las clases hasta encontrar la pasión que te permita enlazar con los alumnos. Para él, los profesores se han convertido en gestores, se abandonan las disciplinas creativas y se introducen otras que nada tienen que ver con la Universidad, la escuela, *máquina de enseñanza obligatoria* que,

no comunica informaciones, sino que impone al niño coordenadas semióticas con todas las bases duales de la gramática en el que la unidad elemental el lenguaje –el enunciado- es la consigna, una orden...las palabras son herramientas, se da a los niños lenguaje, lápices y cuadernos, de la misma

² Íbidem pp. 21 – 22.

manera que se dan palas y picos a los obreros. Una regla de gramática es un marcador de poder antes de ser un marcador sintáctico³.

Deleuze y Guattari reivindican la pragmática como clave esencial para estudiar el lenguaje, nos muestran que se da una política del lenguaje, y señalan la diferencia existente entre las funciones ilocutiva y perlocutiva que éste tiene. La función perlocutiva del lenguaje tiene en los procesos educativos una especial importancia y exige una atención muy cuidada a la hora de establecer una comunicación con los alumnos, porque no siempre se es consciente de los efectos que el lenguaje produce en quien nos escucha. Los autores señalan el enunciado como la unidad más elemental y este enunciado, para ellos, es la consigna. El lenguaje que articulamos más que para ser creído es para ser obedecido y las reglas gramaticales más que ser sintácticas, establecen y son las que marcan el poder, por lo que cuando formulamos una consigna en realidad estamos dando una orden.⁴

Una orden del padre a su hijo, “harás esto”, “no harás aquello”, es inseparable de la pequeña sentencia de muerte que el hijo experimenta en un punto de su persona...sería muy simple decir que la fuga es una reacción contra la consigna; más bien está incluida en ella, en un agenciamiento complejo, como su otra cara, su otra componente⁵.

Deleuze expone nuevas categorías que se van tejiendo en una extensa red rizomática y vamos tomando contacto con la existencia de unas líneas de fuga, que abren la puerta a un reconocimiento que nos posibilita cambiar las formas de pensamiento, se trata de desterritorializarlo, de liberarlo. Las líneas de fuga son un mecanismo para poner en cuestión lo que es visto como más

³ DELEUZE, Gilles , GUATTARI, Félix . *Mil mesetas*. Valencia. PRE- TEXTOS. 2010 pp. 81-82.

⁴Elías Canetti (2002 :390), había escrito en *Masa y poder*, *Una orden es una orden*, y esta simple frase da por sentado que desde pequeños todos sabemos lo que significa. Más adelante continúa escribiendo *El poder emite órdenes como una nube de flechas mágicas: las víctimas que son alcanzadas por ellas se ofrendan al poderoso, llamadas, tocadas y conducidas por esas flechas* , Deleuze y Guattari partieron de la explicación que Canetti había dado sobre las órdenes, precisando que las víctimas son alcanzadas en mayor o menor grado dependiendo de constitución psíquica individual

⁵ DELEUZE, Gilles , GUATTARI, Félix *Mil Mesetas*. op. cit. p. 109.

aceptable, por ser la forma de actuar de las mayorías. La filosofía de Deleuze no es sólo una propuesta teórica, sino que representa también un análisis del conjunto social y cultural. Este análisis se lleva a cabo para buscar las múltiples líneas que se van formando y aquellos lugares en los que el cambio se produce. Así concebida la filosofía traza cartografías, en un intento de hacer visible la realidad.

Desde esta forma de entender la realidad, defienden un pensamiento autónomo, pluralista, un pensamiento nómada que tenga también en cuenta lo marginal, lo olvidado, un pensamiento productivo sin carga de negatividad, un pensamiento complejo que se ocupa de integrar los saberes que nos proporcionan las distintas ciencias, biología, lingüística, la literatura,... Pero, para ellos, es el arte, lo que junto con la filosofía integran todas ellas. “Lo que define el pensamiento, las tres grandes formas del pensamiento, el arte, la ciencia y la filosofía, es afrontar siempre el caos, establecer un plano, trazar un plano sobre el caos...”⁶.

Los autores dejan patente que no debemos pensar que el arte es una síntesis de lo que es ciencia y filosofía, para ello especifican que los seres humanos pensamos mediante conceptos, sin embargo, el arte lo que crea son sensaciones, no conceptos:

La filosofía quiere salvar el infinito dándole consistencia: ella traza un plano de immanencia que lleva al infinito los acontecimientos o conceptos consistentes bajo la acción de personajes conceptuales. La ciencia, al contrario, renuncia desde este punto de vista al infinito para ganar la referencia: ella traza un plano de coordenadas que define cada vez unos estados de cosas, de funciones o de proposiciones referenciales, bajo la acción de observadores parciales. El arte se propone crear un finito que devuelva lo infinito: traza un plano de composición, que a su vez es portador de los monumentos o de las sensaciones compuestas, por efecto de unas figuras estéticas⁷.

⁶ DELEUZE, Gilles , GUATTARI, Félix “¿Qué es la filosofía?” Traducción de Thomas Kauf. Barcelona. Anagrama. Colección Argumentos. 2009, p. 199.

⁷ Íbidem p. 199.

Deleuze y Guattari introducen un gran número de términos novedosos aplicados a variados campos del saber. Para ellos ninguno es considerado más importante que otro, todos los términos se relacionan, se complementan, tienen puntos de unión. Al principio de la obra *Mil Mesetas*, exponen:

En un libro, como en cualquier otra cosa, hay líneas de segmentaridad, estratos, territorialidades; pero también líneas de fuga, movimientos de desterritorialización y de desestratificación...Todo eso, las líneas y las velocidades mesurables, constituyen un agenciamiento⁸.

Las categorías establecidas por Deleuze están planteadas de forma rizomática, así agenciamiento nos remite a estrato. En la filosofía deleuziana un estrato es presentado como una articulación cuyos componentes son las formas, las sustancias, los códigos y los medios. Los agenciamientos están en los estratos y extraen de los medios que los componen un territorio.

La primera regla concreta de los agenciamientos es descubrir la territorialidad que engloban...El territorio crea el agenciamiento...En cada agenciamiento se distingue contenido que deviene sistema pragmático, acciones y pasiones, y expresión que deviene sistema semiótico, un régimen de signos⁹.

Agenciamiento y estrato, nos remiten a multiplicidad, en la cual el ser se manifiesta por medio de lo que es y que nos permite comprender la diferencia.

En la obra de Bergson, Deleuze descubre dos tipos de multiplicidad: una espacial y numérica, cuantitativa..."discontinua y actual"; otra temporal, de duración, intensiva...o de diferencia de la naturaleza, una multiplicidad virtual y continua, irreductible al número¹⁰.

⁸ DELEUZE, Gilles. , GUATTARI, Félix *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia* Valencia. PRE-TEXTOS. 2010 pp. 9 -10.

⁹ Íbidem p. 513.

¹⁰ ARAGÜÉS, Juan Manuel (1998) "*Deleuze (1925-1995)*" Madrid. Ediciones del Orto. Biblioteca Filosófica 1998. pp. 31 -32.

Pero en la filosofía de Deleuze lo que nos permite relacionar, con más claridad, todas las categorías que vamos encontrando y nos ayuda a comprender su pensamiento, es la explicación de lo que es “un rizoma”:

Un rizoma como tallo subterráneo se distingue radicalmente de las raíces y de las raicillas. Los bulbos, los tubérculos, son rizomas... En sí mismo, el rizoma tiene formas muy diversas, desde su extensión superficial ramificada en todos los sentidos hasta sus concreciones en bulbos y tubérculos¹¹.

Un rizoma no tiene una forma determinada sino múltiples formas, presenta una extensión ramificada en todos los sentidos y algunas características que nos facilitan su comprensión son:¹²

Los *principios de conexión y heterogeneidad*: cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro y debe serlo. No cesa de conectar eslabones semióticos, organizaciones de poder, circunstancias relacionadas con las artes, las ciencias, las luchas sociales.

Una tercera característica es el *principio de multiplicidad*: las multiplicidades son rizomáticas, una multiplicidad no tiene objeto ni sujeto, sino únicamente determinaciones, tamaños, dimensiones que no pueden aumentar sin que ella cambie de naturaleza. Con la multiplicidad aumentan las leyes de combinación. En un rizoma no hay puntos o posiciones como ocurre en una estructura, un árbol, una raíz, en un rizoma sólo hay líneas. Estas multiplicidades se definen por el afuera: por la línea abstracta, línea de fuga o de desterritorialización según la cual cambian de naturaleza al conectarse con otras.

El cuarto principio trata de *la ruptura asignificante*: un rizoma puede ser roto, interrumpido en cualquier parte, pero siempre recomienza según ésta o aquella de sus líneas y según otras. Todo rizoma comprende líneas de segmentaridad, según las cuales está estratificado, territorializado, organizado,

¹¹ DELEUZE, Gilles , GUATTARI, Félix, *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia. PRE-TEXTOS . 2010, pp. 12 – 13.

¹² Íbidem. Resumen de pp. 13 – 18.

significado, atribuido; pero también líneas de desterritorialización según las cuales escapa sin cesar. Si surge una línea de fuga de forma brusca, se produce una ruptura, pero lo bueno y lo malo sólo pueden ser producto de una selección activa y temporal, a recomenzar.

Y por último el *principio de cartografía y de calcamánia*: un rizoma no responde a ningún modelo estructural o generativo, a la lógica del árbol que es una lógica del calco y reproducción, cristalizado en complejos codificados a partir de una estructura o de un eje. El rizoma es un mapa, no un calco. Si el mapa se opone al calco es precisamente porque está orientado hacia una experimentación que actúa sobre lo real, el mapa no reproduce un inconsciente cerrado sobre sí mismo, lo construye.

