

# Elogio a la escuela —*scholè*—: una cuestión estético-política\*

In Praise of the School —*scholè*—: An  
aesthetic-political Question  
Elogio à escola —*scholè*—: uma  
questão estético-política

Juan Pablo Mejía-Giraldo\*\*  

## Para citar este artículo

Mejía-Giraldo, J. P. (2026). Elogio a la escuela —*scholè*—: una cuestión estético-política, *Pedagogía y Saberes*, (64), 105-114. <https://doi.org/10.17227/pys.num64-22583>

## Artículo de reflexión

### Resumen

El texto constituye una reflexión en torno a dos conclusiones derivadas de la tesis *Cuerpos en vilo: crecer en medio del fuego* (2022), resultado del proceso de investigación-creación en la Maestría en Estética y Creación (UTP). La revisión se realiza al compás del Informe de la Comisión de la Verdad, en específico, el volumen 8: *No es un mal menor*. Se propone una discusión estético-política que interroga el valor de ciertas vidas que, con frecuencia, quedan por fuera de los consensos establecidos. Es más, bajo ciertos marcos de interpretación, esas vidas son consideradas máquinas de guerra, lo que genera un sentido glorioso detrás de su asesinato militar, desconociendo la constitución. El estudio y la escuela aparecen como refugio y gesto de bienvenida para la infancia en los campos de guerra.

### Palabras clave

infancia; escuela; estética; política; conflicto armado

Fecha de recepción: 14 de diciembre de 2024  
Fecha de aprobación: 23 de agosto de 2025  
Fecha de publicación: 01 de enero de 2026

\* Artículo de reflexión derivado de la tesis terminada: *Cuerpos en Vilo. Crecer en medio del fuego*. Maestría en Estética y Creación, UTP.

\*\* Docente ocasional, Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. Grupo de investigación CEDAT. [juan.mejia@ucaldas.edu.co](mailto:juan.mejia@ucaldas.edu.co)

## Abstract

This text reflects on two conclusions drawn from the thesis *Bodies in Suspension: Growing Up Amidst Fire* (2022), one of the outcomes of a research-creation process within the Master's in Aesthetics and Creation (UTP). The reflection is developed in dialogue with the Truth Commission Report, specifically Volume 8: *Not a Lesser Evil*. The article proposes an aesthetic-political discussion that questions the value of certain lives which are often excluded from established consensus. Moreover, these lives are framed as war machines within interpretive frameworks that attempt to glorify their military killing, thereby disregarding their constitutional existence. In this context, study and school emerge as refuge and gestures of welcome for children growing up in war zones.

### Keywords

childhood; school; aesthetics; politics; armed conflict

---

## Resumo

O texto é uma reflexão sobre duas conclusões derivadas da tese *Corpos em Suspensão: Crescer em Meio ao Fogo* (2022), um dos resultados do processo de pesquisa-criação no Mestrado em Estética e Criação (UTP). A revisão é realizada em diálogo com o Relatório da Comissão da Verdade, em especial o Volume 8: *Não é um mal menor*. Propõe-se uma discussão estético-política que interroga o valor de certas vidas que, com frequência, ficam à margem dos consensos estabelecidos. Além disso, essas vidas são interpretadas como máquinas de guerra dentro de marcos que buscam conferir um sentido glorioso ao seu assassinato militar, desconsiderando sua constituição. Nesse cenário, o estudo e a escola configuram-se como refúgio e gesto de acolhimento para a infância nos campos de guerra.

### Palavras-chave

infância; escola; estética; política; conflito armado

---

## Introducción

Bajo la lectura del Informe de la Comisión de la Verdad y en reconocimiento de su invaluable contribución a la construcción de paz en el país, retomo algunas inquietudes surgidas en la tesis de maestría *Cuerpos en vilo: crecer en medio del fuego cruzado*.

El objetivo fundamental es contribuir a la conversación sobre la pedagogía de la memoria, entendida en este documento como la transmisión de una inquietud ética en la revisión del pasado; en sus modos de interpretación para el presente y en su posibilidad de orientar el futuro bajo horizontes de dignidad y hospitalidad hacia las vidas que están por nacer.

Con el fin de orientar la lectura, presento primero una síntesis general de la tesis mencionada y, después, desarrollo dos conclusiones sobre las cuales deseo plantear una discusión estético-política. Por ahora, podemos decir que ello implica una forma de establecer una relación sensible con un tema polémico, para articular palabras que aparezcan en el espacio común e irrumpir en un orden consensual; trastocando, en parte, el orden de lo visible y lo audible en una comunidad. Esta forma de discusión interroga la manera en que ciertos discursos legitiman y modulan el lugar de la experiencia. Retomaré este punto al finalizar el texto.

El proyecto de investigación-creación se realizó en tres fases y contó con la participación de jóvenes estudiantes universitarios, además de desplazamientos entre Manizales (Caldas) y Florencia (Caquetá). El gesto de creación se materializó en una bitácora diagramada que contiene textos, imágenes y reflexiones del proceso. En resumen, la tesis se preguntó por las mediaciones estéticas que pueden interrogar, testimoniar y conmemorar la muerte de tres niñas asesinadas en un bombardeo militar en zona rural del departamento de Caquetá, en 2019. Los nombres de las niñas y adolescentes, publicados por diversos medios de comunicación,<sup>1</sup> son: Ángela María Gaitán Pérez, de 12 años de edad; Diana Medina Garzón y Sandra Patricia Vargas Cuéllar, ambas de 16 años.

