



EscriVid ²⁰/₂₀

Reflexiones y escrituras en
torno a pandemia(s) y
aislamiento(s).

EscriVid 2020. Reflexiones y escrituras en torno a pandemia(s) y asilamiento(s) / Paula Vega ... [et al.]; compilado por Guadalupe Reinoso; Alicia Vaggione.- 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1614-6

1. Pandemias. 2. Aislamiento Social. 3. Ciencias Sociales. I. Vega, Paula. II. Reinoso, Guadalupe, comp. III. Vaggione, Alicia, comp. CDD 303.48

Publicado por el Área de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC | Córdoba - Argentina

1° Edición



Área de

Publicaciones

Diseño de tapa y portadas interiores: Manuel Coll

Diagramación y diseño de interiores: María Bella

Corrección de contenidos: Florencia Colombetti y Lucía Bima



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

EscriVid 2020

Reflexiones y escrituras en
torno a pandemia(s) y
aislamiento(s)

Compiladoras:

Guadalupe Reinoso

Alicia Vaggione

Área de
Publicaciones

ffyh
Facultad de Filosofía
y Humanidades | UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba

AUTORIDADES FFyH-UNC

DECANA

Lic. Flavia Andrea DEZZUTTO

SECRETARÍA ACADÉMICA

Secretaria: Lic. Vanesa Viviana LÓPEZ
Subsecretaria: Lic. María Luisa GONZÁLEZ

SECRETARÍA DE COORDINACIÓN GENERAL

Secretario: Prof. Leandro Hernán INCHAUSPE

SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN

Secretaria: Cra. Graciela del Carmen DURAND PAULI

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN

Secretario: Dr. José María BOMPADRE
Subsecretaria: Prof. Virginia CARRANZA

SECRETARÍA DE POSGRADO

Secretario: Dr. Andrés Sebastián MUÑOZ
Subsecretaria: Dra. María Laura FREYRE

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y TÉCNICA

Secretaria: Dra. Carolina ÁLVAREZ ÁVILA

SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES

Secretaria: Lic. María MARTÍNEZ
Subsecretaria: Dra. María Eugenia GAY

PROSECRETARÍA DE RELACIONES INTERNACIONALES E INTERINSTITUCIONALES

Prosecretario: Dr. Guillermo Javier VÁZQUEZ

OFICINA DE GRADUADOS

Coordinadora: Lic. Carolina RUSCA

ÁREA DE PUBLICACIONES

Coordinadora: Dra. Candelaria DE OLMOS

PROGRAMA DE DERECHOS HUMANOS

Coordinador: Dr. César Diego MARCHESINO

**PROGRAMA GÉNERO, SEXUALIDADES Y
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL**

Coordinador: Lic. Carlos Javier LÓPEZ

ÁREA DE CULTURA

Coordinador: Dr. Claudio Fernando DÍAZ

SECRETARIA PRIVADA DEL DECANATO

Prof. Ramiro PEREZ

PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL

Coordinadora: Lic. Flavia Romero



La clase de Windows en pantuflas

*Nuevos controles
y viejos compromisos*

*Adriana Barrionuevo**

La primera reflexión que me llegó sobre la escuela que estaba siendo y haciéndose en pandemia, fue el conversatorio virtual de Inés Dussel (2020) titulado “La clase en pantuflas”. Ya esta misma autora (2000) se había ocupado de describir la simbología implícita en los uniformes escolares, especialmente, en el uso del guardapolvo que incorpora la

* Profesora, Licenciada y Doctora en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba, institución donde actualmente me desempeño como profesora, investigadora y extensionista en la cátedra de Pedagogía de la Escuela de Ciencias de la Educación (FFyH-UNC). También doy clases en el Instituto de Formación docente C. Leguizamón de gestión estatal provincial. Mis trabajos enlazan pedagogía y filosofía, específicamente, haciendo foco la relación entre experiencia y lenguaje desde una perspectiva posfundacionalista/estructuralista. Me considero una activista del aula.