Toda la obra de Deleuze, en sí misma, presenta una estructura rizomática, los conceptos se entrecruzan, no establece jerarquías, unos conceptos nos remiten a otros. “Una de las características más importantes del rizoma quizá sea la de tener siempre múltiples entradas”¹³. Esta característica de sistema abierto representa una oposición al sistema cerrado de Platón. En el planteamiento de un sistema rizomático está implícita la diferencia, nada está centralizado como nos quieren presentar los sistemas arborescentes. En un rizoma cualquiera, todos los puntos que lo conforman encuentran conexión con otro punto, por lo que cualquiera de las líneas que se producen puede considerarse y funcionar como una raíz. Si lo diferenciamos de un sistema arborescente, un sistema rizomático no busca un punto fijo que sea usado como fundamento sobre el cual podamos ir edificando, porque no vamos a encontrar raíces fijas, tampoco pretende buscar un origen que facilite de forma previa el que podamos construir un sistema. El proceso constante de generación es lo que Deleuze llama *devenir*, porque lo que no tiene raíz sólo puede sostenerse mientras se está generando. El autor propone abordar el devenir pensándolo a partir de la diferencia.

Devenir no es imitar a algo o a alguien, no es identificarse con él, tampoco es proporcionar relaciones formales...es a partir de las formas que se tiene, del

¹³ Íbidem p. 18.

sujeto que se es, de los órganos que se posee o de las funciones que se desempeña, extraer partículas, entre las que se instauran relaciones de movimiento y de reposo, de velocidad y de lentitud, las más próximas a lo que se está deviniendo, y gracias a las cuales se deviene ¹⁴

Deleuze publicó en 1969 *Diferencia y Repetición*. En esta obra pretende dejar claro que el pensamiento es invención, que no debemos aceptar una filosofía de lo que se repite. Para distinguir la generalidad de la repetición, establece que se debe representar la generalidad en un orden cualitativo y en un orden cuantitativo. El primero hace referencia a las semejanzas y el segundo se refiere a las equivalencias. Para Deleuze estos dos conceptos son inseparables, y no debemos considerar la repetición como lo que se da de un modo general. Cuando habla de diferencia y repetición, lo que pretende es intentar superar lo que denominamos pensamiento representativo,

Ciertamente, en el ámbito de un pensamiento representativo, diferencia y repetición se constituyen en conceptos disociados, pues la repetición no puede ser sino repetición de los Mismos, y no de lo diferente...de tal modo que la repetición es siempre la de la copia del Modelo eterno, siempre Igual a su Idea genérica, al mismo tiempo que la diferencia no indica más que la foto inalterable de lo que ya es diferente¹⁵.

Sin embargo un pensamiento rizomático no podemos concebirlo como aquel que niega todos los principios. Lo que Deleuze explicita es que ningún principio domina a todos los demás. Un pensamiento de estructura rizomática invita fundamentalmente a la construcción, busca un pensamiento creativo, fecundo, que produzca desplazamientos. Desde una red rizomática se trata de poner en relación todos los principios sin que ninguno sea el centro. Es aquí donde se pone de manifiesto la existencia de la diferencia sin tener en mente la negación.

Es interesante para nuestro análisis el concepto de Geofilosofía. utilizado por Deleuze y Guattari, ya que nos sirve de referencia para clarificar la

¹⁴ Íbidem p. 275.

¹⁵ ARAGÜÉS, Juan Manuel *"Deleuze (1925-1995)"* op. cit. p. 35.

relación que existe entre las diferentes posibilidades de desarrollo que tienen unas personas u otras porque no todos gozamos de los mismos derechos. Si se reconoce que no gozamos de los mismos derechos, los interrogantes surgen de forma inmediata. Cuando una persona siente que no tiene los mismos derechos, ¿cómo va a tener el mismo comportamiento que otra que sí los posee? ¿hasta qué punto le va a afectar la falta de oportunidades? Así los autores afirman que:

Pensar se hace más bien en la relación entre el territorio y la tierra...la tierra aún a todos los elementos en un mismo vínculo, pero utiliza uno u otro para desterritorializar el territorio...la inmensa desterritorialización relativa al capitalismo mundial necesita reterritorializarse en el Estado nacional moderno, que encuentra una resolución en la democracia...Si no existe un Estado democrático universal...es debido a que lo único que es universal en el capitalismo es el mercado...que produce desigualdades de desarrollo determinantes...la defensa de los derechos del hombre tiene que pasar necesariamente por la crítica interna de toda democracia.¹⁶

Ante esta situación de una sociedad en la que los derechos humanos son violados de forma continuada y en la que el pensamiento está centrado en el mercado, los autores, desde su propuesta de una *máquina de guerra*, abordan el nomadismo como una forma de resistencia, ante los espacios estriados que nos proponen los Estados que son los que les permiten el control, porque lo móvil tiende a quedarse fuera, a escaparse. Ante un proceso de captura la máquina de guerra nómada, entendida desde el polo de la esencia lo que nos propone es,

el trazado de una línea de fuga creadora, la composición de un espacio liso y el movimiento de los hombres en el espacio...pero como su objetivo sintético y suplementario, así pues dirigido contra el Estado, y contra la axiomática mundial expresada por los Estados...Pero de acuerdo con la esencia, los nómadas no tienen el secreto: un movimiento artístico, científico, “ideológico”, puede ser una máquina de guerra potencial, precisamente porque traza un plan

¹⁶ DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix *¿Qué es la filosofía?* op. cit. pp. 86 – 97.

de consistencia, una línea de fuga creadora, un espacio liso de desplazamiento, en relación con el *filum*¹⁷

Deleuze rompe con el pensamiento establecido para proponernos desde las nuevas categorías formuladas, otras formas de posicionarnos ante la educación y ante el conocimiento en general. Tal y como veremos los conceptos de devenir, rizoma y nomadismo, forman parte de los fundamentos que defienden la pedagogía nómada.

1.2. Rossi Braidotti y la subjetividad nómada

La obra de la pensadora y filósofa feminista Rossi Braidotti, encierra un apasionado estudio tanto de la teoría feminista como de las prácticas políticas. Retomando la categoría “nomadismo” elaborada por Deleuze y Guattari, nos propone nuevas formas de pensamiento y una profunda revisión de las categorías ya establecidas y de la nomenclatura, con la finalidad de acabar con las distintas exclusiones sociales existentes, aclarando que,

lo que está en juego es la elección de una nueva civilización asentada en el repudio del sexismo y del racismo y en la aceptación de las diferencias, no sólo en términos de normas legales, formales, sino también en el reconocimiento más profundo de que únicamente la multiplicidad, la complejidad y la diversidad pueden proporcionarnos la fuerza y la inspiración necesarias para enfrentar los desafíos de nuestro mundo¹⁸.

Reivindica también como Deleuze y Guattari, la capacidad autocrítica de la filosofía y su poder de reinvención, es obligado pues, como un primer paso nómada la superación de las obras de los filósofos clásicos, la creación de disonancias que se salgan de los caminos trazados para seguir itinerarios personales que no son los previstos y nos invita a eludir el sedentarismo que nos lleva a que casi de un modo general no llevemos la teoría a la práctica.

¹⁷ DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia* op.cit. pp. 441-442.

¹⁸ BRAIDOTTI, Rosi “*Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*” Barcelona. Gedisa editorial diferencias. 2004. pp. 21 – 22.

Braidotti en sus planteamientos va más allá del postestructuralismo desde el que no se considera que los lenguajes sean instrumentos neutros, sino que se les atribuye un papel fundamental en la creación de significados, para ella, lo conceptual está ligado también a lo político y a los aspectos culturales. El postmodernismo amplió los postulados existentes sobre la razón no sólo en cuanto a la amplitud, sino desarrollando también una metamorfosis en las formas de pensamiento. La autora, considera la modernidad, como la etapa en que empiezan a decaer los principios filosóficos clásicos, es también la etapa en la cual el sujeto deja de ser considerado un yo racional consciente, las certezas metafísicas ya no nos sirven de fundamento, pero ante este desmoronamiento, no se muestra pesimista, sino que está convencida de que de una crisis lo que surgen son nuevas posibilidades. “Quiero una cultura del júbilo y quiero la afirmación jubilosa de la positividad en lugar del peso de los dogmatismos y moralismos”¹⁹.

Debido a la globalización que se da en la sociedad actual, la autora nos propone recapacitar sobre lo que significa la *glo-calización* para que seamos conscientes de la tensión que se ha creado entre lo local (que representa lo identitario) y lo global (que nos lleva a una homologación superficial). Y desde esta reflexión se plantea una forma de pensamiento más amplia: “necesitamos aprender a pensar en nuestra condición histórica de modo diferente, necesitamos reinventarnos a nosotras mismas”²⁰.

Lo que nos propone Braidotti es la elaboración de un proyecto que transforme las formas de pensamiento que se han venido desarrollando históricamente y que han dado lugar a una subjetividad estándar. Un nuevo proyecto que favorezca la perspectiva de un sujeto dinámico y transformador en un contexto que experimenta cambios constantes.

El nómade es mi propia figuración de una interpretación situada, postmoderna, culturalmente diferenciada del sujeto en general y del sujeto feminista en

¹⁹ Íbidem p. 67.

²⁰ Íbidem p. 214.

particular. Este sujeto puede ser descrito como posmoderno/industrial/colonial, según las propias localizaciones²¹.

Nos presenta el concepto de *sujetos nómades* cómo un término para explicar la subjetividad en el momento actual, en el cual aceptamos que nuestra identidad es el producto emergente de las diferencias y las oposiciones de todo el conjunto social y no sólo de las condiciones derivadas de la biología.