La metodología utilizada se denominó estético-cartográfica, puesto que remite al andamiaje conceptual que permite cumplir el objetivo del proyecto. Lo estético alude, en palabras de Mandoki (2014) en *El indispensable exceso de estética*, a la capacidad sensible presente en los seres vivos, en su condición de apertura, que los mantiene en interacción con su entorno

inmediato. Lo cartográfico refiere a las coordenadas que se pueden establecer sobre una experiencia particular de afección al testimoniar estas muertes. En síntesis, se trató de un estudio de caso que involucró el acontecimiento del 29 de agosto de 2019, la noticia mediática y los modos de afección en estudiantes universitarios. Además, el estudio se acompañó de una interpretación contextual-dialéctica, que asume la realidad como una construcción semiótica, en un proceso histórico que disputa los significados del pasado.

Conviene recordar que la investigación-creación, campo de discusión recientemente abierto en Colombia, permite explorar diálogos interdisciplinarios e incluso “una práctica indisciplinaria de la filosofía y su relación con las ciencias sociales” (Rancière, 2015, p. 41), en tanto reconoce la creación como un proceso humano inacabado. No se crea algo a partir de la nada, ni existe un método único. En coherencia con un proceso de creación que siempre acontece en el marco de un conjunto de relaciones que lo preceden y se abre paso a lo imprevisible, se presentan dos de las conclusiones señaladas en la tesis:

1. La pregunta por el pasado es una cuestión ética, en el sentido de interrogar aquello que Butler (2006), en su libro *Vidas precarias: el poder del duelo y la violencia*, denominó “esquema normativo de inteligibilidad” (p. 183). Este concepto alude a los esquemas perceptuales que interpretan el valor de una vida y resalta la “desigual distribución de la dualidad” (Butler, 2020, p. 127).
2. La segunda conclusión remite a las maneras de transmitir ciertas inquietudes por la memoria como referente que orienta el futuro. En este ejercicio de transmisión, las mediaciones estéticas, en su doble condición de huella e intervención política, pueden ofrecer pistas importantes. Por ello, propongo pensar la escuela como escenario que, en el mejor de los casos, permite elaborar relaciones con el mundo desde una geografía situada y con un pasado que nos constituye.

Para efectos de la exposición, llamaré a la primera conclusión *Inquietud estética en la revisión del pasado*, y a la segunda, *La escuela como gesto de bienvenida y refugio*.

## Inquietud estética en la revisión del pasado

Como es de público conocimiento, el Informe de la Comisión de la Verdad de 2022 se presentó en medio de un cambio de gobierno bastante turbulento.

<sup>1</sup> En el artículo titulado “Operación crisis”, la revista *Semana*, en la edición n.º 1958 (10-17 de noviembre de 2019), describe los detalles de la operación militar y revela el nombre de las víctimas menores de edad.

Resulta significativo advertir que el actual presidente hizo parte del M-19 (antigua guerrilla colombiana) y que la vicepresidenta de la república es una lideresa y víctima del conflicto armado. Sin duda, ella encarna la voz de los territorios históricamente abandonados a su suerte, en medio de la confrontación bélica y de múltiples formas de discriminación racial.

Más allá de su gestión, que en una democracia puede ser totalmente cuestionable, es simbólicamente significativo que los cargos de representación más importantes del país sean ocupados por personas históricamente excluidas del proyecto de nación. Incluso, podemos decir que se trata de una profundización de la democracia, pues, en medio de mucha hostilidad, se evidencia la posibilidad de hacer uso de la palabra y no de las armas para la confrontación política.

Por expresiones democráticas como estas, es importante revisar el pasado y la manera en que se interpreta desde el presente, porque, con frecuencia, los odios atávicos reproducen incesantemente la violencia en Colombia. Esta explicación, sin duda, no es nueva. Desde muchos lugares se ha insistido en que, ante la percepción del enemigo, se adecua cierta sensibilidad defensiva que dispone para el combate. El otro, en este discurso bélico, es una amenaza permanente. Es necesario, entonces, cuestionar el tipo de disposición que privilegia la guerra para dar paso a un escenario democrático que contenga el litigio de la vida pública en el país. Sin embargo, es claro que el proceso es lento y exige los mayores esfuerzos, dado que, históricamente, se promovió el discurso de un enemigo interno que atenta contra los intereses supuestamente nobles de la nación. El Grupo de Investigación sobre Conflictos y Violencias (INER) lo expresa con claridad:

Tratar a quien representa la alteridad como un enemigo y no como un adversario es signo concreto de un gran debilitamiento de la democracia. Esta posición compartida por los grupos insurgentes, los paramilitares y el ejército nacional se ha extendido en gran medida a la sociedad civil. (INER, 2015, p. 165)