 adriana.barrionuevo@ffyh.unc.edu.ar

escuela en nuestro país; pero, hoy, la estética incorpora un atuendo impensado hace 20 años atrás para hablar de la escuela. Con solo escribir en un buscador de internet *outfits para la casa*, aparecen las pantuflas, pijamas, *joggings* y otras ropas cómodas que contrastan con el atuendo de oficina porque incorporan colores, formas e incluso figuras un tanto exóticas para los códigos del vestir en espacios públicos. Así, convocan a la casa como lugar de descanso y distensión, y no, en relación con actividades como, por ejemplo, la limpieza y otras tareas de mantenimiento de la vivienda. En cambio, *outfits para la oficina* nos dirige hacia imágenes que muestran prendas con líneas sobrias, corte de sastrería, colores neutros, cabellos sujetos o prolijos, maquillaje recatado. El ícono de las sociedades modernas en cuestión de indumentaria es el traje, ciertamente, asociado a la vestimenta masculina en un momento en que las mujeres no ocupaban el buró. Este tipo de indumentaria es la combinación ideal que acompañó a lo que, hoy, es la reliquia de la máquina de escribir hasta la última tecnología.

Me permito hacer una digresión por el diccionario etimológico con la intención de explorar los sentidos que se han sedimentado en torno al uso de las pantuflas y, consecuentemente, la rareza de usarlas en una clase o, más bien, cuán rara es una clase para que admita el uso de pantuflas. Pantufla se emparenta, en la raíz francesa, con guante, cubierta realizada para la protección de la piel. En este contexto de pandemia, es muy usado para protegernos del virus, pero también fue usado para la lucha y el trabajo, así también como para el deporte. Cuando se perdía una guerra, se tiraban los guantes: una exposición de vulnerabilidad que suponía salir de la protección de las armas. El guante que se tira al piso fue un modo de galantería, una suerte de aviso de que se baja la guardia para abrir el juego de seducción o, también, significaba un modo de invitar al duelo. Sigo esta línea para asociar las pantuflas con una forma de protección o cobertura fuertemente asociada a la casa en contraposición a la exhibición en el espacio público. Cuando se intenta describir una mujer en cólera, por ejemplo, cuando violenta a su hijo para hacer la tarea, se dice popularmente que lo agarra a *pantuflazos* o *le tira con la chanqueta*, en clara referencia a una indumentaria del hogar que se asocia con el lugar donde transcurre la vida de la mujer. Esta expresión marca la diferencia del horroroso cinto del varón que es *quien lleva los pantalones*, indumentaria usada para

salir de casa al trabajo. Incluso, cuando una mujer abandona las tareas del hogar asignadas por una larga herencia de mandatos patriarcales, para dedicarse a la seducción o a la sexualidad, se dice que *tira la chancleta*. En esta ocasión, la semántica nos orienta hacia un acto alocado, irreflexivo, de dudosa moralidad a sabiendas de que puede acarrear algún problema, pero que igual se realiza por la adrenalina o el placer que entraña. Parece que la expresión tuvo lugar en los burdeles hace alrededor de un siglo, cuando era común que se colocase una chancleta (sandalia, zapato o cualquier tipo de calzado) en la puerta, del lado de afuera, en las habitaciones en las que estaban trabajando. Al ver la chancleta tirada, todos sabían que se estaba cumpliendo con un turno. Si *tirar la chancleta* nos lleva fuera de casa, la pantufla nos instala cómodamente en ella.