El nomadismo, según Braidotti, nos serviría para dejar patente que los sujetos aún estando en constante proceso de transformación, permanecemos anclados a una determinada historia que nos demanda una cierta responsabilidad. Tanto el nómade como el cartógrafo tienen necesidad de situarse en un lugar donde haya distintos itinerarios que no estén controlados por un conocimiento que tienda a unificar, sino que se sitúan en una búsqueda incesante de otras posibilidades que dificulten el camino a la formación de hegemonías con intenciones totalizadoras.

Reconoce también que tanto las diferencias establecidas como las oposiciones que encontramos están generadas en un espacio concreto e institucional y que tienen una intención. Delincuente, discapacitado, extranjero, homosexual, negro...no son adjetivos neutrales, nuestra sociedad no reconoce todas las diferencias, ni con un mismo sentido ni con un mismo significado. Para mantener el orden establecido, el poder, potencia unas determinadas identidades, es una estrategia que se usa, para seguir manteniendo el control. El nomadismo representa pues, una experiencia crítica que facilita el descubrimiento de otras formas de existir y de comunicarnos.

Braidotti en su obra *Sujetos nómades* defiende que la concepción de sujeto desde el punto de vista racionalista está en crisis, es necesario pues, pensarlo desde otra perspectiva. Las jerarquías hasta ahora establecidas nos mostraban un sujeto que había tomado forma partiendo de modelos duales tales como: femenino-masculino, cuerpo-mente, biología-sociedad...Surge como consecuencia y como una necesidad imperante, la necesidad de conceptualizar nuevas categorías fuera de estos sistemas binarios que

²¹ Íbidem p. 214.

devengan en una conciencia nómada derivada de un pensamiento crítico capaz de mover las esferas políticas,

La crisis del pensamiento racional no es sino el reconocimiento, impuesto por las circunstancias históricas, de que este modo de pensar en alto grado falocéntrico se asienta en una serie de premisas tácitas que son, en sí mismas, no racionales²².

El sujeto nómade que nos presenta Braidotti ha renunciado conscientemente al ideario de lo que consideramos establecido, sin embargo se muestra abierto a trazar cartografías y al devenir de éstos.

La visión del sujeto entendido como una zona de interacción de la voluntad con el deseo es por tanto el primer paso en el proceso de reconcebir los fundamentos de la subjetividad. Ello equivale a afirmar que lo que sustenta todo el proceso de “devenir sujeto” es la voluntad de saber, el deseo de decir, el deseo de pensar, de representar²³.

Aceptar la interacción de la voluntad con el deseo, es algo nuevo en la Historia del Hombre. Ha sido preciso esperar hasta el siglo XX para que de verdad “el deseo” haya sido pensado de una manera positiva.

Braidotti, define el nomadismo como un estilo de pensamiento, una visión nómade de la subjetividad femenina de la mujer, un estilo de pensamiento figurativo ocasionalmente autobiográfico. La figura del nómade es una figuración más, “situada, postmoderna y culturalmente diferenciada del sujeto en general y del sujeto feminista en particular...Lo que define al nómada, según la autora, es la subversión de las convenciones establecidas”²⁴

La identidad nómada no está guiada por una actitud que pueda considerarse esencial, pero tampoco podemos decir que esté contra ella, sin embargo en esta identidad, los desplazamientos se van sucediendo

²² Íbidem p. 41.

²³ Íbidem p. 42.

²⁴ BRAIDOTTI, Rosi. *Sujetos nómades*. Barcelona. Paidós. 2000, pp. 30 – 31.

coordinados unos con otros, pero éstos no son compulsivos. La forma de desplazarse es lo que diferencia las figuras del migrante y el exiliado de un nómada. Un nómada es más bien “una figuración del tipo de sujeto que ha renunciado a toda idea, deseo o nostalgia de lo establecido”²⁵ Podemos considerar una identidad nómada como aquella en la que el sujeto cuestiona lo que se considera normativo. Se manifiesta la subjetividad nómada en sus prácticas y no en su semejanza. Es una “cohesión engendrada por las repeticiones de los movimientos cíclicos, los desplazamientos rítmicos”²⁶

Braidotti ve en la acción política una mayor efectividad que en el sistema teórico, por eso elige la figura del *sujeto nómada* inspirándose en los nómadas tal y como los conocemos de forma convencional, *su nómada* se resiste a una atadura a los modos convencionales tanto en la forma de pensamiento como en la conducta. Defiende el poliglottismo porque piensa que el políglota se mueve en diversas líneas de tránsito, para crear vínculos o, para facilitar y producir un intercambio.

El nomadismo supone la “deconstrucción de la identidad, la molecularización del yo, así como una “comprensión y tolerancia por las incongruencias, las repeticiones y la arbitrariedad”²⁷.

Braidotti parte del concepto de devenir de Deleuze para plantear la no-linealidad como base del pensamiento nómada, “es como si el modo rizomático expresara una forma de pensamiento no falocéntrica: secreta, lateral, extendida, opuesta a las ramificaciones visibles, verticales, de los árboles occidentales del conocimiento”²⁸. Pero Braidotti no está totalmente de acuerdo con la teoría del devenir de Deleuze porque ella defiende que no todas las formas que toma el proceso de devenir son equivalentes, para ella el “devenir es un proceso intransitivo, no alude a un devenir en particular, sino solamente a

²⁵ Íbidem p. 58.

²⁶ Íbidem p. 58.

²⁷ Íbidem p. 57.

²⁸ Íbidem p. 59.

esa vida a la cual uno se siente atraído y que es capaz de sostener en el borde, pero no por encima de él”²⁹.

Deja claro que cuando ella misma elige la figuración nómade, lo hace consciente de que es un modo de situarse frente a la institución de la filosofía en cuanto disciplina, señalando que en este punto toma el legado de Foucault en lo referente a lo que éste llamó contramemoria, como forma de resistencia hacia lo dominante y el legado de Deleuze en cuanto al devenir para proponer la no – linealidad.

La subjetividad nómade significa cruzar el desierto con un mapa que no está impreso sino salmodiado, como en la tradición oral; significa olvidar el olvido y emprender el viaje independientemente del punto de destino; y, lo que es aún más importante, la subjetividad nómade se refiere al devenir... Necesitamos una identidad (sexual, racional, social) pero no una identidad fijada, válida para todos los tiempos. Necesitamos puntos parciales de anclaje... que actúen como puntos de referencia³⁰.

Para Braidotti los cambios culturales de orden simbólico que se producen están en íntima relación con la acción política que se viene desarrollando, el pensamiento de Braidotti propone hacer frente a los discursos convencionales para llegar a subvertir el orden establecido:

por imaginario social entiendo un conjunto de prácticas socialmente mediadas que funcionan como punto de anclaje, aunque contingente, para encuadrar y configurar la constitución del sujeto y, en consecuencia, para la formación de la identidad. Estas prácticas son estructuras interactivas donde el deseo como anhelo subjetivo y la agencia concebida en un sentido sociopolítico más amplio se configuran mutuamente³¹.

Basándose en el nomadismo, Braidotti nos propone reinventar un nuevo estilo teórico con las siguientes características: *la transdisciplinariedad*,

²⁹ BRAIDOTTI, Rosi *“Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómade”* op. cit. p. 168.

³⁰ *Íbidem* p. 66.

³¹ *Íbidem* p. 154.

entendida como una mezcla de voces o modos de habla, “prefiero ficcionalizar mis teorías, teorizar mis ficciones y practicar la filosofía como una forma de creatividad, *la adhesión al proyecto colectivo de feminismo y el principio de las citas*. (“dejar que otros hablen en mi texto...desplazar el “yo”...y sumarlo a un proyecto colectivo) ”³²

A partir de estos autores hemos visto que todos estos conceptos nos facilitan las claves para poder entender una nueva forma de plantear el pensamiento y de afrontar prácticas abiertas a nuevas perspectivas pedagógicas.

2.- De la Pedagogía Crítica a las Pedagogías nómadas.

Partiendo del análisis de las categorías propuestas anteriormente, pasamos a indagar cómo la pedagogía crítica y posteriormente la nómada, hacen suyos estos conceptos para plantear una nueva práctica educativa.

Por cuestión histórica la pedagogía crítica se considera la antecesora de la pedagogía nómada. El objetivo principal que se propone es promover transformaciones en los sistemas educativos demandando a los docentes una reflexión profunda sobre su tarea y una actuación determinada. Hasta ahora, en dicha acción, lo que ha venido predominando es una práctica instrumental en la que los educadores actúan como ejecutores de unos programas que encierran una política previamente diseñada y dirigida hacia unos fines concretos. La propuesta de pensar la educación como una praxis liberadora es considerada como punto originario de la pedagogía crítica y Paulo Freire que fue quien la propuso, uno de sus fundadores. Después de él autores como, Giroux, McLaren, Apple y otros formularon el campo teórico.

Si tuviéramos que resumir cuáles son los principios en los que se basa la Pedagogía Crítica éstos podrían ser: la superación de las desigualdades, la libertad humana, la tolerancia y el respeto por la diferencia. Desde esta postura, la acción pedagógica no está sujeta a un simple hecho de transmisión

³² BRAIDOTTI, Rosi. *Sujetos nómades*. op. cit. pp. 79 – 81.

de saberes, sino que trata de decodificar la realidad para promover una conciencia ética y crítica. Establece una comunicación horizontal y se propone producir conocimiento a partir de la experiencia. Pone en cuestionamiento las relaciones de poder que desencadenan relaciones asimétricas y quiere ir más allá de la educación tradicional. Lo que nos plantea la Pedagogía Crítica es romper con la cultura occidental imperante, tanto desde la epistemología como desde la ontología que encierra la concepción antropocéntrica y egocéntrica de la educación, empeñada en mostrar una visión fragmentada de la realidad social. Cuando la pedagogía se contextualiza en el mundo real, posibilita su lectura crítica y transformadora.