Este discurso del enemigo y del terrorista, que modula las formas de sentir y de actuar, tan arraigadas en el territorio nacional, desconoce con total irresponsabilidad los factores que facilitan la vinculación de niñas, niños y adolescentes a los grupos armados. Dichos factores fueron estudiados inicialmente por el Centro Nacional de Memoria Histórica (2017) en el informe *Una guerra sin edad* y ratificados por la Comisión de la Verdad en el tomo 8, *No es un mal menor*, del *Informe final Hay futuro si hay verdad*:

La Comisión de la Verdad reitera, como lo han dicho otros informes, que los factores que más facilitan la vinculación de niños, niñas y adolescentes a los grupos armados son los siguientes: 1) las condiciones de precariedad en las que viven, con pocas opciones para desarrollar sus capacidades; 2) la presencia de grupos armados que controlan y definen las dinámicas de los territorios; 3) la negligencia o imposibilidad de las familias y la sociedad de protegerlos, y 4) el desdén del Estado para prevenir la violencia que los afecta. La existencia de estos factores no exime de responsabilidad a los actores armados, pues no es posible justificar la vinculación con el argumento de que las niñas, niños y adolescentes querían ingresar, o argüir que, frente a su situación de pobreza, era un mal menor o una opción laboral. (Comisión de la Verdad, 2022, p. 139)

Es claro, entonces, que el fenómeno del reclutamiento infantil muestra una alta complejidad que no admite reduccionismos moralizantes, pues bajo esa intención se elude el cuestionamiento ético que interpela el valor de otras vidas.

Por supuesto, el esquema (Butler, 2006, p. 183) del que hablamos se levanta en nombre de una bondad glorificada, justificando medios violentos para alcanzar determinados fines. Esto es, precisamente, lo que Galtung (2003) llamó *violencia cultural*. Bajo este tipo de esquemas, se moldea la sensibilidad y la reacción ante el otro, fijando su existencia en un estereotipo que lo condena a una causalidad esencialmente peligrosa. Se le percibe como irritante, diabólico o patológico; en todo caso, se le deslegitima. Estas muertes no son motivo de llanto ni de duelo público, sino de júbilo y condecoración.

En este sentido, la ética se entiende como un cuestionamiento intrapersonal<sup>2</sup> que invita a la elaboración de un juicio autónomo orientado hacia una forma de actuar en un mundo compartido. Se diferencia de la moral, que implica un conjunto de tradiciones en las que se establece lo que es adecuado y lo que no lo es. En la ética, hay una confrontación con el pasado y se busca actualizar una respuesta singular ante la demanda del rostro de otro:

La ética y la moral no son lo mismo. La moral es el conjunto de valores, de normas, de hábitos, de actitudes que comparten los miembros de una cultura en un momento determinado de su historia.

<sup>2</sup> Aunque acontece en la persona, no se trata de un ejercicio realizado en soledad; más bien obedece a un ejercicio en *solitud* (Arendt, 2016b, p. 113). La autora hace referencia al pensamiento, al diálogo consigo mismo, mediado siempre por la construcción colectiva del lenguaje. Sobre este punto volveremos más adelante.

La ética, en cambio, es la respuesta a la demanda del rostro del otro en una situación de radical imprevisibilidad. (Mèlich, 2015, pp. 27- 29)

Por eso es una cuestión ética, porque implica una pregunta por el pasado y por los “esquemas normativos de inteligibilidad” vigentes en ese pasado, que antecede nuestra existencia personal, aunque no la determine. Desajustar estos *esquemas* significa preguntarse por el tiempo de vida de esos cuerpos infantiles, intentar acercarse, de alguna manera, a lo que significaron las particulares circunstancias de su muerte, en un abierto cuestionamiento a la categoría *máquinas de guerra*.

De allí la necesidad de pensar en formas de intervención sobre el tejido sensible de la sociedad. Esa forma de intervención es política. Al respecto, Rancière (2011) define la política como un disenso que subraya la exclusión que deja un acuerdo entre partes que logran un consenso. Sin embargo, el consensualismo, como lógica policial, se construye entre partes interesadas que dejan por fuera al sector más amplio de la sociedad, al que con frecuencia dicen representar:

La política consiste en reconfigurar el reparto de lo sensible que define lo común de la comunidad, en introducir sujeto y objetos nuevos, en volver visible aquello que no lo era y hacer que sean entendidos como hablantes aquellos que no eran percibidos más que como animales ruidosos. (Rancière, 2011, pp. 34-35)

O como *máquinas de guerra*, diríamos en sintonía con este artículo, recordando las palabras del ministro de Defensa, Diego Molano, en 2021, a propósito de los y las menores de edad asesinados en uno de los bombardeos militares. En la política, entendida como reconfiguración del orden dado, aparece el sujeto históricamente excluido, aquel que ha sido deslegitimado en el orden consensual. Lo contrario, es decir, la vigilancia del orden consensuado entre unos pocos, lo denomina *Policía* (Rancière, 2015, p. 33), para diferenciarlo de la política.