Habría que hacer la aclaración de que la pantufla no se usa en cualquier hogar; asociada al atuendo de entrecasa, es un ícono de la burguesía y el goce del descanso que no es para cualquier trabajador. La chinela, en cambio, dada su simplicidad y bajo costo, es utilizada por las clases sociales más pobres como calzado de uso diario. Considerando la procedencia social, la chancleta viene a ser un escalón más en la vestimenta de quien anda descalzo. Volviendo a la pantufla, entonces, podemos decir que su uso se restringe a la casa y al tiempo de descanso que se aprovecha en actividades que no son meramente laborales, sino que da la oportunidad de realizar lo que al individuo le guste y le divierta. La palabra ocio tiene su origen en el vocablo latino *otium* que significa precisamente *reposo*. Los peregrinos, en épocas remotas en las que largos traslados se hacían a pie, llegaban a la posada para hacer un alto en el camino; de allí, que tanto *posada* como *reposo* tienen la misma raíz, *pau*, que indica hacer pausa, dejar, abandonar (como, por ejemplo, en *menopausia*). Desde hace más de 2000 años, significó tiempo libre, tiempo de quietud, de paz, de oír y aprender; tiempo alejado de problemas, asuntos, cosas, negocios, política... Con el agregado del prefijo *neg*, que significa negación o sin, se origina la palabra *negocio*, es decir, tiempo de producción de cosas y dinero.

Las pantuflas, entonces, son un modo de relajar los controles propios de la producción que caracteriza al trabajo y al espacio público y, al modo de un guante, simbólicamente, nos protege de esta dinámica. En el *Manifiesto Comunista*, el derecho al descanso aparece como un

reclamo vital para que el trabajador pudiera gozar de su trabajo y de su prole. Paul Lafargue, yerno de Karl Marx, reclamaba no solamente el trabajo digno cuyas fundamentaciones le dieron celebridad a su suegro, sino que bregaba por el *derecho a la pereza* y criticaba la pasión por el trabajo allá por el año 1880: “Esa pasión es el amor al trabajo, el furibundo frenesí del trabajo, llevado hasta el agotamiento de las fuerzas vitales del individuo y de su progenitura”. Y exigía “forjar una ley de hierro que prohibiera a todo hombre trabajar más de tres horas diarias, la tierra, la vieja tierra, estremeciéndose de alegría, sentiría agitarse en su seno un nuevo mundo...” (citado en Onfray, 2005, p. 116). El conversatorio de Dussel (2020), evidencia que la pantufla ha dejado de asociarse al tiempo de ocio, pues se ha convertido en el atuendo con que docentes asistimos a Windows, la operativa ventana más usada del mundo, en la que hoy obramos nuestras clases. Si tenemos en cuenta la diferencia entre tiempo productivo y de ocio, la pantufla entra en otra red de significaciones que se enlaza más con la locura y la adrenalina de *perder la chanqueta* que con el *impasse* del necesario descanso para continuar en camino.

A la escuela con zapatos

En el mismo conversatorio al que aludimos, Dussel (2020) se pregunta si acaso la excepcionalidad de las medidas que se han tomado en pandemia cambiaría el aula y la escuela entendida como un “edificio separado, con sus tecnologías, con sus ventanas, con sus patios. Y que, junto con eso, se arma una cierta coreografía, una disposición de los cuerpos, una regulación del habla como dice Foucault”. La referencia al filósofo francés convoca casi inmediatamente a entender la escuela como institución disciplinadora. A pesar de ser esta una afirmación ampliamente divulgada en la formación docente y que forma parte obligada de la bibliografía y guiones de clase, quisiera detenerme en ella por algunas razones. Primero, por la dimensión y el alcance que tiene en nuestra actualidad y no solamente como un episodio histórico que se enmarca fundamentalmente en los comienzos de lo que se conoce como la modernidad, etapa en la que se consolida la organización estatal. Segundo, porque quisiera subrayar que los dispositivos de disciplinamiento que Foucault introduce como formas de poder “blando”

no son sinónimo de autoritarismo o poder represivo que podríamos llamar sin equívocos “duro” (Barrionuevo, 2018). Tercero, porque no prima una historia que cambia progresivamente, sino por rupturas que permiten la aparición de nuevas configuraciones de poder. Cito a continuación las propias palabras de Foucault para hacer una distinción que considero clave:

He adoptado, en efecto, la expresión “humanismo blando”, lo cual da a entender por obvias razones lingüísticas que puedo pensar que existen humanismos no blandos, duros, que se valorarían en comparación con los primeros. Pero, si se piensa bien, yo diría que “humanismo blando” es una fórmula puramente redundante, y que “humanismo” implica de todas maneras “blandura”. (Foucault, 2012b, p. 98)

