

Gabriel Paravano, Florencia Wortman, Julián Videla, Emiliano Allende,  
María Guadalupe Bianchi, Valentina del Valle Ruiz Bailón, Guillermo Riveras,  
Sofía Daniela González Esteban, Analía Quinteros

# LAS EPISTEMOLOGÍAS CRÍTICAS Y LAS METÁFORAS

*Propuestas desde San Juan, Argentina*



effha  
EDITORIAL



Universidad  
Nacional de  
San Juan



effha  
EDITORIAL

Las epistemologías críticas y las metáforas: propuestas desde San Juan,  
Argentina / Gabriel

Paravano ... [et al.] ; Compilación de Gabriel Paravano ; Florencia  
Wortman. - 1a ed. - San

Juan : Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía,  
Humanidades y Artes,  
2025.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-605-965-1

1. Metáforas. 2. Filosofía. 3. Epistemología. I. Paravano, Gabriel II. Paravano,  
Gabriel, comp. III. Wortman, Florencia, comp.

CDD 199

ISBN 978-950-605-965-1





Universidad  
Nacional de  
San Juan



effha  
EDITORIAL

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN**

Rector: Mag. Ing. Tadeo BERENGUER

Vicerrectora: Esp. Prof. Andrea LECETA

## **FACULTAD DE FILOSOFÍA, HUMANIDADES Y ARTES**

Decana: Mag. Myriam ARRABAL

Vicedecano: Prof. Marcelo VASQUEZ

Secretario de Extensión Universitaria: Prof. Juan Carlos CABALLERO

**Editor:** effha

Jefa Departamento de Publicaciones: DG. Ana VIDELA

*Publicación autorizada por el Consejo Editorial de la Facultad de Filosofía,  
Humanidades y Artes*

Edición: Primera

ISBN: 978-950-605-965-1

Año: 2025

## INDICE

AGRADECIMIENTOS.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 1.....	16
Metáforas normativas en la política educativa:.....	16
Análisis crítico de la 'calidad educativa' en los ODS.....	16
y su implementación latinoamericana.....	16
Resumen.....	16
Introducción.....	17
Metáforas como dispositivos normativos: marco teórico y categorización analítica.....	19
Análisis crítico de documentos institucionales: de la UNESCO a la CEPAL.....	23
Nota Metodológica:.....	30
Conclusión.....	31
Referencias.....	32
CAPÍTULO 2.....	34
Adultos mayores, prácticas comunicativas, metáfora y emancipación:.....	34
Un estudio sobre la visibilización, rescate y revalorización de saberes emancipatorios de los adultos mayores de UPAMI,.....	34
San Juan.....	34
Resumen.....	34

Introducción.....	35
Desarrollo.....	37
Conclusión.....	51
Referencias.....	54
CAPÍTULO 3.....	56
Inteligencia Artificial.....	56
Implicancias de una metáfora que antropomorfiza nuevas tecnologías en las Redes de Información.....	56
Resumen:.....	56
Introducción:.....	57
Desarrollo:.....	58
Conclusión.....	69
Referencias:.....	71
CAPÍTULO 4.....	74
Del Logos a la Metáfora Teológica.....	74
Introducción: Paso del Mito al Logos.....	75
Lo imaginario y lo simbólico.....	77
Los mitos son reales.....	80
Metáfora y alegoría.....	81
¿Signo o símbolo?.....	83
La alegoría.....	85

Metáfora poética y Metáfora teológica .....	87
Conclusión .....	92
Referencias .....	93
CAPÍTULO 5 .....	95
Las metáforas bélicas y ontológicas del poder estatal.....	95
en la construcción del feminismo como enemigo a combatir.....	95
Resumen:.....	95
Introducción .....	96
La metáfora: su forma bélica y ontológica.....	97
¿Es posible hablar de una batalla entre el poder estatal y “el feminismo”?	
.....	100
El aporte del feminismo materialista: los cuerpos feminizados y su	
constitución dialéctica .....	103
La amenaza que “el feminismo” representa y la idea de familia burguesa	
.....	108
Conclusiones.....	111
Referencias .....	113
CAPÍTULO 6 .....	115
La Potencia Epistemológica de la Metáfora:.....	115
De la Rigidez al Horizonte Abierto del Concepto de Vulnerabilidad en	
Bioética.....	115
Resumen.....	115

Introducción: Los Problemas del Concepto de Vulnerabilidad en Bioética.....	116
Las Limitaciones del Concepto y la Reorientación del Concepto, una Ampliación Epistemológica.....	118
La Metáfora como Instrumento Epistemológico: Análisis Crítico.....	121
Críticas a la Metáfora y su Reafirmación Epistemológica.....	125
Conclusión: La Metáfora como Horizonte y Herramienta.....	128
Referencias.....	129
CAPÍTULO 7.....	130
Crítica, libertad y cuerpo vivo: .....	130
Kant, Nietzsche, Foucault y Spinoza .....	130
Resumen:.....	130
Introducción.....	131
El criticismo (positivo) de Kant.....	132
La potencia crítica de la fuerza .....	136
Crítica y presente.....	142
Spinoza: crítica y potencia del cuerpo .....	151
Referencias.....	160
CAPÍTULO 8.....	163
Moritz Schlick y Donna Haraway.....	163
Una alianza inesperada gracias a la metáfora .....	163
Resumen:.....	163

Introducción. Argumentos para no pensar el problema: .....	164
Para lo novedoso, lo viejo: ¿un acercamiento mediante Nietzsche? ....	166
La metáfora en Schlick y Haraway.....	171
Conclusión .....	180
Referencias.....	182
ACERCA DE LOS AUTORES.....	186
Gabriel Paravano .....	186
Florencia Wortman.....	186
Julián Videla.....	186
Emiliano Allende .....	187
Bianchi María Guadalupe .....	187
Valentina del Valle Ruiz Bailón .....	188
Guillermo Riveras .....	188
Sofía Daniela González Esteban .....	189
Analía Edith Quinteros.....	189

## AGRADECIMIENTOS

Este libro es posible gracias al Proyecto de Investigación “Metáforas y Epistemología. Un estudio sobre el rol de la metáfora en las principales corrientes epistemológicas del siglo XXI”, financiado por la Universidad Nacional de San Juan. Por ello queremos agradecer al Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación de la FFHA, a la Secretaría de Extensión de la FFHA, al Instituto de Filosofía Prof. Eduardo Peñafort, a la Secretaría de Ciencia y Técnica de Extensión del Rectorado, y a la Editorial de la FFHA por hacer posible este libro.

También queremos agradecer a las autoras y los autores que participaron como investigadores externos y colaboraron con la escritura de los capítulos aquí presentados: Bianchi María Guadalupe; Valentina del Valle Ruiz Bailón; Guillermo Riveras; Sofía Daniela González Esteban; y Analía Edith Quinteros.

Finalmente, queremos reconocer a los integrantes del equipo de investigación que trabajó arduamente para editar, comentar, discutir y revisar los capítulos que leerán a continuación: Wortman, Florencia; Analía Ponce; Andrés López; Emiliano Allende; Agustín Díaz; Diego Muñoz; Julián Videla; y Paravano, Gabriel.

Equipo de Investigación

18 de agosto del 2025

# INTRODUCCIÓN

*Por Florencia Wortman y Gabriel Paravano*

En pleno auge del neopositivismo, los integrantes del Círculo de Viena y del Círculo de Berlín, institucionalizaron sus trabajos en EEUU y Reino Unido. Tales producciones, orientadas al estudio de la precisión y formalidad del lenguaje científico, buscaban destituir el valor cognitivo de teorías metafísicas en favor de la significativa eficacia del principio de verificabilidad. En este contexto de reafirmación de la ciencia, por sobre cualquier otra forma de describir a la realidad (desde la psicología hasta la literatura), en 1942, Stephen Pepper publicó un estudio sobre las hipótesis constitutivas del conocimiento, principalmente científico. En su obra, defiende que las hipótesis científicas suponen necesariamente una metáfora. Su postura, claramente reactiva al debate sobre los elementos que deben tenerse en cuenta al analizar filosóficamente la ciencia, proponía que las Filosofías de las Ciencias no habían resuelto la cuestión respecto del lugar que a las metáforas les corresponde en las ciencias.

Siguiendo a Palma H. (2015) se comprende que, tradicionalmente, en la actividad científica se han delineado dos funciones para las metáforas. Por un lado, una función didáctica, en donde se construyen relaciones, analogías, paralelismos, alegorías, proposiciones, oposiciones, etc., con el fin de que fenómenos y/o procesos complejos se tornen más asequibles al presentarlos

mediante una terminología más sencilla, fácil o explícita. Por otro, una función heurística, que genera nuevas terminologías, referencias, nociones, conceptos, etc., para dar cuenta de los nuevos campos de aplicación de la disciplina o para dar cuenta de un propio sistema lógico de pensamiento. Ambas funciones parten de la misma valoración sobre el rol de las metáforas en las ciencias: éstas tienen una función secundaria, una prioridad mínima.

Ante este panorama, que nos muestra tanto la posición didáctica como la heurística, entendemos que estamos frente a un problema epistemológico que merece indagarse. Se genera, entonces, un problema de investigación expresado en el siguiente interrogante: ¿cuál es el rol que se le asigna a la metáfora en los análisis de las principales corrientes epistemológicas del siglo XXI?

La siguiente obra se encarga de dar una serie de respuestas a esta cuestión, en donde se recuperan múltiples perspectivas filosóficas, como las feministas, las críticas, las posestructuralistas, las marxistas, las latinoamericanas, las del sur, las pragmatistas e, inclusive, las reversiones contemporáneas del neopositivismo. Aunque cada capítulo es posible de leer de forma unitaria, subyace un consenso en torno al rol constitutivo de la metáfora en las heterogéneas prácticas de producción de conocimiento certero, sea desde los ámbitos más tradicionales e institucionalizados como pueden ser las llamadas “ciencias naturales” (p. ej., física o biología), hasta en ámbitos más heterodoxos y de resistencia, como pueden los saberes populares, mitológicos o virtuales.

Presentamos, entonces, una tercera vía a la imagen corriente de la metáfora como cuestión retórica y poética, a veces asistencial y decorativa, en donde este tropo ejerce una influencia decisiva en las nociones de lo verdadero, plausible,

correcto, o cognoscible. Nuestra tercera vía no es, como puede imaginarse, una mirada aislada dentro de una concepción establecida sobre lo metafórico, al contrario, propone revitalizar y explicitar una lectura de siglos sobre el lugar de esta figura en el conocimiento en general. Desde la Retórica de Aristóteles, en donde se señala que la metáfora es parte del estudio del hablar preciso y claro respecto al mundo (1994, pp. 172-173, 15-20), específicamente al comparar especies de objetos (p. 545, 1413a) para obtener nitidez respecto a lo que se habla; nos encontramos con esta concepción escolástica de la metáfora, en tanto explicitación de la obra divina, p. ej., como lo señala Tomas de Aquino en la Suma Teológica (1994, p. 361-c.29.a3). Llegando a las perspectivas del Barroco y el Romanticismo, en donde esta figura se la conecta con el ingenio humano, como el caso del pensador Baltasar que comprende a todo el discurso humano como mediado por metáforas para poder hablar del mundo (1993, p. 692). A esto deben sumarse los debates contemporáneos sobre la metáfora, el discurso y el conocimiento: las obras de Ortega y Gasset (1963, p. 387), Foss (1949, p. 3), Abrams (1962, p. 51), Cassirer (1973, p. 106), Turbayne (1974, p. 75), Derrida (2008, p. 259), y Ricoeur (1980, p. 15), son ejemplos claros sobre esto. Con ello queremos señalar que la metáfora tiene un lugar relevante en la discusión sobre el conocimiento actual. Y este libro es una prueba más de ello.

La siguiente obra cuenta con 8 capítulos, los primeros dos retoman la problemática de la metáfora desde el ámbito de la enseñanza, las políticas educativas y el uso que se le da a lo aprendido. Los capítulos tres y cuatro abordan lo abstracto, lo simbólico y transformador desde dos perfiles distintos, uno conectado a las nuevas tecnologías y la realidad que presentan para la

construcción del sentido común, y otro en vinculación con el discurso mítico y evocador a partir del cual se constituyen sentidos de realidad. Los capítulos cinco y seis se ocupan de dos posicionamientos de resistencia, el primero piensa la conexión metáfora, género y estado, particularmente en la constitución de cosmovisiones sociopolíticas de las subjetividades, y el segundo reflexiona en torno a la cuestión de la interseccionalidad significativa y constituyente de dichas subjetividades en términos de creación de vulnerabilidades epistémicas. Los dos últimos capítulos son ensayísticos, el primero, se ocupa de analizar a la “crítica” como fuerza creativa, cuyas metáforas sirven como herramientas conceptuales para pensar lo conflictivo. El segundo es un ensayo dedicado a vincular la epistemología tradicional con la epistemología crítica desde el debate de la metáfora. A continuación, presentamos una breve reseña analítica-crítica de estos capítulos.

En el primer capítulo, Emiliano Allende retoma las bases de la epistemología crítica, siguiendo las lecturas de la segunda y tercera generación de la escuela de Frankfurt, con el fin de analizar el lenguaje de las políticas educativas del siglo XXI. El autor revisa un conjunto de metáforas organizadoras de los programas educativos con alcance internacional, como los propuestos por la UNESCO, en los cuales se identifican formas de subordinación a una lógica mercantilista en la enseñanza. Así, figuras como “calidad” o “competencia” educativas parecen proponer éticas de la eficiencia en vinculación con concepciones del conocimiento técnico. Finaliza el texto pensando en la necesidad de reflexionar críticamente sobre las metáforas del lenguaje pedagógico, principalmente si se

quiere considerar un proceso de enseñanza-aprendizaje desde los contextos locales y la justicia social.

En el segundo capítulo, Guadalupe María Bianchi presenta los resultados de una investigación de campo, enmarcada en las epistemologías decoloniales y del sur, en donde registra y analiza la constitución y el desarrollo de prácticas y saberes emancipatorios en los adultos mayores. La autora considera que, frente al imaginario social imperante sobre el “saber” de los adultos mayores, constituido por metáforas negativas sobre la calidad de sus conocimientos (p. ej., mediante la infantilización), estos sujetos desarrollan contra-metáforas positivas que reivindican su lugar cultural-político en la confección colectiva del saber social.

En el tercer capítulo, Valentina del Valle Ruiz Bailón, retomando elementos de las epistemologías posestructuralistas y la filosofía de la tecnología, se pregunta sobre el estatus metafórico y cognitivo de la “inteligencia artificial”. Partiendo de un concepto base, dado por el historiador de la ciencia Yuval Noah Harari, la autora comienza un debate sobre el sentido común y el sentido naturalizado de la “inteligencia”, de lo “artificial”, de la “naturaleza” y de lo “humano”, para hacer explícito su condición de tropo. Con ello se busca llamar la atención de los compromisos éticos-ontológicos al momento de igualar condiciones tecnológicas con condiciones humanas.

En el cuarto capítulo, Guillermo Riveras recupera los análisis de la teoría crítica, principalmente de la primera generación de la escuela de Frankfurt, junto con las lecturas de la epistemología relativista y la filosofía de la liberación, con el fin de analizar la metáfora teológica como un medio retórico-propositivo

capaz de superar las limitaciones del conocimiento hiper-racionalista. El autor propone una genealogía en donde *mitos* y *logos* se complementan entre sí, sobre la cual se podrían pensar formas de reconstruir y describir la realidad que no caigan en ontologías reduccionistas y opresoras.

En el quinto capítulo, Sofia Daniela Gonzalez Esteban, siguiendo las lecturas epistemológicas del feminismo empirista y del feminismo del punto de vista, específicamente, del feminismo materialista, indaga sobre las metáforas diseñadas, consolidadas y utilizadas por el estado para construir la imagen de la “mujer”. La autora comprende que diversas figuras, promovidas por agentes del estado y funcionarios públicos, se instituyen en políticas represivas hacia los cuerpos feminizados, p. ej., mediante la metáfora “batalla cultural”. El objetivo es dar cuenta de un ataque unilateral por parte del estado hacia un conjunto de subjetividades, cuyas consecuencias suponen tanto el negacionismo epistemológico como la injusticia y el abuso hacia un colectivo de personas de la sociedad.

En el sexto capítulo, Analía Edith Quinteros, retomando el cruce entre las epistemologías feministas posmodernas, las epistemologías decoloniales y las epistemologías naturalistas, reflexiona sobre la metáfora de la “vulnerabilidad”, en el sentido de la filósofa Florencia Luna, para pensar el lugar de la “mujer” desde las perspectivas de las ciencias biológicas y de la salud. La autora observa la existencia de una serie de metáforas que sustancializa la imagen de lo femenino como incapaz de valerse por sí mismo, sea cognitiva o prácticamente. La recuperación de la metáfora de la “capa” sería una contrapropuesta para generar

consciencia de dicha problemática como, también, poder pensar en alternativas superadoras.

En el séptimo capítulo, Julian Videla retoma aspectos de la epistemología moderna, de la teoría crítica, la posestructuralista y la relativista, para pensar la práctica de la “crítica” en Spinoza, Kant, Nietzsche y Foucault. Sobre la cual marca una genealogía propositiva y creativa de diversas figuras, tropos e imágenes que permiten pensar y conceptualizar a la vida, a la acción y a la libertad. Se presta atención al conflicto que ocurre entre las figuras teológicas, que dan una representación estática de lo humano, y las figuras inmanentes, que dan una caracterización concreta y material de la praxis humana.

En el octavo capítulo, Gabriel Paravano vincula las epistemologías neopositivistas y las epistemologías feministas posmodernistas a través de las nociones de “hipótesis científica” y “metáfora”. Según el autor, intelectuales como Moritz y Haraway tendrían un vínculo filosófico a través de la identificación de la hipótesis científica con las metáforas. Para ello, da cuenta de las relaciones entre el neopositivismo y el feminismo con el perspectivismo nietzscheano, a la vez que vincula a la metáfora con un rol propositivo u operativo en la práctica científica.

# CAPÍTULO 1

## **Metáforas normativas en la política educativa: Análisis crítico de la 'calidad educativa' en los ODS y su implementación latinoamericana**

*Por Emiliano Allende*

### **Resumen**

Las políticas educativas actuales, enmarcadas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (especialmente el ODS 4), emplean un lenguaje metafórico que influye en la forma de concebir y orientar la acción educativa.

Este artículo tiene como objetivo analizar críticamente metáforas recurrentes —como calidad, inclusión, competencias— presentes en documentos oficiales de la UNESCO y la CEPAL entre 2015 y 2024.

La metodología combina análisis conceptual y documental, con base en la filosofía del lenguaje y teorías de justicia educativa (Rawls, Nussbaum).

El análisis muestra que estas metáforas no son neutras: expresan modelos normativos implícitos (tecnocráticos, meritocráticos o igualitarios) que condicionan la legitimidad y el alcance de las políticas. Se identifican dos modelos en tensión: uno tecnocrático-funcional, centrado en eficiencia y medición; y otro ético-transformador, orientado a la justicia distributiva y la autonomía crítica.

Como aporte, se propone una herramienta de análisis crítico del lenguaje institucional que permite evaluar la coherencia entre el discurso global y las condiciones locales. La conclusión subraya la necesidad de revisar el lenguaje normativo para ampliar el horizonte de lo posible en educación.

**Palabras Claves:** metáfora política, calidad educativa, epistemología social.

## Introducción

En el ámbito de las políticas educativas internacionales, el lenguaje cumple una función central. No se limita a describir realidades, sino que también las construye: mediante términos como *calidad*, *inclusión*, *competencias* o *aprendizaje a lo largo de la vida*, se establecen prioridades, se definen problemas y se orientan soluciones. Estas palabras, recurrentes en documentos de organismos como la UNESCO o la CEPAL, no son expresiones neutrales. Actúan como metáforas que trasladan significados entre dominios, estructuran el pensamiento y legitiman formas específicas de acción institucional.

Un ejemplo ilustrativo es el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que propone garantizar una “educación de calidad”. Sin embargo, el término “calidad” rara vez se define con precisión: se repite constantemente en todo el documento como un objetivo fundamental (ODS 4), pero nunca se define operativamente. Por ejemplo, la *Declaración de Incheon* y *Marco de Acción ODS 4* habla de: “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad” (p. 7) o “alcanzar la educación de calidad para todos en todos los niveles.” (p. 9) o

“educación de calidad para todos”, (p. 25) (UNESCO, 2016). Así universaliza la “calidad” como meta, pero la presenta como un concepto autoevidente, sin desglosar sus componentes. También menciona elementos asociados (equidad, inclusión, aprendizajes pertinentes, docentes capacitados), pero no los articula en una definición integral ni jerarquiza sus prioridades.

Esta ambigüedad permite usos flexibles, pero también encubre disputas sobre modelos de justicia, eficiencia y equidad. Analizar estas metáforas no es una cuestión estilística, sino una tarea crítica para comprender cómo se configuran los futuros posibles de la educación desde marcos normativos globales.

Este artículo tiene como objetivo analizar críticamente algunas de las metáforas más influyentes en los discursos de política educativa internacional y latinoamericana entre 2016 y 2024, con foco en documentos que implementan el ODS 4. Se busca identificar cómo términos como *calidad, inclusión y competencias* funcionan como marcos conceptuales que orientan decisiones públicas. El enfoque es teórico-analítico, con elementos empíricos: se examinan documentos oficiales de la UNESCO y la CEPAL, y se clasifican las metáforas según su carga normativa.

El propósito es doble: primero, clarificar los modelos educativos implícitos en el uso de ciertas metáforas; segundo, proponer una matriz básica para evaluar su coherencia con principios de justicia educativa. Este análisis no pretende sustituir las discusiones pedagógicas o técnicas, sino complementarlas mediante una lectura crítica del lenguaje que las sostiene.

La hipótesis central sostiene que las metáforas en los documentos de política educativa no son simples recursos expresivos, sino mecanismos estructurantes que reflejan y reproducen visiones normativas. En particular, muchas de las metáforas dominantes del ODS 4 —como *educación de calidad, capital humano o competencias clave*— responden a una racionalidad tecnocrática centrada en la eficiencia y la medición, que tiende a subordinar dimensiones éticas como la justicia distributiva, el reconocimiento cultural o la autonomía crítica.

Esta racionalidad opera de forma implícita, precisamente porque se comunica a través de metáforas que aparentan naturalidad o consenso. Desde una perspectiva de filosofía analítica del lenguaje (Lakoff, Austin) y de teoría de la justicia (Rawls, Nussbaum), este trabajo argumenta que el uso no reflexivo de ciertos términos puede restringir el horizonte de lo pensable en política educativa. En consecuencia, se defiende la necesidad de revisar críticamente el lenguaje institucional para ampliar las posibilidades de acción justa y racional en el ámbito educativo.

### **Metáforas como dispositivos normativos: marco teórico y categorización analítica**

#### *Marco teórico: Metáforas como dispositivos normativos*

El análisis de las metáforas en política educativa parte de una concepción del lenguaje como acción performativa. Austin sostiene que decir algo no solo describe el mundo, sino que lo transforma: el lenguaje *hace cosas*, como dice en *Cómo hacer cosas con palabras*: “decir algo es hacer algo, o en los que al decir o al

decir algo estamos haciendo algo [...] deberíamos decir que al decir estas palabras estamos haciendo algo—a saber, casándonos—más que reportando algo” (Austin, 1962, p. 12). Searle (1969), a partir de los actos ilocucionarios, explica cómo ciertos enunciados instituyen normas —por ejemplo, al definir objetivos institucionales o fijar estándares en políticas públicas—. Estas formas lingüísticas no son neutrales: regulan conductas, asignan funciones y legitiman decisiones.

Lakoff y Johnson (1980) amplían esta perspectiva al introducir el concepto de *metáforas conceptuales*. A diferencia de los actos de habla, que se enfocan en la función pragmática del enunciado, las metáforas configuran la estructura cognitiva desde la cual se interpreta y valora el mundo. Así, expresiones como *invertir en educación o gestión de calidad* no son meras figuras retóricas: implican marcos económicos o tecnocráticos que orientan tanto la comprensión como la intervención institucional.

Ambas dimensiones —la pragmática normativa de Austin/Searle y la semántico-cognitiva de Lakoff— convergen en el discurso de política educativa, donde las metáforas no solo comunican, sino instituyen valores, jerarquías y prioridades. Son dispositivos normativos que configuran lo pensable y lo legítimo.

En este marco, se propone una clasificación analítica de las metáforas más frecuentes en documentos institucionales entre 2015 y 2024, agrupándolas según su dominio semántico:

- Económico-productivista (ej. *capital humano*),
- Tecnocrático (ej. *gestión de calidad*),
- Moral-normativo (ej. *inclusión plena*),
- Estructural-organizacional (ej. *sistema como red*).

Estas categorías permiten vincular las metáforas con modelos éticos implícitos (tecnocracia, meritocracia, igualdad formal, justicia distributiva), y evaluar su coherencia con teorías de justicia educativa. Como muestra la Tabla 1 (ver Apéndice), la metáfora *calidad educativa* implica riesgos de reduccionismo cuantitativo; *inclusión*, si se interpreta sólo como integración formal, puede ocultar desigualdades estructurales; *competencias*, al centrarse en la empleabilidad, puede subordinar la formación a lógicas de mercado.

A partir de estos vínculos, se propone una herramienta analítica basada en los principios de justicia de Rawls (igualdad bajo reglas equitativas) y de capacidades de Nussbaum (desarrollo de funciones humanas centrales), que permite evaluar el impacto normativo del lenguaje institucional en contextos específicos.

*Problema: El uso normativo implícito de las metáforas en política educativa*

El uso de metáforas en la política educativa no ha sido neutral ni inocente: ha contribuido a consolidar visiones del sistema educativo compatibles con ciertos valores, a menudo sin explicitarlos ni someterlos a debate. El problema aparece cuando estas metáforas operan como dispositivos normativos encubiertos, es decir, cuando orientan decisiones bajo una apariencia de sentido común o de objetividad técnica. Por ejemplo, hablar de “calidad educativa” como si fuera un

atributo medible y universal oculta que el concepto de calidad depende de valores previos (¿eficiencia? ¿equidad? ¿relevancia cultural?).

Desde 2015, con la implementación del ODS 4, se intensificó el uso de ciertas metáforas que privilegian lógicas tecnocráticas o economicistas. Términos como “capital humano”, “competencias clave” o “rendición de cuentas” encuadran la educación como un medio para el crecimiento económico o la inserción laboral, lo que puede reducir su dimensión ciudadana, crítica o emancipadora. Esta tendencia ha sido documentada en informes de UNESCO y CEPAL, que tienden a adoptar estos marcos sin discutir sus implicancias normativas. La metáfora “inclusión”, por ejemplo, es usada de manera positiva, pero muchas veces sin aclarar si implica mera incorporación a estructuras existentes o transformación de estas.

El debate, entonces, no es sólo terminológico, sino político y epistémico: ¿qué modelo de justicia subyace a estas metáforas? ¿Permiten pensar en una educación que promueva igualdad real de oportunidades (Rawls) o el desarrollo de capacidades efectivas para vivir con dignidad (Nussbaum)? ¿O refuerzan una lógica de adaptación funcional a estructuras desiguales? Este trabajo argumenta que sin una lectura crítica de estas metáforas, la política educativa corre el riesgo de reproducir injusticias estructurales bajo un discurso técnico aparentemente neutral.

## **Análisis crítico de documentos institucionales: de la UNESCO a la CEPAL**

En el documento “*Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción*” (UNESCO, 2016), se presentan múltiples formulaciones discursivas que orientan el marco normativo global para las políticas educativas. Más allá de sus objetivos explícitos, el análisis del lenguaje revela un uso sistemático de metáforas que no solo comunican principios generales, sino que configuran marcos de sentido y prioridades estratégicas. Estas metáforas cumplen funciones epistémicas (cómo se comprende el fenómeno educativo) y normativas (qué se considera deseable o legítimo), por lo que su identificación y categorización permite una lectura crítica de los supuestos que guían las políticas.

A partir del análisis de este documento se interpretan dos grandes familias de metáforas en el discurso educativo contemporáneo. Cada familia expresa una lógica distinta respecto de los fines, medios y actores del proceso educativo. La primera opera desde un paradigma tecnocrático-funcional; la segunda, desde una orientación ética-transformadora. Ambas coexisten en los textos, pero con grados variables de énfasis según el contexto o la institución emisora.