## La memoria como lección

La revisión del pasado desde una perspectiva estética —esto es, desde una sensibilidad que nos permita explorar otras formas de sentir y pensar— puede resultar útil para la transmisión de un cuestionamiento ético. Lo estético, en este caso, no es una propiedad del objeto ni se trata de identificar la belleza en una materialidad dada; al contrario, alude a la capacidad sintiente de los seres vivos en general. En esta perspectiva, la estética se democratiza y se abre a nuevas formas de expresión:

Es indispensable remontarnos hasta el origen etimológico del término para captar el sentido con que fue acuñado. Por su etimología griega, Αἴσθησις la estética se refiere específicamente al sujeto de sensibilidad o percepción (*aisthe* percepción o sensibilidad derivado de *aisthenasthai*, y el sufijo *tés* agente o sujeto). Nótese que no denota a una categoría particular de objetos ni a lo bello o artístico, a pesar de que éstas han sido las acepciones establecidas en la teoría estética y la historia del arte por más de un cuarto de milenio. (Mandoki, 2006, p. 47)

Lo estético corresponde, entonces, a la condición de apertura de los seres vivos en su relación con el mundo. En el caso de los seres humanos, constituye la posibilidad no solo de materializar su afección en una forma expresiva, sino también de hacerla visible y audible.

Desde esta perspectiva, es posible asumir lo que plantea Todorov (2008) en *Los abusos de la memoria*: una memoria que permita la lectura de los acontecimientos de manera ejemplar y no literal. Esta operación implica desprivatizar el dolor, sin negar su singularidad, para hacerlo común y extraer de él las lecciones necesarias. Revisemos esto con mayor detalle:

Lo ejemplar no significa un modelo a seguir, sino la evidencia de lo que puede ocurrir si no se atiende el pasado; y la lección no es una instrucción moralizante, sino una invitación a la lectura crítica. Se trata de una invitación a estudiar el pasado y a hacer visible aquello que, con riesgo, puede pasar inadvertido.

A propósito del proceso de la memoria ejemplar, Todorov (2008) afirma que funciona en dos vías: la primera, permite la emergencia de un dolor que, al concederle una forma narrativa, lo hace susceptible de ser comprendido por sí mismo y por otros; la segunda, sirve de lección y advertencia, en el sentido de prestar atención a lo que degrada la dignidad humana. En sus palabras:

La operación es doble: por una parte, como en el trabajo psicoanalítico o un duelo, neutraliza el dolor causado por el recuerdo, controlándolo y marginándolo; pero, por otra parte —y es entonces cuando nuestra conducta deja de ser privada y entra a la esfera pública—, abro ese recuerdo a la analogía y a la generalización, construyo un *exemplum* y extraigo una lección. El pasado se convierte por tanto en principio de acción para el presente. (Todorov, 2008, pp. 51-53)

El pasado constituye coordinada y referente del presente. Desconocerlo es andar a la deriva en un mundo al que todos llegamos como extraños —

parafraseando a Arendt (2016a)—. Sin embargo, su reconocimiento como coordinada de orientación exige estudio; es decir, situarse a cierta distancia y volver extraño el material que se examina para poder apreciar sus múltiples significados.

En ese mismo ensayo, Todorov subraya la tensión transformadora entre la memoria y la creación: “La cultura, en el sentido que los etnólogos atribuyen a dicha palabra, es esencialmente algo que atañe a la memoria: es el conocimiento de cierto número de códigos de comportamiento, y la capacidad de hacer uso de ellos” (Todorov, 2008, pp. 34-35). Es posible entender la cultura como un entramado de significados, como el reservorio de prácticas, gestos, útiles y discursos de un territorio que se disponen para la recepción de los recién llegados al mundo.<sup>3</sup> Si se me permite adelantarme, la escuela es el lugar que transmite esos saberes construidos sobre el mundo, desde una geografía situada, e invita a su renovación.

La pedagogía de la memoria, entonces, constituye un cuestionamiento y un interrogante sobre el pasado con miras al porvenir, desde el presente: “Es una memoria que antes que aclarar, guía hacia la pregunta y la incertidumbre y, en esa medida, orienta hacia las diferentes formas de comprender los acontecimientos” (García *et al.*, 2020, p. 53).

## La escuela como gesto de bienvenida y refugio

En este apartado propongo pensar la escuela como procedimiento social que forma ciudadanos; es decir, personas capaces de hacer uso de su inteligencia humana (común) y de su propia voz. Dado lo anterior, resulta evidente su importancia para el ejercicio de la democracia, entendida como la capacidad de cualquiera para decidir y opinar valiéndose de su propio entendimiento.<sup>4</sup>

La escuela cumple entonces un doble gesto: *bienvenida y refugio*. Bienvenida, porque invita a explorar la potencia de la inteligencia común y al ensayo de una voz singular en medio de la pluralidad del mundo. Refugio, porque en la escuela se preservan los conocimientos que consideramos más valiosos del pasado,

aquellos sin los cuales estaríamos a la deriva en un mundo desconocido. En este doble gesto se actualizan tres de los procedimientos originarios de la democracia: la lectura, la escritura y la conversación. Debo aclarar, desde el inicio, lo que estas reflexiones le deben al profesor Jorge Larrosa.

La escuela<sup>5</sup> es un procedimiento social que permite transmitir una inquietud por el pasado y el presente, un interés por la memoria como guía del devenir humano. Se trata de estudiar el pasado y todas esas construcciones que configuran las ideas del mundo, que, claro está, siempre son plurales, comunes y heterogéneas.