(...) las nociones de institución, represión, rechazo, exclusión, marginación no son adecuadas para describir, en el centro mismo de la ciudad carcelaria, la formación de las blanduras insidiosas, de las maldades poco confesables, de las pequeñas astucias, de los procedimientos calculados, de las técnicas, de las “ciencias” a fin de cuentas que permiten la fabricación del individuo disciplinario. (Foucault, 2012a, p. 359)

Sin lugar a dudas, la referencia bibliográfica en torno a este tema es *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión* (2012a), libro que comienza con la descripción de una escena que se ubica en lo que Foucault denomina “sociedades de soberanía”. La descripción es pavorosa porque relata cómo un reo es castigado primero con el suplicio que le inflige dolor al condenado en forma proporcional a las faltas cometidas y luego con la muerte, acontecimiento que se realiza en el patíbulo público. Es este un poder visible y, en este sentido, espectacular, de modo tal que el miedo surja en cada uno de los espectadores y resuena más allá del momento. En este modo de castigo, el poder del soberano cae con toda la fuerza en el cuerpo hasta anular el movimiento corporal de la víctima, o sea que, además de ser un poder visible, es también un poder duro. La condena de Jesús a padecer el calvario hasta la muerte; los suplicios que llevó a cabo la Corona española en estas tierras latinoamericanas, como en el caso del notable Tupac Amaru; e, incluso, ciertos actos de femicidios pueden comprenderse en este marco de soberanía capaz de llegar a extremos de violencia a fin de asentar el dominio sobre el cuerpo-territorio. Foucault escribe *Vigilar y Castigar* en 1975, momento europeo de luchas contraculturales de jóvenes

desilusionados del Estado capitalista, pero también del Estado comunista que, lejos de la promesa de un socialismo que traería una mejor vida, había hecho caer sobre los cuerpos el peso del poder autoritario. Por supuesto que estas formas de poder son innegables, pero Foucault está interesado en otros modos de ejercicio del poder que pasan más desapercibidos. El poder disciplinar castiga de otro modo porque, en vez de dar muerte, endereza a los cuerpos al modo de una ortopedia. Además, por otro lado, pierde la espectacularidad: ya no es visto, pero vigila. Foucault va a resumir estas diferencias diciendo que el poder soberano consiste en “hacer morir o deja vivir”, mientras que el poder disciplinar “hace vivir o arrojar a la muerte” (Foucault, 2012b, p. 130).

Con esta distinción entre vida/muerte y bio/necropolítica, quisiera resaltar que el disciplinamiento no es sinónimo de autoritarismo, al contrario, es un dispositivo blando que cuenta con la proliferación de las ciencias humanas para encauzar las conductas. Si acaso el disciplinamiento tiene un contrario, sería la vagancia, es decir, la imposibilidad de incorporarse al orden social establecido no por oponer otro orden, sino por el desorden sin rumbo. El disciplinamiento, en tanto repetición de gestos mediante el ejercicio, transforma y no lo hace dominando al cuerpo hasta inmovilizarlo, sino que lo va moldeando de manera tal que no ofrezca resistencia. El disciplinamiento puede ser amable y prescindir de la represión. Pensemos, por ejemplo, en cómo la matriz heterosexual se instala por medio de modos de vida transmitidos en la sociedad, en general, y en la escuela, en particular. Otro ejemplo pueden ser los planteos antiespecistas de movimientos veganos que visibilizan el poder cruel que ha normalizado el comer carne innecesariamente o por placer. El problema no es el disciplinamiento, sino la normalización, es decir, la estandarización de un modelo de conducta. Incluso, precisamente por obra de las ciencias humanas como la psicología, los cuerpos que se desvían son patologizados (antes que reprimidos) y, así, curados para que vuelvan a los carriles sanos de la sociedad. El poder disciplinar no mata, encierra para curar, educar y rescatar los cuerpos que no se han orientado por el buen camino para que puedan asumir, sin problemas, el trabajo productivo.