Aunque Paulo Freire había estado trabajando en colaboración con estudiantes universitarios, desde hacía varios años, en una de las zonas más pobres de Brasil, su método de enseñanza surgió en 1961 y en la base de su pedagogía está la alfabetización. En su obra escrita, establece una dialéctica entre lo que la experiencia le va aportando y el saber. La idea de alfabetización para Freire debe llevar implícita la búsqueda de una educación “cómo práctica de la libertad”, pues para él alfabetizar es crear una conciencia que nos hace críticos.

En los procesos de alfabetización se da un encuentro con y en los otros, este encuentro propicia un diálogo, una comunicación y un aprendizaje. En reciprocidad con el otro surge una conciencia que necesita ser expresada. Lo que Freire quiere crear con la alfabetización es una espiral, donde el impulso que la mueva sea la necesidad de aprender más para, que el alfabetizado, con más palabras, pueda expresar su mundo, su pensamiento, contar su historia. Se trata de poner al descubierto como la vida se va transformando en historia, como la vida entendida como puro acontecimiento biológico pasa a ser una vivencia, una biografía. Sólo si pensamos el mundo podemos juzgarlo, la alfabetización dota a las personas del poder de hacer nuevos planteamientos críticos. Freire quiere que los que no han sido considerados sujetos visibles porque los dominadores han mantenido un férreo monopolio de la palabra, aprendan a hacer suya la palabra. Aquí se encuentra la esencia de lo que él llamó “*Pedagogía del oprimido*”. Pero advierte Freire que la lucha que propone,

sólo tiene sentido cuando los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su libertad, que deviene de una forma de crearla, no se sienten idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman de hecho en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos³³.

Desde los años ochenta, la teoría sociocrítica, ha intentado analizar los procesos que relacionan la enseñanza con la reproducción de desigualdades sociales concluyendo que,

el conocimiento no es autónomo sino acuñado y producido en situaciones en las que existen numerosas relaciones económicas, sociales, políticas, históricas, textuales y personales que afectan a la producción de subjetividad en líneas de clase, raza, género y geopolítica³⁴.

Los análisis críticos son los que han llevado a los educadores a comprender cómo los fenómenos de subordinación son generados por los grupos dominantes y cómo las aulas y otros lugares de actividad cultural pueden, desde una posición de resistencia, potenciar movimientos democráticos que permitan la consideración de igualdad de las personas que están encuadradas en la categoría “otros”. En opinión de Nuria Pérez de Lara en la base del fracaso de los procesos educativos está,

la incapacidad para decir no ante aquello que se nos impone, aún sin creer en ello, aún considerándolo absurdo...incapacidad de decir no a la permanente negación de sus límites y a la constante afirmación de su omnipresencia tecnificante en los procesos de socialización³⁵

Los estudios realizados desde el feminismo, en sus distintas corrientes, han sido una base fundamental para el desarrollo de la teoría sociocrítica general, su repercusión ha hecho que surgiera desde la pedagogía crítica la necesidad de desarrollarse desde una nueva perspectiva que reconozca que en la

³³FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf p. 25.

³⁴ MCLAREN, Peter, *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. Barcelona, Paidós Educador, 1997, p. 218.

³⁵ PÉREZ DE LARA, Nuria. *La capacidad de ser sujeto*. Barcelona. Laertes. 1998, p. 16.

conformidad de la subjetividad son partes constitutivas tanto la identidad como la diferencia.

Para McLaren la época en la que vivimos refleja nuestras narraciones, las historias que nos vamos contando, no sólo a los otros sino a nosotros mismos y que desde nuestro interior nos propone no escapar, pero sí potenciar una posición de resistencia y de transformación. El autor encuentra un punto de intersección entre la subjetividad- identidad y la narrativa- acción,

se muestra interesado en examinar la narratividad en términos de los aspectos teleológicos de los efectos representacionales...se puede decir que las narraciones organizan relaciones de diferencia y este proceso viene determinado socialmente y es de un contexto específico...la narrativa debe servir de elementos heurísticos que permitan a los profesores agarrar la vida social y la producción de identidad y teorizar sobre ello como varias formas de historia³⁶.

Una de las formas de poder abstraernos de la objetividad la encontramos en la narración, que nos permite instalarnos de forma consciente en la subjetividad. Desde la narración podemos también transformar la realidad. La narración es algo inherente a la condición de sujeto, que se circunscribe no sólo al presente, “sólo en el amplio marco de las tradiciones y de las circunstancias históricas el sujeto elabora una construcción significativa de sí mismo y de lo que le rodea”³⁷

La narratividad permite al sujeto ser protagonista de una historia, dejar de ser anónimo, pero para ello tiene que identificarse. Reconocerse es también una manera de construirse, es un modo de dejar de ser objeto y pasar a ser sujeto. Para McLaren las identidades fronterizas son narraciones y contranarraciones que elegimos representar en el contexto de nuestra existencia cotidiana, práctica y mundana. Están ancladas en y son el resultado de esas prácticas sociales que configuran la experiencia y que moldean las

³⁶ MCLAREN, Peter, *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. op. cit, p. 115.

³⁷ ESTEBAN, Joaquín *Universidades reflexivas: Una perspectiva filosófica*. Barcelona. Laertes educación. 2005, p. 65.

inversiones afectivas en la misma, en relación con las narrativas de la liberación. La identidad fronteriza se refiere a aquellas

subjetividades que son capaces de resistir a las tendencias absolutizantes de un mundo patriarcal, burgués, racista y clasista que se fundamenta a sí mismo en la noción de una identidad fija y positiva y en roles específicos de género basados en esta fijación positiva³⁸.

Lo que McLaren pretende con estas palabras es invitar a los educadores y a los trabajadores culturales a traspasar fronteras, a que no tiendan a colocarse en un nivel más elevado desde el cual pueda considerarse como un conocedor que menosprecia al estudiante, y expone el concepto de Giroux como muy significativo cuando se refiere a

la pedagogía fronteriza como aquella que permite a los educadores afirmar y legitimar los significados locales y las constelaciones de significado que provienen de determinadas comunidades discursivas, pero al mismo tiempo cuestionan los intereses, las ideologías y las prácticas sociales a los que dichos conocimientos sirven cuando son vistos desde la perspectiva de economías más globales de poder y de privilegio³⁹.

Aunque reconoce McLaren que en los últimos años los pensadores de la filosofía de la educación y de la pedagogía crítica están en la tarea de repensar todas las relaciones que se establecen entre los procesos de enseñanza, la cultura social, el uso del lenguaje y el poder instituido, demanda la necesidad de nuevos paradigmas críticos para poder configurar la teoría educativa como una forma de “*teoría viajera*”⁴⁰ capaz de crear nuevas relaciones entre la teoría y la práctica. Lo que se precisa es una praxis que incluya la debida consideración al conocimiento de aquellas personas que están oprimidas ya sea en cuestión de su género, raza, nacionalidad, discapacidad...De ahí el reto que deben afrontar los profesores en cuanto a la superación de la visión

³⁸ MCLAREN, Peter, *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. op. cit, p. 113.

³⁹ GIROUX 1991, citado por MCLAREN, Peter en *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. op. cit, p. 261.

⁴⁰ MCLAREN, Peter en *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. op. cit, p. 223.

occidental predominante, una visión antropocéntrica de la subjetividad y de la acción.

Lo que en realidad se viene reivindicando es “la necesidad de modificar el paradigma de pensamiento hacia ámbitos sistémicos y de complejidad que atiendan al propio devenir y dinamismo de las cosas...a partir de conceptos como interdisciplinariedad o transversalidad”⁴¹

Desde el postmodernismo de resistencia se defiende la idea de que los seres humanos constantemente necesitan repensar la relación existente entre identidad y diferencia. Es necesario escuchar las voces no oídas y atender a experiencias que no habían sido tenidas en cuenta o que se han sido desvirtuadas. Crear itinerarios desde los que se pueda articular las necesidades que se demandan, los deseos que surjan, itinerarios que potencien la solidaridad y la autonomía, basados en la comunicación. Establecer unas relaciones en las que podamos ser “unos” u “otros”, el descubrir y aceptar la diferencia es lo que nos va a permitir descubrirnos y aceptarnos a nosotros mismos. Cada persona necesita comprender su ubicación y su posicionamiento.”Uno tiene que posicionarse a sí mismo en alguna parte para poder decir algo”⁴².

En cuanto al uso del lenguaje, uno de los puntos más importantes a tener en cuenta es que no sólo refleja la realidad sino que sobre todo la constituye siendo su papel fundamental, en la propia conformación del lenguaje,

el lenguaje no es algo conducido hacia un inmutable orden de coherencia y estabilidad, sino que es generativo de la realidad que éste evoca y de lo que este habla...el significado es creado en gran medida a través del lenguaje...el

⁴¹ ESTEBAN, Joaquín *Universidades reflexivas: Una perspectiva filosófica*. Barcelona. Laertes educación.2005, p. 22.

⁴² HALL, Stuart, (1991:18) citado por MCLAREN, Peter, *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. op. cit. p. 248.

lenguaje no refleja una imagen limpia de la realidad...Vale decir que el conocimiento no es siempre falso, sino que nunca es completo⁴³.

De esta afirmación se deriva que el conocimiento está construido socialmente. El mundo en el que las personas vivimos no se ajusta pues, a la realidad, sino que es la mente la que de forma simbólica ha construido ese conocimiento, lo que pone de manifiesto la estrecha relación que existe entre el contexto y la historia y el papel fundamental que desarrolla la interacción social en la construcción de conocimiento. Los significados son construidos, fundamentalmente, a través del lenguaje, “sólo en grupo y sólo mediante interacciones lingüísticas de tipo conversacional, puede emerger la subjetividad”

La pedagogía Crítica no pretende llegar a crear una percepción de la historia del mundo con una ideología determinada, lo que se propone es que lo que hasta ahora ha sido indefinido se haga comprensible e investigar sobre diferentes modelos sociales y de configuración que puedan llegar más allá de la organización social predominante y abarque nuevas formaciones del lenguaje. Un proyecto con estas bases lo que quiere es enfrentar las leyes que rigen la representación cultural con lo que han asumido como base, con las contradicciones que crea y con sus paradojas.