Transmitir, en este contexto, no es imponer, sino inquietar. Una inquietud que pretende atravesar el tiempo y alcanzar a otra generación: aquella en la que no crecimos, que no conocemos y que intenta abrirse paso en un mundo ya bastante privatizado y derruido. Por eso es importante mirar a quienes recién llegan al mundo con respeto y asumir la responsabilidad por lo que hemos hecho con nuestro propio tiempo. En todo caso, si hay alguien a quien juzgar, que sea la generación que está dejando un legado.

Transmitir es “transportar una información dentro del tiempo, entre esferas espacio-temporales distintas” (Debray, 2001, p. 16). Es un movimiento de signos en el tiempo, cuyo objetivo es lanzar un mensaje en forma de inquietud ética. Ahora bien, cortar los procesos de transmisión significa romper con uno de los tejidos que enlaza a la sociedad con su pasado y con su porvenir. Es evidente que la guerra cercena las posibilidades de estudiar, sobre todo en los campos de combate, y con ello interrumpe una de las principales formas de transmisión.

Por eso, es necesario pensar la escuela en su relación con la educación y su potencial de transmisión para la sociedad. Abrir diálogos plurales, cada vez más argumentados y democráticos, podría ser uno de los objetivos de la educación, especialmente si logra encarnar la premisa básica de la democracia: todo ciudadano tiene derecho a participar en la sociedad en la que nació, siempre bajo la obligación de velar por la cohabitación humana plural y diversa. Aunque resulte obvio, conviene insistir en ello: no es el diálogo lo que caracteriza el proyecto de nación, sino la confrontación armada que se impone ante las diferencias.

3 Esta es una de las ideas centrales trabajadas en la tesis *Cuerpos en vilo*, publicada recientemente bajo el sello editorial de la Universidad Tecnológica de Pereira. Para ampliar esta idea en particular, véase: <https://hdl.handle.net/11059/15149>

4 Existe un texto estimulante de Jacques Rancière (2010) a propósito del tema: *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Por cuestión de espacio, no puedo desarrollar aquí su tesis central sobre la igualdad de la inteligencia, pero dejo constancia de sus provocaciones.

5 Se entiende por escuela el colegio, la universidad y cualquier otro centro de formación. Se apela a su significado original, *scholè*, que significa ocio: tiempo liberado del trabajo para estudiar el mundo, es decir, las palabras, las cosas y las prácticas que constituyen la idea del mundo. La premisa básica se retoma de Masschelein y Simons (2014) en su texto *En defensa de la escuela: una cuestión pública*.

En Colombia, la escuela suele asociarse con lo rural. Con frecuencia se le añade el diminutivo y, en cualquier caso, se le diferencia del colegio y de la universidad. Estas últimas instituciones gozan de una suerte de prestigio. Por eso resulta importante, en principio, explorar las posibilidades de la antigua palabra.

El profesor Jorge Larrosa pronuncia la palabra con cierta solemnidad; en muchos textos trabaja el origen griego de la expresión y su traducción al latín. Insiste en la antigüedad de esa palabra y en la belleza que aún contiene. Cito acá una de esas elaboraciones, en la que relaciona, como suele hacerlo, sus planteamientos con los de Arendt:

Para poder amar la piel sensible del mundo en sí misma, por su propia belleza, por simple curiosidad, hace falta una cierta liberación de la necesidad y de la utilidad que Arendt relaciona ya con esa palabra griega que está en el origen de la escuela pero también de otros inventos griegos como la democracia o la filosofía, *scholè*: esa palabra que se traduce al latín por *otium*, ocio, tiempo libre, liberado, y que se refiere a la ausencia de cualquier perturbación, al apartamiento de los intereses inmediatos, a la retirada de la acción. (Larrosa, 2020, p. 157)

El autor dialoga aquí con un texto de Arendt (2016a) titulado *La crisis en la educación*. No puedo condensar en este artículo toda esa conversación fascinante, pero sí transmitir algo de mi entusiasmo y de las posibilidades que veo en ella. Arendt, filósofa judía, atenta pensadora del juicio a Eichmann en Jerusalén y de la debacle de la Segunda Guerra Mundial, advierte que la educación tiene que ver con el amor al mundo y con el compromiso de preparar, con tiempo, a quienes recién llegan, en la tarea de renovar un mundo común. Por eso la cita de Larrosa comienza con “amar la piel sensible del mundo”. ¡Vaya desafío este en Colombia! Y, sin embargo, pienso que de eso se trata: de amar el mundo y transmitir ese amor.

Amar el mundo exige, entonces, cierta liberación de la necesidad y de la utilidad. Se trata de amar la vida y no solo el afán apremiante de la sobrevivencia. Sé que el primer alegato consiste en que nadie puede desentenderse de la necesidad ni de la utilidad; que es indispensable encontrar la forma de ganarse la vida o, de lo contrario, se es un “don nadie”, una vida que no merece la pena ni el llanto público. Quizá por eso esta cuestión tiene que ver con el amor y con la belleza, porque ambas logran ponderarse mejor con el paso del tiempo y en la toma de distancia respecto de las coordenadas que impone la inmediatez de la época: necesidad y utilidad. La resistencia del arte implica esa suerte de intemporalidad que lo caracteriza. Lo que hoy llamamos arte, en su momento

de aparición, no lo fue. Esa posibilidad de dislocar el tiempo cronológico y habitual deja testimonio de una forma sensible en el trato con el mundo, que solo después adquiere nuevos sentidos; justamente cuando actualiza su potencia en otra generación. Las obras de Débora Arango y de Feliza Bursztyn<sup>6</sup> son dos ejemplos de ello en Colombia: en principio, su expresión disruptiva fue rechazada por la crítica patriarcal de su tiempo; no obstante, ambas dejaron un testimonio sensible sobre la época en que vivieron.