En esta organización social, en que las fuerzas intentan acomodarnos a través del reclutamiento masivo, la educación en lugares de encierro, en los que se aprende a vivir en sociedad como se *debe*, cobra un

papel fundamental y exitoso. En la pedagogía moderna, las pantuflas quedan en casa y son los guardapolvos y los zapatos escolares la indumentaria con la que se asiste a clases, un anticipo de la vida adulta, pero también porque la escuela imprime ritmos que segmentan las tareas obligadas. Nada más dos ejemplos al respecto: mi madre cuenta la historia del amigo que siempre la recordó con especial cariño por haberlo defendido en la escuela del pueblo allá, por los años 40, cuando los compañeros se le reían por los zapatos grandes prestados con los que iba a clase. La película *Los niños del cielo* (1997), de Majid Majidi, relata las peripecias de dos hermanos cuando uno de ellos pierde los zapatos y, como sus padres no pueden permitirse comprar nuevos, deciden ocultarles lo ocurrido y compartir las zapatillas deportivas de uno de ellos.

A la *scholé* como si sin zapatos

Jacques Rancière señala, en un ensayo titulado “Escuela, producción, igualdad” (1988), que la *scholé* griega supone una sociedad que se organiza a través de dos usos diferentes del tiempo. Dentro de la escuela, tiene lugar la experiencia de los que tienen tiempo libre u ocio para el aprendizaje y el estudio, tiempo para perder o para experimentar por sí mismo y no por ninguna otra cosa fuera de la experiencia misma. Fuera de la escuela, se da la experiencia del tiempo productivo, de los que emplean su tiempo por lo que pueden obtener de él. En este sentido, en relación con el tiempo, todos son iguales dentro de la escuela, ya que tienen la misma experiencia del tiempo —la de ser un estudiante. Está claro que las escuelas, en principio, están muy lejos de esa experiencia. Muy por el contrario, casi todo lo que en la escuela se lleva a cabo parece depender de lo que luego se podrá obtener fuera de ella. Las escuelas nos preparan *para ser alguien* el día de mañana en el mercado laboral, la universidad y para muchas cosas más, pero no tanto para la escuela misma. Parece que no hay más *scholé*, experiencia del tiempo libre en las escuelas. Es difícil constatar *scholé* en la escuela actual, quizás haya ocasiones en que sí; pero lo cierto es que *scholé* no puede homologarse a la escuela pública moderna de la que somos herederos, sobre todo pensando en términos de la arquitectura.

La escuela *scholé* en el marco de la emancipación planteada por Rancière ha tenido repercusión a través del desarrollo pedagógico que realizan Masschelain y Simons. En las visitas que ha realizado a nuestra provincia,¹ Masschelein (2011) se refiere a la escuela como separación, pero no por muros perimetrales sino en tanto suspende el tiempo productivo en el que vivimos como hijos, trabajadores, amigos. Se suspende el juicio sobre los otros, en tanto condición filial, social, cultural, incluso sobre las teorías aceptadas en una operación que guarda analogía con la *epojé* fenomenológica en la que se pone entre paréntesis la vida cotidiana, una desconexión en la que no se afirma ni niega nada. Por otra parte, a la vez, esta suspensión implica una profanación, en el sentido que Agamben (2011) le restituye a la palabra, al decir que lo que pertenece al ámbito específico de la religión es devuelto al uso común.