Las distintas pedagogías críticas que se han dado, pedagogía *freireana*, *feminista*, *de resistencia*..., tienen en común los siguientes axiomas⁴⁴ :

- Los proyectos pedagógicos que se pongan en práctica deberían plantearse la función de crítica, tanto a nivel social como cultural. Teniendo siempre presente que, el conocimiento está mediado por relaciones lingüísticas que se han construido social e históricamente, esta es la razón por la que el lenguaje desempeña un papel primordial. En la creación de la conciencia ya sea consciente como inconsciente que determina la subjetividad el lenguaje es por lo tanto un punto clave.

⁴³ GIROUX, Henri, MCLAREN, Peter. *Sociedad, cultura y educación*. Madrid, Miño y Dévila Editores, 1998, p 144 – 145.

⁴⁴ MCLAREN, Peter. *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. op.cit. pp. 268-269.

-Tener presente que las personas se relacionan de forma sincrónica con el grupo social al que pertenecen, principalmente la familia, pero también amigos, la enseñanza formal e informal, la religión que profesan o la cultura popular del medio en el que se desarrollan. Por lo tanto todo lo que sucede a nivel social tiene siempre alguna relación con el poder dominante y con la ideología que lleva implícita y que produce unos valores determinados.

- Admitir que la relación que se establece entre signifiicante y significado o entre objeto y concepto no es universal, ni estable. En la sociedad actual, el capitalismo es fundamental cuando hablamos de producción, de consumo y de relaciones sociales. Lo que determina que unos grupos sociales son privilegiados sobre otros de forma injusta. Las razones de estos privilegios pueden ser variables de una sociedad a otra e incluso dentro de la misma sociedad, a través del tiempo, pero todas tienen la finalidad de asegurarse que los menos privilegiados acepten su posición y la vean como algo natural e inevitable, por ser un legado que han recibido de la casualidad histórica. Si nos centramos sólo en un tipo de opresión, no podremos darnos cuenta de las conexiones que existen entre todas ellas.

- Si empezamos a crear unas relaciones sociales en las que el poder y la opresión estén desvinculados de las condiciones causa y efecto, se irá desarrollando una conciencia que nos permita aceptar que la respuesta que damos tanto a la dominación como a la opresión tiene mucho que ver con el desarrollo social. En la actualidad la mayoría de las prácticas de investigación que se llevan a cabo, aún de forma inconsciente, tienen mucho que ver en la reproducción de aquellos sistemas de opresión que se refieren a la clase, la raza y el género.

Henry Giroux, ya había puesto de manifiesto que todo lo que en un momento determinado se considera “una verdad”, debe ser sometido a revisión, volverlo a criticar de nuevo, señalando que también debe ser revisada nuestra propia acción crítica, por este motivo él escribe,

La teoría crítica radical ha estado marcada por un lenguaje de crítica, el cual abandona la exploración y desarrollo de un número importante de cuestiones...esto ha menguado el desarrollo de una filosofía pública...los

teóricos educativos radicales han estado atrapados en la descripción de la realidad de la existencia de las escuelas, así que han fracasado para presentar propuestas...no han sido capaces de proponer una visión de la escuela que enlace la educación pública con los imperativos de la democracia...⁴⁵

Pedagogía nómada.

En los años 60 del pasado siglo, superando los postulados de la pedagogía crítica empezaron a aparecer varias obras con la intención de proponer una revisión de las distintas formas de subjetivación que se habían venido considerando respecto a la educación. No sólo tenían en cuenta los diferentes contextos sino que abordaban la subjetividad desde la filosofía, la pedagogía-crítica y la política. Además de la mencionada *“Pedagogía del Oprimido”*, *“Educación para la Emancipación”* de Adorno, *“La Reproducción”* de Bourdieu y *“Aparatos ideológicos del Estado”* de Althusser, fueron la base para una nueva hermenéutica de las prácticas pedagógicas. En ellas la educación está relacionada con emancipación /opresión, reproducción y control. Es a partir de entonces cuando se empiezan a hacer planteamientos acerca del papel y la responsabilidad que tiene la educación en el desarrollo de la acción social y también política. “El hacer educativo encuentra su último fundamento en la posición del educador respecto del mundo y de la vida”⁴⁶

En la introducción del libro *“Ser educador. Entre Pedagogía y Nomadismo”* su autor Jordi Planella escribe para clarificar la diferencia entre los términos que aparecen en el título, “La pedagogía es la “normativización” “de lo educativo y el nomadismo juega el papel y el polo de resistencia de esa normativa”⁴⁷.

⁴⁵ GIROUX, Henry, MCLAREN, Peter. *Sociedad, cultura y educación* op. cit. p. 141.

⁴⁶ VILANOU, C, 2003. citado por PLANELLAS, Jordi en *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. Barcelona. Editorial UOC. 2009. p. 80.

⁴⁷ PLANELLA RIBERA, Jordi. *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. Barcelona. Editorial UOC 2009. p. 27.

Planella nos ayuda a comprender lo que significa la palabra nomadismo referida a la educación, si lo pensamos como una política que nos posibilita ir abriendo caminos, como una ruptura con lo establecido que nos permite ir incorporando lo que de forma cotidiana va inventando la Pedagogía. El nomadismo nos aproxima a una pedagogía que se pone en práctica partiendo de sucesos imprevistos y de encuentros casuales, que integrados en actos de creación, nomadizan el hacer pedagógico. Desde esta pedagogía se potencia lo que las subjetividades producen de forma singular, se desterritorializa, une de formas diferentes las líneas que trazamos con nuestras vidas, es una pedagogía en proceso de creación, en crecimiento, que nunca retorna de la misma manera y si vuelve lo hace hacia la diferencia que ha podido surgir de las deconstrucciones llevadas a cabo, de la radicalidad y de la necesidad que aparece al disgregar la propia Pedagogía de lo que se daba por establecido en las relaciones de enseñanza – aprendizaje.

Es una pedagogía que reniega de todos aquellos signos que marcan a los educandos de forma claramente clínica para poder clasificarlos, o que los anula y diluye para que “lo otro” no sea visible. Pero es evidente que “Para que exista la categoría “normal” debe crearse una categoría de “anormales”⁴⁸.

Las relaciones que se establecen al llevar a cabo un proceso educativo tienen como finalidad primordial llegar a descubrir “la persona” que hay en cada educando. Un punto esencial en pedagogía tiene que ver con llegar a descubrir “la persona”, no dejarse guiar por la estigmatización que se hace “niños problemáticos, discapacitados, mujeres maltratadas, toxicómanos...” En la mayoría de los casos las etiquetas nos hacen olvidar las personas que hay detrás, subrayan lo negativo y las desposeen de lo que cada uno de ellos poseía.

Para descubrir la persona, es fundamental aprender a escuchar, a mirar y a dejarse transformar por los otros. Es un proceso de acompañamiento que,

lleva consigo la idea de recorrido, de camino, de trayectoria, de desplazamiento desde y hacia, de esfuerzo, de de horizonte hacia el que

⁴⁸ Íbidem p. 61.

avanzamos...el camino no es siempre un camino real, una carretera, sino que a menudo deambula por caminos que nos descubren nuestro propio interior⁴⁹.

En los procesos de educación nómada, no sólo se amplía la subjetividad que tiene relación con las acciones que se llevan a cabo, sino que es fundamental potenciar y diversificar los contextos socio-culturales donde las prácticas se están produciendo y donde están inscritas. Cuando tenemos en cuenta también los contextos, obtenemos una comprensión de la subjetividad como si de un laboratorio de experimentación se tratase, y una práctica pedagógica que se muestra siempre atenta a los proyectos sociales que surgen, a los trayectos vitales de las personas, a no olvidar la obligada relación de la subjetividad con todos aquellos procesos que son indeterminados y que están en constante devenir.

A principios del s. XXI, la pedagogía oficial aún se muestra remisa a reconocer aquellos autores que en determinados momentos han cuestionado sus formas y han llevado a cabo experiencias con diferentes praxis y desde otras formas de pensamiento. Sólo ha tenido repercusión y se ha conocido la obra de Paulo Freire, pero Vanier, Deligny y Tosquelle han sido figuras determinantes en la puesta en práctica de la también llamada pedagogía radical que tiene como base al nomadismo y que nos trasmite “tipos de enseñanza sobre la opresión, la marginación, la alteridad y todas las formas posibles de luchar contra sus opresores”⁵⁰. Desde las propuestas de la pedagogía nómada y partiendo desde la práctica pedagógica, han tratado de superar las oposiciones binarias que se han venido dando, tales como oprimido- opresor, anormal – normal, emigrante – nativo, resistiendo a la normalización que se impone desde el sistema y al control de los cuerpos, para cuestionar las existentes categorías de identidad y el concepto de diferencia. Esta postura se basa en el reconocimiento de que la educación y el conocimiento tienen un importante papel en la formación de inteligibilidad de nuevas identidades.

⁴⁹ Íbidem p. 168.

⁵⁰ Íbidem p. 32.

Para poder transformar los modos de relacionarnos con el conocimiento, con la vida y con los otros, es preciso ir más allá de las propuestas teóricas, de las buenas intenciones de los educadores y de la necesidad de innovaciones tecnológicas.