Ahora bien, el ocio es la posibilidad de liberar el tiempo. No es el tiempo libre entendido como descanso para recargar energías al servicio de la producción —un descanso proletarizado, como lo llama Larrosa (2020)—, sino el tiempo liberado para hacer interesante el mundo. ¿Es acaso esto un lujo? ¿Y de qué depende?

En este punto se revela una ruta inquietante entre estética y estudio: una apertura (disposición estética) y conocimiento (construcción mediante el estudio) del mundo; un intento por animar la curiosidad y el asombro frente a un mundo que no está terminado ni deshecho, a pesar de su pasado. Es un esfuerzo por mantener viva “la tarea de renovar un mundo común” (Arendt, 2016a, p. 301).

Claro está, esta perspectiva se distancia de la lógica empresarial que parece cada vez más interesada en subordinar la educación a la formación de empleados expertos, dóciles y poco críticos en la producción de capital; un descuido peligroso para la profundización de la democracia.

Es necesario insistir en lo que ya demostró Arendt (2017) en *Eichmann en Jerusalén*: los campos de concentración en Auschwitz funcionaron como una maquinaria bien engrasada y sincronizada, que resolvía un problema gubernamental y de salud pública inmediato en el nazismo. Si se midiera por la efectividad de los resultados obtenidos, de acuerdo con los objetivos propuestos, no habría lugar a queja alguna. Lo que Arendt nos deja en las últimas páginas de su libro es una lección a propósito de la banalidad del mal:

En realidad, una de las lecciones que nos dio el proceso de Jerusalén fue que tal alejamiento de la realidad y tal irreflexión pueden causar más daño que todos los malos instintos inherentes, quizá, a la naturaleza humana. Pero fue únicamente una lección, no una explicación del fenómeno, ni una teoría sobre el mismo. (Arendt, 2017, p. 418)

<sup>6</sup> A propósito, el libro de Gloria Susana Esquivel (2020), titulado *¡Dinamita! Mujeres rebeldes en la Colombia del siglo xx*, constituye una completa crónica de aquellas mujeres emancipadas y vilipendiadas en su época.

Según Arendt (2016a), la educación aparece vinculada al amor y a la natalidad. Se trata de sustraer a la infancia de la acción que se le impone desde temprano: el trabajo obligatorio, apremiado por la necesidad y la precariedad. Aun con el desconocimiento del mandato constitucional, consagrado en el artículo 44, que establece los derechos de la infancia y su prevalencia sobre los demás, entre ellos: “Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos”. Debemos ratificar que la guerra, para la infancia, constituye la forma más cruel de actividad (violencia física y moral). Hacerla deseable en una sociedad es dejar a los niños a merced de sus propios recursos de sobrevivencia y arrojarlos fuera del mundo, condenándolos a la muerte.

Por eso, la cuestión ética implica una confrontación o un diálogo interior en medio de una historia y de una época. Arendt lo llamó *solitud* (Arendt, 2016b, p. 113) y quizá su ejercicio pueda favorecerse al invitar a entrar en una relación reflexiva con el mundo por medio de la escuela y del estudio.

Ensayar la escuela como un tiempo, y no como un lugar, puede abrir estas posibilidades. Si la raíz etimológica de *escuela* significa tiempo libre, no resulta extraño pensar que la escuela acontece en un tiempo liberado de cualquier forma de sometimiento.<sup>7</sup> El interés y el estudio se cultivan porque existe tiempo para ello; en cambio, cuando pesa la presión de la sobrevivencia, el estudio se vuelve irrelevante y lo importante es solo el trabajo remunerado. Por supuesto, la guerra es la forma más miserable de emplear un cuerpo. A propósito, la Comisión de la Verdad se refiere a las afectaciones de la escuela en el marco del conflicto armado:

El conflicto armado convirtió a la escuela en un escenario de riesgo por los enfrentamientos, y a la comunidad educativa la volvió sospechosa y susceptible de amenazas. Tanto los espacios escolares como quienes permanecen en ellos fueron usados para los intereses de la guerra. (Comisión de la Verdad, 2022, p. 152)

Es llamativa la insistencia de la Comisión en la palabra *escuela*, sobre todo porque en los testimonios escuchados no se habla de educación, sino de escuela. Este término conserva cierta tonalidad pueblerina y suele ser tratado con respeto por los miembros de la comunidad que la rodea y la cimienta.

<sup>7</sup> Es interesante señalar que este es uno de los mejores indicadores de la experiencia del estudio: cuando se desvanece el tiempo cronológico y se ingresa en un tiempo histórico e impersonal; cuando, al estudiar, perdemos la noción del tiempo.