La contienda democrática supone un mundo común al que se pertenece, igualando no con base en un modelo como lo hizo la escuela, sino más bien con base en el borramiento o suspensión de la diferencia. Porque, por más que el desacuerdo exista, se habilitan las voces de esos otros que *sobran*: de alguna manera, todos somos cualquiera en la capacidad para decir. Efectivamente, para Rancière, la democracia implica la incorporación de los no cualificados: alguien que no era parte de un común pasa a tener lugar, y la participación queda amarrada a la capacidad en tanto empoderamiento, más que a las titulaciones, posiciones u otros capitales disponibles. No considera lo que cada cual trae, pero tampoco es un proyecto a futuro que necesite concretarse: lo que iguala en la democracia no es que pensemos o hagamos lo mismo, sino que tengamos la capacidad o el empoderamiento, básicamente, para hablar. La democracia, en tanto confirmación de la igualdad, encuentra condiciones para realizarse en la escuela, en y a pesar del orden explicador. La fuerza de este planteo está en la afirmación de *subjetividades pedagógicas*, es decir, en la vinculación que se puede generar entre maestro y estudiante, aun cuando existe la diferencia de títulos o posiciones. Para Rancière, la relación maestro-estudiantes se funda en un embrutecimiento que se instala cada vez que el maestro explica

1 Organizadas por Instituto Superior de Estudios Pedagógicos del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Argentina, durante 2018, 2019 y 2020.

algo, pues de este modo, implícitamente, hay un reconocimiento de que el alumno no lo sabe ni lo puede saber por sus propios medios. Contrariando esta lógica explicadora, Masschelein y Simons (2011) consideran que cuando se da una explicación, en ese mismo acto se está empoderando al estudiante, ya que supone que el estudiante tiene la capacidad de entender.

En una primera impresión, me resultó decepcionante que, ya con varios meses de escuelas cerradas, ahora aún durante la pandemia, Masschelein continúe sosteniendo, en un conversatorio (Masschelein, Larrosa y Dussel, 2020), su idea de separación y profanación. Pero, enseguida, me di cuenta de que en realidad no tiene por qué readaptar su discurso toda vez que *scholé* no depende del edificio escolar. Me pregunto, también, cuál sería el calzado más indicado; seguro no serían las pantuflas, pues el tiempo libre es entendido como estudio y, en cuanto tal, no es la distensión del descanso, sino la disciplina de la concentración. Ahora bien, cualquier indumentaria en la que pudiéramos pensar se inscribiría en códigos del vestir propios de contextos sociales y culturales y de momentos precisos. En todo caso, se podría ir con cualquier calzado a condición, eso sí, de suspender cualquier juicio que nos permitiera deducir la procedencia o historia social de cada cual. A diferencia de la escuela disciplinar que hurga cada detalle en el examen para documentar por escrito actitudes, conductas y gestos que permitan ubicar al sujeto en una categoría clasificatoria, *scholé* no inspecciona, suspende la mirada enjuiciadora y penalizadora. A la *scholé*, seguramente, se iría con zapato, pero hacemos de cuenta como si no estuvieran.

Las pantuflas de Playboy

Hugh Hefner, el dueño de Playboy, se convierte, según la escritura de Paul B. Preciado (2020), en el precursor paradigmático de la era del teletrabajo pues pasó “casi 40 años sin salir de la Mansión, vestido únicamente con pijama, batín y pantuflas, bebiendo coca-cola (...) sin moverse de su casa o incluso de su cama” (p. 182), adepto a dispositivos y disponiendo de la más alta tecnología de telecomunicación con la que, incluso, accedía por circuito cerrado a todas las habitaciones. La Mansión es un apartamento de soltero totalmente conectado, donde

podía trabajar y tener sexo en su cama giratoria, por lo que no necesitaba salir. Es el fin de la separación entre trabajo y ocio, entre vida pública y privada. Su vida era pública, aunque no saliera de su casa. En palabras de Preciado (2020), el propio Hefner le llamó “trabajador horizontal” (p. 182), aunque esta posición no es la de la igualdad democrática ni la construcción de lo común, al contrario, no hay nada de colectivo allí. Pero, hete aquí que “este aislamiento necesitaba un soporte químico: Hefner era un gran consumidor de Dexedrina, una anfetamina que eliminaba el cansancio y el sueño. Así que, paradójicamente, el hombre que no salía de su cama, no dormía nunca” (p. 182).