*Metáforas funcionales y tecnocráticas: la educación como máquina, sistema o inversión*

Esta familia agrupa metáforas que representan a la educación como una estructura organizada, programable y mensurable. Predominan imágenes de tipo mecánico, económico o administrativo. La función de estas metáforas es construir un modelo instrumental de la educación como medio para otros fines: crecimiento económico, productividad, sostenibilidad. El modelo es

tecnocrático y cuantitativo: La educación se planifica, mide y evalúa en función de estándares y rendición de cuentas. Implica la priorización de aprendizajes medibles, se orientan políticas desde indicadores y se concibe a docentes e instituciones como operadores del sistema. Su claridad operativa es útil para la planificación, pero puede reducir la complejidad educativa a variables gestionables y despolitizadas. En pocas palabras, refuerza una visión de eficiencia, control y alineación con el mercado. Su riesgo está en invisibilizar aspectos éticos, culturales o subjetivos de la educación..

Ejemplos: “educación como motor del desarrollo”, “sistemas eficientes”, “resultados de aprendizaje”, “aprovechar las TIC”, “construir capacidades”, “fortalecer sistemas”, “capital humano”, “calidad educativa”, “reconocimiento y acreditación”, “competencias para el siglo XXI”.

*Metáforas éticas y transformacionales: la educación como viaje, derecho o causa común*

Esta familia presenta a la educación como un proceso humanizador, ético y colectivo. Las imágenes son orgánicas, arquitectónicas, biográficas o incluso bélicas con sentido positivo. La función de estas metáforas es apuntar a una dimensión normativo-transformacional. La educación es un derecho, una herramienta para la equidad y la inclusión. El modelo es humanista y participativo: busca transformar vidas y estructuras sociales injustas. Implican la promoción de la equidad sustantiva, el respeto a la diversidad y el rol docente como agente de cambio. Este enfoque puede entrar en tensión con exigencias de eficiencia o estandarización. En resumen, esta familia vehiculiza una agenda de justicia social, formación integral y emancipación. Su poder ético y político es

alto, aunque puede encontrar obstáculos en sistemas orientados por lógicas funcionales.

Ejemplos: “transformar vidas mediante la educación”, “no dejar a nadie atrás”, “educación como derecho humano fundamental”, “piedra angular de la agenda transformadora”, “empoderar a docentes”, “igualdad de género como condición”, “desarrollo pleno de la personalidad”, “cultura de paz”, “causa común de la sociedad”.

### *CEPAL*

El análisis de las metáforas en el discurso educativo de la UNESCO, particularmente aquellas agrupadas en dos grandes familias —una tecnocrático-funcional y otra ético-transformadora—, permite comparar cómo se traslada ese marco discursivo a otras instituciones internacionales. En el caso de la CEPAL en su *“Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe”*, se observa una continuidad general con los principios promovidos por la UNESCO, aunque también aparecen matices importantes de discontinuidad. Hay una coincidencia clara en los fines declarados, pero se advierten diferencias en los medios propuestos para alcanzarlos.

Por un lado, la CEPAL retoma varios elementos de la familia transformadora. Su énfasis en la igualdad como eje del desarrollo sostenible, el reconocimiento de la dignidad de las personas, la erradicación de la pobreza extrema y la reducción de las desigualdades conecta directamente con metáforas como “educación como derecho humano”, “no dejar a nadie atrás” o “causa

común”. Además, la Agenda 2030 es presentada como una agenda civilizatoria que implica un cambio de paradigma en el modelo de desarrollo, una formulación coherente con metáforas como “transformar vidas” o “emancipación”. Esta coincidencia se refuerza con la apuesta por la participación amplia de la sociedad civil, la academia y el sector privado, lo que refleja una lógica inclusiva y humanista. También se expresa una crítica directa al modelo económico vigente, con énfasis en la insostenibilidad de los patrones actuales de producción y consumo, lo cual entra en resonancia con la crítica implícita en muchas de las metáforas éticas del discurso educativo.

Sin embargo, al mismo tiempo, se constata una orientación más cercana a la familia tecnocrática en los mecanismos de implementación propuestos. El lenguaje de la CEPAL incorpora una fuerte presencia de conceptos como planificación, gestión de sistemas, indicadores ODS, observatorios regionales y rendición de cuentas, todos ellos alineados con la lógica de eficiencia, medición y control que caracteriza a las metáforas funcionales. A esto se suma el uso de un léxico económico-financiero que incluye nociones de inversión pública y privada, crecimiento inclusivo, financiamiento para el desarrollo y matriz productiva, que se acerca a metáforas como “capital humano” o “educación como inversión”. También se promueve la creación de estructuras institucionales técnicas, como órganos subsidiarios, foros regionales y mecanismos de gobernanza orientados a la estandarización y el monitoreo, lo cual responde a una visión estructural y jerárquica del sistema educativo. Finalmente, aparecen propuestas explícitas de aumento de la productividad y eficiencia de las políticas públicas, reforzando una lectura instrumental de la

educación como motor del desarrollo económico.

En conjunto, se configura una coexistencia tensa entre las dos lógicas. Si bien los fines se declaran en términos transformadores, los medios elegidos para alcanzarlos reproducen en buena medida los esquemas funcionales. Esto genera una continuidad discursiva con la tradición ética de la UNESCO, pero al mismo tiempo una discontinuidad práctica en su implementación. En la experiencia de la CEPAL, las metas normativas parecen quedar subordinadas a mecanismos técnicos y operativos, lo que representa un riesgo: que lo cuantificable termine desplazando lo cualitativo, y que la justicia educativa se interprete bajo los mismos parámetros que la eficiencia administrativa. En última instancia, la tensión entre ambas familias de metáforas refleja una tensión más profunda en los Objetivos de Desarrollo Sostenible: la dificultad de sostener una agenda transformadora dentro de un marco de gobernanza global que sigue operando, mayoritariamente, bajo una racionalidad tecnocrática.

### *Informe de Seguimiento UNESCO 2023*

El *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2023*, elaborado por la UNESCO, ofrece una lectura crítica de la relación entre tecnología y educación, articulada mediante un conjunto de metáforas que revelan tensiones centrales en las políticas educativas contemporáneas. Esta mayor atención a la tecnología es porque la pandemia de COVID-19 aceleró la dependencia global de tecnologías educativas, visibilizando tanto su potencial como sus profundas desigualdades y efectos no regulados. A diferencia del tono más esperanzador de la Declaración de Incheon de 2015 —que orienta la Agenda “Educación 2030” hacia la equidad, la inclusión y la calidad bajo el ODS 4— el informe de 2023

funciona como una evaluación sobria que matiza ese optimismo. Mientras Incheon asumía que la tecnología sería una aliada clave para alcanzar el derecho a la educación, el seguimiento actual advierte que ese potencial sigue siendo ambiguo y problemático.

Una de las metáforas más visibles es la de la tecnología como esperanza que también puede convertirse en instrumento de exclusión. Si bien se presentan casos donde herramientas tecnológicas han ampliado el acceso —por ejemplo, radios educativas o recursos digitales para personas con discapacidad— el informe muestra que las poblaciones más vulnerables han quedado mayoritariamente al margen. Durante la pandemia, el 72% de los estudiantes más pobres no accedieron a educación remota, y solo el 40% de las escuelas primarias cuentan con acceso a internet. Esto revela una contradicción con los principios de Incheon: la conectividad, hoy condición básica para ejercer el derecho a la educación, sigue sin estar garantizada para millones de personas.

Además, el informe denuncia que las “evidencias” que sustentan la adopción tecnológica son escasas y, en muchos casos, sesgadas por intereses corporativos. Por ejemplo, el *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2023* afirma: “No abundan pruebas adecuadas e imparciales sobre el impacto de la tecnología educativa [...] Muchas de las pruebas proceden de quienes intentan vender la tecnología. Pearson financió sus propios estudios para refutar análisis independientes donde se demostraba que sus productos no tenían ninguna incidencia” (UNESCO, 2024). Solo una minoría de empresas educativas realiza evaluaciones rigurosas, y muchas de las investigaciones son financiadas por actores con fines comerciales. Aquí la metáfora implícita es clara: más que una

innovación fundada en datos sólidos, la promesa tecnológica en educación aparece como un espejismo, sostenido por supuestos no verificados.

Otro eje crítico es el de los costos ocultos. La tecnología es presentada como un parche que intenta tapar deficiencias estructurales sin resolverlas. Las consecuencias incluyen una mayor presión fiscal, impactos éticos sobre la privacidad infantil y una huella ambiental significativa. La metáfora del parche remite a soluciones apresuradas que no abordan las causas profundas de los problemas educativos. En este punto, el informe alerta sobre el desvío de recursos esenciales (como infraestructura básica, formación docente o materiales pedagógicos) hacia compras tecnológicas de corto plazo, lo que pone en entredicho la promesa de sostenibilidad defendida por Incheon.

Finalmente, la transformación impulsada por la tecnología es descrita como desigual, fragmentada y superficial. Mientras la educación superior en países desarrollados adopta plataformas digitales masivas, muchas escuelas primarias ni siquiera alcanzan una hora semanal de uso tecnológico efectivo. La imagen transmitida es la de un cambio que sacude algunas estructuras mientras deja intactas las brechas de fondo: un terremoto que derrumba algunos edificios, pero refuerza la desigualdad estructural.

En conjunto, el informe introduce una metáfora central que sintetiza su tesis: la tecnología como un faro que, si bien ilumina ciertas oportunidades, también proyecta zonas de sombra donde persisten exclusiones, riesgos y desequilibrios. Esta visión entra en tensión con el marco inicial de la Declaración de Incheon, que había confiado en la tecnología como instrumento de ampliación de derechos. En este sentido, el informe no rechaza su uso, pero

exige un marco político más sólido: políticas públicas basadas en evidencia, regulaciones claras y, sobre todo, una priorización de la equidad y la justicia educativa. De lo contrario, advierte, el discurso tecnológico puede terminar erosionando los principios normativos que Incheon había establecido como guía.

**Nota Metodológica:**

Esta tabla sintetiza la relación entre metáforas frecuentes en políticas educativas institucionales y los modelos normativos que presuponen. El criterio de evaluación se basa en teorías contemporáneas de justicia educativa, combinando los principios de equidad distributiva (Rawls) y capacidades humanas (Nussbaum).

<b>Metáfora</b>	<b>Modelo Ético Implícito</b>	<b>Riesgos Identificados</b> (según cada teoría de la justicia)
Calidad Educativa	Tecnocracia & Meritocracia	Reducción del valor educativo a métricas cuantitativas (Nussbaum); invisibiliza fines éticos.
Inclusión	Igualdad Formal & Integración	Ocultamiento de desigualdades estructurales; falta de redistribución real (Rawls, interseccionalidad).

Competencia	Capital Humano & Funcionalismo	Subordinación del aprendizaje a la empleabilidad; erosión del desarrollo humano integral (Sen, Nussbaum).
-------------	--------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Conclusión

El análisis realizado demuestra que las metáforas en el discurso educativo no son decorativas ni neutras. Funcionan como herramientas de poder: organizan lo que puede pensarse, definen qué metas deben perseguirse y validan ciertos modos de gobernar la educación. Expresiones como “calidad educativa”, “inclusión” o “competencias”, ampliamente usadas en marcos como los ODS, contienen supuestos éticos y políticos que suelen pasar desapercibidos, pero que tienen consecuencias reales en cómo se diseñan e implementan las políticas públicas.

Los documentos analizados —especialmente la Declaración de Incheon, informes de la CEPAL y el Informe de Seguimiento de la Educación 2023— muestran una tensión persistente entre dos visiones: por un lado, una racionalidad tecnocrática que trata la educación como un sistema productivo que debe rendir cuentas y ser eficiente; por otro lado, una perspectiva transformadora que concibe la educación como derecho, proceso de emancipación o causa colectiva. El lenguaje mezcla ambas, generando políticas que declaran justicia social, pero que se ejecutan con herramientas orientadas al control, la medición y la competencia.

Esto nos obliga a repensar el lenguaje como una forma de hacer política. Proponemos evaluar las políticas educativas no solo por sus resultados, sino también por las metáforas que emplean: qué conceptos usan, qué modelos de justicia implican, a quién dejan fuera. El lenguaje construye realidad. Por eso, discutir las palabras que usamos para nombrar la educación es una forma de intervenir en su futuro. Si queremos una educación justa, necesitamos también un lenguaje justo. Y eso requiere preguntarnos quién lo define, con qué fines y desde qué marcos. Las metáforas deben ser desenmascaradas: no son diagnósticos técnicos, son decisiones políticas.

## Referencias

Austin, J. L. (1962) *How to Do Things with Words*, Harvard University Press, Massachusetts.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980) *Metaphors We Live By*, University of Chicago Press, Illinois

Nussbaum, M. (2011) *Creating Capabilities: The Human Development Approach*, Harvard University Press, Massachusetts.

Rawls, J. (2001) *Justice as Fairness: A Restatement*, Harvard University Press, Massachusetts.

UNESCO (2016) *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción*, UNESDOC, Paris.

UNESCO (2024) *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo*

2023, UNESDOC, Paris.

CEPAL (2019) *Agenda 2030 y los ODS: una oportunidad para América Latina y el Caribe*, Naciones Unidas, Santiago de Chile.

## CAPÍTULO 2

### **Adultos mayores, prácticas comunicativas, metáfora y emancipación: un estudio sobre la visibilización, rescate y revalorización de saberes emancipatorios de los adultos mayores de UPAMI, San Juan**

*Por Guadalupe Bianchi*

#### **Resumen**

El presente trabajo busca exponer los resultados de las investigaciones realizadas en forma conjunta a los adultos mayores que participan del Programa Universidades Para Adultos Mayores Integrados (en adelante UPAMI) en San Juan y sus prácticas comunicativas emancipadoras. En ellos buscamos comprender los procesos de producción y apropiación del conocimiento emancipador por parte de los adultos mayores de UPAMI. Para ello, trabajamos con un diseño de investigación descriptivo–interpretativo, desde un abordaje cualitativo, partiendo desde un enfoque crítico-reflexivo. Recopilamos, registramos y buscamos visibilizar las prácticas comunicativas que hacen a la producción y apropiación de los conocimientos emancipatorios. Los talleres que trabajaron junto a nosotros fueron: literatura, cine, radio nivel dos (2) y tres (3), fotografía y dibujo. La selección de los talleres mencionados, se realizó teniendo en cuenta las temáticas, los contenidos y las propuestas pedagógicas desde las que se trabaja. Durante el desarrollo del trabajo, identificamos la utilización de las

metáforas para hacer referencia y/o describir a los adultos mayores, como así también el uso de estas por parte de los mayores para describirse a ellos y al mundo en general. Desde esta perspectiva particular, que aborda una mirada positiva y significativa de la metáfora en la ciencia, comprendemos que estas, suelen representar intentos válidos de descripción o explicación del mundo. (Sampieri Cábál, 2014). Algunos ejemplos claros son: ‘la sociedad como un organismo vivo’ o ‘El ocaso de la vida’.

La hipótesis principal del trabajo consideró que las personas mayores producen saberes emancipatorios mediante diversos procesos comunicativas que implican el pensar, sentir y hacer, de una forma tal que se manifiesta en dinámicas de apropiación cognitiva, en tanto un reflejo de las luchas por el reconocimiento y legitimación de los conocimientos de sí mismos como conocimientos otros.

**Palabras Claves:** adultos mayores, prácticas comunicativas, conocimiento emancipador.

## **Introducción**

El presente escrito, forma parte de la culminación de una serie de estudios sobre adultos mayores y prácticas comunicativas emancipadoras, que comenzaron como un proyecto de beca CICITCA en la categoría Estudiante avanzada, se continuó en el trabajo de tesina para la licenciatura en comunicación social y se profundizó en la beca CICITCA de Iniciación.

Partimos de comprender a la comunicación como una práctica social de significación que genera sentidos en diferentes espacios. Teniendo esto como base, comprendemos que los encuentros y las puestas en común, generadas en los talleres UPAMI, son una pieza fundamental en el proceso de reconocimiento y validación de saberes otros por parte de las personas mayores. A través de estas interacciones en contacto de reciprocidad, se recuperan y validan saberes producidos desde lógicas que no responden a las planteadas por las epistemologías del Norte. Además del reconocimiento, estos conocimientos son puestos en circulación en diferentes instancias. En el caso particular del taller de radio nivel dos (2) y tres (3), estos se difunden en los programas transmitidos en Radio Universidad. En los talleres de literatura, fotografía y dibujo. Cabe destacar que algunos de los saberes rescatados, son socializados en la muestra final, otros quedan al interior del taller.

Dentro de estas prácticas comunicativas generadoras de emancipación en contextos de educación popular, podemos identificar diversos usos de las metáforas. Primero, retomando la propuesta de Héctor Palma (2015), comprendemos que los sujetos sociales nos comunicamos “según un modelo inferencial, produciendo y captando información a partir de informaciones antecedentes” (p. 28). En otras palabras, podemos decir que cuando transmitimos información o emitimos mensajes, utilizamos un conjunto de significados compartidos por un grupo social específico. Estos significados son productos de convenciones anteriores y representan situaciones, acciones, etc. Siguiendo la propuesta del autor, entendemos que el uso de metáforas, no se reduce a la literatura, sino que la podemos observar en los procesos

comunicativos de la vida cotidiana. Siguiendo a Palma, decimos que en la metáfora se genera una producción de sentido cargada de una innovación semántica, por ello estas conectan ámbitos que habitualmente no están conectados, que proporcionan conocimiento. Nos vamos a detener en la producción de conocimiento por parte de las metáforas. Estas se generan atribuyendo implicaciones o características asociadas a un asunto principal. Este proceso da como resultado la representación de un sistema de creencias compartidas por una comunidad, es decir, la producción de conocimiento desde una lógica determinada. Esto no solo nos muestra cómo las metáforas producen conocimiento, sino también cómo esto implica una forma de representar al mundo y perdura en el tiempo, dentro de una comunidad. En relación con esto, Sampieri Cábál, nos explica que Aristoteles le asigna un carácter cognitivo a la metáfora “nombrandola una forma de conocimiento y la que principalmente proporciona alguna enseñanza” (Cábál, 2014, p. 25). Retomando el tema principal, en este trabajo pudimos identificar la producción de metáforas, que la sociedad realiza sobre los adultos mayores y la que ellos producen para ellos mismos. Es decir, formas en las que se representa y enseña sobre los adultos mayores y maneras en que los personas mayores se representan a sí mismos.

## **Desarrollo**

Las personas jubiladas, puntualmente aquellas que participan de UPAMI, que en su mayoría trabajaron toda su vida de manera informal y pudieron acceder al beneficio jubilatorio mediante alguna Ley Moratoria, son uno de los grupos más violentados e invisibilizados por los medios de comunicación. En la

mayoría de los casos, están atrapados en dos extremos dentro de los discursos mediáticos, o son visibilizados de una forma romántica y estereotipada, como los “dulces abuelitos”, o como las pobres víctimas de un sistema político económico y social que continuamente está restringiendo sus derechos y posibilidades. Teniendo en cuenta la situación actual y las movilizaciones organizadas por este sector en la defensa de sus derechos, podemos sumar una nueva forma de visibilización violenta hacia los mayores. Los adultos mayores como violentos y/o peligrosos, en esta representación se deja de lado la lucha y la resistencia de un grupo, considerado un estorbo, para tergiversar esta imagen en personas que comenten actos violentos sin justificación. Desde el plano social, la vejez está comprendida por los sujetos que tienen edades avanzadas e interrumpen el normal funcionamiento de la ciudad, en otras palabras, son las personas que no pueden producir, ni brindar beneficios al sistema económico. Históricamente a la vejez se le ha otorgado diversas significaciones, entre ellas encontramos al adulto mayor como sabio, como místico, etc. Esto nos lleva a preguntarnos si estas imágenes sobre los adultos mayores ¿Están construidas por los adultos mayores? Este sector vulnerado ¿Se identifica con las imágenes de ellos que circulan en los medios? A través de nuestro trabajo, comprendimos que la forma de entenderse y verse que tienen las personas mayores es muy diferente. Ellos se entienden como sujetos de derechos, que cuentan una diversidad de saberes, adquiridos de formas diversas, que pueden aportar a la sociedad actual y que, con los tiempos propios de su edad, buscan defender su lugar y sus derechos. Por este motivo, trabajar con los adultos mayores nos permitió rescatar saberes *otros*,

formas de luchas *otras* y experiencias *otras*, que poco a poco se abren camino y lucha para mantenerse.

En el párrafo anterior observamos la utilización de una metáfora ampliamente difundida para representar a los adultos mayores en los medios de comunicación. Podemos decir que es una manera hegemónica de representar, negativamente, en este caso puntual, a las personas mayores. Hacemos referencias a la utilización de frases como “los tiernos abuelitos” o “los pobres jubilados violentados por el sistema”. En este punto, se utilizan metáforas que violentan la figura de los adultos mayores, mostrándolos como sujetos que no pueden defenderse solos, menospreciando los saberes que pueden tener, sus capacidades de comprensión, de acción, entre otros. El uso repetido, y ampliamente difundido, de estas metáforas, refuerza la invisibilización y violencia hacia dicho grupo desde la lógica de la productividad, representando a este grupo social como inútil o innecesario, ya que no produce rédito económico, al encontrarse fuera del circuito de trabajo.

En UPAMI, los contenidos que se trabajan en cada uno de los talleres, son de libre elección de los participantes. Comprendemos que, el contenido de los programas de radio, los dibujos a realizar, las fotografías a tomar y las temáticas de las producciones escritas responden a los intereses de los adultos mayores. Los y las talleristas dictan contenido respecto al encuadre de la cámara, las técnicas claroscuro, los géneros literarios, el guion radial, entre otras. Pero, la producción de contenidos, aplicando estos nuevos saberes, queda a libre elección de las personas mayores. Respecto a las dinámicas de enseñanza aprendizaje planteadas en el taller, esta se trabaja desde las lógicas de la educación popular. En todos los

casos, los talleres plantean instancias de puesto en común, donde los adultos mayores reflexionan respecto al contenido trabajado. Los participantes de los talleres, proponen las temáticas y producen contenido mientras los docentes toman el rol de facilitadores en estos procesos. El análisis de esta característica, nos permite observar la importancia y el potencial de la comunicación como una herramienta para la emancipación y la comprensión crítica de los significados que circulan entre las personas mayores.

Teniendo en cuenta lo expuesto, nos propusimos comprender y demostrar que los adultos mayores producen y rescatan saberes, generados desde lógicas otras, a través de procesos comunicativos que implican el pensar, sentir y hacer de formas diferentes a las propuestas hegemónicas. En relación con esto, también intentamos comprender qué condiciones son necesarias para que los mayores reconozcan dichos conocimientos y los puedan difundir. Además de ver, como construyen su propia narrativa de lo que es ser una persona mayor. Contarse desde sus propias palabras es un modo de lucha contra los discursos capitalistas y hegemónicos ampliamente difundidos en la sociedad. Esto nos permitió ver que las personas mayores se comprenden a sí mismas, de formas diversas y, en general, de maneras muy distintas a la imagen que los medios reproducen de ellas. Una observación importante para mejorar la comprensión del trabajo, es el uso del plural “adultos mayores”. La utilización del plural responde a la comprensión de que cada uno de los sujetos sociales envejece de forma distinta, esto nos plantea la imposibilidad de hablar del adulto mayor desde una generalidad.

Retomando el rescate de los saberes otros, destacamos que estos emergen desde diversos sectores oprimidos de la sociedad y circulan y se reproducen por fuera de las instituciones, que históricamente han regulado la transmisión de conocimientos. Debemos tener en cuenta que este tipo de saberes no responden a las lógicas hegemónicas de entender y producir el conocimiento, sino que se relacionan con la producción de saberes desde las Epistemologías del Sur. Dichas Epistemologías son propuestas como “un reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos científicos y no científicos” (Santos, 2011, p. 35). Desde estos marcos, podemos decir que las Epistemologías del Sur proponen validar conocimientos generados en las interacciones y experiencias de resistencias de grupos sociales invisibilizados. Estas epistemologías resaltan la necesidad de realizar reflexiones epistemológicas contextualizadas que expliquen las prácticas sociales y visibilicen el engaño de las epistemologías del norte. Para lograrlo, las Epistemologías del Sur, se fundan en tres pilares fundamentales: 1- La interpretación del mundo supera, ampliamente, la interpretación occidental del mundo. 2- La justicia social global, no existe sin justicia cognitiva global. 3- Las transformaciones emancipadoras producidas en el mundo se pueden ceñir a gramáticas y guiones distintos de los desarrollados por la teoría crítica centrada en Occidente (de Sousa Santos, 2017).

Respecto al primer pilar, comprendemos que existen diferentes formas o globalidades de ver, conocer, interpretar y determinar que pertenece, o no, a su visión de la realidad. Entendemos que hay tres grandes formas de ver el mundo, la visión propuesta por las Epistemologías del Norte, donde predominan las lógicas hegemónicas impuestas por unos cuantos países europeos y

angloparlantes. La otra está conformada por las epistemologías alternativas al modelo hegemónico, que se caracterizan por realizar discusiones críticas en el interior de las ciencias europeas. Estas lógicas alternativas, muestran su disconformidad con las ciencias hegemónicas, pero no salen de los límites planteados por ellas. Finalmente, encontramos a las Epistemologías del Sur, que se corren de los planteos dominantes. Estas producen saberes locales y contra hegemónicos, exponiendo, como se mencionó con anterioridad, que la comprensión del mundo es más amplia que la comprensión occidental del mundo. Es decir que, más allá de lo producido por los países europeos y Norteamérica, hay saberes, sujetos, prácticas, etc.

Respecto a la segunda idea propuesta al inicio del apartado, comprendemos que las epistemologías hegemónicas han establecidos “criterios de demarcación del saber contemporáneo” (Paravano, 2020, p. 3). Estos determinan qué conocimientos tienen validez científica y cuáles no. La aceptación de los mismos, dependen de los métodos utilizados para su obtención, sus posibilidades de aplicación, entre otros. Al establecer e imponer estos criterios, las epistemologías dominantes invisibilizan toda producción de saberes que no respondan a las lógicas planteadas, y al mismo tiempo generan epistemicidios. Finalmente, la tercera idea se encuentra fuertemente relacionada a la anterior. Podemos decir que, tomar conciencia de que, hay criterios impuestos que visibilizan o no saberes, nos permite reflexionar, cuestionar y corrernos de estos viendo las formas “otras” de producir emancipación.

En relación con lo expuesto consideramos que es importante visibilizar y valorizar conocimientos *otros* que se pueden encontrar en la vida cotidiana, en

relatos de experiencias, en la recuperación y transmisión de recuerdos, etc. A través de diversas sociologías, planteadas por las Epistemologías del Sur comprendemos que estos saberes muestran una visión del mundo diferente a la propuesta por las epistemologías hegemónicas.

En este punto, nos preguntamos ¿cómo identificamos y visibilizamos estos conocimientos *otros*? Para responder a esto, nos centramos en las prácticas comunicativas, entendidas como “condición esencial del ser humano que vive en comunidad, que se constituyen como actor de manera relacional” (Uranga, 2016, p. 17). Podemos incluir dentro de los procesos comunicativos, y leer desde la comunicación, a todas las prácticas que se desarrollan en la vida cotidiana. Las prácticas comunicativas circunscriben las dinámicas alrededor de los medios y sus mediaciones (Martín Barbero), incluyendo la diversidad de expresiones cotidianas, cargadas de sentidos complejos. Siguiendo al autor comprendemos que la comunicación es el proceso y el producto de diversas prácticas sociales. Martín-Barbero nos explica que las significaciones surgen en diversos espacios y prácticas, por ejemplo: las maneras en que los campesinos organizan sus productos en las plazas de mercado, la forma en que la gente rinde tributo a sus muertos en los cementerios populares, las expresiones artísticas de los colectivos juveniles en los entornos urbanos, entre otras. Estas prácticas son invisibilizadas, deslegitimadas, etc. Al mismo tiempo, son estas las que abren ventanas hacia otras formas de conocimiento y rescate de saberes alternos. Al ampliarse la comprensión de la comunicación, los sujetos sociales encuentran un espacio para visibilizar, reconocer, legitimar y producir conocimientos que impliquen la comprensión de “otros mundos”. Guillermo Orozco, en el artículo *Las prácticas*

*en el contexto comunicativo*, retoma el pensamiento de Martín Barbero. Orozco comprende que la comunicación, entendida como proceso y producto de prácticas sociales, tiene como componentes básicos la socialidad, la ritualidad y la técnica (1998). Estas prácticas se fortalecen a través de los diálogos, llevados a cabo en diversos escenarios sociales y abren ventanas hacia otras formas de conocimientos, alternativos al propuesto por la modernidad.