La escuela libera, entonces, el tiempo para establecer una relación con el mundo. La maestra enseña y cuida el mundo de objetos dispuestos en el espacio escolar, pero también advierte sobre el paso del tiempo y el devenir al que se suscribe nuestra existencia personal. Lo único que permanece, generación tras generación, es el material escolar y, por supuesto, la figura de una profesora que llama la atención de cada nueva generación sobre ciertos asuntos de esa materialidad del mundo que sobrevive al tiempo y merece ser atendida:

En cualquier caso, un mundo común de cosas y de nombres empieza a construirse y a estabilizarse en esos gestos mutuos de señalar (el primer sentido y quizá el fundamental de la palabra “enseñar”, algo así como “hacer señas hacia algo”), de llamar la atención y de nombrar. (Larrosa, 2020, p. 210)

La escuela es un refugio porque permite realizar un gesto hospitalario hacia quienes recién llegan al mundo sin linaje familiar (niñas, niños y adolescentes en los campos de guerra), mediante tres procedimientos básicos: leer, escribir y conversar. Leer los signos del mundo e iniciar a los recién llegados en ese caudal colectivo que articula la lengua humana. Escribir, como procedimiento para darle forma al pensamiento, estimular la inteligencia y explorar su potencia. Conversar, disponiendo un espacio para el ejercicio de la voz singular. Este último es uno de los procedimientos democráticos más bellos de la *scholè*. Al respecto, una última cita —en forma de pregunta— del profesor Larrosa, para explicar someramente la cuestión de las mediaciones estéticas:

Cómo es posible que haya un maestro de pueblo que crea que la cultura es eso de lo que conversamos y cómo lo conversamos. Que crea también que en una sala de aula y con esos tres imperativos (lean, escriban y conversen) está luchando por la república, por un orden social más digno compuesto por mejores personas que lo son solo porque han aprendido a leer, a escribir y a conversar. (Larrosa, 2023, p. 137)

Comparto la perplejidad de las preguntas que plantea el profesor. En especial, mi extrañeza surge de una fascinante sospecha: algunas maestras y maestros de escuela se empeñan en hacer público el mundo, en pluralizar sus significados, enseñando con cuidado y devoción la lectura, la escritura y la conversación.

Pienso que un homenaje a su trabajo es fundamental en Colombia, sobre todo porque se puede perder el registro de muchas mujeres y hombres que se esforzaron en mantener viva la república en medio del fuego cruzado. Ahora bien, mientras este

homenaje llega —si es que llega—, podemos proponer maneras de señalar —enseñar— los horrores de la guerra. Indicar, por ejemplo, cómo roba el tiempo de vida de las personas:

Recuerdo el sonido de la guerra. A tu alrededor toda zumba, rechina, cruje... En la guerra, el alma del ser humano envejece. Después de la guerra jamás volví a ser joven... Eso es lo más importante. (Alexiévich, 2021, p. 177)

Una forma de incentivar una inquietud ética por el pasado puede darse a través del concepto de mediaciones estéticas y de su doble condición de huella (transmisión) e intervención política.

En pocas palabras, bajo el concepto de mediaciones estéticas se agrupan aquellas prácticas que presentan una doble condición: por un lado, son una materia organizada (una forma de expresión) que permite dejar evidencia para el futuro sobre un acontecimiento reciente o histórico —a esta primera condición la llamaremos huella o testimonio—; por otro, tienen alcances políticos, pues habilitan otras formas de enunciación y participan del litigio que implica la interpretación de los acontecimientos —en esta segunda cuestión reverbera la política como incidencia en el tejido social—. La discusión se encuentra detallada en la tesis que dio origen a este artículo.

Se trata, entonces, de leer los signos del pasado —un pasado que nos compromete porque es reciente; es decir, participamos de él— y de buscar alguna forma de expresión que actúe en dos vías: como testimonio y huella de nuestras afecciones ante el dolor de los demás, y como medio de significación que pretende dignificar la vida humana.

El propósito es incentivar en la escuela un tipo de práctica que interrogue el pasado y, al hacerlo, revele un asunto interesante: convertir el pasado en algo digno de atención para el presente. Ese pasado que se interroga es reciente, por lo que se aspira a la construcción de memorias colectivas y autobiográficas. Las respuestas que logremos ofrecer a este cuestionamiento del pasado pueden llamarse gesto de creación. Su materialización se convierte en depositaria de inquietudes éticas que dejan rastro de su confrontación íntima y que, en su despliegue, se hacen públicas, al tiempo que declaran la indignación. Es por eso una discusión estético-política: porque implica revelar una sensibilidad personal frente a los significados públicos de ciertas vidas propensas a la desprotección.

En este sentido, una forma de incentivar dicha práctica en la escuela es mediante ejercicios y ensayos de exploración que amplíen el pasado y su cuestionamiento como campo de estudio.

## Conclusiones

En este texto presento dos conclusiones derivadas de la tesis de maestría *Cuerpos en vilo: crecer en medio del fuego*. De alguna manera, este documento constituye una continuación de las reflexiones finales allí expuestas. Dos subtítulos orientaron la escritura: *Inquietud estética en la revisión del pasado* y *La escuela como gesto de bienvenida y refugio*.