Preciado (2020) llama *farmacopornografía* a este perfil que va adquiriendo la organización social contemporánea. La palabra suena extraña, sobre todo si estamos hablando de escuela; pero, de ninguna manera, riñe con la lucidez de Preciado para dar cuenta de un momento en que la química lleva las de ganar, también para mantener el cuerpo sano, productivo y mirado (para ello, simplemente, basta pensar en el aumento de consumo de tranquilizantes durante la pandemia). Es este el sentido de la pornografía como exhibición de la intimidad; una intimidad que, lejos de separarse de las jerarquías, las afianza y las reproduce. Los dispositivos penetran en el cuerpo, atraviesan la piel y nos mantienen excitados. Me parece importante destacar que no hay una moralización del planteo en el sentido de que se condena a los dispositivos tecnológicos, sino que estos actúan como prótesis porque son exteriores y se incorporan a nuestro cuerpo. Derrida (1997) lo ha dicho con una genialidad anticipatoria al poner en juego la cadena de significaciones de *pharmakon*: como droga, los dispositivos no son ni buenos ni malos, dependen del uso; pero esta palabra tiene dos acepciones más: como parásito/virus son un exterior que se aloja en cada organismo internamente, donde permanecen como un huésped ajeno; y como golpe, que es uno de los sentidos que suele pasar desapercibido, deconstruye viejas herencias dejándolas disponibles para edificaciones otras.

En Windows con pantuflas

La imagen que nos muestra Preciado (2020) es una cachetada que nos despabila de la cómoda inserción en el mundo del teletrabajo, si es

que acaso logramos descansar plácidamente con la tranquilidad de haber cumplido los nuevos deberes que trae el cierre de los edificios escolares. Sin embargo, ya contamos con nuestra propia historia para iniciar también un juego de desidentificación. Si es posible una comparación entre la Mansión Playboy y nuestras conexiones —que, a veces, ni siquiera llegan a abrir Windows—, podemos apreciar quiénes son mirados, quiénes llegan. Los cuerpos que ingresan a la Mansión son estrictamente seleccionados conforme a parámetros rigurosamente establecidos, a los que hay que amoldarse, prótesis mediante, para *ser parte de*. La delgadez y las curvas de los cuerpos, los rasgos predominantes de la raza blanca en el rostro, la sexualidad que refuerza el poder patriarcal, la ostentación del capitalismo contrastan notablemente con los docentes/estudiantes/usuarios/operarios/familias que se conectan en nuestras clases, al menos si hablamos de escuelas públicas de gestión estatal. Nada más alejado de lo común que reclama la anacrónica *scholé* ni de la moderna apuesta a la educación como bien público. ¿Quién llega a nuestra ventana? Todavía, el compromiso es que lleguen todos.

En versión local, Susana Podestá nos invita a reflexionar, en un libro que se llama *Ética docente en la escuela violenta. "Poner el hombro y cuidarse las espaldas"* (2001), acerca del trabajo docente y los riesgos de afrontar y resolver el malestar, guardando silencio o, con la intención de no contraer más problemas, evitando la reunión con colegas. El texto prontamente va a cumplir 20 años y fue escrito con la acumulación de experiencia en tiempos de neoliberalismo, cuando la tecnología y sus promesas de solución ya eran percibidas como un mito entre docentes. Retomando el encuentro de talleres en que la salud, el malestar y el desgano que tantas veces sobreviene, el texto pone sobre la mesa la necesidad del trabajo colectivo como la salida de un callejón en la que poner el cuerpo tiene sus riesgos. Por eso, importa cuidarnos las espaldas, no solamente literalmente —más aún en estos momentos que pasamos tantas horas conectadas—, sino también, metafóricamente, para no dañarnos. Es difícil cuidarse las espaldas solas —sino imposible—, de allí, que la autora insista en el diálogo y la circulación de la palabra colectiva para reduplicar la apuesta en una educación que no naturalice el individualismo. Las tecnologías llegaron, ya están instaladas y, como todo huésped/parásito/virus, infecta a quien lo aloja.

La cuestión es poder inscribirlas en este nuevo orden social tal vez todavía incipiente que nos afecta y nos llama a la vigilancia política.