Las pedagogías nómadas nos proponen aceptar los saberes que están en los bordes, en este punto encontramos a Deleuze, los considerados saberes frágiles, los marginales, aquellos que la escuela tradicional no ha considerado procedentes por ser ambiguos o por no ser determinantes para la formación de las personas. Desde un enfoque transversal e interdisciplinar quieren dar origen a una actitud que pueda combinar todo lo que aparece en las elaboraciones culturales ya sean conceptos o afectos para luego ser conscientes y críticos con los preceptos que se derivan de ellos.

No nos interesan tanto los textos como la parte simbólica de estos textos que designaremos discursos...si el texto impreso nos anuncia ideas...el discurso va un poco más allá...En la idea de discurso se encuentran inherentes algunos de los elementos claves anunciados por los postulados postestructuralistas: la identidad, el yo, el cambio social e individual y las relaciones de poder ⁵¹.

Si la pedagogía nómada se refiere a aquella parte del conjunto social que se ocupa de los márgenes no podemos obviar que debemos reconocer la labor de la antropología cuando pretendemos mirar y analizar la educación “carecería de sentido pretender como objeto de la pedagogía, educar al hombre sin tener conocimiento de sus rasgos específicos y de su sentido”⁵²

Para Fullat⁵³ la antropología de la educación hace referencia a la idea fundamental de que “el ser humano es educación” y que sin esa educación no existe la humanidad. Para él la antropología debe estar relacionada con la filosofía de la educación desde la perspectiva metafísica y ontológica.

⁵¹ Íbidem pp. 58 -59.

⁵² ESCAMEZ, J.1991 citado por PLANELLA, Jordi en *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. op. cit. p. 150.

⁵³ FULLAT, Octavi 1991. Citado por PLANELLA, Jordi, en *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. op. cit. p. 151. Las preguntas que Fullat piensa que debemos hacernos es ¿El qué? y el ¿Para qué? de la educación

La educación nómada busca que las personas tengan un proyecto, que los educandos se sientan capaces y encuentren posibilidades de hacerse con el timón de su propia formación y de su vida.

Desde la etnografía han surgido estudios culturales para dirigir una mirada diferente hacia temas ya tratados y para sacar a la luz otros puntos de vista olvidados o despreciados, con la finalidad de comprender todo lo que sucede y resulta fundamental para llegar a devenir sujetos humanos.

Y cada sujeto humano tiene una corporeidad que le sirve para relacionarse con lo externo a él y con sus iguales. Nuestro cuerpo es algo más que un organismo biológico, más que una cosa natural, no es sólo una generalidad esencialista, sino que es una entidad cuyos códigos se han establecido socialmente “como una interfaz, un umbral, un campo de fuerzas incesantes donde se inscriben numerosos códigos” ⁵⁴.

Nuestra dimensión corporal adquiere un sentido muy relevante en lo que se refiere a la comunicación no verbal, pues a nivel sensorial el cuerpo escucha, toca, olfatea, sexualiza. Además de esta dimensión sensitiva debemos considerar la consciencia, la vida emocional y la vida social.

Cuando hacemos referencia a nuestra dimensión intelectual, lo que entendemos por tal, es que representa aquello que permite a la persona una actuación previamente pensada e intencionada, la consciencia busca dar sentido a la vida. Sin embargo no podemos olvidar que esta función ha estado atrofiada en la mayoría de personas que consideramos marginales y muchas veces se han visto movidos a la acción por estereotipos. Analizando la conexión existente entre cuerpo – mente, muchas veces vemos o pensamos en todos aquellos colectivos que hemos ido apartando a nivel social. Desde hace tiempo la relación que se ha establecido entre cuerpos y pedagogía es una relación anómala, las personas excluidas suelen ser más cuerpo que mente, en lo que se refiere a esencia, no a volumen. La hipercorporalización que se ha ido creando no ha surgido de la nada, sino que tiene mucho que ver

⁵⁴ BRAIDOTTI, Rosi, *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Gedisa, Barcelona, 2004, p. 16.

con la idea de dominar y coinciden a menudo con aquellos sectores que por distintas razones están discriminados, “se trata, en definitiva, de resistir el ejercicio de la biopolítica, que entiende los cuerpos de los sujetos como espacios de gobernabilidad, de inscripción del poder, de materialización de los deseos de los otros” ⁵⁵.

Todas aquellas personas que de un modo u otro la sociedad hace sentir diferentes tienen la dimensión emocional ligada a connotaciones negativas, ya sea fracaso, vergüenza, culpa, éxito negativo, orgullo... por lo que será muy difícil que puedan llevar a cabo un desarrollo equilibrado. Hay que tener en cuenta que las emociones se reflejan tanto en nuestro cuerpo como en nuestra mente por lo cual van a ser determinantes para activar el resto de las dimensiones y van a tener un papel fundamental en nuestro mundo relacional. Buber nos dice que no somos un mundo cerrado y cuando plantea una educación liberadora escribe “quien está en relación participa en una realidad, es decir, en un ser que no está simplemente dentro de él o fuera de él. Toda realidad es una actividad, en la cual participo sin poder apropiármela. Sin participación no hay realidad. La participación es tanto más perfecta como más inmediato es el contacto contigo” ⁵⁶.

Tal y como se entiende la educación desde la pedagogía nómada, su finalidad es que el otro llegue a convertirse en persona, no podemos pues pensar que se dé una falta de respeto hacia ese otro al que acompañamos y que a su vez nos acompaña, en este punto no podemos olvidar la dimensión espiritual de la persona, teniendo en cuenta que la espiritualidad tiene una conexión biográfica, forma parte de su unicidad y no está fijada sino que se desarrolla en un proceso de constante evolución.

La pedagogía nómada comparte la idea de Sartre de que “el hombre es un ser de proyecto”. “El término proyecto proviene del latín *projicere*, su

⁵⁵ PLANELLA, Jordi, citado por él mismo en *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. op. cit. p. 171.

⁵⁶ BUBER, Martin. 1994, citado por PLANELLA, Jordi en *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. op. cit., p. 155. Martin Buber pensaba que el ser humano sólo se desarrolla plenamente en relación con los demás, es la relación lo que nos humaniza.

participio projectum, indica la acción de tirar adelante”⁵⁷, implica este significado que el sujeto tiene intención, no tiene solo una esperanza o una aspiración, este significado va más allá de una esperanza o de una aspiración. Para ello tiene que haber una planificación de esa acción que nos haga conseguir el objetivo que nos hemos marcado y desarrollar una visión multidimensional. En este punto la pedagogía nómada nos hace reflexionar sobre la actitud de una sociedad como la nuestra, que en muchos casos deja a las personas situadas “al margen” sin posibilidades de poder pensar y diseñar sus proyectos de vida.

Las pedagogías nómadas eligen la innovación frente a la reproducción y defienden que es posible una educación que emancipe. Al final del libro usado como referencia para este apartado, el autor hace una relación de “27 principios para una pedagogía nómada”⁵⁸, algunos de ellos aparecen ya mencionados con anterioridad, sin embargo considero oportuno mencionar algunos otros que no han aparecido de forma explícita:

- Que la universidad que forma a los educadores no se construya a espaldas de la sociedad, sino imbrincada en ella.
- El educador debe reconocerse persona ante sus educandos, sin corazas educativas que impiden una relación educativa.
- Ver al otro como posibilidad no como problema.
- Alejarse de modelos paternalistas.
- Ubicar el trabajo en un marco teórico.
- Conocer las coyunturas políticas, históricas y sociales del contexto.
- No atrincherarse en los despachos ni en la burocracia, sino que vaya allí donde emergen los problemas y/o los conflictos sociales.

⁵⁷ PLANELLA, Jordi en *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. op. cit.,p. 156.

⁵⁸ Íbidem pp. 223 -224.

2. 1. Instituciones estalladas: Una experiencia práctica.

El nombre de Instituciones estalladas hace referencia a las distintas instituciones en las que el modelo pedagógico que se lleva a cabo tiene en su base la filosofía de la pedagogía nómada. No hemos encontrado muchas experiencias que se estén llevando a cabo en la actualidad, pensamos que esto es debido a que su puesta en marcha, se lleva a cabo muchas veces de manera extra oficial y también a la existencia de ciertos poderes a los que no les interesa que se conozcan.

La analista que puso en funcionamiento “Las instituciones estalladas”⁵⁹, como ella misma las llamó, Maud Mannoni, había trabajado durante la 2ª Guerra Mundial en distintos hospitales atendiendo a enfermos mentales. Durante este período tuvo bastante libertad de acción y pudo poner en marcha algunos de sus proyectos, entre otros, organizó una compañía de teatro ambulante que le permitió salir fuera de la institución con aquellos pacientes que querían participar en las funciones que iban poniendo en escena. Fue en este período de tiempo donde empezó a ser consciente de que las personas a las que trataba, no hablaban igual cuando estaban en el hospital que cuando estaban fuera de él.

Al acabar la guerra completó su formación como criminóloga en Bruselas. Al mismo tiempo que estudiaba, trabajaba en un servicio psiquiátrico, primero llevo a cabo su trabajo con adultos y luego siguió su tarea dedicada al trabajo con niños. Posteriormente se formó como psicoanalista, fue durante este período cuando empezó a considerar la importancia que tenía la escucha del drama que se vivía en las familias y las repercusiones que esas distintas maneras de encajar la enfermedad tenía en los pacientes adultos y sobre todo en los niños. Porque los niños percibían las miradas, tanto de sus familiares, como de las personas que tenían alguna relación con ellos, también percibían las palabras y eran muy sensibles al tono con las que éstas eran expresadas y

⁵⁹ BERTELLO MANFREDI, Gloria M^o, *Sujetos sin arquitectura: la excepción y la regla*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Año 2011. Es en esta tesis donde he encontrado las experiencias prácticas que se están llevando a cabo en la actualidad en Argentina, siguiendo la filosofía de las instituciones estalladas.

www.tdx.cat/bitstream/10803/50999/1/gmbm1de1.pdf Consulta realizada el 15 de diciembre de 2012.

a los gestos que realizaban tanto cuando se dirigían directamente a ellos como cuando los gestos eran realizados de forma velada. Todo esto los va configurando de un modo especial, diferente, hasta hacerles asumir, de una forma inconsciente, su papel de “loco”.