En cuanto al primer apartado, planteé la relación entre estética y ética en la formación de subjetividades humanas, a partir de entramados culturales complejos e históricos. Para ello apelé al concepto de “esquema normativo de inteligibilidad”, acuñado por Judith Butler (2007), con el fin de pensar la deshumanización que caracteriza la justificación bélica y el modelamiento de la sensibilidad que elude cualquier tipo de interpelación ética.

En el segundo apartado propuse pensar tres imágenes:

1. El refugio de la democracia está en la escuela, en la formación de seres humanos emancipados capaces de participar en un mundo compartido.
2. La escuela es un gesto de bienvenida que recibe a quienes recién llegan al mundo y les provee de las herramientas necesarias para renovar ese mundo común.
3. La imagen de un cuerpo indefenso que, en su crecimiento, se encuentra asediado por múltiples formas de violencia: desde sus precarias condiciones de subsistencia al nacer hasta las escasas oportunidades de elección sobre su futuro en un mundo globalizado.

Tres imágenes como estas motivan la propuesta de una discusión estético-política sobre el reclutamiento infantil y su denuncia. Dicha discusión se centra en las condiciones materiales de muchos cuerpos infantiles y en la manera en que son percibidos bajo ciertos marcos de significación en discursos bélicos: *máquinas de guerra*. Se trata, sin duda, de pluralizar los significados del mundo y, en ese sentido, de hacerlo público y común a la especie humana. Es también una forma de expresar indignación ante nuestra pobre concepción de lo humano y de asumir la enorme responsabilidad de renovarla para el porvenir.

De cara al legado de la Comisión de la Verdad y de su voluminosa producción, resulta crucial pensar e imaginar las diversas formas de transmisión que contribuyan a cultivar la disposición hacia una conversación intergeneracional. Una conversación

que, sin desconocer el pasado —ese que alumbra y abrumba con la magnitud de los acontecimientos—, reconozca la potencia creadora, incesante con la natalidad, que se actualiza en cada generación que llega al mundo. Una conversación que oscile entre la tradición y la novedad.

Los procesos de construcción de paz —imperfectos y procesuales, en horizontes de justicia social— requieren de una renovación generacional que actualice el pasado y revele otras formas de sociabilidad, imprevisibles para las generaciones anteriores. Hoy sabemos que la democracia no es una conquista definitiva ni acabada, sino un proceso frágil y desafiante que requiere afirmar la alteridad.

## Referencias

- Alexiéovich, S. (2021). *La guerra no tiene rostro de mujer*. Penguin Random House.
- Arendt, H. (2016a). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Planeta.
- Arendt, H. (2016b). *Responsabilidad y juicio*. Paidós.
- Arendt, H. (2017). *Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal*. Penguin Random House.
- Butler, J. (2006). *Vidas precarias: el poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad* (trad. M. Muñoz). Paidós.
- Butler, J. (2020). *La fuerza de la no violencia*. Planeta.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Una guerra sin edad. Informe nacional de reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano*. CNMH.
- Comisión de la Verdad. (2022). “Vinculación de niñas, niños y adolescentes por actores armados”. En *Tomo 8. No es un mal menor: niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado (Hay futuro si hay verdad. Informe final)*. Comisión de la Verdad.
- Debray, R. (2001). *Introducción a la mediología*. Paidós.
- Esquivel, S. (2020). *¡Dinamita! Mujeres rebeldes en la Colombia del siglo xx*. Penguin Random House.
- Galtung, J. (2003). *La violencia cultural*. Centro de Investigación para la Paz Gernika Gogoratzuz.
- García, N., Arango, Y., Londoño, J. y Sánchez, C. (2020). *Educación en memoria. Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Grupo de Investigación sobre Conflictos y Violencias (INER). (2015). *La construcción del enemigo en el conflicto armado colombiano 1998-2010*. Sílabo.
- Larrosa, J. (2020). *El profesor artesano. Materiales para conversar sobre el oficio*. Laertes Educación.
- Larrosa, J. (2023). Elogio y elegía de la escuela alfabetizadora. *Pedagogía y Saberes*, (59), 130-139. <https://doi.org/10.17227/pys.num59-19147>
- Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana y juegos de la cultura: prosaica I. Siglo XXI*.
- Mandoki, K. (2014). *El indispensable exceso de estética*. Siglo XXI.
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *En defensa de la escuela: una cuestión pública*. Miño y Dávila.
- Mejía, J. (2023). *Cuerpos en vilo: crecer en medio del fuego* [tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/items/f3507231-39ab-43a5-9342-5f740087a988>
- Mèlich, J. (2015). *La lectura como plegaria*. Fragmenta Editorial.
- Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Laertes.
- Rancière, J. (2011). *El malestar en la estética*. Capital Intelectual.
- Rancière, J. (2015). La dimensión estética: estética, política y conocimiento. *Revista Ciencia Política*, 10(19), 21-43. <https://doi.org/10.15446/cp.v10n19.52370>
- Semana. (10-17 de noviembre de 2019). Operación crisis. *Semana*, (1958), 16-20.
- Todorov, T. (2008). *Los abusos de la memoria*. Paidós.