¿Nos hemos acomodado demasiado rápido? “Mutación o sumisión” es el título que usa Preciado (2020, p. 184) para destacar la pregunta crítica sobre la necesidad de imaginar e inventar nuevas formas de sobrevivencia que resistan a la transformación de nuestros cuerpos en dispositivos de comunicación descolectivizados. Podestá (2001) se pregunta: “¿entrega o sometimiento?” (p. 21), planteando el riesgo de que el cuerpo docente desfallezca al poner el hombro en soledad. ¿Qué sostiene el cuerpo docente? Me animo a decir que no es el esqueleto ni el tono muscular ni los fármacos lo que nos mantienen, sino el compromiso: “El cuerpo de pie está comprometido con el mundo, o incluso puede actuar en la medida en que está comprometido. El debilitamiento de este compromiso es lo que causa el hundimiento del cuerpo” (Ahmed, 2019, p. 217). En la desorientación, hemos dicho sí, lo cual no quiere decir que estemos al tanto del saber, la información o el conocimiento posible de un programa; hay siempre ignorancia, un no-saber que le es inherente a cualquier proyecto, no como falta, sino como una intriga que acompaña desde fuera al saber, porque la incertidumbre no se puede calmar o abortar con información. Por esto mismo, es una promesa, porque no puede ser sometida a cálculo ni ser objeto de un juicio del saber que lo determine. Una promesa, para ser tal siempre, ha de ser asediada por la amenaza de que no se cumpla, sin lo cual no es una promesa. Si la promesa fuera automáticamente mantenida, sería una máquina, un ordenador, un cálculo. No hay nuevos acontecimientos sin darle el sí a una herencia que se piensa conjuntamente con la novedad del por-venir y se acerca más a la fe en lo que se cree que a la verdad probada.

Bibliografía consultada

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73).
- Ahmed, S. (2019). *Fenomenología queer. Orientaciones, objetos, otros*. Ediciones Bellaterra.
- Barrionuevo A. (2018). *La palabra del profesor. Kant en las lecturas de Foucault, Deleuze y Derrida*. Miño y Dávila.

- Derrida, J. (1997). La farmacia de Platón. En *La diseminación* (pp. 91-261). Editorial Fundamentos.
- Dussel, I. (2000). Historia de guardapolvos y uniformes: sobre cuerpos, normas e identidades en la escuela. En S. Gvirtz, *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela* (pp. 105-132). Santillana.
- Dussel, I [ISEP]. (2020, 23 de abril). *La clase en pantuflas. Conversatorio virtual con Inés Dussel* [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
- Foucault, M. (2013). ¿Qué es usted, profesor Foucault? En *¿Qué es usted, profesor Foucault? Sobre la arqueología y su método* (pp. 81-104). Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2012a). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, M. (2012b). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. Siglo Veintiuno Editores.
- Masschelein, J., Larrosa, J. & Dussel, I. [ISEP]. (2020, 09 de septiembre). *Conversatorio virtual con Jan Masschelein, Jorge Larrosa e Inés Dussel* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=LeBAyoKxFaY&t=6s&ab_channel=CanalISEP
- Masschelein, J. & Simons, M. (2011). Subjetivación gubernamental, política y pedagógica. Foucault con Rancière. En M. Simons, J. Masschelein & J. Larrosa (eds.), *Jacques Rancière, la educación pública y la domesticación de la democracia* (pp. 107-145). Miño y Dávila.
- Onfray, M. (2005). *Antimanual de filosofía*. EDAF.
- Podestá, S. (2001). *La ética docente en la escuela violenta. "Poner el hombro y cuidarse las espaldas"*. Sol Rojo editora.

- Preciado, P. B. (2020). Aprendiendo del virus. En P. Amadeo (ed.), *Sopa de Wuhan. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemia* (pp. 163-185). ASPO.
- Rancière, J. (1988). Ecole, production, égalité. En X. Renou (ed.), *L'école de la démocratie* (pp. 79-96). Edilig, Fondation Diderot.
- Simons, M. & Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila.