

Rengifo Carpintero, John Alexis
Desinstituyente instituido: la discursividad académica administrativa
frente al imaginario colectivo de la singularidad escolar
Folios, núm. 49, 2019, Enero-Junio, pp. 95-105
Universidad Pedagógica Nacional

DOI: <https://doi.org/10.17227/Folios.49-9397>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345962834013>

Desinstituyente instituido: la discursividad académica administrativa frente al imaginario colectivo de la singularidad escolar

**Instituted
Disinstituent:**
Administrative Academic
Discourse in the Face of
the Collective Imaginary
of School Singularity

**Desinstituente
instituído:**
a discursividade
acadêmica
administrativa em face
do imaginário coletivo da
singularidade escolar



Para citar este artículo

Rengifo Carpintero, J. (2019).
Desinstituyente instituido: la
discursividad académica administrativa
frente al imaginario colectivo de la
singularidad escolar. *Folios*, 49, 95-105.

doi: 10.17227/Folios.49-9397

John Alexis Rengifo Carpintero* Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7527-1241>

Artículo recibido
13 • 06 • 2017

Artículo aprobado
20 • 06 • 2018

* Licenciado y magíster en Filosofía de la Universidad del Valle. Profesor investigador de la Universidad Santiago de Cali. Director de la Fundación Investigación Creativos. Director de investigación social, bajo el modelo de la pedagogía crítica, de la Asociación Eslabón Cultural. Líneas de investigación: filosofía crítica, pedagogía crítica, antropología cultural e historia comparada de las religiones.

Correo electrónico: jhon.rengifo01@usc.edu.co



Resumen

Este artículo es un ejercicio de reflexión, después de tres años de búsqueda arqueológica en distintos colegios de la ciudad de Cali, que indaga por la naturaleza del *grafiti*, no artístico, como un elemento significante que emerge de la naturaleza de la singularidad escolar, en tanto mecanismo que resiste a la naturaleza dictatorial de la enunciación oficial, para hacer emergir otra cosa, un territorio en conflicto, un imaginario en ebullición, un contra discurso. De ahí que en este se demuestra, a través de un análisis arqueológico del monumento: primero, el discurso oficial académico como una enunciación de poder que niega lo otro, la singularidad educable; segundo, el graffiti como una acción que desinstituye el discurso oficial, pero que siempre se da de un modo oculto: el quién, el porqué y el para qué, siempre circunda la nada; por último, se concluye que ante la enunciación oficial administrativa la singularidad educable resiste de un modo puntual, creando un espacio propio de enunciación.

Palabras clave

instituyente; singularidad; decible; alteridad; graffiti; educación; resistencia

Abstract

This paper is a reflection of three years of archaeological research in different schools in Cali, which explores the nature of graffiti (not artistic) as a significant element that emerges from the nature of school singularity as a mechanism that resists the dictatorial nature of official statements, to make something else—a territory in conflict, an imaginary in turmoil, a counter discourse—emerge. As a result and, through an archaeological analysis of the monument, it demonstrates: first, the official academic discourse as an enunciation of power that denies the other, the singularity that can be taught; second, the graffiti as an action that disinstitutes the official discourse, but which always occurs in secret, the who, the why, and the what for, always surround nothingness; finally, it is concluded that, before official administrative enunciation, the teachable singularity is resistant, creating its own space of enunciation.

Keywords

instituent; singularity; sayable; otherness; graffiti; education; resistance

Resumo

Este artigo é um exercício de reflexão, depois de três anos de busca arqueológica em diversos colégios da cidade de Cali, que indaga pela natureza do grafite, não artístico, como um elemento significante que surge da natureza da singularidade escolar, como mecanismo que resiste à natureza dictatorial da enunciação oficial, para fazer surgir uma outra coisa, um território em conflito, um imaginário em ebulição, um contra discurso. Daí que neste demonstramos, através de uma análise arqueológica do monumento: primeiro, o discurso oficial acadêmico como uma enunciação do poder que nega o outro, a singularidade educável; segundo, o grafite como uma ação que desinstitui o discurso oficial, mas que sempre acontece de forma oculta, o quem, o porquê e o para que, sempre circunda a nada; por último, concluímos que perante a enunciação oficial administrativa da singularidade educável resiste de uma forma pontual, criando um espaço próprio de enunciação.

Palavras-chave

instituinte; singularidade; mencionável; alteridade; grafite; educação; resistência



Figura 1. Grafiti en un baño de un colegio de la ciudad de Cali

Fuente: archivo personal del autor.

Plano de enunciación

Qué plano de enunciación más sincero. ¿Qué expresa?, ¿una realidad?, ¿un mandato?, ¿una norma?, ¿un imperativo? O, simplemente, algo más humano y menos enmascarado: una exigencia natural. Una acción fisiológica vuelta burla. Una palabra en el sentido de un contradiscurso. Emotividad pura. Una proposición que muestra claramente el esperpento vivido en las instituciones académicas. Un no existente en el que emerge un sentido, ser, expresar, sentir.

¿Qué es un imaginario escolar?, ¿cómo se constituye?, ¿en contra de quién, o de qué, el imaginario del escolar resiste? Ante el influjo de los dispositivos de control, de las microfísicas de poder, ¿qué puede hacer la singularidad educable?¹?; ¿por qué el mundo de lo académico circunda en la dimensión de lo transhumano, el ejercicio acucioso de la razón pura, mientras que la realidad de la singularidad escolar bifurca el espacio/tiempo a través de la burbuja de lo reterritorializable?

Este escrito muestra el mecanismo a través del cual, desde hace mucho tiempo, no se ha hecho

una historia oficial de ello; la singularidad educable (Rengifo y Pinillo, 2013) irrumpie ante el discurso oficial institucional académico mediante una práctica siempre oculta, disfrazada, enmudecida, pero siempre violenta: hacerse presente diciendo en privado lo que se debe callar en público ¿Quién se presenta? Alguien, un sujeto anónimo, y perdido en el anonimato de lo nunca enunciado. Hoy, tal práctica ha ido cayendo en el olvido ante el influjo de los no espacios, los dispositivos móviles, aunque aquella se mantiene en distintas instituciones académicas de un modo menos constante, pero siempre presente, aunque, nunca existente.

La arqueología como método, por cuanto se hace del graffiti en sí mismo un monumento, un archivo, un objeto callado que dice a gritos algo, una historia del tiempo presente, un plano de la enunciación de lo no enunciable, jamás de la representación, es una buena herramienta en el intento por problematizar lo indecible. En este sentido, entre las fuentes teóricas que han nutrido esta empresa están: *El origen de la tragedia*, de Friedrich Nietzsche (1986), en su presentación exhaustiva y crítica de la tragedia como sentir del pueblo griego que decayó por el influjo del socratismo, el nacimiento de la comedia, para hacer un paralelo con lo que es la comedia de la institución académica de hoy; *El ser y la nada*, de

1 Llamo singularidad educable al estudiante de hoy, que en su necesidad de huir del tedio que le produce la institución resiste a través de distintos mecanismos de fuga.

Jean Paul Sartre (1966), buena fuente para entender el advenimiento del graffiti como algo en donde la cosa *en sí* deviene en ser *para otro* en tanto plano material y simbólico de la expresividad del *en sí*; *Arqueología del saber*, de Michael Foucault (1979b), para construir una historia del tiempo presente con un objeto no historializable; y *Pedagogía del aburrido* (1995), de Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz, una ventura en la que se entiende la superfluidad del acto educativo contemporáneo.

La obra

Con la máscara de hierro sobre su rostro, el bufón² del conocimiento, un cordero disfrazado de lobo, irrumpen en el escenario: una estructura rectangular, llena de objetos decorativos, muertos, escenografía carente de vida, sentido perdido en el sinsentido del esperpento: escritorio, sillas, rostros, cuerpos. Antes hubo de preparar la escena: un discurso elocuente a loros, micos y cangrejos, nada inocentes. Parlotear, gesticular y engullir, acciones calcadas de un itinerario perpetuo. Su papel: el institucional. Decir lo permitido. Hablar por una, y otra, y otra vez, lo ya hablado, lo oficial. Repetir lo ya dicho. Teorizar lo ya teorizado. Evitar a todo costo que lo otro extraño emerja en su singularidad.³ Aparentar lo ya existido como propio. Dejar, más que de pensar, de ser. Por lo menos, algo. No, no se puede. Se ha de representar el papel, ha de ser ensayada la dramaturgia, todo debe salir bien. El estómago no da espera, el hambre apremia, la responsabilidad del mundo de las obligaciones es imperativa. Aquellos, en tal acto teatral, representan muy bien su función: no ser. O solo ser lo ya dicho: loros, micos y, ante todo, cangrejos: susurrar, aparentar, engullir y retroceder es siempre lo mejor. Retroceder no es evitar lo decible propio, un emerger. Es decir por decir lo público⁴ como algo que vale la pena enunciar, aun cuando no se tenga la

2 Expresión no utilizada como la presenta Shakespeare en su obra *Hamlet*, sino en el sentido vulgar con que hoy se hace comedia, como puro y simple entretenimiento masivo.

3 Emanación auténtica del ser.

4 Expresión que hace referencia a la acción comunicativa de hablar desde la opinión socialmente instituida y reforzada a través de los mass media.

menor idea de lo enunciado. Cuando ni siquiera se ha aprendido el guion para estar dentro de la comedia que tematiza la enunciación y permite lo enunciable. Se dice, entonces, cualquier cosa. El valor relacional de la co-construcción de sentido con la alteridad es reducida a la comicidad, a la función de oír, jamás de llegar a ser. La máscara de la pesadez sobre sus caras está tendida. La inutilidad entra en juego. El aburrimiento emerge. La pereza aflora. El chismorrío fluye. La ligereza se hace presente. La estupidez reina:

Esta experiencia de la superfluidad de la palabra, de una palabra que no produce nada en quien la dice ni en quien la recibe, esta experiencia es propia del sufrimiento contemporáneo. Del sufrimiento por superfluidad, del sufrimiento por insensatez, por desvanecimiento general del sentido. Ahora, ¿por qué es importante pensar el estatuto contemporáneo de la palabra? Porque, en general, como estamos constituidos en la experiencia institucional del lenguaje, del Estado, de la escuela, le hemos acordado a la palabra un valor: un valor de compromiso, un valor crítico o un valor simbólico. (Corea y Lewkowicz, 1996, p. 67).

Los no espacios han territorializado el escenario. El sedentarismo nómada se impone como lógica societal (Rengifo, Pinillo y Díaz, 2016). Estos han desplazado al bufón. Surge una nueva dictadura: otro discurso, otra forma no orgánica de ser, paradójicamente, para ser orgánicamente con el otro. Los dispositivos móviles se vuelven el no espacio que conquista el espacio. El escenario es solo un imaginario disfuncional de lo que antes era: castigo, hoy, comedia.⁵

El comediante con su máscara de hierro juega a decir, el público de la pesadez juega a escuchar, uno y otro no quieren representar la obra. Aunque ambos juegan y finguen querer estar dentro de esta. El primero cree decir algo realmente importante; el segundo cree que algo realmente importante nunca va a pasar; a no ser, el *saltinbanquin* (Nietzsche, 2000) de su propia pereza, nada. Felicitaciones. Estamos en presencia de un acto educativo de hoy.

5 Comedia en cuanto acto de simple entretenimiento mediático, masivo, y vulgar.

Una gran obra. En la gran mayoría de casos, cómica; en otras, dramática, y en muy pocos, trágica:⁶

El origen de la tragedia del espíritu de la música. ¿De la música? ¿Música y tragedia? ¿Griegos y música de tragedia? ¿Los griegos y la obra de arte del pesimismo?, ¿Cómo es eso, que los griegos, la raza más discreta, la raza más bella, la más justamente envidiada, la mejor avenida con la vida, precisamente ellos tuvieran necesidad de la tragedia; más aún: del arte? ¿Y por qué? ¿Cuál es la razón del arte griego? (Nietzsche, 1886, p. 32).

Lo cierto es que la ligereza de esta es un acto que produce risa. Esto es la institución académica: un mar de idioteces dichas, presentadas y vendidas teatralmente como verdad. Teatralidad socialmente aceptada, requerida y deseada. Se dirá, acaso, que por su pureza. No, ante todo por su puerilidad. Evitar a todo costo el acto real de un encuentro relacional con lo vivo en su singularidad. Singularidad que ha de emerger como una alteridad siempre nueva, problemática, única. Esto o aquello, pero ante todo como algo no dado, no fijado, no rotulado, no estereotipado, algo, otra cosa. No profesor, menos un docente, no un alumno, ni un discente, ni un aprendiz, otra cosa, alguien con quien poder conversar. Una alteridad en devenir auténtico (Nietzsche, 2000). Una alteridad desarraigada del temor a la viviandad (Bauman, 2004) que le produce cada escena, cada día, al interior del mismo escenario. Una singularidad no escolarizada. No un encuentro ya preestablecido, programado, escenificado, teatralizado, no. Un encuentro fluido, libre y espontaneo. Dejar de aparentar sería lo mejor.

Lo decible

Pero, ¿qué hace que emergan los no discursos?, ¿por qué Occidente se constituyó, desde el pensamiento griego, luego el cristiano, y más tarde el kantiano, en la polaridad conceptual de oposición, choque y confrontación, entre lo uno y lo otro, la razón pura y teórica? Ha de ser posiblemente porque lo humano semejante ha de buscar siempre lo humano semejante, para escapar de lo humano no semejante

6 El concepto de tragedia lo presento aquí en un sentido nietzscheano: como positividad del existir y movimiento natural de la vida.

en cuanto emergencia peligrosa, diferente, oculta. De ahí, que toda la discursividad oficial, esto es, académica occidental, solo conoce dos modos de discursividad: lo propio y lo diferente, pero lo uno ha de fundar lo legítimo para deslegitimar lo otro: macho/hembra, blanco/negro, rico/pobre, educador/educando. ¿Y la relación de lo orgánico integral con lo vivo natural en devenir?, son deslegitimados, siempre, por un discurso de poder: ayer, monarquías, después Estado nación, hoy sociedad global, política homogeneizante de derechos humanos: negación de lo otro humano en su devenir, en su emerger, en su ser singular, para instituir lo propio mediante el uso exacerbado de un discurso de igualdad. ¿Lo propio? Monopolios financieros. Discurso de lo global como propio. Hoy no hay mujeres, ni hombres, ni negros, ni indios, ni homosexuales, ni estudiantes, ni profesores, nada. Solo hay clientes, obreros y consumidores (Rengifo, 2015).

Desde esta dualidad conceptual, desde esta mirada tan estrecha, desde esta lógica de mercado, desde esta no relación, la institución académica ha de re-producir tales lógicas de pensar, ser y obrar socialmente: muerte absoluta de todo proyecto ético, estético y existencial. Pero es, precisamente tal situación, en donde emerge otra cosa, desde otro devenir: la singularidad educable. Singularidad que instituye una alteridad en devenir problemático, conflictivo e irreversible, y que desinstituye el discurso oficial.

La institución académica ha sido construida como un espacio de poder (Foucault, 1979); como una estructura rígida que produce un imaginario oficial específico, y uno emergente no específico. Estructura que –aunque totalidad que totaliza lo no totalizable (Freire, 1971), la singularidad escolar–, introduce en los imaginarios escolares un lenguaje de dominación, exclusión, y homogenización como palabras de verdad. Históricamente ha investido de un discurso legítimo a una singularidad a la que ha imputado un único rol: reproducir lo enunciable, disciplinas escolares (Chervel, 1991). La alteridad, lo otro emergente, ha desaparecido. En la contemporaneidad digital, global, ideológicamente *tolerante* no hay otros, ni nada diferente: todo es igual. Todo es lo

mismo y forma parte de lo mismo, (McLaren, 1991). La academia, en cuanto espacio que reproduce lo socialmente legitimado, un saber, unas prácticas, unos modos de ser, pensar y proceder, ha aniquilado de raíz la sazón de la diferencia, y ha puesto de telón de fondo lo mismo: un discurso que todo lo globaliza como totalidad discursiva. La institución académica no deconstruye nada, no transforma nada, no problematiza, seriamente, nada; todo lo ha vuelto demagogia, teoría, retórica, palabrería, enunciación, oratoria, *doxa*:

¿Qué la tragedia nacida de él? Y a su vez, ¿qué quiere decir aquello que mató la tragedia: el socratismo de la moral, la dialéctica, la suficiencia y la seguridad del hombre teórico? ¿Acaso este socratismo no pudo muy bien ser el signo de la decadencia, del cansancio, del agotamiento, del anarquismo disolvente de los instintos? (Nietzsche, 1986, p. 34).

Se habla de todo y de todos como totalizaciones conocidas, desconociendo la emergencia propia de cada parte. La institución académica piensa el mundo como totalidad, sin el mundo concreto, real y problemático. Hace teoría de lo que desconoce. Es en este marasmo de sinsentido, que la institución escolar instituye un discurso y unas prácticas y niega otras. Reproduce ceguera y la vende como acción que debe regular el comportamiento socialmente deseable. Emerge entonces una alteridad problemática, la singularidad escolar que choca contra lo instituido para desinstituirlo.

Lo indecible

Doy por sentado ahora que se ha aceptado el riesgo; que se ha accedido a suponer, para articular la gran superficie de los discursos, esas figuras un poco extrañas, un poco lejanas, que he llamado formaciones discursivas; que se han dejado al margen, no de manera definitiva, sino por un tiempo y por un deseo de método, las unidades tradicionales del libro, de la obra; que se ha cesado de tomar como principio de unidad las leyes de construcción del discurso (con la organización formal que resulta), o la situación del sujeto parlante (con el contexto y el núcleo psicológico que la caracterizan); que

ya no se refiere el discurso al suelo primario de una experiencia ni a la instancia a priori de un conocimiento, sino que se le interroga a él mismo sobre sus reglas de formación.

Foucault (1979b, p. 131).

El graffiti: desinstituyente instituido por el imaginario colectivo de lo no oficial, la singularidad del escolar, ante el condicionamiento discursivo oficial: la palabra como norma es confrontada por la palabra como acción. Monumento vivo de lo decible jamás dicho. Registro arqueológico no escudriñado, excavado, testimoniado. Lo no enseñado, ni enseñable, otra cosa, un sentir, un mirar, un padecer. Registro en el que aparece de un modo grotesco algo: un plano del existir que jamás llega a ser reconocido como existente, por un devenir anónimo, desconocido, ahistórico, una existencia que jamás llegará a existir.

El medio: tinta, saliva, excremento, sangre del periodo menstrual⁷, todo aquello con lo que se pueda escribir, aquí hasta Sade deviene chiquillo. El código: la violencia, la transgresión, el rechazo; una marca, una huella, un dibujo, una pintura de colores vuelta gesto, símbolo, marca, señal. Postulación material, aunque imaginaria, de lo que no puede ser oficialmente dicho. Palabra emitida entre comillas de lo acallado. Expresividad de la interioridad múltiple de lo no hecho aún, de lo in-formado, de lo indisciplinado, de lo no ilustrado.

7 Tal acto fue constatado por los profesores de una institución académica, cuando al felicitar a la señora del aseo por lo ordenados y limpios de los baños, ella responde con un "Humm", onomatopeíco bastante contundente: "Eso es porque todos los días nos toca limpiar lo que estos muchachos escriben en los baños, con excremento, las niñas hasta utilizan sangre de su periodo menstrual para escribir vulgaridades, etc.".



Figura 2. Enunciar lo indecible

Fuente: archivo personal del autor

Singularidad que disiente de la enunciación producida por la discursividad oficial administrativa: la misión y visión institucional:

El Colegio [...] forma ciudadanos de bien para la sociedad del futuro próximo, y está a la altura a nivel internacional con optimismo y valores, [...] por lo que será la sociedad de las próximas décadas y la proyección sin límites del crecimiento de esa revolución científico-técnica que no tiene precedentes...

Trabajar [...] por el desarrollo integral de alumnos y alumnas a través del diseño y de planes de área, proyectos pedagógicos, experiencias y actividades complementarias [...] en horarios de actividades de extensión consecuentes con los siguientes criterios.

La visión del Colegio [...] ser reconocido como una organización educativa bilingüe e intercultural, líder en valores y sólida con una educación académica destacada en el campo de la tecnología y la disciplina, sin dejar de lado lo lúdico [...], buscando la formación de un bachiller útil a la sociedad, a la familia y al país en este nuevo milenio.

Se proyecta para el 2023 como [...] articulado y dinamizador de procesos de desarrollo social, educativo, económico, político y cultural en el [...] Santiago de Cali. (CENDOSACA, 2016).

¿Qué nos enuncian estas disposiciones institucionales, en cuanto misión y visión de una escuela equis? La institución escolar ¿forma?, y de un modo ¿integral?, pero ¿qué es formar?, y más aún, ¿integralmente? Inmediatamente explican lo enunciado, observemos la cadena conceptual para poder entender dicho proyecto *formativo*:

formar-ciudadanos-bien-sociedad-futuro-internacional-crecimiento-científico-técnica; y la visión: colegio-reconocido-organización-bilingüe-intercultural-líder-valores-tecnología-disciplina-útil-sociedad-familia-país.

La cadena argumentativa sería la siguiente, si uniéramos las frases:

formar ciudadanos buenos para la sociedad del futuro internacional en un conocimiento científico.

Es una buena misión, y la visión:

colegio reconocido en la organización en bilingüismo educación intercultural, formando líderes en valores mediante el uso de la tecnología y la disciplina, para ser estudiantes útiles a la sociedad, el país y la familia.

Pero que dicen realmente: se habla de un proyecto, aparentemente formativo, se proyectan en la construcción de un tipo específico de ciudadanos. Ciudadanos que son tipificados como buenos, sobre la base de una posible sociedad futura que,

por simple apariencia, parecería ser mejor, en tanto sea internacional y se base en la tecnociencia. Ya entendimos lo enunciable desde lo no dicho. Por *formación integral* se entiende hoy *producción en serie de obreros globales*: mano de obra laboralmente competente, aunque barata.

Estas enunciaciones normativas, enuncian lo que ha de ser la institución en su función disciplinaria, correctiva, instruccional, informativa. Las dos primeras revelan un proyecto de *formación* que ha de ser evidenciado por la fuerza persuasiva del número, cantidad de graduandos laboralmente empleables o socialmente adaptados. La segunda esboza un sueño: plan económicamente sostenible a largo plazo. En ambos casos la estadística acude como auxiliar de una gestión que ha de ser medible en el tiempo y en el espacio. La estadística sirve, en este sentido, de cómplice en un proceso de acallar el imaginario de un modo directo. El número ha tenido siempre el privilegio de invisibilizar el conjunto en su totalidad acaecida, un posible trozo de realidad. Las cifras han quedado siempre para la historia, los imaginarios subterráneos nunca han existido. Y ¿el grafiti?, ¿qué muestra?, ¿a qué obedece?, ¿por qué se da?

En el primero de los casos, un mundo en tensión: el imaginario conflictivo de las singularidades educables. La tragedia de un hogar normal o disfuncional; en un caso u otro, el conflicto es irremediable. Bien por la fuerza de tener que ser ejemplo, bien por la imposibilidad de lograr serlo. La estupidez emerge, la banalidad se hace presente, la tribu sustituye la institución familiar, el entorno barrial remplaza en territorio afectivo, un nuevo proceso de territorialización (Deleuze y Guattari, 1994) ha de surgir: la conquista del puesto, la silla, la pared, el baño, en fin, algo sobre lo que se pueda escribir, decir, pronunciar, constatar.

Acabo de hacer un gesto desmañado o vulgar: este gesto se me pega, yo no lo juzgo ni lo censuro, simplemente lo vivo, lo realizo en el modo del *para-sí*. Pero he aquí que de pronto levanto la cabeza: alguien estaba allí y me ha visto. Realizo de pronto toda la vulgaridad de mi gesto, y tengo vergüenza. Por cierto, mi vergüenza no es reflexiva, pues la presencia del prójimo a mi conciencia, así sea a la manera de un catalizador, es incompatible con la actitud reflexiva: en el campo de mi reflexión no puedo encontrar jamás sino la conciencia que es mía. Y el prójimo es el mediador indispensable entre mí y mismo. Tengo

vergüenza tal como me aparezca el prójimo. Y por la aparición misma de un prójimo estoy en condiciones de formular un juicio sobre mí mismo como sobre un objeto, pues al prójimo me aparezco como objeto. (Sartre, 1966, pp. 313-314).

Estos son el monumento arqueológico de una historia de la que no se ha hecho un relato. En el segundo de los casos, el espacio escolar es un espacio de tensión entre singularidades que están donde no desean estar, cobijados bajo la norma, aunque detentores de procesos vivenciales en oposición a la norma, lo que produce un extraño fenómeno:

Si una institución cualquiera dispone de una serie de términos constituidos por una misma regla, si una institución cualquiera dispone de un instituido que, si bien aliena a sus componentes, también los enlaza, el *galpón* carece de semejante cohesión lógica y simbólica. En este sentido, se trata de un coincidir puramente material de los cuerpos en un espacio físico. Pero esta coincidencia material no garantiza una representación compartida por los ocupantes del galpón. Más bien, cada uno arma su escena. (Corea y Lewkowicz, 1995, pp. 32-33).

El choque, la confrontación, la burla, el caos han de ser irremediables. Pero en medio de ello, de un modo increíble, la organización también, la socialización, los gestos de ayuda, hermandad, emerge el cooperativismo. Singularidades sobre las que pesa la responsabilidad *futura* de la esperanza de la sociedad. De ahí, la impronta sobre lo que se pueda llegar a dejar evidencia. El no querer estar es la constante de todas las singularidades que juegan a ser educandos. Su mecanismo de protesta: la marca, la chapa, el símbolo iconográfico significante. Sin embargo, algo acontece en la gran historia oficial: la pintura, generalmente blanca, a aplicar sobre el plano de la enunciación del grafiti, designada por la administración, para invisibilizar lo que no puede ser, niega, aniquila, borra el imaginario: la tensión jamás ocurrió, el conflicto nunca existió, la violencia jamás se dio. La pintura blanca, adjetivo de pureza, mata la historia de lo que nunca ha de serlo. La misión y visión institucional han de llevar a cabo el proyecto de educación ilustrado: el paradigma se ha de cumplir. La sociedad ha de funcionar normativamente bien. Lo otro debe ser pintado, borrado, negado.

Posiblemente, en tercer caso, su genealogía ha de hallarse en la necesidad de decir lo que se obliga a acallar: el imaginario de un ser en ebullición. Un recipiente que jamás es un vaso vacío; un recipiente que jamás es un pedazo de arcilla sin forma; un

devenir que no se agota con la estética de lo oficial. El *pathos* dionisiaco del vivir. Dinamismo que irrumpen con la fuerza del huracán, aunque, paradójicamente, con la fragilidad del nido de paja.

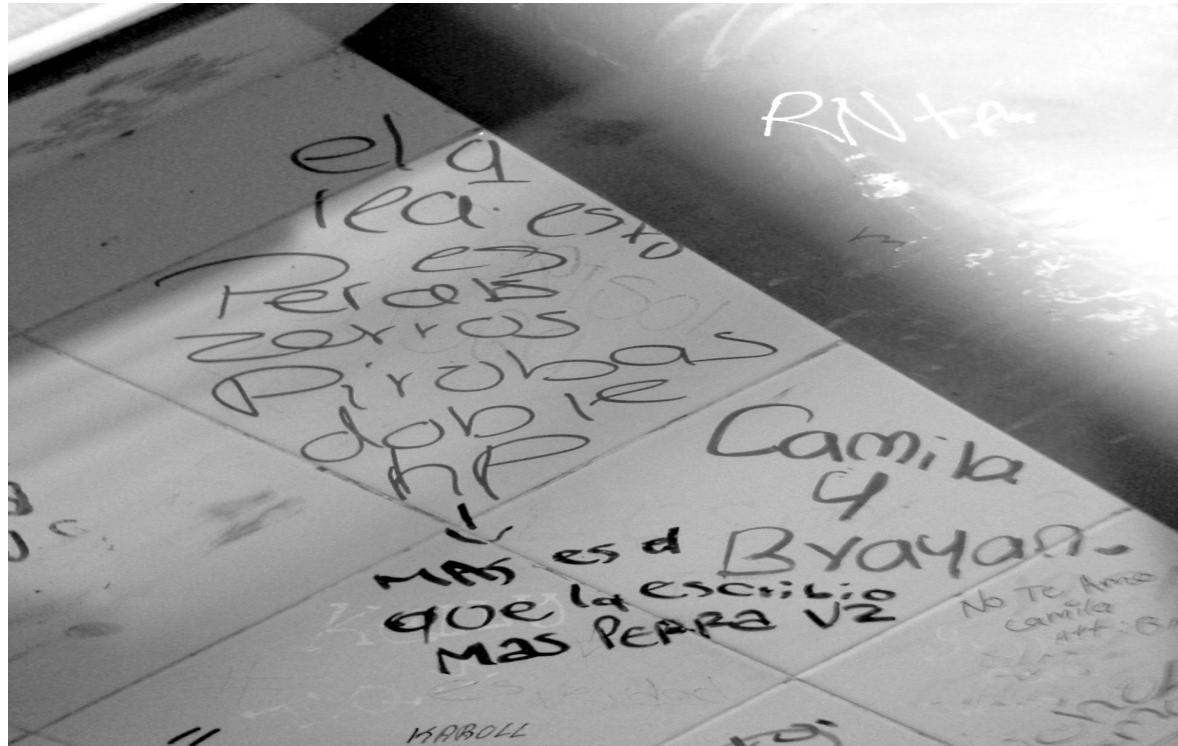


Figura 3. Encuentro

Fuente: archivo personal del autor.

Como se puede apreciar en la figura 3, simplemente se presenta un plano de enunciación donde se superponen enunciaciones dichas, producidas, emitidas por alguien, uno, otro, otro. Territorio que ha sido colonizado, descolonizado y re-colonizado por todos y nadie. ¿Qué se ve? Cinco planos de enunciación: un primer plano general que contiene cuatro planos tematizados en los que transcurren acciones; a) plano de fondo azul a la derecha en el que se puede leer una situación de enunciación “RN +”; b) una letra grande roja que enuncia algo sobre un fondo blanco: un ataque, una amenaza, una burla, una invitación: aquel que lea eso entra en una tipificación claramente grosera: “el que lea esto es un

[...]; c) un plano de enunciación en letras negras: sin embargo, alguien, ante el mensaje de enunciación anterior, ¿quién?, no se sabe, pero alguien responde. Y con la misma fuerza perlocusionaria en actitud desafiante y contestataria dice: “más el que lo escribió”. El plano de la enunciación no queda con ello tematizado, pues debajo de la contestación agresiva, emerge otra acción igualmente violenta: “más perra voz”; d) unas letras rojas al lado derecho de las negras que sugiere una relación, que claramente enuncia otra cosa, ya no agresiva y violenta, un romance: “Camila y Bray”. Que territorio más bello. El conflicto ocurrió en el terreno de lo imaginario, paralelamente, en planos superpuestos, también una

acción de romance, pasión u otra cosa, no se sabe, simplemente se sugiere, y otra de testificación. Pero, lo que queda en suspenso, es si de ello se pasó a una confrontación real o no, a una noche de pasión o no, a una acción de autodeterminación o no. No se sabe nada, lo único cierto es que este es un bello cuadro en tensión. Lo mejor de este plano de enunciación, es que el ideal ilustrado ha quedado reducido a su mínima expresión.

Lo anterior ofrece un problema, ¿qué es la institución académica? Arquitectónicamente, un espacio cerrado, otros abiertos o semiabiertos, que reproducen algo, que vigilan a alguien y que promueven algo, un espacio de poder. Ideológicamente, un discurso, con ello, una ficción: una totalidad no totalizable que totaliza la singularidad educable, que la homogeniza, que la hace emergir en su mínima expresión: hoy, como cliente, ayer, como alumno; siempre, como un no yo oficial, oficialmente instituyente de prácticas, enunciación y tensiones predefinidas: las históricamente legitimadas por alguien (Rengifo, 2015). Ante esta ficción que paradójicamente se instituye en discurso de poder, la singularidad educable la niega, la rebasa, la confronta antes de un modo indirecto, el graffiti, un no discurso, un no espacio, un no poder. Ahora, con toda la fuerza de su mundo singular: su banalidad, sus anhelos, sus deseos, su mundo audio-visual.

Sin embargo, no existe la totalidad academia: escuela, colegio, universidad. Existen las singularidades en devenir: el educador, el educable, el aseador, el portero, la secretaria. La totalidad academia es ante todo un discurso de empresarial hegemónico que totaliza los devenires y los reduce a la enunciación totalizable. Idea metafísica que hace evanescente la realidad humana y la sustituye por el eufemismo: empleado, trabajador, cargo, función. Lógica productiva, aunque no creativa, en términos de desdoblamiento del ser genérico (Marx, 1997), sino en términos siempre de re-producción, bajo un ropaje doxológico: innovación. Tal totalidad destotaliza el devenir del tejido orgánico o sistema vivo relacional, de la alteridad fundida con..., desde..., y por la alteridad.

Conclusión

¿Qué ha fluido? La naturaleza de algo: la obra. La comicidad de la educación actual en su advenimiento teatral. Acto presentado como una comedia carente de todo referente conceptual con lo trágico. Antes bien, se mostró la rigidez de la comedia y su viviandad, en tanto no hace reír, protagonizada por el gran bufón, el docente. Acto en el que el público está sin ser presente. Los micos, loros y cangrejos, su esencia: parlotear, repetir, retroceder.

Lo decible, como se mostró es una sola cosa: una historia oficial de las ideas que anuncia la posibilidad de una única y misma enunciación, la instituida por la razón. Se entiende con ello que el público de la obra resista: la singularidad educable, en cuanto público, juega sin jugar, está sin estar, ríe por no llorar. Se ha de entender más aún que la superfluidad sea moneda corriente.

Lo indecible, el graffiti: plano de enunciación, lucha, confrontación, siempre oculto y desconocido. Desinstituyente que rebasa el discurso oficial, que emerge como un contradiscurso ante el poder. Desinstituyente que instituye unas prácticas, unas acciones, unos procedimientos, unos no-espacios, unas no-lógicas, unas no-razones. Lo grotesco emerge en todo su acaecer. Lo indecible conquista un territorio y re-territorializa lo ya territorializado. El graffiti, como se mostró, dice en secreto lo que se niega en público: pequeño rincón que muestra, claramente, la construcción colectiva de un imaginario, el escolar.

En este pequeño ejercicio de comezón conceptual, sobre algo que siempre ha existido, pero del cual nunca se ha hablado, la institución académica ha sido presentada como un espacio de poder en el que se programa y reprograma un mismo y único imaginario, el construido por la historia oficial del *progreso*, de la *evolución* de la ciencia, de los vencedores; pero, en el que, lo otro, saberes, seres, pareceres, son deslegitimados por la demagogia de lo enunciable que totaliza lo no totalizable, la singularidad educable en calidad de sujeto escolarizado. Singularidad que desinstituye la discursividad oficial a través del único

mecanismo de protesta que puede, y pudo empuñar, el graffiti. Acción simbólica de gesto y protesta. Mecanismo de lucha y transgresión. Plano de otra forma de enunciación. Monumento vivo de lo que nunca existió. Archivo arqueológico de lo que no se puede descubrir, presentar, tematizar, decodificar. ¿Quién lo ha escrito?, ¿por qué lo escribió?, ¿qué quiso testimoniar? Nunca se podrá saber. Lo único que se puede decir de este, es que es un territorio de la expresividad que se presenta como contradiscursivo en las instituciones académicas. Pero su genealogía, su motivación, deviene enigmática, y solo la pueden entender quienes están dentro del círculo de la significación circunscrita en el espacio conquistado.

Referencias

- Bauman, Z. (2004). *La modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CENDOSACA (2016). *Misión y visión institucional*. Documento oficial. Santiago de Cali.
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295, 59-111. París.
- Corea, C. y Lewkowics, I. (1995). *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires: Paidós.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1994). *Mil mesetas*. Valencia: Pre-textos.
- Freire, P. (1971). *La pedagogía del oprimido*. Barcelona: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1979a). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1979b). *Arqueología del saber*. Barcelona: Paidós.
- McLaren, P. (1991). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y producción del deseo*. Buenos Aires: Aique.
- Marx, K. (1997). *El manifiesto del partido comunista*. Lisboa: Avante.
- Nietzsche, F. (1986). *El origen de la tragedia*. Barcelona: Gedisa.
- Nietzsche, F. (2000). *Schopenhauer como educador*. Barcelona: Tusquets.
- Rengifo, J. (2015). Amigo lector: sobre la miseria humana. *Revista Pensamiento y Acción*, 20, 128-139.
- Rengifo, J. y Pinillo, M. (2013). Las problemáticas del proceso de enseñanza de la filosofía en Colombia. *Revista Iberoamericana de Ciencias Sociales*, 1, 1-22.
- Rengifo, J., Pinillo, M. y Díaz, C. (2016). El sedentarismo nómada. *Revista Internacional de Humanidades*, 5(1), 52-66.
- Sartre, J.P. (1966). *El ser y la nada*. Buenos Aires: Losada.