De todas las reflexiones derivadas de las experiencias que había puesto en marcha con distintos grupos de pacientes, surgió la puesta en marcha, en un suburbio de París, de La Escuela Experimental de Bonneuil - Sur – Marne. La finalidad de esta escuela era servir de espacio de acogida. Desde el principio, fue pensada para ser algo más que un centro pedagógico. Mannoni quiere que la escuela que ha creado sea un lugar para vivir, desde donde las personas que allí estaban pudieran resistir las reglas, unas reglas que fuera de allí, eran diferentes y lo que pretendían era someterlos a un proceso de normalización. Esta escuela es una institución que está planteada de forma que los jóvenes puedan vivir otras realidades y otras posibilidades, en su filosofía subyace la idea de que pueden darse tantas formas de vivir como personas las corporicen y “de que si una institución no estalla ante el malestar del niño para ayudarlo, el estallido será el niño”⁶⁰.

El estallido es entendido por Maud Mannoni como la producción de un corte, como algo que se produce de sorpresa, pero admitiendo lo que sucede de improviso como un acontecimiento productivo. El estallido es una oportunidad para aprovechar el aprendizaje que se produce de los errores y las dificultades. Es también moverse entre la presencia/permanencia y la ausencia/huida, donde se produce un cruce de trayectorias, nudos de comunicación, el punto y seguido. Pero esto también implica dificultades, “ el joven necesita a su vez, un tiempo para poder comprender el sentido profundo de lo que está haciendo allí”⁶¹

En las instituciones estalladas, se da mucha importancia a la formación de todo el personal que allí trabaja, para permanecer atentos a que

⁶⁰ GONZÁLEZ, Gabriela (2007:17) citado en BERTELLO MANFREDI, Gloria M^o, *Sujetos sin arquitectura: la excepción y la regla*. op.cit., p 89. Gabriela González es la coordinadora del proyecto en la Escuela El Puente de Córdoba (Argentina)

⁶¹ MANNONI, Maud. *Un lugar para vivir*. Barcelona. Grijalbo. 1982. p.14.

no endurezcan los límites, para que siempre que pueda darse el estallido, éste pueda encontrar su vía de salida y también porque entre todos pueden dar más cabida a la imaginación y a lo inesperado. Este aspecto es una de las características de estas instituciones.

El buen funcionamiento de la institución en Francia hizo que distintos movimientos sociales de Argentina se interesasen en poner en marcha otras instituciones con su misma filosofía de trabajo. Hemos podido conocer algunas de las experiencias que se están llevando a cabo en la actualidad, en Argentina, a través de la tesis doctoral realizada por Gloria M^o Bertello en la Universidad Autónoma de Barcelona. La autora de la tesis entró en contacto con la Escuela El Puente, en la ciudad de Córdoba (Argentina), con la finalidad de llevar a cabo un diagnóstico institucional a lo largo de un año de prácticas. A través de ella pudimos conocer que esta institución fue creada en el año 2000, sin ánimo de lucro para atender a niños y a jóvenes con dificultades en el terreno de la educación o de la salud. En esta escuela se trabaja desde el campo de la Pedagogía, el Psicoanálisis la Filosofía y el Arte. Desde esta experiencia práctica y de un estudio etnográfico que había llevado a cabo con anterioridad, surgió la posibilidad de que Bertello pudiera conocer desde dentro, otras dos experiencias que se están llevando a cabo también en Argentina y que podemos encuadrar dentro de las pedagogías nómadas. Estas experiencias se dan en una zona que reúne unas características específicas y se mantienen al margen de lo que podemos considerar unas reglas establecidas. Nos estamos refiriendo a La Universidad Trashumante y al MOCASE (Movimiento Campesino de Santiago del Estero). En la citada tesis la autora nos dice que el movimiento campesino surgió como un movimiento de lucha contra el capitalismo, que se empeña en seguir ignorando las cosas que aportan las pequeñas culturas. Desde este movimiento se potencia la posibilidad de corporización a los campesinos y campesinas en su lucha por la tierra y la justicia.

La autora de esta tesis, nos explica cómo se fueron desarrollando estos proyectos. Ya en los años 80, Tato Iglesias, sociólogo de la Universidad de S. Luis, había puesto en marcha un grupo denominado “Sendas para la Educación Popular” que recorría diferentes puntos del país impartiendo talleres

y con la idea de generar distintos encuentros entre personas que estaban interesadas en compartir sus experiencias y su cultura. Cuando pudieron conseguir apoyos financieros y estando de acuerdo la Universidad de S. Luis, fue cuando empezó a gestarse el proyecto de la Universidad Trashumante, en 1995. Para moverse a lo largo de los distintos lugares, los impulsores utilizaron un autobús (al que llamaron El Quirincho) con el que recorrieron en sus comienzos unos 17.000 Km. La finalidad era poder impartir talleres y poder convocar en un mismo lugar, personas de distinta procedencia que estaban implicadas en el proyecto de un modo u otro. En la tesis se explica que en ese momento el gobierno argentino no está teniendo muy en cuenta la educación en el medio rural, por lo que se da un porcentaje de analfabetismo muy alto y que además, debido a las grandes distancias que hay que recorrer para llegar a los centros escolares, se producen muchas deserciones a lo largo de todo el curso. La falta de escuelas y la falta de docentes están dejando, en esos momentos, sin posibilidades de educación a un gran número de personas.

También nos explica que la finalidad con la que se puso en marcha la Universidad Trashumante era poder ofrecer docencia, tener la posibilidad de investigar y prestar servicio.

Los puesta en marcha de los talleres que se impartían se llevaba a cabo, permaneciendo durante dos días en cada ciudad y tenían como nombre “Caminando el Otro País”, durante este tiempo se llevaba a cabo un proceso de reflexión pedagógico - política a través de las actividades artísticas y culturales que llevaban que se habían programado. Hoy esta Universidad se dirige también hacia la globalidad, a lo pedagógico y a lo social.

Bertello, haciendo referencia a experiencia puesta en marcha en Francia y la que se lleva a cabo en Argentina, establece una comparación y nos dice que en cierto modo “el loco” también podemos considerarlo “un sin tierra”. Lo que tienen en común Bonneuil, el MOCASE y la Universidad Trashumante es que constituyen una alternativa para posibilitar que los sujetos tengan voz y para ello parten de una normativa diferente, particular, que se sale de todas las convencionalidades. El MOCASE se fundamenta en potenciar una educación que está de acuerdo con el entorno y la situación socio-cultural en la que viven

los campesinos y la Universidad Trashumante quiere educar desde lo cotidiano, es una escuela de la calle, cada uno aprende del otro y a su vez enseña al otro. Tras algunos años de funcionamiento por separado, ambos movimientos se acabaron uniendo formando la Universidad Campesina. Esta universidad tiene como finalidad principal de constituir un sujeto libre.

Las características, que Bertello atribuye a las instituciones estalladas son:

Horizontalidad, que recoge la idea de un desarrollo hacia un horizonte, una línea pegada al suelo que avanza en la construcción de un diálogo basado en la esperanza, las emociones, la humildad...que permite distintas ramificaciones para poder llegar a otras gentes, a otros territorios. En ellas se puede tomar un camino y abandonarlo en una bifurcación.

Transformatividad, como una forma de reconocer la existencia de un movimiento constante. Para adaptarse a este movimiento se van creando nuevas reglas, nuevos espacios, lo que normalmente entendemos por desorden es aprovechado como una capacidad de transformación. Se considera esta capacidad una propiedad y una condición.

El surgimiento de lo insólito, una institución estallada quiere evitar que se reprima lo que puede surgir fuera de la norma, lo que trata es de abrirse al acontecer, tender puentes para dar un camino a los estallidos que se produzcan, es la corporización que en el plano de la normalización no podría darse ni alcanzar a ser dicha con palabras.

Autonomía, que tiene una relación directamente con la capacidad de construir y deconstruir y con el compromiso interior de crear y vivir de una forma diferente. Las instituciones estalladas están muy relacionadas con la ruptura, con el cuestionamiento del orden establecido.

Representatividad y participación, mediante la creación de redes populares, las subjetividades pueden tener voz y todas las palabras son escuchadas. Los espacios sirven para representar e identificar a los sujetos y se puede palpar que el espacio no es hostil, sino un espacio próspero que va a permitir generar nuevas ideas y desde ellas, se pueden hacer reivindicaciones.

A las distintas instituciones estalladas han ido incorporándose más y más personas con el paso de los años. Son personas que acuden de diferentes lugares de todo el mundo, donde se dan de forma constante, encuentros y confrontaciones con otras culturas, con nuevas lenguas, con la diversidad existente, Mannoni, escribe Bertello, siempre pensó en este tipo de estructura, un lugar que acoge, que no segrega, que da la posibilidad de salir y también la posibilidad de volver.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo hemos llevado a cabo un análisis sobre los significados de las nuevas categoría filosóficas que nos presentan fundamentalmente Deleuze y Guattari, y Braidotti, con la finalidad de evidenciar su validez para fundamentar la emergencia de las pedagogías nómadas. En la obra de todos ellos se manifiesta la necesidad de aceptar una subjetividad múltiple y la afirmación de la no existencia del sujeto único. Desde esta nueva hermenéutica los sujetos son aceptados como agentes capaces de modificar los contextos y de producir saber, que es lo que la pedagogía nómada trata de poner en práctica.

La necesidad de superar la diferencia surge de los graves acontecimientos sucedidos en la 1º mitad del siglo XX, hasta ese momento la pedagogía se había preocupado sobre todo de innovar en cuanto a metodología, pero no se preocupaba de la comprensión de los procesos de aprendizaje ni del sujeto. En esta línea se sitúa el movimiento de la Escuela Nueva, pero es a raíz de la 2º Guerra Mundial cuando desde la filosofía y desde la pedagogía crítica, se empieza a analizar el significado de la diferencia. Fue a partir de los años 60, cuando Paulo Freire comenzó su labor pedagógica y Gilles Deleuze empezó a publicar sus obras, también es el momento en el cual el paradigma positivista se tambalea. Desde la pedagogía nómada se retoman estos conceptos para aceptar un sujeto múltiple y en constante devenir.

El cambio de paradigma que se había empezado a producir, facilitó la posibilidad de poder ampliar los horizontes de lo que hasta entonces se había entendido por “razón”. De esta forma se produjo no sólo una extensión sino también una metamorfosis del pensamiento que permitió poder pensar en la educación de los que se vienen considerando “los otros”, aceptando que en realidad lo que uno no puede ser, nos circunscribe y delimita enormemente. Romper esta delimitación es uno de los objetivos de las nuevas pedagogías nómadas que se muestran abiertas al reconocimiento de nuevas subjetividades y nuevas formas de aprendizaje.

En el análisis realizado hemos constatado la necesidad de que la filosofía y la pedagogía se co- impliquen para revalorizar lo esencial de la educación. La filosofía nos brinda su capacidad teórica para poder afrontar los vacíos o los desfases que se producen en la educación, a través de las categorías que va creando y que nos posibilitan explicar y comprender las nuevas realidades.

Los planteamientos de Deleuze y Braidotti nos han posibilitado el reconocimiento de una nueva subjetividad que se sitúa en el tiempo y en el espacio y que ya no es neutral. Como una derivación de todo lo anterior, la tarea de la educación debe posibilitar que los sujetos liberen los deseos que no habían podido ser expresados.

De este modo, desde la experiencia, la educación tiene un componente ético esencial que se manifiesta en el testimonio y en el deseo...Probablemente nada sea adecuado decir sobre la experiencia educativa si no es en el marco de la constatación de los límites dinamizadores de la existencia⁶²

Cuando ya se ha puesto en evidencia que la diferencia existe, que se da una gran diversidad cultural y una gran pluralidad de subjetividades, es fundamental volver a pensar cómo se está afrontando la educación, se impone así la necesidad de dotar la educabilidad de otro sentido. Se propone pues, una educación que prescinda de los juicios transcendentales, que nos permita experimentar, establecer distintas conexiones,

⁶² ESTEBAN, Joaquín. *Universidades reflexivas: Una perspectiva filosófica*. op. cit. p. 38.

El planteamiento de una estructura rizomática, tal y como la formulan Deleuze y Guattari nos posibilita la proposición de un proceso educativo, abierto a nuevas posibilidades y a diferentes conexiones. Desde una concepción rizomática de la educación se contempla el devenir como una consecuencia posibilitadora y enriquecedora. Los autores nos proponen prescindir de juicios transcendentales, hacernos múltiples, establecer circuitos, facilitar tránsitos, devenires, su propuesta es que la lógica que rijan nuestra vida no sea la del ser. Desde su tratado de nomadología podemos concebir la pedagogía como una máquina de guerra que impulsa la metamorfosis y el devenir y que se mueve fuera de toda exactitud a través de lo múltiple, tal y como se recoge en la esencia de las pedagogías nómadas.

Este análisis también nos ha llevado a concluir que optar en educación por cualquier universalismo moralista que potencie el reduccionismo epistemológico y nos proponga un estilo poco flexible, conlleva una gran dificultad para fomentar una disposición hacia los posibles tránsitos y al devenir.

Los autores analizados ponen en evidencia que una de las causas por la que nos aferramos a lo que ya está establecido es el temor que provoca el caos, sin ser conscientes de que es del caos de donde surgen las nuevas ideas y los nuevos planteamientos. Otra de las razones por la que nos resistimos a cambiar el orden establecido es el miedo que sentimos a perder los privilegios que disfrutamos. El caos, equivale a movimiento por lo que escapa a cualquier predicción, y es parte fundamental de la pedagogía nómada, y desde esta posición se opone al determinismo. Es preciso por lo tanto analizar las rupturas existentes para poder construir nuevas prácticas que puedan llevarse a cabo dando cabida a una alteridad transformadora.

Pensamos que en el reconocimiento de otras subjetividades, la teoría feminista ha jugado un papel muy importante, tanto a nivel teórico como político, poniendo de manifiesto que “lo otro” no se entiende como diferente, sino como de valor inferior. Braidotti nos dice que es posible educar para la emancipación y nos presenta el sujeto nómada como aquel que es capaz de ir creando y configurando su modo de vida a través de un proyecto personal

Tanto Braidotti como Freire tienen un interés especial en recalcar que los oprimidos no deben pasar a ser opresores, sino que a través de la educación lo que se pretende es un proceso de liberación que tenga en cuenta a todos.

El lenguaje tiene una importancia determinante para todos estos autores, quienes en lo referente a la formación de la subjetividad, reivindican la narrativa como una forma de expresión, comprensión y creación de la realidad y desde la pedagogía crítica el lenguaje es considerado fundamental “para crear una ética de la fortaleza...que entienda como se produce la experiencia, la legitimación y como está organizada la teoría”⁶³

La pedagogía nómada pone de manifiesto que los sistemas educativos enmascaran la finalidad que encierran, ésta es, la de seguir manteniendo una estructura donde se privilegia a una determinada clase social y donde todos los “otros” son invisibles. De esta situación se deriva la necesidad que desde la pedagogía se proponga una nueva praxis que acepte cualquier tipo de diferencia, porque el desprecio hacia el otro engendra agresividad y violencia.

En el análisis llevado a cabo constatamos que las bases que sustentan las pedagogías nómadas tienen un fundamento epistemológico sólido. Las propuestas de una nueva forma de pensamiento y de una subjetividad nómada, permiten articular una pedagogía integradora y emancipatoria, “la adquisición de la subjetividad es por lo tanto un proceso de prácticas materiales (institucionales) y discursivas (simbólicas), cuyo objetivo es positivo porque da lugar a formas de empoderamiento (*empowerment*)”⁶⁴.

También reconocemos el papel fundamental que desempeña la interdisciplinariedad, a la hora de buscar soluciones y formular propuestas. La conexión establecida entre la filosofía, la sociología, la biología, la psiquiatría y la pedagogía, han contribuido enormemente a poder llevar a cabo experiencias innovadoras en el campo educativo, han permitido que se una la conciencia de lo “otro” con la conciencia de “lo que uno no pudo ser” y ni siquiera aparentar.

⁶³ GIROUX, Henry, MCLAREN, Peter *Sociedad cultura y educación*. op.cit. p.144.

⁶⁴ BRAIDOTTI, Rosi. *Sujetos nómades*. op. cit. p. 114.

A modo de conclusión general hemos encontrado que la pedagogía nómada se sustenta en las categorías analizadas. Desde esta pedagogía se acepta el devenir, como base del desarrollo de una subjetividad múltiple y una concepción rizomática tanto de la identidad como de la sociedad.

El trabajo llevado a cabo nos ha abierto camino hacia nuevas formas de entender y realizar mi propia práctica pedagógica. Así como conocer formas de pensamiento que nos han aportado una amplitud de horizontes en los que seguir indagando y que nos sirvan de base para futuros estudios sobre este tema.

Bibliografía

ARAGÜES, J.M. *Deleuze (1925-1995)*. Madrid. Ediciones del Orto. Biblioteca Filosófica, 1998.

BERTELLO, G. M. *Sujetos sin arquitectura. La excepción y la regla*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. 2001.
www.tdx.cat/bitstream/10803/50999/1/gmbm1de1.pdf

BRAIDOTTI, R. *Feminismo, Diferencia Sexual y Subjetividad Nómada*. Barcelona. Gedisa editorial. Colección Libertad y Cambio. 2004.

BRAIDOTTI, R. *Sujetos nómades*. Barcelona. Paidós. 2000.

CANETTI, E. *Obras completas I*. Barcelona. Edición dirigida por Juan José del Solar. Galaxia Gutenberg. Círculo de Lectores. 2002

DELEUZE, G. , GUATTARI, F. *Mil Mesetas*. Valencia. Pre- Textos. 2010.

DELEUZE, G., GUATTARI, F. *¿Qué es la filosofía?* Barcelona. Editorial Anagrama. 2009

ESTEBAN, J. *Universidades reflexivas: Una perspectiva filosófica*. Barcelona. Laertes educación. 2005.

FOUCAULT, M., DELEUZE, G. *"Theatrum Philosophicum – Diferencia y repetición"* Barcelona. Anagrama. Colección Argumentos. 1995.

FREIRE, P. *La naturaleza política de la educación*. Barcelona. Planeta-Agostini. 1994.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire

GIROUX, H. ,MCLAREN, P. *Sociedad, Cultura y educación*. Madrid . Buenos Aires. Niño y Dérila Editores. 1998.

MANNONI, M. *Un lugar para vivir*. Barcelona. Grijalbo. 1982.

MCLAREN, P. *Pedagogía Crítica*. Barcelona. Paidós. 1997

PÉREZ DE LARA, Nuria. *La capacidad de ser sujeto*. Barcelona. Laertes. 1998.

ROMERO, G., CABALLERO, A. (eds) *La crisis de la escuela educadora*.
Barcelona. Laertes educación. 2009.

PLANELLA I RIBERA, J.: *Ser Educador: Entre Pedagogía y Nomadismo*.
Barcelona, Editorial UOC, 2009.