Al mismo tiempo, Uranga nos explica que la comunicación para el cambio social tiene que partir de la reconstrucción de las memorias. Las prácticas comunicativas deben recuperar los conocimientos, sentidos y significaciones de los sujetos sociales. Los procesos de significación, realizados por los actores sociales, son saberes atravesados por experiencias que los convierten en prácticas comunicativas. Así la comunicación, es entendida como el centro del cambio social, ya que a través de estas se pueden realizar reflexiones y análisis multidimensionales desde las perspectivas de los actores sociales respecto a la realidad que los rodea (Valencia y Magallanes, 2015). Podemos afirmar que la comunicación es un espacio estratégico para pensar los bloqueos y las contradicciones de las sociedades, luchas, etc.

Entendemos que los procesos de comunicación están mediados por racionalidades, estas generan diálogos que permiten la flexibilidad y el cuestionamiento sobre el accionar de los sujetos sociales. En palabras de Freire podemos comprender esto como el binomio “acción-reflexión” (Freire, 2005, p. 74). Este binomio permite que los oprimidos reflexionen y actúen sobre la realidad que los oprime. De este modo las prácticas comunicativas permiten reflexionar sobre la realidad y actuar sobre ella para transformarla, poniendo de

relieve las luchas de los pueblos. Por ello, las prácticas comunicativas son un elemento fundamental para llevar a cabo los procesos de educación dialógica, propuesta desarrollada por Paulo Freire dentro de la pedagogía del oprimido (2005). Esta educación, apunta a la reflexión por parte de los oprimidos respecto al contexto que los oprime, buscando las formas de romper la dualidad opresor - oprimido, liberando a ambas partes. Siguiendo esta línea de ideas, entendemos a los adultos mayores como productores de saberes y mensajes, en vez de receptores pasivos de las producciones generadas por los medios de comunicación. Que reflexionan sobre su realidad y buscan romper las relaciones y contextos que los violentan a ellos y a sus saberes.

La educación popular alienta las reflexiones para la emancipación y permite que los oprimidos promuevan nuevos circuitos de circulación de saberes. Existen una diversidad de procesos liberadores, generados mediante prácticas y estrategias comunicativas, principalmente orales. Freire nos explica que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1969, p. 3). En otras palabras, podemos decir que la pedagogía de la educación popular es un proceso de enseñanza-aprendizaje que genera instancias de reflexión, partiendo de la realidad, cuestionando y buscando las estrategias y prácticas necesarias para transformarla.

En definitiva, a través de las prácticas comunicativas los sujetos se transforman mutuamente y transforman la realidad de la que son parte. Con ello se abre la posibilidad de visibilizar diversos diálogos y significados generados por actores sociales. Las prácticas comunicativas generadas en los talleres UPAMI ponen en circulación conocimientos alternativos provenientes y producidos

desde lógicas otras. Asimismo, dichas prácticas generan lazos con estos saberes, estableciendo nuevos espacios de luchas y resistencias contra la línea abismal. El reclamo y valorización de conocimientos otros desde las Epistemologías del Sur, se puede observar en estas prácticas comunicativas. Puntualmente podemos relacionarla con la Ecología de Saberes, sociología que busca el reconocimiento y valoración de nuevos saberes sin desacreditar los otros conocimientos.

Hay una práctica comunicativa que se repitió en todos los talleres observados, esta es la puesta en común o rondas de debate. Consiste en proponer instancias que permitan el intercambio conversacional de los participantes. En el caso de los talleres de Radio y Literatura, toda la clase se desarrolla siguiendo la dinámica de puesta en común, a diferencia de los talleres de Dibujo y Fotografía que cuentan con un momento para el dictado de teoría o transmisión de conocimientos desde el profesor hacia los mayores y luego se abren instancias de plática compartida. En todos los talleres, se utilizan estas instancias de puesta en común para que los adultos mayores recuperen conocimientos previos sobre el tema a trabajar. De este modo, se produce una recuperación/rescate de saberes y memorias por parte de los adultos mayores. La interacción de los participantes de UPAMI en condiciones de igualdad, genera ambientes propicios para el rescate y revaloración de saberes. Ambas partes, se consideran partícipes de un proceso de enseñanza aprendizaje donde el conocimiento se construye. Esta forma de entenderse, permite generar instancias comunicativas donde los adultos mayores recurren o traen sus memorias otorgándoles valor y validez como saber. Estas prácticas, permiten a las personas mayores interpretar desde sus valores y conocimientos fenómenos o tópicos actuales.

Durante el desarrollo de la investigación distinguimos tres maneras, a través de las cuales los adultos mayores socializan los saberes rescatados a través de estas prácticas comunicativas. La primera de ellas es interna al taller y refiere a la puesta en común de los conocimientos que posee cada uno. Como expusimos con anterioridad, mediante la puesta en común se rescatan memorias y se comparten experiencias diversas. Otra forma de socialización es compartir lo revalorizado en el taller en entornos familiares y de amistades cercanas. La tercera manera de compartir conocimientos, está relacionada con la producción de contenidos en diversas materialidades. Estas son puestas en común durante la muestra final de los talleres, exceptuando el caso del taller de radio que, realiza producciones radiales semanales. Rescatamos que se observa gran coherencia entre los saberes rescatados durante el taller y los productos finales. Esto nos permite afirmar que, los saberes producidos desde lógicas otras en los talleres, efectivamente, son puestos en circulación.

Estas prácticas comunicativas, que se dan dentro de la dinámica de educación popular planteada en el taller, les permiten a los adultos mayores rescatar memoria y contarse. Esto es fundamental, ya que favorece la identificación con su sentir, al mismo tiempo, que les permite reflexionar respecto a cómo son mencionados por otros (medios de comunicación, políticos, etc.). A través de este proceso, las personas mayores comparan y analizan si hay una correspondencia entre, cómo ellos se observan y cómo son mostrados. Estas comparaciones son puestas en común con el grupo y se desprenden lecturas más profundas respecto a las formas en la que perciben su función social, sus

posibilidades, capacidades, etc. Permitiéndoles tomar conciencia sobre el nivel de violencia al que son expuestos, que reciben y las formas en que este se ejerce.

Este trabajo nos permitió comprender desde donde se paran los mayores para entender los procesos de aprendizaje que se dan en el taller y las ideas que tienen respecto a la validez del conocimiento. Lo cual se observa desde el uso del espacio, propuesto por los mayores, quienes lo utilizan generando ambientes que permitan entablar instancias de diálogo, puesta en común y escucha mutua. Hasta las ideas sobre el *saber como* son una construcción colectiva de sentidos. Vemos que los mayores comprenden a los saberes como algo vivo, en constante cambio, que se genera entre todos, donde cada uno aporta algo a dicha creación. Además de marcar que, las relaciones entre educando y educador se deben dar en condiciones de igualdad. Esto deja ver que los adultos mayores, comprenden que se puede producir conocimiento desde lógicas otras donde la ubicación y el rol de cada uno de los participantes del proceso educativo no responden a la escuela tradicional.

Podemos decir que las prácticas educativas generadas dentro de los talleres UPAMI seleccionados les permiten a los adultos mayores reflexionar, rescatar y revalorizar sus experiencias de vida y los saberes existentes en ellas. Comprendiendo que esto se produce desde lógicas otras y que tienen el mismo valor que los conocimientos adquiridos en instancia de educación formal. En este sentido, podemos comprender que los conocimientos rescatados a través de estas prácticas son emancipadores, porque provienen desde lógicas otras y los ayudan a identificar la línea abismal que los violenta e invisibiliza. Si bien, los adultos mayores no denominan este reconocimiento como la visibilización de la

línea abismal, sí entienden que el sistema ha generado una serie de mecanismos que los excluye y los denigra. La identificación de todo esto, más las posibilidades de reflexión que les dan las prácticas comunicativas, impulsa a los adultos mayores a generar estrategias para luchar contra estas formas de violencia. Un dato no menor es que, a través de la reflexión, los mayores comprenden que tienen conocimiento válido y que el mismo puede convivir junto a otros tipos de saberes. Este es un aspecto fundamental que se presenta, en la forma de actuar que adquieren los participantes de upami, dentro del taller y por fuera de él.

Otro aspecto importante trabajado dentro de la investigación, es la toma de conciencia, o no, del potencial emancipador que tienen los conocimientos producidos. Las personas mayores tienen conciencia de que sus recuerdos y experiencias contienen o son en sí mismas conocimientos válidos. Pero, no terminan de dimensionar el potencial emancipador de estos conocimientos, en lugar de eso se encuentran dentro de un proceso que los podría llevar a identificar sus saberes como emancipadores. Dentro del análisis realizado, llamamos a este proceso como etapa sensibilizadora. La entendemos cómo, un conjunto de acciones reflexivas continuas que realizan los adultos mayores en cada uno de los encuentros, caracterizadas por movilizar sentidos y saberes subjetivos y situados. El análisis de este caso particular, nos ha permitido ver que, a medida que los adultos mayores prolongan su participación dentro de los talleres, avanzan en los procesos de identificación y resignificación de sentidos. Los participantes de UPAMI no rescatan, visibilizan y valoran sus saberes de una clase a la otra. Sino que, esto es producto de un conjunto de actividades y procesos de reflexión sistemáticos que se llevan a cabo a lo largo del tiempo. Es

importante destacar que, en esta etapa particular de su vida, se vuelve importante el encuentro con su subjetividad y el anclaje emocional que generan con ellos mismos y con su entorno. De este modo podemos afirmar que hay una multiplicidad de factores que permiten el desarrollo de este proceso de forma más rápida o más lenta. Lo aquí llamado etapa sensibilizadora, está condicionada por la carga emocional que representan las memorias de cada uno de los adultos mayores, el nivel de participación dentro y fuera del taller, la relación que establecen con talleristas y compañeros y, finalmente, el entorno en el que las personas mayores se mueven. En este sentido y retomando los conceptos de prácticas comunicativas, que comprende las acciones como generadoras de sentidos, entendemos que los tiempos de producción y comprensión de saberes cómo emancipadores van a depender de todos los factores mencionados con anterioridad. No es lo mismo poder participar activamente de las clases todas las semanas y estar insertos en un entorno donde la persona mayor es escuchada, a tener un cursado intermitente y ser infantilizados por la propia familia, o tener otra situación particular.

Independientemente de todo lo expuesto, esta etapa sensibilizadora permite a las personas mayores realizar de forma gradual prácticas comunicativas que los transforman a ellos mismos, transforman el entorno en el que se mueven. Sumado a esto, una vez iniciado este proceso los participantes de UPAMI, intentan modificar la percepción general que existe sobre los adultos mayores en la sociedad. Si bien, algunos de los jubilados que asisten al taller, no toman conciencia aún del potencial emancipador de sus saberes, sí desarrollan prácticas comunicativas que nos permiten vislumbrar la puesta en valor de saberes otros y

la reflexión crítica respecto a su lugar en la sociedad. Ejemplos de esto es el cuestionamiento realizado hacia la exclusión de los adultos mayores de diversas actividades o campañas, puntualmente destacamos el reconocimiento respeto a ser dejados de lado en campañas de consumos problemáticos.

## **Conclusión**

Afirmamos que las prácticas comunicativas desarrolladas dentro de la educación popular al permitirles identificar sus saberes y generar en ellos la confianza para difundirlos. La puesta en valor de ellos como sujetos de derechos y sus experiencias, refleja cómo se realiza un proceso de legitimación de los conocimientos. Retomando la idea del anclaje emocional, el encuentro con los saberes subjetivos y la experiencia, es importante en esta edad, poder compartir lo que se sabe y conocer experiencias similares. Esta práctica es el principal método identificado para la legitimación de estos conocimientos por parte de los sujetos partícipes UPAMI.

Lo expuesto sobre la forma en que los mayores legitiman su saberes, puede ser comprendido como una contra metáfora respecto a las metáforas tradicionales o hegemónicas. Recordemos que, adherimos a la propuesta de los autores mencionados en el cuerpo del texto y en su perspectiva particular, que aborda una mirada positiva y significativa de la metáfora en la ciencia las metáforas. En este sentido, comprendemos la utilización de las metáforas como una forma de describir lo real, que puede ser aplicada a procesos, objetos, grupos, etc. sin necesidad de una explicación extra. Ya vimos la forma en que tradicionalmente se representa a los adultos mayores, ahora vamos a ver cómo se

representan a ellos mismos. Los procesos comunicativos mediante los cuales, los adultos mayores rescatan, revalorizan y validan sus saberes, pueden ser leídos como una metáfora. Este grupo social, las utiliza para plantear una nueva representación de los adultos mayores, como un grupo activo, que reflexiona sobre la realidad que viven y que vivieron. De este modo dejan ver que no son los “tiernos abuelitos violentados” sino un grupo activo que lucha por sus derechos, que reconoce sus posibilidades y que aún tienen mucho para aportar a la sociedad.

Para cerrar, podemos decir que, a través de las instancias comunicativas y de escucha, que se generan en los talleres, los adultos mayores producen conocimiento emancipatorio. Estas puestas en común fomentan la reflexión sobre sus memorias, reconociendo los saberes que poseen. Ellos, junto con los talleristas, entienden que las experiencias de vida son y aportan conocimientos. Pero, destacamos que, cuando se habla de los conocimientos generados a partir de la experiencia de vida, en realidad se está haciendo referencia al proceso de reflexión desprendido de estas memorias. Los talleres se configuran como un espacio de encuentro donde se facilita la producción de prácticas comunicativas enfocadas hacia la reflexión y la construcción común de conocimientos que permiten un aprendizaje recíproco y estimulan las reflexiones críticas respecto a su realidad y la de sus compañeros. Expresando y comprendiendo que existen formas otras de verse en el mundo, de entender su función, su rol social y de poder aportar a la sociedad.

Esto nos muestra la concepción de un adulto mayor que comprende la vejez como una instancia de vida compuesta de diversas posibilidades. Abierta a la

concreción de sueños, aprendizajes y nuevas formas de verse y entenderse como grupo social. Sumado a la postura de los talleristas, las dinámicas de clase y las formas de interacción generadas por los adultos mayores se crean las condiciones para la generación de conocimiento emancipatorio y, efectivamente, lo crean. Los adultos mayores se ven como sujetos en relaciones de igualdad que tienen conocimientos valiosos para aportar en cada taller. Además, se entienden como participantes activos del proceso de enseñanza aprendizaje a las personas mayores y a los talleristas en condiciones de igualdad. De este modo, se genera la apertura necesaria para entender que el conocimiento puede provenir de diversos contextos y ser producido de formas variadas, sin que tenga mayor o menor validez que aquellos saberes reproducidos en la academia. En este sentido, los adultos mayores, dejan ver que conceptos tienen arraigados y de cuáles se han desprendido. Uno de los aspectos en los que se reflejan las prácticas epistémicas emancipatorias, además del rescate y puesta en valor de los saberes provenientes de experiencias de vida es en el vocabulario. Es la utilización de palabras y jergas juveniles con las significaciones actuales que reflejan y son conscientes de las mismas. Otro aspecto destacado, es la postura tomada por los adultos mayores a medida que van rescatando, reconociendo y revalorizando sus saberes. Ellos comprenden que hay una diversidad de formas para generar conocimiento e interpretan que no existen saberes que sean superiores a otros. Esto implica romper con toda la estructura binaria, Norte-Sur generada por la línea abismal, donde un saber se considera superior e invisibiliza al otro. Se abren otras posibilidades de conocer, de ser, de estar y de convivir en el mundo. De este modo, comprendemos que los adultos mayores producen y rescatan saberes,

generados desde lógicas otras, a través de procesos comunicativos que implican el pensar, sentir y hacer de formas diferentes a las propuestas hegemónicas.

## Referencias

Freire, P. (2005) *La pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires.

Freire, P. (1969) *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Rio de Janeiro.

Orozco, G. (1998) “Las prácticas en el contexto comunicativo”, en Revista Chasqui, N° 62.

Palma, H. (2015) *Ciencia y metáforas: crítica de una razón incestuosa*, Prometeo, Buenos Aires.

Paravano. G. (2020) “Características Principales para una Cartografía de las Epistemologías del Sur”, en *Jornadas De Epistemología E Historia De La Ciencia*, pp. 239-251.

Sampieri Cábál, R. (2014) *Ciencia y metáfora: Una perspectiva desde la filosofía de la ciencia*, S. y G. Editores, México D. F.

Santos. B. S. (2017) *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*, Morata, Madrid.

Santos, B. S. (2011) “Epistemologías del Sur”, en *Utopía y praxis Latinoamericana*, Vol. XVI, N° 54, pp. 17-39.

Uranga, W. (2016) *Conocer, transformar comunicar*, Patria Grande, Buenos Aires.

Valencia, J. C. y Magallanes, C. (2016) “Prácticas comunicativas y cambio social: potencia, acción y reacción”, en *Universitas Humanística*, N°. 81, pp. 15-31.

## CAPÍTULO 3.

### Inteligencia Artificial.

#### Implicancias de una metáfora que antropomorfiza nuevas tecnologías en las Redes de Información

*Por Valentina del Valle Ruiz Bailón*

##### **Resumen:**

En el presente escrito nos proponemos analizar la metáfora "Inteligencia Artificial" a fin de dar cuenta de las implicancias en las redes de información propuestas por Harari (2024). Este explica cómo aquellas han evolucionado gracias a la inserción de los denominados "ordenadores" en los cuales está incluida la figura de Inteligencia Artificial. De esta manera el ordenador deja de ser una simple herramienta para convertirse en un *agente activo*, capaz de generar contenido cultural y político de prescindiendo de la intervención humana. Consideramos que el término "inteligencia artificial" se constituye como una metáfora que proyecta una característica humana en un dominio abstracto y desconocido. Esta situación lleva a una comprensión engañosa de un tipo de inteligencia que, como sugiere Harari, es fundamentalmente diferente a la nuestra.

**Palabras Claves:** inteligencia artificial, metáfora, antropomorfización.

## **Introducción:**

En el presente escrito, intentaremos dar cuenta de las implicancias que conllevan el uso de “Inteligencia Artificial” como metáfora que antropomorfiza a estas nuevas tecnologías y oscurece las implicaciones culturales y políticas en torno a la evolución de las redes de información. Para ello en un primer momento recuperaremos el concepto de la metáfora como una herramienta lingüística de la que se sirve el hablante para comunicar lo que resulta abstracto, entendiendo que el lenguaje es lo que distingue y diferencia de otras especies. En un segundo momento, analizaremos la estructura de la metáfora “Inteligencia Artificial” y qué implicancias tiene en las redes de información que propone Harari (2024). Por último, intentaremos dar cuenta de las consecuencias del uso metafórico de “Inteligencia Artificial”, como el empleo metafórico no es inocente y tiende a antropomorfizar sistemas operativos, cambiando nuestro vínculo con los ordenadores en las redes de información.

Entonces, cuando hablamos de metáforas, hablamos de un recurso que utiliza el hablante para comunicar. Este nos permite comprender y expresar situaciones complejas haciendo uso de conceptos más conocidos y permitiendo asociación entre aquello que nos es más familiar y lo que no podemos comprender de forma inmediata. Cuenca y Hilferty (1999) profundizan en Lakoff y Johnson (1980) y señalan que, para ellos, la metáfora esta al orden del día en el lenguaje cotidiano, no solamente en registros formales, de escritura y poesía. La metáfora “(...) se entiende como un proceso cognitivo que impregna nuestro lenguaje y pensamiento habitual.” (Cuenca y Hilferty, p. 98).

El uso de metáforas, ergo el empleo del lenguaje, distingue la forma de vincularse y conocer de los hombres frente al de cualquier otro organismo vivo. Ya Aristóteles en el Libro I de su Política definió y distinguió al hombre como un “Zoon Politikon”, es decir, el autor distingue al hombre por encima de los demás animales por su capacidad de relacionarse políticamente mediante el lenguaje, siendo capaz de organizarse y comunicarse a partir de él. El lenguaje en primera instancia es la característica que nos distingue como seres humanos, como *ἄνθρωπος*<sup>1</sup> -átropos-. Permittiéndonos evolucionar y relacionarnos entre pares por medio de redes de información.

### **Desarrollo:**

Harari (2024) señala que las redes de información son como cadenas compuestas por eslabones. Las mismas, en sus inicios, estaban compuestas sólo por humanos “Mahona podía decirle algo a Fátima, después Fátima se lo decía a Alí, Alí se lo decía a Hasán y Hasán se lo contaba a Huseín. Esta era una cadena humana” (Harari, p. 251). Las cadenas de información estaban conformadas por hablantes valiéndose de recursos del lenguaje para comunicar y transmitir información, estaban compuestas según el autor por eslabones “humano-humano”. Las redes de información, en sus inicios, permitieron la evolución del hombre y su distinción de otras especies, la creación de sociedades y, por lo tanto, de su cultura.

---

<sup>1</sup> Como figura en el Diccionario Histórico de la Lengua Española (1960-1996). Para más información, remito a: <https://www.rae.es/tdhle/antropo->

Dichas cadenas de información no permanecen hoy como en sus inicios. Las mismas evolucionaron con la aparición de los ordenadores, por lo tanto, su composición se modificó. Las redes de información pasaron de estar compuestas por eslabones “humano-humano” a componerse por eslabones “humano-ordenador”. Con la introducción de la tecnología en la vida cotidiana, el autor señala que hubo una inferencia en los modos de comunicación de los seres humanos que entendemos como redes de información, ya que: “Nunca un documento en papel ha producido por si solo otro documento en papel, no hablemos ya de distribuirlo. La ruta de un documento a otro siempre ha de pasar por el cerebro de un humano.” (Harari, p. 252).

Las redes de información pasaron a contar con un eslabón nuevo que permitía la distribución de información por medio de ordenadores. Con esto queremos considerar una posible correspondencia entre la evolución de la cadena de información que propone el autor y la implementación y uso de la metáfora “Inteligencia Artificial”, a la cual el autor identifica como una dificultad:

El ritmo de la evolución de los ordenadores se refleja en el caos terminológico que los rodea. Mientras que hace un par de décadas era habitual hablar solo de “ordenadores”, ahora hablamos de algoritmos, robots, bots, IA, redes o la nube. Las dificultades que encontramos a la hora de decidir cómo llamarlos también es relevante. Los organismos son entidades individuales distintas que pueden agruparse en colectivos como especies y géneros. Sin embargo, con los ordenadores resulta cada

vez más difícil decidir dónde termina una entidad y empieza otra, y cómo agruparlas exactamente. (Harari, p. 265)

Con la aparición de nuevos agentes dentro del espectro de los ordenadores, el hablante se ve en necesidad de nombrarlos y encuentra una dificultad. Al ser “ordenadores” que constantemente se están actualizando y en muchos casos, no son ajenas las características que los componen, podemos deducir que el hablante se vale de un recurso como la metáfora para intentar comprender y darse a entender frente a una situación lingüística que presenta complejidad.

Dicho esto, nos gustaría profundizar en la metáfora “Inteligencia Artificial” dentro de las redes de información. Ahora, dicha metáfora posee dos dominios que la componen como tal: a uno de ellos lo reconocemos como el dominio origen (inteligencia) y el otro es el dominio destino (artificial). Por lo general, el dominio origen de la metáfora es el más accesible para el hablante, es la base de la metáfora: “De este modo, sacamos partido de aquellos dominios que están bien delimitados en nuestra experiencia cotidiana y los utilizamos para entender otros dominios que resultan ser menos accesibles para nuestra comprensión” (Cuenca y Hielferty, p. 104).

Cuando hablamos de “inteligencia” nos remitimos directamente a una característica humana, más precisamente a la capacidad de entender y comprender, la capacidad de responder problemas (Real Academia Española, 2024, definición 2). La misma tiende a ser asociada al entendimiento y es sinónimo de mente, raciocinio, razón, cabeza, marote entre otros. Estos elementos, asociados a la “Inteligencia” son accesibles al hablante, son reconocibles y generan en un movimiento unidireccional que permite

comprender a qué nos referimos cuando decimos “Inteligencia Artificial”. Este movimiento unidireccional consiste en el paso de lo concreto (Inteligencia) a lo abstracto (artificial). Así, el hablante puede comprender mediante el uso metafórico que algo tan complejo como un sistema tecnológico que replica en sus funciones características de la inteligencia humana, “es como” una inteligencia pero artificial. Por lo tanto, en el uso y aplicación de esta metáfora estamos haciendo una proyección de un dominio (inteligencia-dominio origen) a otro (artificial-dominio destino) para intentar comprender como un sistema algorítmico es capaz de generar productos que se asemejan a los que puede llegar a producir una Inteligencia Humana.

Dicha metáfora ayuda a comprender cómo una máquina puede generar productos y contenidos sin la intervención humana. Esta máquina “es como” una inteligencia humana porque mediante un comando de texto es capaz de entender, comprender y resolver un problema o enunciado: “es como una inteligencia”, pero artificial. Con la inserción de la metáfora Inteligencias Artificiales para referirnos a una proyección de la “inteligencia” humana hacia este sistema artificial que por medio de lógicas algorítmicas pasa a ser un agente nuevo en las redes de información.

Estos dominios de la metáfora son correspondidos por dos tipos de proyecciones que enlazan y dan sentido a la metáfora: las proyecciones ontológicas y las proyecciones epistemológicas. En el caso de la metáfora “Inteligencia Artificial” nos encontramos con proyecciones epistemológicas, las cuales no buscan una conexión de los dos dominios, sino que representan el conocimiento que se importa de un dominio origen a un dominio destino. La

función de las proyecciones epistemológicas en la metáfora es expresar las intuiciones que extraemos del dominio origen (Inteligencia) para razonar sobre el dominio destino (Artificial).

Al proyectar nuestra idea concreta de “inteligencia” en un dominio abstracto y desconocido como lo “artificial”, no solo creamos un marco de comprensión por medio del uso de metáforas, sino que, además, caemos en una comprensión engañosa de este nuevo ordenador al que llamamos “Inteligencia Artificial”. El problema inmediato que encontramos con el uso de dicha metáfora es la antropomorfización del funcionamiento de un ordenador y ello trae aparejados problemas en torno a qué expectativas tenemos de los mismos en las redes de información.

De esta manera, el ordenador<sup>2</sup>, pasa a cumplir una función activa, convirtiéndose en un nuevo miembro en las redes de información “(...) la IA no solo puede componer nuevas escrituras, sino que también es capaz de compilarlas e interpretarlas” (Harari, p. 256). Las redes de información se encuentran con una entidad no humana que posee la capacidad de generar de forma independiente información. En consecuencia, nos encontramos con un nuevo agente político.

Los ordenadores al adquirir y dominar el lenguaje que nos distingue como *anthropos*, pasan a poseer las estructuras necesarias para crear códigos y generar

---

<sup>2</sup> Harari, explica lo siguiente sobre este punto: “En este libro empleo el término “ordenador” cuando me refiero al compuesto completo de software y hardware manifestado en forma física. Con frecuencia, prefiero emplear el término “ordenador” que suena casi arcaico, en lugar de “algoritmo” o “IA”, en parte porque soy consciente de la velocidad con que cambian los términos y en parte para recordar el aspecto físico de la revolución informática.” (p. 265)

información nueva. El ordenador pasa a ser considerado un nuevo agente en las redes de información, capaz de generar sin la intervención humana lo que entendemos por elementos culturales. Frente a esto, Harari nos advierte de las consecuencias a futuro que esto puede implicar: “En cuestión de unos años, la IA podría devorar la cultura humana-todo lo que hemos creado a lo largo de miles de años- digerirlo y desencadenar una tormenta de nuevos artefactos culturales.” (Harari, p. 259). Y este es el punto nos permitimos cuestionar ¿Qué implica el uso de la metáfora “Inteligencia Artificial”? Si seguimos el marco conceptual propuesto por Harari, entendiendo que la revolución informática avanza a gran velocidad, podemos cuestionarnos además ¿qué implicancias tiene lo que genere un ordenador como la IA en las redes de información?

Con la irrupción de los ordenadores que pueden funcionar sin la participación de un miembro humano, notamos un nuevo tipo de cadena de información: la cadena ordenador-ordenador. Como vimos anteriormente, las redes de información en un primer momento estaban compuestas por eslabones humano-humano. En la historia de las redes de información, el autor afirma que, durante muchos años y en este primer momento específicamente, la característica que distingue y enaltece al sapiens era el lenguaje. Este, mediante el uso del lenguaje podía conectar con otros sapiens, comunicarse y compartir información; “Antes de la aparición de la IA, los relatos que moldeaban las sociedades humanas se originaban en la mente de un ser humano” (Harari, p. 255)

En este primer momento, las redes de información estaban compuestas por cadenas que tenían que pasar necesariamente por al menos un miembro

humano. Lo que sucede ahora, es que estos nuevos eslabones (los ordenadores) dejan de ser una herramienta o un medio, ahora pueden valerse por sí mismos, operar y ser independientes de un eslabón humano. Esto da cuenta que el papel de los ordenadores en las redes de información pasó de ser colaborador, a ser un miembro nuevo, no humano, de la red de información:

el dominio del lenguaje proporcionará a los ordenadores una influencia inmensa en nuestras opiniones y nuestra cosmovisión. La gente podría llegar a utilizar un único ordenador como consejero, como si de un oráculo integral se tratase. ¿Por qué molestarme en buscar y procesar información por mí mismo cuando solo tengo que preguntárselo al oráculo? (Harari, p. 258).

Con la introducción de la tecnología en las redes de información, encontramos que los eslabones de la cadena evolucionaron y cambiaron su composición. Antes de la introducción de los ordenadores en las cadenas de información, la cadena de eslabones era humano-ordenador, donde la participación del ordenador servía como medio para conectar con humanos (humano-ordenador-humano). Al ser introducido el ordenador como servicio en este segundo momento<sup>3</sup>, las nuevas redes de información pasan a estar basadas en ordenadores independientes de la intromisión de un agente humano (ordenador-ordenador). Es decir, nos encontramos con cadenas de información que no pasan por ningún miembro humano y mantienen su funcionalidad. Los

---

<sup>3</sup> Pensemos en las redes sociales como Facebook o Instagram, redes de información pensadas para conectar a humanos que se encontraban a distancia. Los ordenadores funcionarían como un eslabón que une a dos humanos por medio de su red social.

ordenadores pasan de ser un servicio, un eslabón que conecta y sirve de medio para que los humanos hagan uso de él, a ser un nuevo agente dentro de las redes de información. Aparece en la ecuación el carácter generador de estos ordenadores y con él su distinción como agente activo independiente de la intervención humana. Y con ella, podemos dar cuenta de la evolución generada en las redes de información como así también en el mismo lenguaje.

Al haber todo el tiempo avances tecnológicos Harari (2024) menciona que se genera una especie de “caos terminológico”. Notamos que hay efectivamente una dificultad al intentar nombrar las tecnologías que están en constante avance y actualización, y podemos concluir que eso nos lleva a la utilización de metáforas como la presentada en este escrito. Ya que, al haber constantes innovaciones tecnológicas, no solo nos cuesta delimitar donde empieza una y termina otra, sino también cuál es su funcionalidad y su carácter distintivo. Notamos que el empleo de metáforas que aluden a objetos reconocibles (como la inteligencia) mejora y ayuda a este proceso de comprensión en una vorágine de cambio constante pero además tienden a antropomorfizar el funcionamiento de los ordenadores de IA's.

¿A qué nos referimos con antropomorfizar al ordenador? En el uso metafórico de “Inteligencia Artificial” le imprimimos a un ordenador una característica propia del *anthropos*, que como dijimos, lo distinguió y ayudó evolutivamente. Ahora, consideramos que algunos ejemplos demuestran un empleo de los ordenadores con IA que simulan o imitan vínculos humano-humano propios de los inicios de las redes de información. La diferencia que encontramos, es que ahora se espera que cumpla ese papel humano-humano un

ordenador, generándose una antropomorfización de estas nuevas tecnologías que componen las redes de información.

Por ejemplo, hay existe un proyecto llamado *Life's Echo* permite crear chats que repliquen a una persona fallecida. Mediante la incorporación de datos, detalles y recuerdos de la persona fallecida, la Inteligencia Artificial puede recrear la historia de la persona fallecida. El familiar de la misma podrá acceder a un chatbot que imita la voz y las respuestas que probablemente la persona en vida podría haber dado, permitiendo interacciones postmortem. Si bien, este tipo de ordenadores buscan brindar una herramienta para que los familiares del difunto puedan preservar su memoria, pensamos que pueden ser un paliativo para ignorar el doloroso suceso y no entrar en noción de la finitud de la vida.

Otro proyecto un poco más osado, en términos éticos y de cosificación es el fenómeno de “las esposas reborn”, el cual presenta creciente demanda en países como Brasil. Se trata de un proyecto que construye robots que replican las características fisionómicas de una figura femenina, reproduciendo estereotipos patriarcales, simulando respuestas afectivas y reacciones específicas, perpetuando una forma de violencia simbólica y deshumanización de la figura antropológica de la mujer. Este robot, es un producto que puede ser “personalizado” por su comprador, el cual tiene la opción de elegir sus rasgos, color de piel, cuerpo, voz y hasta la personalidad del mismo, en un intento de antropomorfizar su funcionamiento.

Notas como la del medio digital EL PAÍS donde hablan de la Inteligencia Artificial como asesora sentimental. Donde afirma que la generación Z (rango de edad) tiende a trasladar inquietudes, dudas y debates internos a una IA como

ChatGPT como si se tratara de una figura amiga y cercana. Frente a las necesidades de comunicar y expresar sentimientos en busca de empatía recurren a un ordenador que es capaz de darle una respuesta algorítmica que consuele su situación particular. Se antropomorfiza un funcionamiento que replica a través del lenguaje humano el vínculo que podría generar con un amigo/a o profesional de psicología.

Estos tres ejemplos demuestran que las tecnologías si bien, nos aproximaron a una conexión digital y a nuevas formas de relacionarnos con la información, pueden desencadenar en el reemplazo del vínculo directo con humanos. En la nota, Kerry McInerney, investigadora del Centro para el Futuro de la Inteligencia en la Universidad de Cambridge afirma que “También se ayuda a mejorar las habilidades sociales de quienes se sienten inseguros en ese ámbito. Lo que me preocupa es que esta inclinación hacia lo digital no parece haber mejorado nuestros niveles de sociedad” (Ruvenal, C., 2025).

Encontramos como extremos casos, como el que se evidenciaba en los 90's en Japón, el de los *hikikomori*. Se trataba de personas que se aislaban socialmente por múltiples problemas, resultado de carencias comunicativas en su mayoría, negadas a mantener contacto humano. Hoy, las dificultades de comunicación entre pares (humano-humano) pasan a ser resueltas por la evolución de las redes de información, cuando el ordenador es mediador (humano-ordenador-humano) e incluso pueden ser reemplazadas, donde se mantengan conversaciones únicamente con ordenadores. Consideramos entonces que, al encontrarnos en un momento tan álgido y frenético donde la evolución de los ordenadores comienza a manifestarse, podemos entender el uso

y aplicación de metáforas como “Inteligencia Artificial” a ordenadores con capacidad generativa, que replica a partir del uso de signos y símbolos lingüísticos operaciones propias de la mente humana:

Al adquirir tal dominio del lenguaje, los ordenadores obtienen la llave maestra que abre las puertas de todas nuestras instituciones, desde los bancos hasta los templos. No solo empleamos el lenguaje para crear códigos legales y estrategias económicas, sino también arte, ciencia, naciones y religiones. (Harari, 2024, p. 254)

Pero esta dificultad frente a lo complejo refleja además una incapacidad de comprensión que excede al lenguaje y una atribución a funciones que no les son propias (antropomorfizar su funcionalidad). Consideramos que al no comprender la naturaleza de estos ordenadores ni las profundas transformaciones que impactan en la sociedad, ni sus posibles impactos a futuro, tendemos al uso metafórico que nos permite procesar de que se habla cuando se dice “Inteligencia Artificial”.

El uso de dicha metáfora coincide con la evolución de las redes de información, como bien dijimos en el paso de cadenas “humano-humano”, “humano-ordenador” a la que encontramos actualmente manifiesta en las redes de comunicación “ordenador-ordenador”. Y su carácter generativo, es decir, que no depende de la intervención humana para generar contenidos, productos y respuestas, nos hace pensar en la inserción de un agente activo artificial que opera de forma autónoma en las redes de información que propone Harari. Los ordenadores, al poseer dominio de nuestro lenguaje y tener la capacidad funcional de operar autónomamente (carácter generativo), se convierten en un

potencial agente activo capaz de influir en la generación de conocimiento y narrativas culturales. Lo convierte no solo en un agente activo de la red de información, sino además, en un agente que puede influir en nuestros procesos cognitivos y maneras de concebir nuestro entorno.

## **Conclusión**

El hecho de que este tipo de sistemas generativos maneje nuestro lenguaje y opere a partir de la utilización de símbolos y signos que nos son tan próximos, puede explicar el uso metafórico de “Inteligencia Artificial” pero ¿Qué implicancias encontramos en esta metáfora? La más clara es la antropomorfización de la funcionalidad de estos ordenadores. Los mismos al adquirir nuestro lenguaje y generar contenidos semejantes al que elaboraría un ser antropológico racional. Y frente a esto podemos identificar dos panoramas posibles, entiéndase, por un lado, pensar que las redes de información han cambiado y por tanto han cambiado las formas de vincularnos con la información y lo real. Esto implicaría entender a la figura de ordenador como un nuevo agente político que influye no solo en las formas de vincularnos con la información sino también en nuestro entendimiento de lo real.

Por el otro, el que consideramos el más devastador, es pensar que el futuro de los ordenadores está orientado a desplazarnos de las redes de información, convirtiéndonos en agentes pasivos que consumen productos de una nueva cultura generados artificialmente. Este último panorama podría llegar a “devorar” y desencadenar una tormenta de artefactos culturales que nos alienan a lógicas algorítmicas que exceden nuestra comprensión cognitiva. El hecho de

antropomorfizar a los ordenadores y esperar de sus funcionamientos comportamientos propios de los *anthropos*, nos conseguirá desplazar de las redes de información, incentivando el aislamiento social y la inminente soledad. Con todo lo expuesto y a modo de conclusión nos gustaría destacar tres aspectos.

- La primera, vinculada a la figura de la metáfora “Inteligencia Artificial”, entendida como una herramienta cognitiva que permite comprender lo complejo y que se encuentra al alcance del hablante. Su uso ha oscurecido o mejor dicho borrado su verdadera “naturaleza”. Recordemos que la Inteligencia Artificial es un ordenador que gracias a su carácter generativo puede realizar tareas que pueden asociarse a los procesos cognitivos de la mente humana, a la “Inteligencia”.
- La segunda, es que el uso de la metáfora “Inteligencia Artificial” y su proyección epistémica nos lleva a una comprensión engañosa, a la antropomorfización del ordenador, por tanto, se han reflejado en él expectativas de comunicación y entendimiento que se esperaba que sean reflejados en un humano. Se produce en este sentido una paradoja: la herramienta que está al alcance del hablante para ayudarlo a entender la complejidad de su realidad termina por oscurecerla mediante usos que confunden su percepción. Como bien dijimos, ese dominio origen que es la “Inteligencia”, no se equipara a un sistema operativo que procesa, almacena datos y patrones de forma algorítmica.

- Esta antropomorfización del ordenador puede hacer que le atribuyamos capacidades que no posee. La proyección epistemológica puede llevarnos a legitimar sus productos como si fueran productos de una mente humana, como un producto que puede circular por las redes de información y que influyan en nuestra forma de percibir lo real. De esto podemos señalar múltiples consecuencias devastadoras para la cultura como la conocemos, por ejemplo, que se desdibujen concepciones como autoría, obra, información y cultura en sí misma.

Y si bien, consideramos que actualmente hay dos panoramas posibles vinculados al futuro de las redes de información, entendemos que como es un fenómeno que está todo el tiempo actualizándose e innovando con sus avances funcionales y hay que estar abiertos a nuevos y potenciales panoramas nuevos que amplíen este planteo inicial. Por último, nos permitimos seguir pensando en qué implicancias se derivan del desplazamiento del agente humano en las redes de información. Lo cual nos deja pensando en el siguiente interrogante ¿Qué pasará cuando el lenguaje deje de ser una característica propia del zoon politikon aristotélico?

### **Referencias:**

Acaso, M. (2006) *El lenguaje visual*, Paidós, Barcelona.

Alzate, A. (2006) *Las figuras retóricas visuales: apuntes para explorar la metáfora visual*, Universidad Autónoma de Occidente, Colombia.

Arenal, A (2015) “Magritte y la metáfora: desmontando el silencio del lenguaje visual”, en *Escritura e Imagen*, N° 13, pp. 9-26.

Aristóteles (1998) *Política* (M. García Gual, Trad.) Alianza Editorial, Madrid.

Cuenca, M. J., & Hilferty, J. (1999) *Introducción a la Lingüística Cognitiva*, Ariel, Barcelona

Durán San Juan, I. (2024, 28 de diciembre) “Revivirán a los muertos con Inteligencia Artificial: este proyecto creará un humano virtual”, en *Infobae*. Recuperado de <https://www.infobae.com/tecno/2024/12/28/reviviran-a-los-muertos-con-inteligencia-artificial-este-proyecto-creara-un-humano-virtual/>

Fallas-Vargas, F (2024) “Luces y sombras de la inteligencia artificial: ética, crimen organizado, justicia, industria cultural y minimalismo cognitivo”, en *Revista Estudios*, N° 43, pp. 1–25.

Galarza, F. (2025, 30 de julio). “Esposas reborn: qué hay detrás de las robots hiperrealistas con IA que prometen amor”, en *El Destape Web*. Recuperado de <https://www.eldestapeweb.com/sociedad/historias-de-vida/esposas-reborn-como-son-las-robots-hiperrealistas-que-prometen-amor-20257300512>

Harari, Yuval Noah (2024) *Nexus. Una breve historia de las redes de información desde la Edad de Piedra hasta la IA*, Debate, Argentina.

Mulvey, L. (1987) “Placer visual y cine narrativo”, en *Placer visual y cine narrativo*, Universidad Autónoma de Puebla, Zaragoza.

Oliveras, E. (2017) *La Metáfora en el Arte Retórica y Filosofía de la Imagen*, Emecé Arte, Buenos Aires.

Ospina, C. A. (2010) “La universalidad de la metáfora en el arte”, en *Estudios de Filosofía*, N° 42, pp. 9–32.

Rodríguez Ortega, N (2020) “Inteligencia Artificial y campo del arte”, en *pArAdigmA*, N° 23, pp. 32–51.

Real Academia Española (2024) *Diccionario de la lengua española (23.ª ed)*, versión online 23.8: <https://dle.rae.es/inteligencia>

Ruvenal, C. (2025, 1 de agosto) “La IA como asesora sentimental: Me ha dado las palabras correctas, al punto de emocionarme hasta las lágrimas”, en *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/proyecto-tendencias/2025-08-01/la-ia-como-asesora-sentimental-me-ha-dado-las-palabras-correctas-al-punto-de-emocionarme-hasta-las-lagrimas.htm>

Sadin, E. (2020) *La inteligencia artificial o el desafío del siglo. Anatomía de un antibumano radical*, Caja Negra, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Vinagre Jara, B. (2016) “Metáforas y algoritmos [Conferencia]”, en *Ciclo de conferencias sobre “Personajes ilustres extremeños”*, Universidad de Extremadura, Extremadura.

## CAPÍTULO 4.

### Del Logos a la Metáfora Teológica

*Por Guillermo Riveras*

#### **Resumen:**

En este trabajo exploraremos la transición del mito al logos en la Grecia arcaica, un quiebre en el pensamiento occidental donde el paso de las narrativas cosmogónicas (como en Hesíodo y Homero) a un enfoque racional y sistemático basado en la lógica se fue dando gradualmente. Desde los presocráticos se introdujeron explicaciones naturalistas, influenciados por el desarrollo de las polis, el comercio y contactos con Egipto y Mesopotamia. No obstante, consideramos que el mito no desapareció y lleva coexistiendo con el logos en expresiones artísticas y filosóficas, entrelazando lo simbólico con lo analítico en una tensión dialéctica.

La continua primacía del mito en narrativas culturales contemporáneas (Barthes y Eliade), propondremos un diálogo entre dimensiones manifiestas (logos, ciencias seculares) y ocultas (mito, sagrado, imaginario). Esto implica reconectar con lo trascendente mediante el pensamiento imaginativo, el símbolo, la alegoría y las metáforas, superando así una ontología realista que subordina la imaginación al logos.

Se distinguirá al mito como realidad cultural compleja cuya finalidad funda al ser a través de las narrativas primordiales y por consecuencia se abordará un análisis sobre lo simbólico como remitido de lo desconocido, intuitivo e inagotable. Para profundizar este abordaje diferenciaremos símbolo, signo, alegoría y metáfora, la relación que estas tienen con lo mitológico-sagrado y las potencialidades de cada una.

Finalmente, analizaremos el concepto de metáfora teológica, implementado por Enrique Dussel, donde las inferencias poéticas y religiosas permiten fluidez en la tensión dialéctica generada por las dimensiones (manifiesta y oculta)

**Palabras Claves:** mito, logos, metáfora.

### **Introducción: Paso del Mito al Logos.**

El denominado “paso del mito al logos” se corresponde con el pensamiento de la Grecia arcaica (entre los siglos VIII y VI antes de la era común), y representa un momento de quiebre en la historia del pensamiento occidental. Esto marcó una transición entre las explicaciones basadas en narrativas sobrenaturales a un enfoque “racional” y sistemático para comprender el mundo. El mito, originalmente caracterizado por relatos (particularmente cosmogónicos) que atribuían el origen y funcionamiento del cosmos a fuerzas divinas dominaba en la cosmovisión de los griegos en textos como la Teogonía de Hesíodo o la Ilíada de Homero. El logos, en cambio, emerge como un método de indagación basado en la lógica y la búsqueda de principios universales. En

palabras de Morey (1981) esto fue una “transición de un orden fuertemente jerarquizado por un sistema de narraciones sacras a un orden débilmente jerarquizado en el que la idea de proporción, equilibrio y acuerdo privan como principios últimos de subordinación” (p.12).

El cambio no se dio de forma abrupta, sino que fue impulsado por factores culturales enlazados con el desarrollo de las Polis, el aumento de comercio fue un factor fundamental, pero sobre todo fue el contacto con civilizaciones como Egipto y las culturas mesopotámicas (asirios y babilonios) lo que estimuló un ambiente de cuestionamiento y reflexión. La escritura fonética por su parte, fue clave como forma emergente de acumular conocimiento, ya que permitió registrar y analizar ideas y desempeñó un papel crucial para que emerjan nuevas tendencias de pensamiento. Bajo este contexto surgieron los llamados filósofos presocráticos (Morey, 1981), Tales de Mileto, Anaximandro y Heráclito propusieron nuevas explicaciones del cosmos, más tendientes a explicaciones naturalistas que a las viejas cosmogonías previamente mencionadas. El agua como principio fundamental de todas las cosas, propuesto por Tales, rompía completamente con las narrativas mitológicas y con las explicaciones a partir de entidades divinas. Es a partir de este enfoque en que se dio nacimiento de lo llamado Logos, un intento de comprender el mundo mediante la razón y la evidencia.

La irrupción del Logos entonces funda de alguna manera el pensamiento griego y por consecuencia todo el pensamiento occidental, no obstante, el Mito no desapareció por completo de la vida griega —ni del resto de la vida occidental— ya que coexistió con el Logos en expresiones culturales como la

tragedia, que guardaba una “estrecha relación con los cultos místicos” (p.21), incluso en la filosofía de Platón, quien es reconocido por la utilización de alegorías y diálogos para la explicación de su pensamiento racional. La importancia que tuvo el Mito en la incipiente era del Logos no era más que acercar, de manera simbólica, algunas explicaciones de manera más sencilla a una polis aún no familiarizada con las nuevas tendencias. Así, por ejemplo, la tragedia permitía acercar valores mediante las alegorías y las metáforas que utilizaban, entrelazando de manera implícita el pensamiento racional propio del logos con el pensamiento misterioso propio del mito, mientras el Mito ofrece una visión simbólica y narrativa, el Logos aportaba un marco analítico, esta tensión dialéctica sustentaría la proliferación de la filosofía desde Sócrates en Adelante.

### **Lo imaginario y lo simbólico**

Aun a día de hoy resuena el impacto de la irrupción del Logos, desde el racionalismo y el empirismo modernos, hasta la ilustración y el método científico podrían considerarse tendencias herederas legítimas del Logos griego, pero el mito persiste en narrativas culturales, en ideologías y creencias contemporáneas, ya Barthes (1999) decía que el Mito es un modo de significación (p. 108), por consecuencia, el paso del mito al logos no debe entenderse como una ruptura total sino más bien como una transformación que sintetizó dos enfoques. La antropóloga Ana María Llamazares, menciona en su libro Símbolos de lo Sagrado (2022) la trascendencia del diálogo en la creación de conocimiento, influida por David Bohm, nos acerca a pensar que en el

movimiento dialógico entre distintas disciplinas es que puede revelar la natura de la realidad, a partir de una “dimensión externa, manifiesta y diversa [...] y otra dimensión invisible, oculta y unificada” (p. 35). En la misma línea que Barthes, la antropóloga nos acerca la importancia del significado como parte inherente y esencial de la realidad, la materia, dirá, es una forma visible mientras el significado es parte de la dimensión unificada.

Llamazares no se centra necesariamente en la arcaica discusión Mito-Logos, no obstante sus dimensiones planteadas parecen homologarse a nuestra temática, ya que la misma plantea la necesidad de una reconexión con la dimensión de lo sagrado como algo no-exclusivo de las personas creyentes ni como una problemática de la antigüedad, ya que el impulso hacia lo trascendente y la capacidad de elaborar respuestas a partir de la imaginación (p. 39.), el arte, las alegorías y por consecuencias podríamos decir que también las metáforas, sentarán a la importancia que el Mito tendría en esta dialéctica de conocimiento, el logos por su parte, ocuparía el lugar de lo que la autora denomina Ciencias Seculares, y el diálogo entre ambas disciplinas o mejor dicho, dimensiones, estaría enmarcada en nuestra problemática.

Ahora bien, lograr un cambio paradigmático no solo sería “cambiar lo que pensamos” (p. 41) si no la forma y estructura del pensamiento. La propuesta de la autora para transformar las maneras de percibir el mundo de manera lineal, analítico y dicotómico, dicho de otra manera, pensar el mito y el logos de manera dialógica, es la utilización del pensar imaginativo, principalmente la simbología chamánica y las imágenes visionarias (p. 41). Si las imágenes no contienen en sí mismas “solo imágenes”, será primordial acercarnos a un viejo

problema de la tradición occidental, la imagen ha sido degradada y rebajada a condición secundaria, como un mero reflejo que difiere del mundo, esto generó una ontología “realista” del mundo, una forma de percepción de cómo percibimos lo “verdadero”. A esta ontología de lo real relacionado únicamente como lo que hemos denominado Logos y a la subalternización de la imaginación es probablemente a lo que Paul Ricoeur (1980) se refería cuando decía que “Es necesario, en efecto, dejar de ver en la imaginación una función de la imagen, en un sentido prácticamente sensorial de la palabra; consiste más bien en «ver como...»” (p. 14).

En cuanto a la vida en la república griega, la tradición milesia se negaba a ver en los mitos las figuras de verdaderas divinidades, pero es que ya Hesíodo había sistematizado y por lo tanto había agregado un carácter racional a los mitos, los había acercado al Logos. Las imágenes utilizadas para describir a los dioses de manera antropomórfica y cuya aparición en la existencia era la procreación fue la crítica que más utilizaron los primeros racionalistas. La crítica al Mito era un conjunto de críticas al mundo imaginario (Eliade, 1999), sin embargo, como ya mencionamos este siguió operando, ahora desde un carácter oculto: el carácter alegórico. Homero y Hesíodo fueron recibidos por las élites griegas por el carácter alegórico de sus obras, logrando así conservar un alto valor cultural ya que la realidad ontológica de estos dioses representaba un valor histórico (o mejor dicho prehistórico), mostraban recuerdos confusos o transfigurados por la imaginación (p. 150). Este algoritmo permite posteriormente reconciliar al cristianismo con los vestigios de las creencias grecolatinas, ya que estas estaban desprovistas de “carácter religioso vivo” y eran más bien lo que Eliade considera

mito secular, dicho de otra manera, un mero carácter imaginativo o simbólico que no dialoga de forma dialéctica con la realidad en sí, que en el caso del cristianismo esta realidad está basada en el misterio bíblico.

### **Los mitos son reales**

Antropológicamente, el hombre que es consciente de su trascendencia se lo denomina *homo religiosus* (Llamazarez, p. 38), tanto para el judío, el católico y el musulmán, como para el hombre de las culturas no occidentales, la esencia precede a la existencia (Eliade, 1999), es en la comunicación de la historia primordial que la historia real y la vida auténtica se hacen posibles. Una serie de acontecimientos tuvieron lugar ab-origen, son los mitos quienes narran estas historias dotadas de seres sobrenaturales, de hazañas imposibles, incluso los héroes mortales nos revelan el origen de la actualidad del hombre, las reglas de conducta y la ejemplaridad a seguir.

Así entonces el mito conservó un carácter aunado a la fábula y la alegoría, cuyo único fin era el de contar una historia de inicio para un pueblo, civilización o cultura, una invención ejemplificadora lejana a la razón, distinta de la historia verdadera que se estructura por fuera de las paredes del mundo religioso. Y es que el Mito entonces es “una realidad cultural extremadamente compleja que puede abordarse e interpretarse en perspectivas múltiples y complementarias” (Eliade, p. 13). Desde una definición estrictamente atada a la historia sagrada como relato de los sucesos primordiales, los mitos no revelan lo que “sucedió realmente” si no que revelan una actividad creadora, narran como algo fue producido, como se ha “comenzado a ser” (p.14). Entonces el mito es una

explicación de la irrupción del *ser*, es un relato que constituye la realidad, la fundamenta, lo inexplicable se vuelve explicable a través de simbologías, de alegorías y de metáforas, de forma ordenada y ordenadora. Permiten entonces la experiencia en la vida lejos de la mera búsqueda de la razón en cuanto a razón. Entonces lo trascendente que es descrito por el mito está más allá de los límites humanos, donde sí opera el logos, el discurso racional (Croatto, 2002). Esto no significa que la experiencia religiosa sea necesariamente irracional, pero si escapa a la lógica, es labor del *homo religiosus* develar el misterio en la vida y encontrar los significados ocultos en ella.

### **Metáfora y alegoría**

El símbolo, entendido en estos términos, es entonces un elemento central que trasciende la mera representación para convertirse en un vehículo del sentido profundo. Para Croatto (2002) el paso de símbolo a relato, principalmente en contextos religiosos, podría considerarse mito y permitiría ser interpretado dentro de una cosmovisión específica y determinada (p. 127). Dicho proceso no buscaría entonces reducir el símbolo a una explicación meramente racional, sino que la enriquece al integrarlo en narrativas que reflejan experiencias vividas, manteniendo un carácter evocador y cierta conexión con lo inefable.

Así el autor influenciado por Schleiermacher (pionero de la hermenéutica contemporánea) distingue interpretación y explicación, donde la primera no se limita a desentrañar el símbolo (o lo simbólico) sino que permite su “reserva de sentido” y se manifiesta a través del relato. Este relato no pretende explicar el

símbolo, sino decir la experiencia que lo sustenta, preservando su capacidad de remitir a lo que no se puede expresar plenamente. En contraste la explicación reduce el símbolo a un logos, un discurso racional que aclara o explica todo y elimina su esencia simbólica. Como señala el autor, “cuando todo está aclarado, ya no hay símbolo” (p. 127), esta afirmación sostiene la importancia de mantener la ambigüedad o -dialéctica- y riqueza del símbolo, el cual pierde su potencial al ser descompuesto como verdad racional.

En este sentido, el autor identifica tres ámbitos principales donde emerge con mayor intensidad el símbolo, estos son:

1. Las hierofanías: en palabras de Wunenburger (2006), las experiencias de lo sagrado son inseparables de manifestaciones objetivas (p. 24) estas manifestaciones son las consideradas hierofanías, del griego "hieros" (*ἱερός*), que significa "sagrado" o "divino", y "phaneia" (*φαίνω*), que significa "manifestación" o "aparición" (Eliade, 1998). Ya sean cósmicas o históricas, estas manifestaciones de lo sagrado conectan al *homo religiosus* con la dimensión trascendente.
2. Los sueños: por su parte, los sueños permiten explicar vivencias profundas de cada persona, en tal caso sirven como un espacio donde el inconsciente se expresa simbólicamente.
3. La poesía: la poesía se presenta como un terreno fértil para lo simbólico, puesto que su lenguaje al ser evocador y metafórico captura significados que trascienden lo literal y por tanto lo racional y potencialmente lo secular. Incluso, tanto las hierofanías como los sueños pueden aparecer

en el lenguaje poético. Los sueños como “portadores de mensajes de otro nivel” (p. 127) y las hierofanías como temática central de las mismas.

Estas tres zonas serían entonces espacios privilegiados donde el símbolo puede desplegar su capacidad de generar sentido y conectar con lo inexplicable o inefable, donde se fundaría la realidad de forma completa. Si extrapolamos el ámbito poético al arte en general, la sintonía con lo propuesto con Llamazares sería aún más estrecha, ya que interpretar un símbolo no sería una búsqueda de agotar un significado por sí mismo, sino por el contrario buscaría que su riqueza se manifieste en narrativas que explicitan la experiencia del *homo religiosus*.

### ¿Signo o símbolo?

Cuando nos referimos a signo, podemos de alguna manera coincidir con la referencia a la alegoría pero también al símbolo, por eso, nos parece menester distinguirlos cuidadosamente. Primero es importante especificar que símbolo y alegoría se asemejan en tanto la alegoría supone “conocido” el segundo sentido y también da en “traducción” (Croatto, p. 94), esto se especificará más adelante. Entonces, si nos ubicamos en la línea propuesta por el autor, para que algo sea considerado signo, debe “signar” (del latín "*signum*", que significa insignia, marca, señal) algo conocido. Dicha señal o conexión, puede ser tanto una convención como algo arbitrario (por ejemplo un color para una bandera nacional) y esta debe ser explicada o experimentada antes de que el signo se constituya (como por ejemplo la nube como signo de la lluvia o el humo como signo del fuego).

Este segundo sentido al que nos referimos cuando hablamos de signo, debe ser anterior en términos de conocimiento a su formulación en lenguaje (gestual, escrito, artístico etc.), en el signo hay conocimiento antes del efecto, como por ejemplo en una huella que nos afirma el paso de un animal. Así mismo, los símbolos lógicos, como los matemáticos, también son signos ya que son convencionales y suponen un aprendizaje previo, a pesar de ser llamados símbolos, “no hay nada más lejos de lo que aquí entendemos por símbolo, sea religioso o profano, cósmico, onírico o artístico” (p. 94).

En cambio, cuando hablamos de símbolo, este se diferencia tanto de signo como de alegoría y de metáfora por ser “remisor”, o sea por remitir a algo que es en sí desconocido y que se presencializa en algo visible, que es captado en un claroscuro que no pretende quitarle su carácter misterioso. En este sentido el símbolo es intuitivo, deja ver a través de él mismo, dicho de otro modo, en la experiencia religiosa, lo no conocido en sí, lo misterioso, se capta e intuye en el claroscuro del símbolo. (p. 94).

El signo tiene una utilización más común en la vida cotidiana o en el plano profano que el símbolo, ya que el lenguaje en códigos (escritura, gestos, señales de tránsito o cualquier otro campo semiótico) es un fenómeno corriente y naturalizado al cual no se le da atención. La relación efecto-causa está estrechamente relacionada con el carácter signante, siempre el efecto será signo de su propia causa (por ejemplo la lluvia signada por la nube). En el símbolo en cambio no se da la relación efecto-causa, es la contemplación de lo que un objeto simbólico trans significa lo que se pone en juego. El ejemplo utilizado por el autor (p. 95) es que si hay fuego en un hogar, es signo de que alguien puso

leña y la encendió, no obstante esto puede convertirse en un símbolo de sensaciones particulares como la armonía o el misterio que surgen de la contemplación del fuego por lo que es y como lo es un contexto dado (a través de).

Por último, en el signo el significado será limitado ya que cada signo tiene un sentido delimitado, mientras que el significante, suele ser infinito, dicho de otra forma pueden aparecer signos sin límites para referir a lo mismo (como diversos lenguajes hablados o informáticos para referir a lo mismo). Mientras que en el símbolo tanto el significado como el significante son infinitamente abiertos (p. 95) por eso un mismo significado (por ejemplo el deseo de purificación) puede expresarse por diversos simbolismos (agua, fuego, etc), por la apertura infinita que este tiene.

### **La alegoría**

Como bien habíamos dicho, el símbolo dista de lo que se entenderá por alegoría, a pesar que esta figura del lenguaje es un “decir-otra-cosa” (Croatto, p.93) tanto como lo es el símbolo, sin embargo, ambos operan en direcciones opuestas. Mientras la alegoría le da un segundo sentido a un sentido previo o primer sentido, o dicho de otro modo, reviste a un sentido conocido cuya significación es obvia, así entonces, para entender una alegoría habría que tener conocimientos del segundo sentido. Entonces así como en la filosofía platónica las alegorías tienen sentido como ficción, para comprenderlas en su completud habría que acudir a un referente, o sea, de lo que se está hablando. Sacada de contexto, cualquier alegoría sólo tendría un sentido ficcional único, pero los

destinatarios originarios del mensaje podrían saber a qué aludiría una alegoría en particular, este otro sentido entonces expande el sentido original o primer sentido. Podríamos dar cuentas entonces que la alegoría toma como punto de partida algo ya conocido para el remitente y así expandirse hacia figuras que también sean conocidas pero que amplíen el primer sentido, dotándolo de un segundo sentido que será leído desde la imagen -o lo imaginario-, entonces la alegoría es un recurso que sirve para interpretar realidades ya conocidas o que se puedan conocer por una mera explicación de un sentido expandido (como las parábolas bíblicas).

Comparativamente podríamos decir entonces, que el símbolo da el segundo sentido “en transparencia”, mientras la alegoría lo da “en traducción”, por tanto, la alegoría traduce un segundo sentido ya anterior a un primer sentido, que es el sentido literal (o ficcional), contrario al símbolo cuya clave de sentido está en el primer sentido al que este remite y dota de un metasentido. Entonces el simbolismo religioso es trascendente y se contempla a través del objeto simbólico, la alegoría cumpliría un rol de traducir lo conocido, aun siendo parte de una realidad trascendente. Finalmente bajo estas consideraciones, la alegoría al dar “en traducción” se agota a sí misma ya que el segundo sentido ya estaría entero en el primero, mientras que en lo simbólico el segundo sentido sería inagotable.

No obstante, en palabras de Walter Benjamin, (2006, como se citó en Paez, 2015) [el símbolo] “Es como un fantasma que se aparece de repente o como un relámpago que de pronto ilumina la noche oscura” (p. 11). Con esta frase, Paez (2015) nos adelanta que el berlinés descubre que el símbolo obliga a cierta

parálisis al presentarse siempre como fijo, compacto e igual a sí mismo (p.12), habitado en presente constantemente. En cambio, la alegoría al tener una diferencia “temporal” al ser una ficción, o una réplica de las ideas a las que remite originalmente, permite movimiento. El símbolo se ubica en un pedestal lejano a la alegoría, esta lejanía rompe entonces la quietud propia del símbolo: la unidad de contrarios como lo son lo espiritual y lo material -o el mito y el logos-. La capacidad de la alegoría de dotar a la materialidad un espíritu que esta no posee, habilita entonces una amplia teoría del conocimiento, ya que no solo lo simbólico nos permitirá acceder a las diversas dimensiones que componen la realidad, sino también el movimiento contrario, de darle un segundo sentido, ya alegórico, a lo conocido podría resolver la dialéctica entre la razón y el mito.

### **Metáfora poética y Metáfora teológica**

Como ya hemos mencionado, siguiendo la línea de Croatto (2002), el símbolo remite a otros niveles o dimensiones de la realidad. Estos son objetos que transifican otras cosas, no obstante, los símbolos no son una repetición de lo mismo que se expresa en el lenguaje común, ni en el lenguaje científico, ya que de ser así entonces, perdería su capacidad de dotar de significación y esto lo volvería inútil. Ahora bien, el símbolo, como pasa con la alegoría, tampoco es análogo a la metáfora. Del griego "metáfora" (*μεταφορά*), que significa "traslación" o "transferencia", podemos entender que algo que “lleva más allá”, o sea, a otra significación, esto será apoyándose en el sentido directo de lo que refiere. Por ejemplo, si mencionamos “tal guerrero es un león”, no nos

representamos un león luchando de manera literal, dotamos de características a las que alude la imagen de león al guerrero mencionado.

Por lo tanto, la metáfora atribuye sus significados “transportando” lo conocido (cualidad, forma, modo de ser, etc.) de un punto a otro, transfiere un significado. En este sentido, destaca la equivalencia, la semejanza y las correspondencias entre dos cosas (p. 89). Contrario al símbolo que no necesariamente atribuye a lo conocido, y es más bien parte intuitiva de lo desconocido. Siguiendo con el ejemplo del león, este puede convertirse en un símbolo, como lo es para diversas culturas, pero sus características entonces remitirán a la dimensión de lo trascendente, sus características ocupan otro lugar. Dicho de otra manera, mientras la metáfora es una suerte de comparación, el símbolo trans-significa y habilita, ya que solo diciendo el símbolo, este sugeriría algo más profundo que está oculto, bajo misterio, y que se presenta por el mismo.

La metáfora, a diferencia del símbolo, es móvil, puede aplicarse de forma múltiple con el simple hecho de nombrarla, es intercambiable, tanto como un guerrero es un león, también lo podría ser cualquier profesión y la metáfora mantendría en sí misma su propio contenido, ya que es atribuible a diversos sujetos, en tanto y en cuanto ambos términos, el sujeto destinatario y la comparación utilizada, sean términos conocidos.

Símbolo, metáfora y alegoría entonces, tendrán en común el desvío que el sentido lineal de las palabras utilizadas a otros sentidos más profundos o elevados (mayormente en el caso del símbolo) y cuanto menos diferente en líneas generales. La falta de armonía con el primer sentido, o el sentido lineal o

estrictamente racional se dará por contexto, cuando los destinatarios puedan reconocer las diferencias entre ambos sentidos. Este otro sentido a su vez debe ser realmente intencionado y permitir el conocimiento o reconocimiento de otras dimensiones de la realidad. También cabe destacar que todos estos recursos habitan el pensamiento mítico o mitológico que se antepone con el pensamiento propio del racionalismo clásico como ya hemos comentado.

En una forma gráfica podemos expresarlo de esta manera (croatto, 2002, p. 97):

- Símbolo: “ $\rightarrow$ ”; va en una sola dirección, hacia dentro / más allá / hacia lo que sólo puede expresarse por él.
- Signo: “ $\rightarrow$ ”; señala una ecuación de contenidos, o una relación de causa-efecto.
- Alegoría: “ $\rightarrow = \leftarrow$ ”; remite a un sentido que, en realidad, «abre» el horizonte del primer sentido.
- Metáfora: “ $\leftarrow \rightarrow$ ”; compara dos elementos conocidos.

Del mismo modo que la alegoría puede dotar a la materialidad a un espíritu que esta no tenía antes, cuando nos referimos a metáfora también nos referimos a un “aspecto del lenguaje de profunda realidad crítica” (Dussel, 1993, p.133), esto nos abriría paso a un nuevo modelo de utilización metafórica que podría generar un sistema de conocimiento que genere la síntesis entre el pensamiento mítico y la razón. Esto es a lo que Dussel llama una “«construcción» positiva de una teología negativa (es una «crítica» teológico-religiosa)”, dicho de otra forma, una teología metafórica que dé cuenta a partir de la comparación de dos

elementos conocidos y que pueda recomponer el diálogo entre las dimensiones que habitamos.

Analizando específicamente la obra de Karl Marx, Dussel nos acerca a analizar su estilo de escritura, por un lado su “lengua económica” suele contar con “interferencias” poéticas, dichas interferencias serán consideradas como metáforas, y las mismas, para el mendocino, tanto en sus discursos políticos como económicos, no solo abren un mundo de significados sino que además constituyen paralelamente un discurso científico y otro discurso teológico, el cual debe de ser analizado ya que como resultado, las posiciones teológicas mostradas por el padre del materialismo dialéctico son coherentes dentro de su sistema de pensamiento.

Si nos quedamos con una noción de metáfora reducida a un mero discurso poético o un recurso estético, no podríamos acceder al análisis que propone el autor, donde consideraremos (en consonancia con Dussel) que las metáforas que Marx se permite crear, dotadas de temáticas religiosas, deben situarse, no solo en el “discurso de la economía política” sino también en el plano de las llamadas Metáforas teológicas, las cuales forman parte de una nueva crítica religiosa, tanto del mundo cotidiano (en tal caso el mundo capitalista) como de la economía política misma (como si se tratase de otra dimensión, dígase, súper estructural). No nos detendremos en especificar los diversos ejemplos sobre la utilización de palabras como “endemoniado”, “fetiche” o “transustanciación” - todas de origen religioso- comparten discurso con el análisis de un mundo material, con eso nos basta para comprender que el doble trabajo de esta

teología negativa constituye ambos discursos paralelamente como ya se ha mencionado, habitando a la vez lo que hemos considerado mito y logos.

En este sentido comparativo, la literalidad de un discurso económico no ocultaría el enunciado metafórico, este a su vez denotaría otro mundo y trataría entonces de un juego de dobles sentidos, como una dialéctica de constante inclusión y exclusión de los mismos, así un objeto “endemoniado” remitirá en un nivel al mundo religioso, pero también al mundo cotidiano, sin dejar de ser parte del mundo económico-político. Si la metáfora transfiere el sentido, entonces el nivel metafórico-religioso en la crítica económica de Marx sería connotativo de una nueva definición, esta operaría en diversos planos y aunaría - o permitirá el diálogo entre- las partes de la realidad. No podría entenderse entonces, esta teología negativa como una visión directa y lineal de análisis de la realidad, esta transferencia saltaría de las referencias de y a este mundo a referencias trascendentes, o de mínima que no pertenecen necesariamente al mero ámbito de la razón. “La metáfora desarrolla su poder de reorganizar la visión de las cosas cuando pasa de un reino a otro” (Ricoeur, como se cita en Dussel, p. 153), el paso del sonido a lo visual tanto como el paso marxista de lo económico a lo teológico quedan completamente ordenadas dentro de esta visión. Podemos hablar de la textura de una canción tanto como de la adoración al dinero simplemente utilizando la metáfora como recurso para percibir el mundo.

Cuando proponemos la utilización de la metáfora teológica, reconocemos que esta no habita en la función de la “prueba científica”, sino más bien en la lógica del descubrimiento, lo que Lakatos (1978) llamaría heurísticas. La

transferencia de sentido “descubre” la existencia de diversos mundos presentes que de alguna u otra manera se han presentado como in-articulados a lo largo de la historia del pensamiento occidental. La metáfora se propone entonces a negar el sentido cotidiano para así afirmar un nuevo mundo, la luz de un discurso económico en perspectiva religiosa sirve para unificar los planos y potenciar la crítica como lo es en el caso de Marx, este enunciado inédito -que es la metáfora teológica- choca con el mundo cotidiano, crea un nuevo horizonte de análisis cuya única pretensión es interpretar las dimensiones de la realidad de manera refrescada.

## **Conclusión**

En síntesis, el paso de mito a logos no implicó una mera situación histórica, sino que forma parte de una dialéctica perpetua que pretende la búsqueda de la comprensión misma de la realidad. La emergencia del racionalismo en la Grecia antigua no logró borrar las narrativas simbólicas, por consecuencia, este trabajo ha intentado esbozar un acercamiento en la tensión creativa entre lo manifiesto y lo oculto, entre el análisis lógico y el misterio. Recorrer el mito como parte constitutiva de la realidad no solo funciona de manera crítica contra el mero racionalismo, sino que pretende aunar posiciones entre posturas que parecen antagónicas e insoslayables (como puede verse en la ortodoxia marxista). Entender que el mito no es un vestigio obsoleto de “culturas primitivas” y cuyo contenido es solo un conjunto de ficciones, símbolos y recursos literarios no permite ver como su entretrejo con el logos racional a través del mismo símbolo, en su carácter intuitivo e inagotable, la alegoría como traductor de

sentidos y particularmente la metáfora cuyo rol de transferir significados permite de manera profunda el diálogo entre los dos viejos enemigos mito y logos.

Así también, la elevación de metáfora poética a metáfora teológica, no sólo le sirvió al materialismo dialéctico como una mera crítica a la estructura económico política si no que fue constituyente de un discurso que funciona en dos planos (mas no un discurso dicotómico), el científico y el teológico, o dicho de otra manera, en donde el logos y el mito han sabido operar históricamente.

Esta potencialidad de ser un recurso que aúna las dimensiones, que permite profundizar y transferir conocimientos y que no se mantiene estática es lo que convierte a la metáfora teológica en una gran herramienta para la investigación en general. Esperamos con estas palabras fomentar al lector la posibilidad de reconectar con el Mito (en el caso de lectores seculares) tanto como confiar en el logos (para lectores religiosos). De este modo, la metáfora teológica no se propone como un fin en sí mismo, sino como un puente hacia una percepción distinta de la realidad, entrelazadora entre dimensiones, invitándonos a "ver como..." y a trascender los límites impuestos por la tradición occidental.

## **Referencias**

Barthes, R. (1999) *Mitologías*, Siglo XXI, México D.F.

Croatto, J. (2002) *Experiencia de lo sagrado y tradiciones religiosas*, Editorial Verbo Divino, Navarra.

Dussel, E. (1993) *Las Metáforas teológicas de Marx*, Editorial Verbo Divino, Navarra.

Eliade, M. (1998) *Lo Sagrado y lo profano*, Paidós, Barcelona.

Eliade, M. (1999) *Mito y realidad*, Kairos, Buenos Aires.

Fraijó, M. (1994) *Filosofía de la religión, Estudios y textos*, Trotta, Madrid.

Lakatos, I. (1978) *La Metodología de los Programas de Investigación*, Alianza, Madrid

Llamazares, A. (2022) *Símbolos de lo sagrado*, Kairos, Buenos Aires.

Mariategui, J. (1925) *El hombre y el mito*, Mundial, Perú.

Morey, M. (1981) *Los Presocráticos (Del Mito Al Logos)*, Montesinos, Barcelona.

Paez, J. (2015) “La alegoría benjaminiana, desplazamiento estético-político, El banquete de los dioses”, en *Revista de filosofía y teoría política contemporáneas*, Vol. III, N° 4.

Ricoeur, P. (1980) *La Metáfora Viva*, Ediciones Cristiandad, Madrid..

Sazbón, J. (1975) *Mito e historia en la antropología cultural*, Ediciones Nuevavision, Buenos Aires.

Wunenburger, J. (2006) *Lo Sagrado*, Biblos, Buenos Aires.

## CAPÍTULO 5.

### Las metáforas bélicas y ontológicas del poder estatal en la construcción del feminismo como enemigo a combatir

*Por Sofía Daniela González Esteban*

#### **Resumen:**

El presente trabajo busca dar cuenta del vínculo entre las metáforas utilizadas por el poder estatal y la construcción del feminismo y los cuerpos feminizados como enemigos a combatir. Para ello, se retoma la noción de metáfora y su forma estructural –como una *discusión es una guerra*- y ontológica –en donde se sustancializan sentimientos, ideas, etc.- de Lakoff y Johnson (2009), como herramienta para la construcción del feminismo como objeto. Se pondrán en discusión metáforas como “batalla cultural”, “ideología de género”, “cáncer a extirpar”, “se les pasó la mano con atacar a la familia” pronunciadas por referentes del poder estatal, para ser interpeladas por los análisis del feminismo materialista mediante las categorías de clases sexuales –partiendo de la noción de clase de Poulantzas (1976)– relaciones sociales de sexo y la revisión crítica de familia, propios de pensadoras como Colette Guillaumin (2024), Mary Alice Waters (1989), Luisina Bolla (2018; 2024), Monique Wittig (2006), Simone de Beauvoir (1948) y como antecedente a sus propuestas a Friedrich Engels (1884).

Si afirmamos que la metáfora se inscribe en nuestra cotidianidad no sólo como práctica del lenguaje sino también como herramienta que determina

nuestro pensamiento y actividad, entonces que el poder estatal se dirija a ciertos sujetos como enemigos, constituye materialmente la existencia de algunas identidades como amenazas para el orden socio-económico y por lo tanto, se establece la necesidad de su supresión. Entendiendo que existe una diferencia de poder entre el Estado y agentes políticos particulares –como los sujetos de los feminismos- no es posible establecer una discusión horizontal. Por lo tanto, la noción de la *discusión es una guerra* se convierte en un ataque unilateral de parte del Estado a los cuerpos feminizados en lugar de una batalla como tal, con la posibilidad del contraataque. Este ataque se produce –y adquiere su sentido- sobre dos estructuras de poder que se intersectan y se perpetúan de manera recíproca: el capitalismo y el patriarcado. Así, la crítica que se presenta en este trabajo apunta, no sólo a las metáforas que el poder estatal dirige hacia nosotres, sino también al sistema capitalista-patriarcal que permite que tales discursos se sostengan y adquieran valor a la hora de jerarquizar cuerpos.

**Palabras Claves:** metáforas, cuerpos feminizados, capitalismo-patriarcal.

## **Introducción**

En el marco de un sistema capitalista-patriarcal que profundiza cada vez más las formas de opresión de los cuerpos feminizados –entendiendo por estos a un amplio grupo de mujeres cis, personas trans, no binarias e intersex cuyas corporalidades políticas son objeto de opresión del orden cisheteropatriarcal– resulta necesario identificar las formas en las que el poder estatal reproduce sus

valores y permite la demonización de ciertos agentes políticos para su perpetuación. Con este trabajo se busca dar cuenta de la articulación dialéctica entre los mecanismos discursivos y materiales que el Estado utiliza para suprimir la existencia de aquello que identifica como focos infecciosos para el orden liberal. En este sentido, se recuperan las metáforas que utiliza el poder estatal como ejemplo fundamental de esta articulación, donde los discursos presentan consecuencias materiales inmediatas que pueden garantizar o suprimir el bienestar de los ciudadanos. La intersección entre el análisis de la metáfora y los aportes del feminismo materialista, pretende dejar en claro la urgencia de pensar acciones de resistencia con el objetivo de alcanzar otras formas de habitar el mundo, más amables y colectivas.

### **La metáfora: su forma bélica y ontológica**

De acuerdo con Lakoff, G. y Johnson, M. (2009) “la metáfora [...] impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción. Nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica” (p. 39). Así, las metáforas no deben pensarse sólo como recursos discursivos sino también como herramientas estructurantes de nuestros conceptos y en tanto que estos últimos condicionan la manera en la que abordamos la realidad, las metáforas también configurarían nuestro mundo. De esta forma, los autores plantean un “modelo dialéctico en el que la experiencia y los campos metafísicos del lenguaje se generan y modifican en un enfrentamiento continuo” (p. 12). Teniendo esto en cuenta, analizan las distintas formas en las que se presentan unidos los

conceptos y las metáforas, proponiendo, en primer lugar, el concepto *discusión* y la metáfora *una discusión es una guerra*.

En el lenguaje cotidiano encontramos ejemplos como “tus afirmaciones son *indefendibles*, *atacó todos los puntos débiles* de mi argumento, *destruí* su argumento” (p. 40). No sólo hablamos con estas metáforas, las vivenciamos en el intercambio con el otro: la discusión se vuelve una pelea en la que podemos ganar o perder, el otro se vuelve un enemigo a derrotar, desarrollamos estrategias. Así, si la esencia de la metáfora resulta explicar una cosa en términos de otra, las discusiones y las guerras no resultan una y la misma cosa, sin embargo su expresión se produce de forma análoga y por lo tanto, toda discusión predispone a nuestro cuerpo a enfrentar una batalla. En este sentido, podemos pensar en algunas de las metáforas bélicas utilizadas por el poder estatal para describir a los sujetos de los feminismos como “un cáncer a extirpar” de la sociedad por ser agentes que producen una “ideología de género” y contra quienes es necesario llevar a cabo una “batalla cultural”<sup>4</sup>. Los sentidos son claros: una supuesta ideología de género –que no es más que una denominación que pretende deslegitimar las luchas y denuncias feministas al orden de poder capitalista-patriarcal, exigiendo derechos como la implementación de la Educación Sexual Integral en los diseños curriculares o la despenalización del aborto– traería aparejada el caos del orden estatal liberal, es decir, amenaza sus valores –la defensa de la propiedad privada, la meritocracia, el individualismo, la competencia salvaje, una defensa acérrima de la familia burguesa, entre otros– y

---

<sup>4</sup> Tales expresiones fueron acuñadas por el presidente Javier Milei en el Foro Económico Mundial de Davos en el corriente año. Véase <https://www.youtube.com/watch?v=yVGz-IpG6mg>

se convierte en un foco infeccioso que debe ser eliminado para salvar al resto del organismo. He ahí la necesidad de combatir directamente con estos sujetos. En este sentido, si bien una discusión no es un tipo de guerra, si “se estructura parcialmente, se piensa en ella, se ejecuta y se describe en términos bélicos” (p. 41).

Este tipo de metáforas lanzadas desde el poder estatal tienen consecuencias materiales en donde no sólo se demoniza a ciertos agentes que se oponen a tal poder –feministas, personas de la comunidad LGBTIQ+, referentes de partidos políticos que no se alinean con la derecha conservadora– sino que además se llevan a cabo políticas públicas destinadas a la supresión de tales grupos: desmantelamiento de organismos que se encargan de la violencia de género, así como planes para acompañar a las víctimas; desfinanciamiento de las líneas telefónicas a las que se recurre para denunciar casos de tal índole; reducción o eliminación total de programas referidos al empleo doméstico, la salud reproductiva, entre otros<sup>5</sup>. La batalla, entonces, se disputaría entre el poder estatal y los sujetos del feminismo. Remarcamos el uso del condicional en el verbo porque, como veremos más adelante, tal contienda no resulta más que un ataque unilateral a los cuerpos feminizados.

Ahora bien, el poder estatal no sólo utiliza metáforas bélicas para construir a estos sujetos, sino que también hace uso de la forma ontológica de las metáforas, mediante las cuales se sustancializan ideas, sentimientos, etc. En palabras de los autores, llevar a cabo tal actividad nos permite “elegir partes de nuestra experiencia y tratarlas como entidades [...] una vez que hemos identificado

---

<sup>5</sup> Véase <https://latfem.org/el-desmantelamiento-de-las-politicas-de-genero-en-la-era-milei/>

nuestras experiencias como objetos o sustancias podemos referirnos a ellas, categorizarlas, agruparlas y cuantificarlas y, de esta manera, razonar sobre ellas” (p. 63). En este sentido, desde el poder estatal se elige sustancializar –al modo de una única entidad– al feminismo, como si no se tratase de un conjunto de propuestas y agentes tan diversos como problemáticas atraviesan a las identidades oprimidas por el capitalismo-patriarcal. Esta estrategia no sólo suprime la diversidad de los análisis de la realidad de los cuerpos feminizados, sino que facilita el proceso de construcción del enemigo: un objeto que con su “perversión” pone en riesgo la integridad de los ciudadanos, quedando el poder estatal al resguardo de ser acusado de perseguir a sujetos individuales. Así, mediante el uso de metáforas bélicas y ontológicas queda conformado el *objeto* contra el que el poder estatal desata una guerra: el feminismo y sus atentados contra el orden social.

### **¿Es posible hablar de una batalla entre el poder estatal y “el feminismo”?**

Habiendo dado cuenta de la forma en la que se constituye al enemigo, es necesario revisar el lugar de quienes detentan estas metáforas. Lakoff y Johnson afirman que

El mundo académico, el mundo legal, el diplomático, el mundo de la iglesia y el del periodismo, aseguran que ellos desarrollan una forma ideal o más elevada de DISCUSIÓN RACIONAL en la que todas esas tácticas [amenazar, intimidar, insultar, pactar, halagar] están prohibidas. Las únicas tácticas permisibles en este tipo de discusión

racional son supuestamente el planteamiento de premisas, la cita de las evidencias que las soporta y la extracción de conclusiones lógicas (p. 103).

En el contexto actual de nuestro país, queda claro que desde el poder estatal no se pretende dar una discusión racional, puesto que el insulto a los grupos opositores siempre se encuentra a la mano (Núñez, C. & Di Nardo, E.; 2024). Sin embargo, esto no se contradice con la propuesta de los autores mencionados, ya que aun cuando se trata de una discusión racional, dichas tácticas reaparecen con fuerza, en tanto que siempre articulamos nuestras discusiones en base a la metáfora de la guerra. Esto nos lleva a pensar que, incluso cuando la contienda proceda del poder estatal, se recurrirá a la intimidación y al hostigamiento como estrategias válidas para la derrota del enemigo. Ahora bien, aun cuando las estrategias que se utilizan en una discusión –racional o no– sean las mismas, no todo resulta una discusión, por lo que cabe distinguirla de una conversación común.

En una conversación existen dos personas que hablan entre sí; una comienza la conversación y luego se establecen turnos para acotar. Se da por sentado que los turnos serán respetados y que los participantes se limitarán a charlar sobre la temática propuesta, lo que implica un cierto grado de cooperación, generando una interacción social educada (pp. 117-118). En este sentido, las partes de la conversación serían: *participantes/hablantes*; los *papeles* –de acuerdo al turno, quien habla y quien escucha–; las *etapas*, en donde se pueden identificar frases de apertura y cierre –“hola” y “adiós” respectivamente– que bordean el aspecto central de la charla; la *secuencia lineal*, que implica que en diferentes momentos

alguien escuche y otro hable, ya que de no suceder esto no se desarrollaría una conversación sino un monólogo o un conjunto de voces sin sentido; la *causa*, donde el momento en que uno termina su aporte se entiende como inicio del turno de la otra persona; y el *objetivo*, que, en líneas generales, resulta mantener una interacción amable, de manera cooperativa (p. 118).

En cambio, en la discusión, “uno se da cuenta de que tiene una opinión que es importante y que el otro no la acepta. Al menos un participante quiere que el otro abandone su opinión” (p. 119). Teniendo esto en cuenta, las partes mencionadas de la conversación adquieren el carácter de guerra: los participantes, ahora son entendidos como *adversarios*; los papeles, ya no se definen de acuerdo a quien tiene un turno, sino en términos de *atacante/defensor*; las etapas estarían constituidas por un *principio*, en donde el oponente ataca, una parte *media*, donde se plantean estrategias de defensa y el *final*, marcado por una victoria, derrota o tregua; la *causa* no es más que el ataque de una de las partes a la otra; y finalmente, el *objetivo* siempre resulta ganar. Así, “entender una conversación como una discusión implica ser capaz de sobre-imponer la estructura multidimensional de parte del concepto GUERRA sobre la estructura correspondiente de CONVERSACIÓN” (p. 121). En base a esto es que afirmamos que no es posible pensar en una *discusión* entre “el feminismo” y el poder estatal. Por un lado, porque, como se afirmó anteriormente, “el feminismo” no es más que una metáfora ontológica creada a fines de demonizar ciertas posturas teórico-políticas y reunir las bajo la forma de un objeto concreto y por otro lado, porque no existe una condición de horizontalidad entre los contrincantes. No es posible un contraataque cuando

no existe un espacio para confrontar y rebatir los ataques del poder estatal de manera que inmediatamente pueda continuarse con la discusión. Si bien podrían considerarse como contraataques las denuncias que ciertos agentes de los feminismos establecen por redes sociales, esto no equivale a una discusión en los términos en los que lo plantean los autores mencionados, con la fluidez que supone una conversación frente a frente y utilizando medios de contraataque similares. La asimetría impide una retroalimentación en la que los feminismos puedan crear estrategias de defensa contra los improperios del poder estatal, lo que convierte al uso de metáforas bélicas y ontológicas en ataques sistemáticos a los cuerpos feminizados. No existe espacio alguno para la discusión, sólo cabe observar a referentes del poder estatal violentar a todos aquellos que amenazan su orden desde los medios masivos de comunicación. Teniendo el poder mediático, económico y político de su lado, no existe posibilidad alguna de ganar la batalla, sólo de ser atacades.

### **El aporte del feminismo materialista: los cuerpos feminizados y su constitución dialéctica**

El ataque indiscriminado a los feminismos y sus agentes políticos posibilitan la construcción de sujetos que encarnan el origen de todos los males de la sociedad. Se ataca “al feminismo” y se construye como enemigo simultáneamente, en un movimiento dialéctico entre los discursos y la materialidad de las políticas públicas. El esfuerzo del poder estatal por crear tales figuras profundiza un modo de habitar el mundo que se instala a través del sistema capitalista-patriarcal, es decir, el antagonismo de las clases sexuales.

Engels (1884) fue quien logró dar cuenta del vínculo que existe entre el capitalismo y el patriarcado mediante la aparición de la propiedad privada. Con la actividad ganadera y agrícola en manos de los hombres surge la primera forma de plusvalía –mediante la producción de riquezas que sólo requerían de vigilancia y generaban cada vez más alimento– y con esta, una articulación particular de la familia –pudiendo encontrar diversas configuraciones a lo largo de la historia: el matrimonio por grupos; la familia consanguínea; familia punulúa; familia sindiásmica– denominada familia patriarcal. Tal disposición recibe este nombre ya que, con la acumulación de plusvalía, el hombre adquiere un nuevo lugar dentro del hogar. Este se apropia, no sólo de las ganancias que generan los medios de producción, sino también del poder en el hogar y de la mano de obra de sus hijos, mujer y esclavos. Esto llevó al hombre a reconfigurar la forma en la que se determinaba la descendencia legítima, mediante el pasaje de la matrilinealidad a la patrilinealidad, para poder heredar a sus hijos sus recientes ganancias, configurándose así la propiedad privada. De acuerdo con el autor, esto resultó la gran derrota histórica del sexo femenino: la mujer pierde el poder que tenía en el ámbito privado y queda relegada a “servidora, esclava de la lujuria de los hombres, simple instrumento de reproducción” (Engels, 1884, p. 22). Es decir que, siguiendo el análisis del autor, la opresión de las mujeres resulta un producto de la aparición de la propiedad privada. Es por esta estructura de poder que Engels (1884) afirma que

En un viejo manuscrito inédito, redactado en 1846 por Marx y por mí, encuentro esta frase: «La primera división del trabajo es la que se hizo entre el hombre y la mujer para la procreación de hijos». Y hoy

puedo añadir: el primer antagonismo de clases que apareció en la historia coincide con el desarrollo del antagonismo entre el hombre y la mujer en la monogamia; y la primera opresión de clases, con la del sexo femenino por el masculino (p. 27)

A partir de esta homologación de la lucha de clases sociales con la opresión de las mujeres es que el feminismo materialista –movimiento teórico-político de la década del ’70, que retoma las categorías del marxismo para repensar la opresión específica de los cuerpos feminizados– entiende que el vínculo entre hombres y cuerpos feminizados puede pensarse en términos de antagonismo de clases sexuales. Por un lado, la categoría clase es retomada desde el materialismo histórico y es entendida como un “conjuntos de agentes sociales determinados principal pero no exclusivamente por su lugar en el proceso de producción, es decir, en la esfera económica” (Poulantzas, 1976, pp. 12-13). Por otro lado, el feminismo materialista “puso el foco en la categoría de “sexo” [...] para poner de manifiesto su carácter político. Lejos de cualquier determinismo o biologicismo, se trataba de mostrar la producción socio-histórica de cuerpos sexuados como varones o mujeres” (Bolla et al., 2024, p. 40). Así, a partir del cruce entre tal noción de sexo y de clase, esta corriente entiende que las mujeres en tanto que mujeres<sup>6</sup>, producen un trabajo que ha sido apropiado sistemáticamente por los hombres –reproducción, las tareas de cuidado, manejo del hogar-, creando un

---

<sup>6</sup> Cabe aclarar que si bien el feminismo materialista utiliza la categoría *mujer*, en este trabajo se reemplaza por cuerpos feminizados para dar cuenta de que la opresión del capitalismo-patriarcal no se dirige únicamente a mujeres cis, sino a múltiples corporalidades políticas que son marcadas como femeninas a partir del movimiento dialéctico de negación por parte de la clase de los hombres.

tipo de relación específica entre los apropiadores y las apropiadas a partir de la división sexual del trabajo. En palabras de Guillaumin (2024)

Alrededor del aparato reproductivo externo, hembra o macho, se elabora una construcción material y simbólica, destinada primero a expresar, luego a resaltar, finalmente a separar, los sexos. Esta construcción duplica una relación social estructural material que no tiene nada de simbólica: la división socio-sexual del trabajo y la distribución social del poder. Tal construcción hace que hombres y mujeres parezcan heterogéneos entre sí, de esencias diferentes (p. 69)

Tal construcción recibe el nombre de relaciones sociales de sexo, siendo un tipo de “relación específica que constituye y opone simultáneamente a estos dos grupos sociales” (Bolla, 2018, p. 124). Es a partir de esta categoría que surge la interpretación de las construcciones identitarias hombre-mujer en términos de clase, es decir, teniendo en cuenta el proceso por el cual la fuerza de trabajo de las mujeres es apropiada por la clase de los hombres. Estas relaciones explican la razón por la que el trabajo de las mujeres históricamente se ha pensado como poseedor de valor de uso, destinado a la satisfacción de necesidades. La atribución de las tareas de cuidado y reproducción –trabajo doméstico– a la mujer como partes de su esencia o derivados de su composición biológica, aún hoy imposibilitan su plena concepción como valor de cambio –con la posibilidad de ser retribuida con un salario por tales tareas y no sólo una mínima retribución jubilatoria– aun cuando actualmente podemos conseguir estos mismos servicios en el mercado. Así, se construye material y simbólicamente una distinción entre hombres y mujeres que parecería natural, esencial.

Pero además, pensar a las mujeres en términos de clase denuncia el carácter social del sexo; idea que ya advirtió Simone de Beauvoir (1948), en aquella famosa frase “no se nace mujer: se llega a serlo” (p. 269). Así, el origen de la opresión de las mujeres “es solamente la «marca» que el opresor impone sobre los oprimidos [...] la marca no preexiste a la opresión” (Wittig, 2006, p. 34). Es decir que la relación de opresión se da en el momento mismo en que se establecen como opositivas las categorías hombre-mujer, no antes (en alguna condición natural, de índole religiosa, etc.). En este sentido es que se utiliza el término de clases, en tanto que “la categoría «mujer» y la categoría «hombre», son categorías políticas y económicas y que, por tanto, no son eternas” (Wittig, 2006, p. 38).

En síntesis, podemos afirmar que desde el feminismo materialista se sostiene que a partir de las condiciones materiales de existencia, los cuerpos feminizados y los hombres se constituyen como clases sexuales, con intereses materiales antagónicos. Sin embargo, siguiendo la propuesta marxista del vínculo entre la estructura y la superestructura, esto no podría sostenerse por sí solo, requiere de una articulación dialéctica con prácticas discursivas de parte de los sectores del poder que profundicen en el imaginario social que tal marginación y opresión a los cuerpos feminizados resulta una práctica natural y necesaria para mantener el orden liberal. Es aquí donde se insertan los discursos con metáforas bélicas y ontológicas que el poder estatal reproduce para demonizar “al feminismo” y a su lucha por denunciar las condiciones de sometimiento de los cuerpos feminizados. La importancia de revisar los discursos provenientes del poder estatal y las metáforas que utiliza, en tanto que estas estructuran la forma en la

que habitamos el mundo, recae en dar cuenta de su poder para mantener el estado de opresión actual de los cuerpos feminizados. Detentar el poder y reproducir discursiva y materialmente la relación de opresión entre las clases sexuales no sólo favorece al sistema capitalista-patriarcal, sino que resulta posible gracias a él.

### **La amenaza que “el feminismo” representa y la idea de familia burguesa**

Como se mencionó, los discursos provenientes del poder estatal se sostienen sobre dos sistemas de poder que se requieren y reproducen mutuamente: el capitalismo y el patriarcado. Esto se explicita en la doble explotación que sufren los cuerpos feminizados: por un lado, como obreras cuya fuerza de trabajo es apropiada por el burgués y por otro, como personas reducidas a la esfera privada, a la reproducción y tareas de cuidado por parte del patriarcado. Ahora bien, ambas se encuentran directamente vinculadas.

De acuerdo con Mary-Alice Waters (1989) desde sus inicios, con las nuevas formas de producción industriales en la modernidad, “la clase dominante justificó la sobreexplotación de la mujer en base a las responsabilidades que tiene en el hogar” (p. 78). Así, por ejemplo, sostiene que los bajos salarios que son retribuidos a las obreras se deben a la necesidad de reproducir la idea de que resulta más provechoso cumplir con sus tareas en el hogar que continuar con labores asociadas a la masculinidad. De esta forma, la discriminación que sufren las mujeres en el mercado de trabajo se fundamenta en una unidad más básica que sostiene tanto al capitalismo como al patriarcado: el sistema familiar. Este,

en su forma burguesa, “está basado en la esclavitud doméstica y en la dependencia económica de la mujer. Es la institución que permite perpetuar la opresión específica de las mujeres como sexo” (p. 81). En este sentido, es posible afirmar que la familia resulta la unidad económica fundamental de la sociedad clasista. Por un lado, porque proporciona los medios para transmitir la propiedad privada de una generación a la siguiente y así perpetuar la división de la sociedad en clases. Por otro lado, resulta el mecanismo más barato para la reproducción de la fuerza de trabajo humana, imponiendo una división sexual del trabajo en el que la mujer se ve reducida a un papel reproductivo, a las tareas de cuidado (de ancianos, enfermos e infancias), y el hombre a la salida del ámbito privado para conseguir los medios económicos para la supervivencia de la familia.

Entonces, a partir del análisis de la importancia de la familia en la perpetuación del sistema capitalista-patriarcal, es que podemos entender la razón por la que desde el poder estatal se hace hincapié en el riesgo que conlleva que el feminismo se posicione en contra de la familia burguesa, ya que, de desmantelar tal unidad, se vería directamente afectado el sistema económico que lo sostiene. En este sentido, cabe destacar algunas de las metáforas que el poder estatal utiliza para explicitar el peligro de la pérdida de la familia. Encontramos afirmaciones como “se les pasó la mano en atacar a la familia, en atacar a las dos vidas” en relación a los problemas de natalidad en nuestro país<sup>7</sup>. Aquí vemos cómo se intersectan tanto las metáforas bélicas –donde el feminismo *ataca*– con el acto de demonizar al enemigo –el feminismo resulta el culpable de la baja en la

---

<sup>7</sup> Véase <https://www.youtube.com/watch?v=4OJoyLpjMU4>

tasa de natalidad– que pone en riesgo la supervivencia de los ciudadanos, donde la disminución de la natalidad llevaría no sólo a la extinción de la sociedad, sino también a la disminución del crecimiento económico por falta de mano de obra. Ahora bien, la denuncia que el poder realiza al feminismo por atentar contra la familia se encuentra completamente sesgada por su necesidad de perpetuar los valores liberales. Lejos de pretender la destrucción de la familia como tal, los feminismos han intentado dar cuenta de las consecuencias que tiene su articulación burguesa, donde por familia se entiende a una unidad cerrada en la que cada uno de sus miembros se vuelve responsable de los otros y sólo de ellos. Mediante esta noción sólo se sostienen los valores que priman en el capitalismo como el individualismo, la desigualdad, la competencia, la jerarquización de cuerpos y los estereotipos de género. Por esto, en su lugar, se propone

Destruir aquella forma de vida ante la cual hay que refugiarse para poder sobrevivir. Nuestro objetivo es situar todas las relaciones humanas [...] sobre la base del respeto mutuo, la igualdad y el afecto genuino, aboliendo el chantaje económico y la desigualdad sobre la que está construido el sistema familiar [burgués] (Waters, 1989, p. 82)

Así, el sistema capitalista-patriarcal que permite que el poder estatal erija sus discursos con ataques sistemáticos a los cuerpos feminizados, es al mismo tiempo perpetuado por estos en una articulación dialéctica que debe privilegiar a la figura de la familia para su prevalencia en el poder.

## Conclusiones

Teniendo en cuenta que las metáforas circulan en nuestra cotidianidad, no sólo cómo recursos del lenguaje, sino como herramientas que determinan nuestra forma de abordar la realidad, dimos cuenta que desde el poder estatal se recurre a dos tipos de metáforas para justificar la opresión de los cuerpos feminizados y perpetuar el orden liberal del estado, bélicas y ontológicas. Mediante las primeras, establece a ciertos sujetos políticos como enemigos a combatir, donde su “ideología de género” es suficiente para construirlos materialmente como un “cáncer a extirpar”, con la urgencia que esto representa para salvaguardar la integridad del resto de la sociedad. Con las segundas, objetiva a la diversidad de agentes que se manifiestan en contra de tal orden bajo una unidad material: “el feminismo”, lo que profundiza la posibilidad de combatir a una multiplicidad de actos de resistencia de los sujetos de los feminismos, reduciéndolos a una entidad que se presenta como el origen de los males de la sociedad. Asimismo, se dio cuenta de que no es posible hablar de una discusión con el poder estatal en tanto que las condiciones de asimetría impiden que exista un contraataque por parte de los sujetos contra los que arremete. En este sentido, las metáforas que utiliza se establecen como ataques unilaterales que demonizan al feminismo y justifican su supresión.

Recuperando los aportes del feminismo materialista, se afirmó que el accionar estatal profundiza el antagonismo de clases sexuales –cuyo origen se encuentra directamente vinculado a la aparición de la propiedad privada–, donde se toma por necesaria la opresión de los cuerpos feminizados para la perpetuación del capitalismo-patriarcal, a partir de la naturalización de las

relaciones sociales de sexo que sostienen la distribución social del poder. Finalmente, se dio cuenta de que la figura privilegiada en la que se materializa el vínculo entre el capitalismo y el patriarcado es la familia en su articulación burguesa, ya que brinda los medios para la transmisión de la propiedad privada, resulta el mecanismo privilegiado para la reproducción de la mano de obra y el lugar en donde se refuerzan tanto las relaciones sociales de sexo como la división sexual del trabajo. Así, el orden estatal liberal requiere de su preservación para conservar su poder. Sin embargo, se aclaró, contra las acusaciones del poder estatal, que los feminismos no pretenden la disolución de la familia como tal, sino, la desarticulación del vínculo en su forma burguesa, favorable a la reproducción de los valores liberales.

Tanto las metáforas bélicas como ontológicas presentes en los discursos del poder estatal tienen como objetivo perpetuar dos sistemas de poder que establecen modos de opresión que recaen directamente sobre los cuerpos feminizados: el capitalismo y el patriarcado. De forma dialéctica, estos sistemas de poder permiten que tales discursos tengan un marco de legitimidad social y al mismo tiempo, la producción discursiva asegura su continuidad en el tiempo. De esta forma, el análisis discursivo y material de los dichos del poder estatal contra los cuerpos feminizados se presenta como crucial para entender la importancia de las metáforas en la constitución de la realidad.

## Referencias

Bolla, L. (2018) “Cartografías feministas materialistas: relecturas heterodoxas del marxismo”, en *Nómadas*, 48, 117–133. Recuperado de: <https://doi.org/10.30578/nomadas.n48a7>

Bolla, L., et al. (Eds.). (2024) *Cuerpos marcados: Sexo, raza y clase*, Madreselva, Buenos Aires.

De Beauvoir, S. (1948). *El segundo sexo*, Siglo XXI, Madrid.

Engels, F. (1884) *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Archivo Marx-Engels de la Sección en Español del Marxists Internet Archive. Recuperado de: [https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/el\\_origen.htm](https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/el_origen.htm)

Guillaumin, C. (2024) “Raza y naturaleza”, en *Cuerpos marcados: Sexo, raza y clase*, Madreselva, Buenos Aires.

Lakoff, G. y Johnson, M. (2009) *Metáforas de la vida cotidiana*, Editorial Cátedra, Madrid.

Núñez, C. del V. y Di Nardo, E. A. (2024) “Cambio de paradigma en la comunicación presidencial: una imagen de rol disruptiva, la del presidente argentino Javier Milei”, en *Textos en Proceso*, Vol. X, N° 2, pp- 1-17. Recuperado de: <https://doi.org/10.17710/tep.2024.10.2.1delva>

Poulantzas, N. (1976) *Las clases sociales en el capitalismo actual*, Siglo XXI, Madrid.

Waters, M. (1989) *Marxismo y feminismo*, Fontamara, México D. F.

Wittig, M. (2006) *El pensamiento heterocentrado y otros ensayos*,  
Bocavulvaria Ediciones, Córdoba.

## CAPÍTULO 6.

### La Potencia Epistemológica de la Metáfora: De la Rigidez al Horizonte Abierto del Concepto de Vulnerabilidad en Bioética

*Por Analía Quinteros*

#### **Resumen**

El presente artículo analiza la relación entre la epistemología y el uso de la metáfora en la conceptualización de la vulnerabilidad en bioética, basándose en la propuesta de la filósofa bioeticista argentina Florencia Luna. Se examina críticamente la función de la metáfora de las capas como herramienta para superar las limitaciones de una epistemología que reduce la realidad a categorías rígidas. Se argumenta que esta metáfora no es un simple recurso retórico, sino un instrumento cognitivo que posibilita un análisis más matizado, contextual y operativo de la vulnerabilidad, permitiendo a la bioética abordar de forma más efectiva los dilemas éticos que surgen en la contingencia.

**Palabras Claves:** Metáfora, Bioética, Vulnerabilidad.

## **Introducción: Los Problemas del Concepto de Vulnerabilidad en Bioética**

El concepto de vulnerabilidad ha sido un pilar fundamental en la bioética, destinado a proteger a individuos y grupos en contextos de investigación o atención médica. Sin embargo, su uso ha demostrado ser problemático. La principal crítica radica en que, al ser aplicado de manera amplia y sin matices, el término tiende a convertirse en una etiqueta estigmatizante (Luna, 2008). Al clasificar a grupos enteros (como mujeres, ancianos o personas con discapacidad) como inherentemente "vulnerables", se corre el riesgo de negar su autonomía y de invisibilizar las múltiples circunstancias que realmente generan la vulnerabilidad en cada caso. Esta rigidez conceptual ha llevado a una aplicación inconsistente y a un debate sobre la utilidad del concepto mismo, ya que parece aplicarse a todos y, a la vez, no protege a nadie de manera efectiva (Levine, et. al., 2004).

Las principales objeciones, expuestas por autores como Carole Levine y otros, se pueden agrupar en cuatro argumentos clave. El argumento del sinsentido, sostiene que el concepto se ha expandido tanto que "casi todos" son vulnerables, lo que lo hace demasiado vago para tener sentido. Esta crítica argumenta que si la vulnerabilidad se considera un rasgo general que todos comparten, pierde su relevancia para identificar situaciones que requieren una protección especial (Luna, 2008, p. 60).

Un siguiente argumento se refiere a la compasión. La etiqueta de individuos o grupos como vulnerables conlleva el riesgo de que se los perciba como "otros" que merecen lastima. Esto puede conducir a una postura paternalista e

infantilizante, en lugar de un trato respetuoso y sensible. Otra crítica al concepto de vulnerabilidad en bioética, se refiere a los estereotipos a categorías completas de individuos, sin distinguir entre quienes dentro de un grupo tienen características que requieren consideración y quiénes no. Esta rigidez conceptual no considera el contexto de la investigación ni los protocolos específicos que pueden tener efectos en los sujetos (pp. 61-62).

Uno de los últimos argumentos es el de la protección insuficiente. Se argumenta que esta interpretación de la vulnerabilidad no protege de manera confiable a muchas personas de posibles daños. A menudo, la única protección adicional que se ofrece es una "exhortación" a los comités de ética para que presten una "atención especial" a estos grupos, lo que no proporciona una guía clara (p. 62).

Frente a estas críticas Florencia Luna propone una refutación y una reorientación del concepto para mantener su utilidad. Luna sostiene que las objeciones se basan en una comprensión errónea de la vulnerabilidad como una categoría fija o una etiqueta. En su lugar, propone la metáfora de las capas para entender la vulnerabilidad de manera más flexible y matizada (pp. 62-64).

La vulnerabilidad, según esta propuesta, no es una condición permanente, sino algo dinámico y relacional, que se manifiesta en diferentes "capas" que pueden superponerse. Por ejemplo, una mujer que vive en un país con leyes reproductivas intolerantes adquiere una capa de vulnerabilidad, y si además es pobre y analfabeta, se le añaden más capas. La vulnerabilidad no se aplica de forma categórica, sino que es resultado de la interacción entre las circunstancias y las características del individuo. Esta herramienta conceptual permite un

análisis refinado de las situaciones de investigación, identificando cómo interactúan las variables en diferentes contextos. A diferencia de una etiqueta rígida, la metáfora de las capas permite reconocer que solo se pueden minimizar algunas vulnerabilidades, mientras que otras pueden persistir y requerir la cancelación de un estudio en una comunidad específica. Con este enfoque, el concepto se vuelve operativo e interesante, proporcionando una guía flexible y creativa para proteger a los sujetos de investigación, en lugar de una solución única y general. Luna concluye que deshacerse del concepto de vulnerabilidad sería peligroso, ya que podría dejar a las personas desprotegidas (pp.65-66).

Ante estas limitaciones, la propuesta de Florencia Luna de entender la vulnerabilidad a través de la metáfora de las capas emerge como una de las contribuciones más significativas para reorientar el debate. Esta propuesta no se limita a una simple redefinición, sino que implica un cambio epistemológico fundamental, demostrando cómo el uso del lenguaje figurado tiene la potencia de construir un conocimiento más profundo y contextualizado.

### **Las Limitaciones del Concepto y la Reorientación del Concepto, una Ampliación Epistemológica**

La reorientación del concepto de vulnerabilidad a través de la metáfora de las capas no es solo un ajuste terminológico, sino que constituye una ampliación epistemológica que se inscribe en la crítica a los paradigmas de conocimiento occidentales y a la necesidad de una epistemología de la complejidad (Grosfoguel, 2013; Morín, 2004).

El fundamento argumental de Luna para aplicar la metáfora de las capas responde a las objeciones que cuestionan la utilidad del concepto de vulnerabilidad. El principal problema que identifica es la tendencia a utilizar el término como una categoría fija, lo que la lleva a argumentar que la vulnerabilidad no es una condición de "todo o nada" que se aplique de manera uniforme a un grupo entero. Esta perspectiva evita el análisis de "grano fino" de las situaciones, confundiendo la vulnerabilidad real, que se manifiesta en la contingencia de cada caso, con la simple pertenencia a una categoría demográfica (Luna, 2008).

Esta rigidez conceptual refleja un modo de pensamiento que Ramón Grosfoguel (2013) identifica como parte de las estructuras de conocimiento occidentalizadas. El intento de encasillar a individuos en categorías estáticas y universales de "vulnerabilidad" sin considerar la complejidad del contexto, la historia y el poder, puede ser visto como una forma de "racismo/sexismo epistémico". Al igual que el *ego conquiro* (yo conquisto y luego existo) colonial borró la diversidad de saberes. El enfoque categórico sobre la vulnerabilidad borra las circunstancias únicas que crean o exacerban el riesgo en cada persona, negando su agencia y particularidad. La metáfora de las capas, al dismantelar la etiqueta y obligar a un análisis situado, se convierte en un instrumento epistemológico decolonial que reconoce que la vulnerabilidad emerge de la intersección de múltiples factores (sociales, económicos, históricos, culturales), y no de una esencia inherente al individuo.

En esta misma línea, la propuesta de Luna dialoga directamente con la epistemología de la complejidad de Edgar Morin (2004). Mientras que el

conocimiento científico clásico busca explicar lo "complejo visible por lo invisible simple" (Morin, 2004). El enfoque categórico sobre la vulnerabilidad intentaba simplificar una realidad intrincadamente compleja mediante etiquetas reduccionistas. La metáfora de las capas rechaza esta simplificación. En su lugar, abraza la complejidad inherente al fenómeno, demostrando que la vulnerabilidad no es una variable única sino un resultado dinámico de múltiples capas que se superponen e interactúan.

Su aplicación busca salvar el concepto de vulnerabilidad de su propia rigidez, dotándolo de una utilidad operativa y evaluativa para la bioética (Luna, 2008, p.65). Al pensar en capas de vulnerabilidad, se hace posible reconocer que no todos los individuos dentro de un grupo son vulnerables de la misma manera, ni por las mismas causas. La vulnerabilidad, desde esta perspectiva, no es una característica inherente, sino una condición adquirida o modificada por circunstancias específicas. Esto implica que la bioética debe ir más allá de la mera identificación de grupos, para centrarse en la identificación y remoción de las capas de vulnerabilidad que se presentan en cada situación concreta. Este enfoque contextual y dinámico representa un cambio crucial en la perspectiva y aplicación del concepto de vulnerabilidad en bioética, haciendo el análisis más pertinente y útil. De este modo, la metáfora no es un simple adorno, sino una necesidad epistemológica que permite abordar un concepto que, de otro modo, se vería anulado en su potencia al ser simplificado en un mundo inherentemente complejo.

## **La Metáfora como Instrumento Epistemológico: Análisis Crítico**

La adopción de la metáfora de las capas de Luna (2008) trasciende su función descriptiva para convertirse en un instrumento epistemológico que abre nuevas vías de comprensión. Como sostiene Palma (2015), las metáforas epistémicas tienen una función cognoscitiva legítima e insustituible. No son meramente adornos retóricos, sino que “se lexicalizan, es decir adquieren un sentido propio y pueden ser aplicadas a procesos u objetos que reúnan determinadas características sin más aclaración o explicación” (pp. 20-21). En este aspecto, al sustituir la idea de “categoría” por la de “capa”, se produce un quiebre en la forma de conceptualizar la vulnerabilidad. Las categorías tienden a ser fijas y a imponer una esencia a los sujetos (“son vulnerables”), mientras que las capas, por su propia naturaleza figurada, son múltiples, se superponen y pueden ser removidas, reflejando la plasticidad de la condición humana.

Este cambio epistemológico se manifiesta en tres direcciones clave, que demuestran la potencia de la metáfora. La primera dirección se ve reflejada desde el universal abstracto a la situación concreta o contingente. La metáfora de las capas resuelve la tensión entre la aspiración de la bioética a principios universales y los dilemas éticos que surgen en la contingencia. Al pensar en “capas”, se reconoce que la vulnerabilidad no es un a priori determinado. Sino el resultado de la interacción de las características de un individuo con sus circunstancias contextuales. Por ejemplo, una persona puede tener una capa de vulnerabilidad por su enfermedad, a la cual se pueden sumar otras capas por su situación económica precaria, su bajo nivel educativo o su estatus de inmigrante. De esta

manera, este enfoque permite un análisis situado, donde la vulnerabilidad se entiende como un fenómeno relacional y contextual, y no como una característica inherente a la persona (Luna, 2008).

Este movimiento del universal abstracto a la situación concreta resuena con la crítica de Ramón Grosfoguel (2013) a la epistemología occidentalizada. El pensamiento categórico y universalista tiende a invisibilizar las experiencias situadas y las relaciones de poder que subyacen en la producción de conocimiento. Al etiquetar a grupos enteros como inherentemente vulnerables, se corre el riesgo de cometer una supresión o desvalorización sistemática al aplicar un marco conceptual que ignora las diferencias y las desigualdades estructurales (Grosfoguel, 2013). La metáfora de las capas, en cambio, obliga a un análisis contextual que desmonta estas etiquetas, revelando las múltiples formas en que la vulnerabilidad es construida socialmente. Ofreciendo así un enfoque más justo y sensible a las realidades específicas. Este cambio no es trivial; es un paso hacia un pensamiento "decolonial" que, en lugar de imponer categorías universales desde un centro de poder, reconoce la legitimidad de los conocimientos y las experiencias situadas, un eco de la crítica a la figura del *ego conquiro* (yo conquisto) que borró las epistemologías de los pueblos subalternos (Grosfoguel, 2013).

La segunda dirección se centra del reduccionismo a la complejidad. En este sentido la epistemología que reduce la realidad a categorías rígidas corre el riesgo de simplificar la experiencia humana. La metáfora de las capas, en cambio se empapa de esta complejidad. La imagen de múltiples capas superpuestas permite visualizar cómo diferentes factores de desprotección se intersectan y se refuerzan

mutuamente. Esto evita los estereotipos al obligar un análisis detallado. De este modo, conduce a una ética más sensible a las dinámicas sociales. La metáfora se opone a una taxonomía de la vulnerabilidad que podría terminar revulnerabilizando a las personas al imponerles etiquetas preestablecidas. Habilitando una visión más rica y completa del sujeto ético.

Este cambio hacia la complejidad se alinea con la epistemología de Edgar Morin (2004), quien sostiene que la ciencia clásica ha intentado explicar lo "visible complejo por lo invisible simple." El enfoque reduccionista de la vulnerabilidad buscaba una causa única o una categoría simple para un fenómeno que es inherentemente multifactorial. La metáfora de las capas, por el contrario, nos invita a pensar de manera interconectada, a ver la vulnerabilidad no como un rasgo singular, sino como un sistema de interacciones. Esto nos permite entender que la vulnerabilidad es un fenómeno emergente del "bucle del conocimiento" (Morin, 2004), donde las partes (las capas de vulnerabilidad) y el todo (la condición global del individuo) se co-determinan. La metáfora de Luna rechaza ese molde universal que sirve para todo esa llave maestra, de la que habla Morín. Esa solución única que no existe para fenómenos complejos, y en su lugar, ofrece una herramienta para navegar la incertidumbre y la plasticidad de la realidad.

La tercera dirección se refiere del objeto de estudio al sujeto de protección. La rigidez de las categorías a menudo objetiviza a los sujetos. Al etiquetar a un grupo como "vulnerable", se corre el riesgo de despojarlo de su agencia. La metáfora de las capas, por el contrario, desplaza el foco hacia la función práctica del concepto: no se trata de clasificar, sino de identificar las capas para poder

quitarlas. En este punto podemos hacer un punto aparte y extender un puesto hacia la dimensión pragmática de una metáfora epistémica, esa característica que transforma la metáfora en un elemento explicativo, comunicativo y performativo de ese fenómeno que está describiendo (Palma, 2015). La vulnerabilidad, así entendida, se convierte en un punto de partida para la acción, en un llamado a la protección y a la remoción de los obstáculos que impiden la autonomía. Esto alinea la epistemología del concepto con el fin último de la bioética, que es la defensa de la dignidad humana y la promoción del bienestar.

Este cambio de paradigma, de ver a la persona como un objeto de estudio a un sujeto de protección, se conecta con la crítica a la fragmentación del conocimiento que también preocupa a Morin (2004). La visión reduccionista de la ciencia divide al ser humano en partes (biología, psicología, sociología), mientras que la epistemología de la complejidad busca la interconexión. Al usar la metáfora de las capas, la bioética se ve forzada a trascender la categorización y a integrar la totalidad de la experiencia de un individuo. De manera similar, la objetivación que critica la epistemología decolonial de Grosfoguel (2013) se opone a la tendencia de ver a los sujetos como meros datos o problemas, en lugar de como personas con historias y saberes propios. La metáfora de las capas, al centrarse en la remoción de obstáculos, reconoce la agencia de la persona y la sitúa como el centro del proceso de protección, en lugar de un mero destinatario de la ayuda.

## **Críticas a la Metáfora y su Reafirmación Epistemológica**

El uso de metáforas en las ciencias, y en particular en las ciencias humanas y la bioética, no está exento de críticas. Un argumento recurrente es que las metáforas pueden conducir a una reducción literal de lo que dice acerca del fenómeno que describe. Ese decir pierde el sentido de su uso como elemento explicativo, mediador y comunicativo (Palma, 2015). En el caso de las metáforas referidas a campos de las ciencias naturales, la biologización de los conceptos, al trasladar nociones del ámbito biológico (como la estructura de capas, la herencia o la evolución) a fenómenos sociales o éticos (Lakoff & Johnson, 1980). Esto podría llevar a una comprensión reduccionista de la complejidad humana, donde las causas de la vulnerabilidad se atribuyen a factores casi "naturales" en lugar de a estructuras sociales, económicas y políticas. Otra crítica se centra en la posible banalización epistemológica, argumentando que el lenguaje metafórico, al ser menos preciso que el lenguaje literal, podría comprometer la rigurosidad conceptual y la objetividad de la bioética (Davidson, 1978; Palma 2015).

En este sentido, como se discute en el libro *Ciencia y metáforas* (Palma, 2015), la filosofía de la ciencia ha mantenido históricamente una desconfianza hacia las metáforas, considerándolas un recurso retórico sin valor cognitivo legítimo. Se ha argumentado que las metáforas son útiles sólo en una etapa heurística, es decir, para sugerir nuevas ideas, pero deben ser expulsadas del lenguaje formal de la ciencia para evitar confusiones y sesgos. Esta visión conservadora busca preservar la objetividad y la neutralidad del conocimiento científico, excluyendo cualquier forma de lenguaje figurado.

De esta forma la aplicación de la metáfora de las capas en la bioética, si bien es poderosa, enfrenta un debate de argumentos y contra-argumentos que revelan sus debilidades y, al mismo tiempo, sus fortalezas, especialmente al cruzarla con la epistemología decolonial de Grosfoguel y la complejidad de Morin.

Un argumento en contra señala que la metáfora podría, inadvertidamente, naturalizar la vulnerabilidad. Al hablar de "capas", se corre el riesgo de visualizarlas como estructuras físicas o inmutables, lo que podría llevar a una comprensión de la vulnerabilidad como una condición inherente o casi biológica, en lugar de un constructo social y político. Esta debilidad potencial podría socavar la crítica a las estructuras de poder que generan la vulnerabilidad, desviando la atención de las causas sistémicas y estructurales a características individuales. Este reduccionismo se relaciona con el racismo/sexismo epistémico que Grosfoguel (2013) critica en el conocimiento occidental. La tendencia a simplificar realidades complejas en categorías fijas, incluso con una metáfora, podría replicar la lógica colonial que invisibiliza la intersección de factores como la raza, la clase y el género en la producción de la vulnerabilidad.

No obstante, una refutación crucial a esta crítica reafirma la necesidad y relevancia de la metáfora. La función de la metáfora de las capas no es biologizar el concepto, sino precisamente lo contrario: liberar la vulnerabilidad de una conceptualización rígida y esencialista. La metáfora actúa como un puente entre la realidad múltiple y contingente (la experiencia vivida por los sujetos) y la abstracción del concepto. Es una herramienta que, en lugar de reducir la realidad, la expande, permitiendo visualizar la interacción de múltiples factores

sin simplificarlos en una única categoría. Su potencia radica en que, al reconocer la naturaleza plástica y situacional del concepto, la metáfora habilita una epistemología que es, a la vez, rigurosa en su análisis y flexible en su aplicación. Resultando crucial para abordar la complejidad de la bioética contemporánea en la actualidad. De esta forma se revela la fortaleza epistemológica de la metáfora, ya que alienta a un análisis situado y contextual que escapa de la rigidez de las categorías impuestas desde un centro de poder (Grosfoguel, 2013).

Otra debilidad argumentada por los críticos es la ya mencionada falta de precisión. El lenguaje literal, con sus definiciones exactas y delimitadas, es la base de la rigurosidad científica. Un concepto como "capa de vulnerabilidad" carece de una definición unívoca y medible, lo que podría dificultar la aplicación consistente en distintos contextos y por diferentes comités de ética. Esta crítica se basa en el paradigma clásico de la ciencia que Edgar Morin (2004) describe como la búsqueda de lo "simple detrás de lo complejo". Desde esta perspectiva, la metáfora sería un obstáculo para encontrar las "leyes invisibles" que rigen el fenómeno.

Sin embargo, la gran fortaleza que la contraparte argumenta es que esta imprecisión es en realidad una virtud. En las ciencias humanas y en la ética, la realidad a menudo no es susceptible de una precisión matemática. Un concepto rígidamente definido puede fallar en su aplicación a situaciones complejas y multifacéticas. La metáfora de las capas, al ser un mediador cognitivo (Palma, 2015), no busca la exactitud de una fórmula, sino la idoneidad de un marco de análisis que permite identificar y abordar las múltiples dimensiones de la vulnerabilidad en su contexto específico. Desde esta perspectiva, su flexibilidad

no es una debilidad, sino una fortaleza indispensable que le permite capturar la riqueza de la experiencia humana, haciendo que la bioética sea más efectiva y humanizada en su práctica. Esta posición coincide con la epistemología de la complejidad de Morin (2004), quien argumenta que para comprender los fenómenos complejos se necesita un pensamiento que no los reduzca, sino que acepte la interconexión y la incertidumbre. La metáfora de las capas es una herramienta para navegar esta complejidad y para construir un "bucle del conocimiento" donde la comprensión del fenómeno de la vulnerabilidad interacciona sobre la forma misma en que se construye el conocimiento.

### **Conclusión: La Metáfora como Horizonte y Herramienta**

La metáfora de las capas es un claro ejemplo de cómo el uso de un lenguaje figurado puede tener un impacto epistemológico profundo. Permite superar la rigidez conceptual que a menudo ha limitado el alcance de la bioética y proporciona una herramienta para pensar la vulnerabilidad no como una etiqueta, sino como un horizonte de posibilidades analíticas (Luna, 2008). Este enfoque no solo enriquece el debate teórico, sino que también tiene implicaciones prácticas cruciales, al impulsar a la bioética hacia un análisis más situado, analítico y operativo. Al adoptar la metáfora, se abre la posibilidad de construir un conocimiento más fiel a la complejidad del mundo real. En este caso de análisis específicamente, manteniendo la relevancia y la utilidad del concepto de vulnerabilidad para los desafíos éticos contemporáneos.

## Referencias

- Davidson, D. (1978) “What Metaphors Mean”, en *Critical Inquiry*, Vol. V, N° 1, pp-31-47.
- Grosfoguel, R. (2013) “Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI”, en *Tabula Rasa*, N° 19, pp. 31-58.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980) *Metaphors We Live By*, University of Chicago Press, Illinois.
- Levine, C., Faden, R. R., Grady, C., Hammerschmidt, D., Eckenwiler, E., & Rodríguez, M. C. (2004) “The limitations of ‘vulnerability’ as a protection for human research participants”, en *The American Journal of Bioethics*, Vol. IV, N° 3, pp. 44-49.
- Luna, F. (2008) “Vulnerabilidad: la metáfora de las capas”, en *Jurisprudencia Argentina*, Vol. IV, Fas. 1, pp. 60-66.
- Morin, E. (2004) “La epistemología de la complejidad”, en *Gazeta de Antropología*, N° 20.
- Palma, H. (2004) *Metáforas epistemológicas*, Eudeba, Buenos Aires.
- Palma, H. (2015) *Ciencia y metáforas: Crítica de una razón incestuosa*, Prometeo Libros, Buenos Aires.
- Solbakk, J. H. (2011) “Vulnerabilidad: ¿un principio fútil o útil en la ética de la asistencia sanitaria?”, en *Revista Redbioética*, Vol II, N° 4, pp. 85-90.

## CAPÍTULO 7.

### Crítica, libertad y cuerpo vivo:

### Kant, Nietzsche, Foucault y Spinoza

*Por Julián Videla*

#### **Resumen:**

La teoría crítica posee tantos desarrollos que es imposible circunscribirla a una escuela filosófica particular, sea la de Frankfurt o la que sea. Así, exploro el vínculo entre las ideas de fuerza de Kant y de Nietzsche para señalar el afianzamiento de una teoría crítica intuida antaño. Este trayecto abjurado rediscute la crítica mediante cierta negatividad: no la clásica de aquello que debe ser superado mediante una negación ulterior, sino como aquella que atravesará siempre nuestras experiencias. Por esto, la negatividad de la crítica también es política y busca efectivizar, no sólo declamar, nuevas formas de libertad. No se trata, en absoluto, de darnos por libres, ni de liberarnos de una ilusión para religarnos a un modo originario, aunque olvidado, de ser. Contra ese *Ursprung* se dirige, justamente, la crítica de Nietzsche, y mucho antes, los planteos antiteológicos de Spinoza; y, actualmente, la ontología foucaultiana del presente.

**Palabras Claves:** teoría crítica, negatividad, libertad.

## Introducción

La teoría crítica no pertenece por naturaleza a las líneas de izquierda —de hecho, el liberalismo puede ser interpretado como una potente crítica, al menos en sus comienzos, a la Razón de Estado. No pretendo enaltecer, en lo más mínimo, las políticas tanáticas del liberalismo. Interesa asentar desde un primer momento esto: de las múltiples trayectorias del pensamiento crítico hay una particularmente bizarra, también europea, pero no hegemónica ni colonial, que nos chantajea teóricamente con la disyuntiva entre individuo y colectivo, liberal y socialismo, derecha e izquierda. Me refiero a una línea de pensamiento que, es lo que argumentaré más articuladamente a lo largo de este trabajo, quizás tiene sus primeras formulaciones a Spinoza, es retomada por Nietzsche, atrae a Kant pero no puede contenerla, más continúa viva en Foucault —al menos.

Con un propósito expositivo, la disposición de estos nombres será alterada. No culminaré en Spinoza porque sea el arquetipo pensador de pensador crítico, ni comenzaré por Kant o avanzaré a los contemporáneos para mostrar que en ellos culmina la *verdadera crítica* filosófica. Ninguno de ellos, modernos o contemporáneos, se presentan como lo que da inicio o cierre a los eslabones de una filosofía de la historia. La crítica que entretejen no apunta, cual teodicea secularizada, al progreso del presente. Muy por el contrario, dirige —según Foucault, desde Kant para acá— toda su atención al presente, a *nuestro* presente, que, lejos de suspenderse desconectado del pasado, lo interpela con rigor para intervenir sobre los elementos que nos constituyen y que incuban vidriosas implicancias para mañana. Dicho brevemente, aquí no hay *telos* ni *arché*. Para salir de esos esquemas críticos que despejan “ideologías” de un principio

ordenador, se requiere apuntar que la actividad crítica nunca fue, como se cree muchas veces, una acción exclusivamente negativa. Muy por el contrario, *también* fue y es profundamente *positiva, creativa*, podría decirse *liberadora* — antes que liberal o libertaria. Es decir, la crítica no posee simplemente efectos disolutivos, sino igualmente *constitutivos* —‘instituyentes’ dice últimamente Esposito (2020). Con todo, para que dicha crítica pueda construir, ella necesita de una ingeniosa producción lingüística, simbólica. Más la teoría crítica que intento caracterizar creo que encuentra su lugar más propicio cuando piensa sobre y desde el cuerpo, antes que desde la teoría. Es decir, no solamente desde lo simbólico-lingüístico como esencial al ser humano, sino también desde lo fáctico; no sólo desde la esencia sino también desde la existencia, no sólo desde la mente sino también desde el cuerpo; no sólo desde la forma sino también desde la materia. Así, la crítica es aquel pensamiento que no sólo libera lo humano frente aquello que lo cosifica, sino que también advierte una primera y nihilista disecación de la vida en esa humanidad desmaterializada.

### **El criticismo (positivo) de Kant**

Si bien no creo que sea necesario discutir que el criticismo kantiano, él mismo lo dice, busca un principio ordenador al punto de decirse dogmático (Kant, 2007, p. 35). Es también cierto que Kant abre cuestiones que se proyectan hacia la contemporaneidad. Ya nos referimos, y nos detendremos más adelante, cómo Foucault ve en él un replanteamiento del objeto mismo de la filosofía: ya no el saber, sino el presente. Estoy convencido que tal proyección fue construida por Kant desde algunos textos que, aunque continúan siendo

ubicados en el ‘período pre-crítico’, ya indican una dimensión positiva de la crítica: ésta, y sobre todo en la modernidad, no sólo es epistemológica sino también *política*. Es decir, no sólo se trata de saber, de hallar ese principio ordenador, de tener un criterio de verdad frente al error, sino de que esa verdad, además, me ayude a progresar. Hay una dimensión efectiva, práctica, material, del saber que es irrecusable. Esta crítica positiva es, en Kant —¡sobre todo en Kant!—, inconfesablemente antimetafísica. Primero, porque ya se dijo dogmático. Segundo, porque ella no hace de la negatividad el *background* esencial, nouménico, del ser, sino una derivación de la positividad. Es más, podría plantearse la hipótesis, y creo que sería muy fructífera, de que los textos supuestamente “pre-críticos” son *más críticos* que los del período así catalogado. Es decir, son profundamente más antimetafísicos.

Hago esa afirmación pensando en la distinción, valiosísima para múltiples ramas de la teoría crítica, que el pietista propone en su opúsculo de 1763: *Ensayo de introducir las magnitudes negativas en filosofía*. Allí, sostiene que el concepto matemático de ‘magnitudes negativas’ sería muy productivo en filosofía porque redefiniría más fácticamente, más positivamente, la oposición. No se echaría mano a la muy cavilada categoría de contradicción, sino a estas magnitudes negativas que pueden ser apuntadas como negaciones pero que, en realidad y consideradas en sí mismas, son entidades positivas. Y sólo devienen negativas una respecto de la otra cuando se encuentran entre sí. Es decir, una cosa es la contradicción lógica, las dicciones contrarias de la lógica, y otra la oposición real, independiente de aquella. En esta última los dos predicados se oponen, pero no necesariamente se contradicen. Y precisamente por esto, el

pensamiento puede pensar esa contraposición. Si en la lógica clásica se afirma o se niega una misma cosa, habiendo un más y un menos, en la contraposición real hay dos más.

¿Aquí también hay dicciones contrarias cuyos sentidos derivan negativamente una de la otra? No. Aquí se contraponen fuerzas sobre un mismo objeto. Dicha contraposición, entonces, no es absoluta como su homónima lógica, no es *a priori* ni *analítica*, es empírica y contingente. Y, si en el caso de que el objeto desapareciera por el ejercicio contrapuesto de esas fuerzas positivas, aquel, dice Kant, sería una *nada privativa*, no negativa. O sea, una carencia, una falta; y no una nada absoluta en la que tales o cuales términos se diluirían simultáneamente con sólo desvanecerse uno de ellos. En la oposición real, por su parte, ambos predicados jamás pueden ser negativos.

En toda oposición real ambos predicados deben ser positivos; pero de suerte que en su conexión supriman mutuamente las consecuencias en el mismo sujeto. Según esto, hay cosas, de las que una es calificada de negativa de la otra y son ambas positivas consideradas en sí mismas, y sin embargo, unidas por un mismo sujeto, su consecuencia es cero. (Kant, 1992, pp. 128-129)

Este “su consecuencia es igual a cero” implica, según Kant, que cuantitativamente la realidad no aumenta ni disminuye. Incluso siendo creada positivamente por Dios, ya dijimos que aun en el período crítico Kant decía que la opción correcta era el dogmatismo, la realidad resulta de esta cadena de oposiciones. La perfección del mundo, dice Kant, consiste en este conflicto de causas reales. Y agrega: “es totalmente evidente que la parte material del mismo

se mantiene, en un desarrollo reglado, simplemente en virtud de la lucha de fuerzas”.

Esta idea, si bien no rompe el dogmatismo kantiano, persiste claramente en su etapa crítica cuando, en los *Primeros principios metafísicos de la ciencia de la naturaleza*, el concepto de fuerza sostiene la idea de oposición real que, nuevamente, confronta con el mecanicismo cartesiano. La fuerza es el principio activo por el cual los fenómenos físicos se mueven, por tanto, el principio de movimiento es, al menos, limitado. Más estas fuerzas, que se manifiestan empíricamente en los fenómenos, sólo es representable metafísicamente. Estas fuerzas priman sobre los fenómenos. La realidad no es un engranaje, sino un dinamismo de fuerzas en oposición. Esta caracterización dinámica de la materia, dice Kant explicando el primer enunciado de la parte llamada “principios metafísicos de la dinámica”, agrega “una propiedad que se relaciona como la causa con un efecto, a saber, la capacidad de resistir a un movimiento dentro de cierto espacio” (Kant, 1989, p. 69). Creo que, teniendo presente todos los elementos anteriormente referidos, la resistencia es una fuerza negativa también en sentido derivado, puesto que antes ella debe afirmarse para así impedir la penetración del espacio que ella colma por alguna otra fuerza. Es esa fuerza motriz la que lleva a la materia a colmar su espacio y es negativa entonces sólo en relación a otra fuerza que quiere ocupar ese mismo espacio. Se trata de una fuerza y no de una mera extensión.

Ahora bien, en el ámbito de las ciencias naturales estas fuerzas en conflicto tienen un rótulo muy particular: las fuerzas de atracción y repulsión. Se imaginan: ambas existen en tensión conjunta, sin ellas la materia es

inconcebible. De lo contrario, o toda la materia se irradiaría sin aglutinación, o toda materia se reduciría hasta extinguirse comprimiéndose. En cualquier caso, la materia se aniquilaría. La materia, entonces, nace de aquella tensión. Habiendo fijado, en el corolario del sexto teorema que, en tanto pertenecen a la condición de posibilidad interna de una cosa, las fuerzas repulsivas y atractivas pertenecen ambas a la esencia sin poder cercenarse *en* su concepto, en el segundo corolario del octavo teorema dice Kant: “sólo una atracción originaria en conflicto con la fuerza repulsiva originaria puede hacer posible un grado determinado del llenarse del espacio y hacer posible, por tanto, la materia” (Kant, 1989, p. 99). Entonces, parece claro que si las fuerzas físicas no actuaran positivamente, aunque sean metafísicamente pensables, no podrían resistirse mutuamente.

### **La potencia crítica de la fuerza**

Ahora bien, juro que todo este vocabulario físico, tan físico que parece una reflexión presocrática de la naturaleza, es de Kant —aunque parezca de Nietzsche. Pero lo que realmente captura la atención de uno es que sea Nietzsche quien opere una intervención tan novedosa sobre los conceptos de fuerza, esta vez, sí, radicalmente antidogmática. Quizás por esto, por seguir dentro de la semántica de la fuerza, Heidegger lo sitúa más acá del umbral nihilista de la modernidad, o al menos sobre él, pero nunca después (Heidegger, 1998, pp. 72, 193, 306-307; 2013, 696). Con todo, la operación nietzscheana parece exceder también esta lectura heideggereiana. Precisamente porque la voluntad de poder, concepto que tiene a la fuerza en su centro, no es el deseo de

un sujeto. Heidegger nunca pudo ver esto de Nietzsche. Cuando este habla de voluntad de poder, no hay allí una subjetividad que se auto asegura consolidándose mediante la posesión, mediante el despliegue cuantitativo de su energía. El sujeto —y aquí está uno de los puntos de contacto con Kant que Nietzsche profundiza— al igual que los demás fenómenos, *son* esa misma fuerza misma que expresan. No es que *tienen*, o no, tanta fuerza. *Son* dicha fuerza. Así lo explica Nietzsche, magistralmente, en la *Genealogía de la moral*:

Un *quantum* de fuerza es justo un tal *quantum* de pulsión, de voluntad, de actividad —más aún, no es nada más que ese mismo pulsionar, ese mismo querer, ese mismo actuar, y, si puede parecer otra cosa, ello se debe tan sólo a la seducción del lenguaje (y de los errores radicales de la razón petrificados en el lenguaje), el cual entiende y mal entiende que todo hacer está condicionado por un agente, por un «sujeto». Es decir, del mismo modo en que el pueblo separa el rayo de su resplandor y concibe al segundo como un *hacer*, como la acción de un sujeto que se llama rayo, así la moral del pueblo separa también la fortaleza de las exteriorizaciones de la misma, como si detrás del fuerte hubiera un sustrato indiferente, que *fuera dueño de exteriorizar y, también, de no exteriorizar fortaleza*. Pero tal sustrato no existe, no hay ningún «ser» detrás del hacer, del actuar, del devenir; «el agente» ha sido ficticiamente añadido al hacer, el hacer es todo. En el fondo el pueblo duplica el hacer; cuando piensa que el rayo lanza un resplandor, esto equivale a un hacer-hacer: el mismo acontecimiento lo pone

primero como causa y luego, una vez más, como efecto de aquella.  
(Nietzsche, 1997, pp. 59-60)

Claramente, cuando habla de voluntad de poder no hay un sujeto que quiera poder, sino una voluntad que *es* los *quantum* de fuerza —e incluso de diversas fuerzas—, nunca su causa. Esas fuerzas que componen al sujeto, que lo actúan, son las que realmente *quieren*. Ellas son las que dirigen el querer del sujeto, y no al revés. Así, tales quererres siempre se encuentran con otros quererres en la actividad constante de querer. Siempre la fuerza, dice Nietzsche, tiene por objeto a otra fuerza. Si la vida es voluntad de poder, no significa que haya voluntades que quieran poseer poder, sino que la vida no existe sin el conflicto de potencias que la constituyen y acrecientan al conflictuar. Y dicho encuentro de fuerzas es el segundo punto de contacto y de distanciamiento entre Nietzsche y Kant. Porque si bien el conflicto es un *positum* en el filósofo del error, las fuerzas confrontan no sólo por su negación recíproca sino por su diferenciación. Las fuerzas, sí, se afirman pero difieren en su tipo.

Aquí es cuando Nietzsche, introduciéndose en una atmósfera maquiavélica, desfonda el planteo kantiano. Si Kant, newtoneanamente, brinda un ordo naturalista para pensar los conflictos, las oposiciones, las luchas, Nietzsche, de la mano del pensador político de Florencia, monta el esquema de una naturaleza sobreabundante, diversísima, y así como en Maquiavelo existían aquellos que quieren mandar y aquellos que no son simplemente los gobernados, sino que son algo más: son aquellos que *no quieren* ser gobernados, que *reniegan* de ser gobernados aunque no tengan otra opción. Es decir, no reciben pasivamente el mandato de los poderosos, sino que, Nietzsche lo dice con total claridad en los

*Fragmentos póstumos* de 1884, “aun obedeciendo se oponen a él” (Nietzsche, 2010, p. 63). Las fuerzas que obedecen nunca dejan de ser fuerzas actuantes y, tampoco, son engullidas del todo. Ninguna fuerza predomina absolutamente sobre la otra. Es propio de la visión teológica del poder creer que es vencedora en un primer momento terminará siendo reconocida como la vencedora histórica. Ella plantea al poder como algo superior que desciende imponentemente, teatralmente —dirá Foucault—, y no como una relación conflictiva en que la batalla no está clausurada. Esta imposibilidad de clausura, se da sobre todo porque si hay alguna fuerza que necesita de la otra, *esa* es la que Nietzsche reconoce como “naturaleza fuerte”, “ésta necesita resistencias y, por lo tanto, *busca* la resistencia” (1998, p. 35).

¿Qué diferencia hay, entonces, entre estas fuerzas? Para Nietzsche, básicamente, es la forma en que proceden, la forma en la que actúan, los actos en que toman cuerpo. Unas, las activas, son instintivamente expansivas; otras, las reactivas, accionan frente a los actos de las afirmativas. En este sentido, como en Kant, se dice que las fuerzas reactivas son derivadas: porque su acción es desatada por el afirmarse de las activas. Si las fuerzas activas buscan contrincantes para ir al límite de sus capacidades para acrecentarlas; las reactivas, antes que su propia potenciación, buscan la debilitación de sus oponentes. Pero a su vez, estas fuerzas debilitan sus fuerzas al debilitar a su oponente. Al no potenciar sus fuerzas, se debilitan, se niegan a sí mismas. Arrastran a la debilidad, a la decadencia e incluso a su ocaso, a todo tipo de fuerzas. El “no” que dirigen hacia afuera, les da un contragolpe directo, llevándolas, como el ideal ascético, a vivir al mínimo de sus posibilidades y nunca al máximo. Me es realmente

imposible desarrollar todo el planteo de la *Genealogía de la moral* —libro que cuenta el triunfo de las fuerzas reactivas con total coherencia. Sin embargo, permítanme reconstruir el siguiente punto, fundamental para nosotros en esta oportunidad: justamente el ideal ascético, en tanto es una vida que “*se vuelve en contra de sí misma, que se niega a sí misma*” (1997, p. 151) es la que ha engendrado la “*peligrosa y vieja patraña conceptual que ha creado un “sujeto puro del conocimiento”*” (p. 154). Por tanto, la ciencia moderna, y esto lo dice Nietzsche con todas las letras, no es el antagonista, la fuerza activa opuesta a la reactiva del ideal ascético, sino, muy por el contrario, su más fiel heredera (1997, p. 219).

Para hacer esta inversión total de la mirada —la ciencia no es neutral, está contra la vida, el sujeto es un engendro de patrañas, etc.—, Nietzsche ha tenido que hacer una operación conceptual tremenda: ubicarse en el perspectivismo más radical, más antidogmático, más versátil, que entiende que la verdad no es sino un consenso práctico, creado, inventado, construido, ‘designación’ le llama Nietzsche en el texto, que realizan las sociedades (Nietzsche, 1996, p. 20). Por tanto, Nietzsche insiste a lo largo de todo el texto que el conocimiento es una invención, incluso el que se tiene por más verdadero de todos: el científico. Que el conocimiento sea una invención no es nada malo en sí mismo malo. Tampoco hay una diferencia crucial, sustancial, entre verdad y mentira. Ambas son una ficción, una invención, una creación; solo que una, la verdad, es aceptada —jamás totalmente— por la mayoría de la sociedad y la otra, la mentira, es rechazada. Este planteo posee consecuencias enormes. Cuando decimos que alguien es honesto a causa de la Honestidad, es como si dijéramos

que los hombres existen a causa de la Masculinidad, o las mujeres a causa de la Femenidad, o lo justo a causa de la Justicia, o lo rojo a causa de la Rojez, etc, etc. Nietzsche dice que en todos estos casos ponemos el efecto como causa. Es decir, la Honestidad no es la causa de que haya personas honestas. Es al revés, a partir de actos honestos nuestras sociedades han creado la Honestidad. Igualmente, no es la Masculinidad la esencia de lo masculino, lo que hace que existan hombres. Y siempre dichas creaciones, esto es muy importante, parten de la equiparación de casos no iguales. Es decir, las creaciones tapan, a veces más, a veces menos, la diversidad. De aquí que no haya una conexión intrínseca entre las palabras y las cosas. Nosotros acordamos vincular ciertos fonemas a ciertas experiencias. Y esa vinculación, en opinión de Nietzsche, es un acto de creación. Por eso, dice en alguna parte del texto, que, antes de ser gnoseológicamente prístinos, somos sujetos artísticamente creadores.

Sólo a partir de un proceso tan extremo de desnaturalización es posible escribir nuevas tablas. La crítica nietzscheana, entonces, es una de las que, como dijimos al comienzo de nuestro trabajo y por eso lo incluimos en este recorrido, sirve para producir, y no simplemente disgregar. Para afirmar —se dice en el léxico de este pensamiento. Aquí, la negatividad de la crítica está, como su teoría de las fuerzas, atravesada por la positividad de una creación afirmativa de la vida. No se trata de la crítica ascética que niega a su oposición y también a sí misma; no hay, no tiene que haber, un pensamiento doblemente negativo: que niega al oponente y, por contragolpe, a sí mismo. El pensamiento es creativo cuando lucha y despliega todas sus fuerzas contra otra fuerza, y esto significa, muchas

veces, estudiar la otra fuerza, exponerse a ella, no buscar simplemente su debilitamiento, ni, en absoluto, su extinción.

### **Crítica y presente**

Foucault *también* reescribió la crítica de la modernidad. No relatando el avance del nihilismo a través de un ideal ascético, sino caracterizando una crítica que nunca quedó encerrada en confines racionalistas, subjetivistas, de la *Aufklärung*. Aquí también se desarrollará una ficción que permita interpretar la confrontación social, difiriendo parcialmente de las elaboradas por Maquiavelo y Nietzsche, mediante la reyerta poder-resistencia. En esa trama, la crítica se entrelaza con la cuestión del presente, es decir con el Kant que discurrió filosóficamente sobre el momento que le tocó vivir, el iluminismo. Y, según Foucault, desde ese momento la filosofía no ha tenido otro objeto de reflexión más que el presente, el hoy, qué pasa, pero también qué va a pasar con nosotros. Aquí, en su pensamiento, crítica y hoy son un símbolo —me disculpo por echar mano a un concepto tan metafísico.

En primer lugar, Foucault, nota que la crítica viene desde antes de la *Aufklärung*. Y, antes que una teoría, ella consistía en cierta manera de actuar. Actitudes que, receptadas negativamente por el poder de turno, no lo son *per se*. De hecho, son reconocidas socialmente como *virtudes*. Esa actitud crítica tendía a una cuestión muy particular: no a las formas en que el sujeto, primero, tiene certeza de sí y, segundo, avanza altivamente hacia el objeto, sino, muy por el contrario, a las formas en que el sujeto interroga esa verdad a él indiferente, capaz de esperarlo en silencio durante milenios, e, implicado con eso, la forma

misma en que el sujeto es. Hay, por tanto, un interés muy serio en ser sujeto, mas también sujeto, actor, de la propia desubjetivación. La crítica, por tanto, no es un problema netamente epistemo-lógico, sino un desafío de “desujeción” (*déssasu jettissement*) —según el término preciso que usa Foucault en la conferencia *¿Qué es la crítica? (Crítica y Aufklärung)*—, más hoy decimos ‘desubjetivación’. Es decir, no obedecer, no acatar, no aceptar; sino desconfiar, interrogar, insubordinarse.

Para Foucault, dicho conjunto de virtudes se opuso al arte de gobernar instaurado en el siglo XV y que engendró la gubernamentalidad del XVII-XVIII. Más su emergencia es rastreable hasta la pastoral cristiana en la que hay una enorme vinculación entre las relaciones de obediencia del rebaño al pastor y la dirección de conciencia. Y Kant, de hecho, cuando aborda la ilustración, usa el término *leiten* —voz religiosa históricamente vinculada a la conducción, la guía, el gobierno—, para señalar la minoría de edad en la que permanece aquella porción de la humanidad que no es capaz de valerse por sí misma y que, por tanto, necesita ser conducida. Mas Foucault apuntará que aquella crítica práctica, actitudinal, posee precisamente el rasgo genérico de no dejarse gobernar de tal o cual manera, de limitar aquel arte de gobernar, e incluso, en situaciones límites, de no ser gobernado en absoluto.

Tres cabos sostienen esta caracterización. El *primero*: no querer ser gobernado consistía buscar en la biblia una relación diferente con Dios —sobre todo en una época de estados eclesiásticos, de gobiernos de almas. Se trata, en definitiva, de un amplio debate sobre cómo interpretar la Sagrada Escritura para volver a ella sin los abusos de la Iglesia —aunque desde un lugar muy distinto,

Gadamer coincide con esto (Gadamer, 1998, p. 287). Entonces, históricamente hablando, la crítica es bíblica. *Segundo*, la crítica es jurídica: la ley soberana, y sus múltiples figuras —el monarca, el padre, el juez, el profesor, el cura, etc.—, no tiene por función insinuar, amenazando a sus súbditos, su majestuoso y sanguinario poder de muerte. De este modo, la ley, que debiera consagrarse a un fundamento comunitario real, sólo pierde legitimidad. La crítica jurídica, encabezada por toda la literatura *iusnaturalista*, planteará ciertos ‘derechos naturales’ del hombre contra los abusos de la propia ley. Derechos que, vale decir, ningún soberano podrá —comenzando así la dilución del propio sentido etimológico de esa palabra (Agamben, 1987, 115-119)— volver a sobre volar. Y el *tercero*, no querer ser gobernado es, y no en menor medida, no tomar por verdadera la afirmación de alguna autoridad porque simplemente ocupa ese lugar. Lentamente, la ciencia y su inherente exigencia de certeza irán disputando verdaderamente a la autoridad. Foucault sintetiza todo esto afirmando que la crítica es la autoatribución del sujeto a cuestionar la verdad en relación a los efectos de poder que a ella se ligan pero también de cuestionar al poder su supuesta verdad. En definitiva, el sujeto podría operar la propia desubjetivación.

Así las cosas, Foucault va a oponer la *Aufklärung* a la crítica. Primero, porque la crítica excede, en su opinión, las cuestiones de legitimidad del conocimiento a las que Kant las recondujo principalmente. La crítica kantiana, resumida en extremo, consistía en criticar pero no dejar de obedecer. Ya apunta que para Foucault, la crítica implica necesariamente insurrección. La crítica, así, mantiene cierto desfasaje con la *Aufklärung* porque aquello que nosotros somos

hoy tiene más directamente que ver con los excesos de poder de un arte de gobernar sofisticado en gubernamentalización.

Más hacer de la crítica modo virtuoso de ser y una cuestión central de la modernidad, exige un compromiso metodológico y, por supuesto, político. Hago un pequeño comentario: ¡qué tendenciosa es la caracterización de la filosofía contemporánea como un pensamiento sin compromisos! Lo que hay que ver es que los compromisos teóricos son también políticos. Basta sólo considerarlo un momento, para darse cuenta que sería muy cómico pretender que no tenga consecuencia alguna el estudio de las formas de cuestionamiento de las diversas estrategias de gobierno. Volvamos a Foucault. Él sostiene que se tiene que sostener un compromiso con una práctica histórico-filosófica que se distingue de la historia de la filosofía, pero sobre todo de la filosofía de la historia. O sea, no se trata de las estructuras a-históricas del pensamiento ni tampoco de reconstrucciones elaboradas por historiadores en otro momento. Según Foucault, esta práctica histórico-filosófica: “Trata de fabricar como una ficción que estaría atravesada por la cuestión de las relaciones entre las estructuras de racionalidad que articulan el discurso verdadero y los mecanismos de sujeción que están ligados a él...” (Foucault, 2006, p. 21).

De este modo, mediante este compromiso, se desplazan los objetos habituales de la historia al problema, foráneo a los historiadores, del sujeto y la verdad. Más dado que se trata de un trabajo filosófico —formas de racionalidad, *veritas*—, este diseña peculiares contenidos empíricos —los cuales serán, muy posiblemente, recusados por historiadores. Recíprocamente, los filósofos de la historia universal difícilmente puedan acordar con contenidos tan concretos,

tan positivos, anclados más en los sentidos que en la actividad sintética de una interioridad que los recolecta, los organiza y les construye un sentido general, etc. Diversamente, aquel compromiso histórico-filosófico permite preguntar:

...¿qué soy yo, entonces, que pertenezco a esta humanidad, quizás a este margen, a este momento, a este instante de humanidad que está sujeto al poder de la verdad y de las verdades en particular? Desubjetivar la cuestión filosófica recurriendo al contenido histórico, liberar los contenidos históricos por la interrogación sobre los efectos de poder con que son afectados por esta verdad de la que supuestamente dependen esos efectos de poder —esta es la primera característica de esta práctica histórico-filosófica (2006, p. 22).

Claramente, aquí no se juega, como en otros epistemólogos de la época, la fijación del celeberrimo ‘criterio de verdad’. No se trata de separar lo real de lo ilusorio, la mentira de la verdad, lo racional de lo irracional. Esta rígida línea, cuya desarticulación por Nietzsche es el combustible que potencia sus desnaturalizaciones, también será cuestionada por Foucault cuando, al mejor estilo spinozista, una aquello que desde siempre fue desvinculado por aquellas bipolaridades tradicionales: el poder y el saber. Y esto, por cierto, mediante lo que Foucault llama una “prueba de eventualización” antes que a través de una investigación sobre los modos legítimos de conocer.

Dicha tentativa toma esa elaboración empírica y provisoria que realiza la práctica histórico-filosófica para señalar allí las conexiones entre mecanismos de coerción y contenidos de conocimiento. Esos mecanismos de coerción son muy diversos puesto que se entrelazan con el ámbito en que se diseñan (la medicina,

la pedagogía, lo penal, lo jurídico, etc.) y el conocimiento allí relevante es aquel que muestra efectos de poder. De aquí una serie de corolarios metodológicos importantes:

1. No hay una teoría general del poder: tal mecanismo elabora el contenido de conocimiento que demanda su propósito. No existe *el* poder, existen mecanismo de poder; tampoco existe la verdad, existen efectos de verdad producidos por esos mecanismos que la elaboran.
2. Tampoco se opondrían, al estilo arendteano o habermaseano, poder y ley. El poder no es desplazado al estado de naturaleza por la ley humana, ni ésta falla porque la modernidad haya disecado su fuente originaria de sentido, vale decir griega, reemplazándola con un contenido en exceso utilitarista (Arendt, 2010, p. 135). Los mecanismos de poder se extienden por toda la sociedad —incluso mediante leyes, ¡sobre todo mediante ellas! Las ciencias jurídicas elaboran las verdades generales y particulares que el poder requiere.
3. La crítica pasa, aquí, por exponer la “interfaz entre poder-saber” (Foucault, 2012, p. 73-74).

No me parece algo menor que Foucault, capaz de recomendar la lectura de un desconocidísimo arquitecto contemporáneo a Hegel para pensar las transformaciones en la economía del poder durante el siglo XVIII, no nombre en ninguno de sus textos a Arendt teniendo en cuenta el reconocimiento académico del que gozaba. Además, Foucault mismo elaboró, en el *Orden del discurso*, una versión de mecanismos discursivos invisibilizadores. ¿Por qué este silencio de Foucault? Sin pretender dar una respuesta categórica en torno al

debate sobre la relación Arendt-Foucault, hoy estoy convencido de que la respuesta es clara: hay diferencias irreconciliables entre los marcos teóricos de estos pensadores. Para Arendt, el poder se opone a la ley y desde allí, como hasta incluso Laclau señalará desde otro lugar, construye, p. e., identificaciones abstractas entre comunismo y fascismo (Laclau, 1977, p. 95). De hecho, toda su reflexión sobre el totalitarismo parece estar orientada a esa identificación que deja fuera al liberalismo. Según Arendt, el poder reingresa en la *polis* sólo en los totalitarismos fascisto-comunistas. Muy por el contrario, como se sabe, la tecnología de gobierno pastoral recuperada por Foucault, que diseña el control del rebaño y re-emerge en el s. XV en las artes de gobernar, se articula a la perfección con la tecnología orientada al individuo, con la gubernamentalidad, el liberalismo. El poder de muerte del soberano, afirma Foucault, resurge cuando menos se lo espera al interior del biopoder —ese poder que, tomando a su cargo la vida biológica de los individuos, había prometido hacerlos vivir pero que también los *deja morir*. Para Foucault no podemos dejar atrás al poder, mucho menos mediante una ley. El liberalismo, en tanto da lugar a la biopolítica, puede ser tan fascista y cruel como el nacionalsocialismo o el stalinismo. El poder cambiará de mecanismos, pero jamás se extingue. Esto le valió a Foucault la crítica, apresurada, de que para él todo es dominación. Más recorrer, ágilmente, los niveles de este experimento de eventualización evita esta interpretación tan desviada.

El primero, el *arqueológico*, trata el nexo ‘saber-poder’ cubriendo toda una serie de mecanismos específicos capaces de inducir comportamientos y discursos, prácticas y teorías —exactamente, la operación problematiza la crítica

foucaulteana del presente. Repasemos entonces, no es que exista *el* poder, una esencia transhistórica que desciende benéfica o maléficamente sobre los pueblos, ni, mucho menos, *el* saber, otra esencia funcional al Sujeto, es decir a una Interioridad preexistente y transversal a las mentalidades de múltiples cuerpos de diversificadas voliciones. Foucault otorga al poder y al saber, en todo momento de sus análisis, un contenido específico: a tal mecanismo de poder, tal contenido de saber. ‘Poder’ y ‘saber’ son grillas de inteligibilidad. Componen una rejilla de análisis para unir lo que disocia la tradición: el poder y el saber. Cito:

Nada puede funcionar como un mecanismo de poder si no se despliega según procedimientos, instrumentos, medios, objetivos, que puedan ser validados en unos sistemas de saber más o menos coherentes. No se trata, entonces, de describir lo que es saber y lo que es poder, y cómo el uno reprimiría al otro, o cómo el otro abusaría del primero, sino que se trata más bien de describir un nexo de saber-poder que permite aprehender lo que constituye la aceptabilidad de un sistema —el de la enfermedad mental, el de la penalidad, el de la sexualidad, etc. (Foucault, 2006, p. 28)

Segundo nivel, el *genealógico*, apunta que esas empiricidades construidas por el análisis histórico-filosófico no son, de ningún modo, universales. Muy por el contrario, son, de hecho, *singularidades*. No se trata de esencias que se encarnan, formas puras de movimiento preestablecido entre un *telos* y un *arjé* —natural, divino o subjetivo. Son singularidades móviles que impiden, como dijimos mucho más arriba, hacer una filosofía de la historia. Hay rupturas y conexiones, más no las ata ninguna necesidad. Se habla, por tanto, de

transiciones, umbrales, quiebres, pliegues, etc. Se estudian las condiciones de aceptabilidad de esas singularidades, no su fondo esencial. Nuevamente, y aunque haya sido la opción de algunos pensadores “foucaulteanos”: rastrear arendteanamente un origen, mucho menos griego, no garantiza entender los abusos de poder de nuestro presente. Hay que analizar las interacciones, encabalgamientos y desacoplamientos, en sus desplazamientos, en su movilidad, no de forma causal sino en términos de batalla, *i. e.*, de una lucha. Aquí entonces, no se buscan los rastros históricos de una unidad desperdigada por el tiempo. Toda esa descendencia múltiple que debe ser objeto de investigación no se cree que esté sostenida por la Unidad.

Finalmente, el tercer nivel de análisis es el *estratégico*: evitar un análisis totalizador respecto de todas esas interacciones. Ninguna de ella es, lo dijimos recién, originaria, pero tampoco ninguna de ellas clausura esa abigarrada masa de movimientos. Cada interacción se sitúa y puede resituarse en el juego por el cual ella afecta y se ve afectada y la envuelve. Entonces, en esa movilidad hay una intrincación que conduce, reconduce, transforma el proceso mismo. Ver cómo se pensaron esas transformaciones, qué se buscó modificar, cómo se quiso afectar, qué se buscaba conseguir, corresponde al análisis estratégico. Plantear preguntas en estos tres niveles, preguntas desubjetivadoras, es lo que Foucault llama “resistencia”. Esta categoría, hoy en el centro de los estudios foucaulteanos, reviste su propia complejidad. Con todo, no nos equivocáramos si vinculamos crítica y resistencia en su obra. Si no puede haber poder sin resistencia, mucho menos puede haber resistencia sin crítica. Si el saber mantiene una interfaz con el poder, la crítica hace lo propio con la resistencia,

con la desubjetivación —o ‘prácticas de libertad’, como también la llama Foucault en las producciones que enfoca más la dimensión ética que la política (Foucault, 1999, p. 393-397), es decir el aspecto más atiente al replanteamiento de la propia acción mediante el ‘cuidado de sí’ que la lucha ardientemente concentrada en la desarticulación de un mecanismo de poder-saber.

### **Spinoza: crítica y potencia del cuerpo**

Referí a Spinoza mientras estudiábamos la crítica foucaultiana. A mi juicio, Foucault es un filósofo de la inmanencia y, a su modo, un spinozista. Hubieron muchos spinozistas —Marx y Nietzsche, Althusser y Deleuze, ¡Bataille y Weil!... ¡hasta el propio Hegel se reconoció en su filosofía! Pero a diferencia, p. e., de Althusser, que vió en Spinoza la oportunidad de liberar a la dialéctica del conservadurismo que, según su lectura de la crisis del marxismo, le habría introyectado el hegelianismo, Foucault conserva el conflicto como motor social mas no apostará, en lo más mínimo, a reanudar un esquema de síntesis. Para él la contradicción sucede entre poder y resistencia antes que entre las clases sociales. Me animo a decir que pocas veces el conflicto social ha estado señalado tan acuciante y tan concretamente como en el caso de Foucault. Pero esta concreción, esta pasión por la práctica, esta minuciosidad por las tecnologías de gobierno en favor de la reivindicación de los cuerpos, ¿de dónde le vienen? ¿Es él el primero en reivindicar el cuerpo, en someter a una crítica despiadada a la presupuesta “supremacía de la mente”? Sería muy difícil que fuera así. Foucault no es el primero en hacer esto, Spinoza tampoco —éste reivindica, de hecho, a toda una línea escéptica y anti-teológica. Foucault, al igual que Spinoza, provee

insumos estratégicos a su pensamiento, muy bien seleccionados, con los cuales disputar esas ideas supremas, tales “verdades”. No puedo reconstruir todos los insumos del spinozismo, pero uno de ellos ya lo nombramos: unir lo que las supersticiones separan y separar lo que ellas unen. Otro, la reivindicación del rango ontológico de la materia que conduce, a unos de nuestros principales intereses: la discusión de una libertad real, material, no sólo formal —una crítica a la libertad abstracta de la modernidad, sobre todo de la modernidad presuntamente ‘liberal’ y de un presente engañosamente ‘libertario’. Una libertad en la que el cuerpo, que es en definitiva la plataforma de nuestra vida, no sea acribillado.

Entonces, el primero de estos insumos es una especie de método para definir que produce distinciones e identificaciones atípicas y contra intuitivas. El trabajo de Spinoza suelda lo que la mayoría de los teólogos y filósofos separan, así como separa lo que ellos unen. Identificar y diferenciar, unificar y diversificar, *ymbalein* y *analitikós*, son operaciones sencillas y, por esto mismo, de una evidencia y firmeza muy difíciles de socavar. Ya desde que las propone en una carta a su amigo Oldenburg, en la que dice utilizarlas en un opúsculo de dudosa publicación porque generaría enormes resquemores entre los teólogos, afirma que...

muchos atributos que ellos, y todos cuantos yo conozco, atribuyen a Dios, yo considero que son creaturas; y al revés, otras cosas que, por sus prejuicios, ellos consideran como creaturas, yo defiendo que son atributos de Dios y que ellos los han entendido mal. Y además, yo no

separo a Dios de la Naturaleza tanto como lo hicieron todos aquello que tengo noticia. (SPINOZA, 1988, pp. 109-110)

Esta identificación de Dios con la Naturaleza es quizás la más arriesgada crítica de Spinoza a la teología. De hecho, el *Tratado teológico-político* comienza diciendo que las supersticiones, además de impedir que los hombres sostengan un criterio firme para conducirse, son producidas por el miedo —diferiendo así, claramente, de Hobbes y otros iusnaturalistas, que veían en dicha pasión el elemento crucial para pasar del estado de naturaleza al estado político, artificial, mediante el pacto social. Así, los hombres “forjan ficciones sin fin e interpretan la Naturaleza de formas sorprendentes, cual si toda ella fuera cómplice de su delirio, [...] mientras sienten miedo; y todos los objetos que han adorado alguna vez sin fundamento, no son más que fantasmas y delirios de un alma triste y temerosa” (Spinoza, 1994, pp. 62-63). De aquí que, por decirlo rápidamente, son una máquina de producir supersticiones quienes alientan lecturas de las Sagradas Escrituras en términos de temor a Dios antes que una práctica de la vida en relación a la virtud, o en los términos de la luz natural como fuente de impiedad y antes que de igualdad.

Entonces, una superstición que Spinoza ubica al comienzo de todas las demás es la de que Dios no forma parte de la naturaleza puesto que se distingue de ella por ser su causa creadora. Es decir, la mayor superstición a desarmar, dirigiéndola toda nuestra luz natural, es la de la trascendencia. Spinoza, se sabe, defiende todo lo contrario y así dará rango ontológico a la materia. Él fija el *slogan* de *Deus sive Natura*, lo cual implica, como sostiene a lo largo de la *Ética...*, que la extensión, la materia, es un atributo de Dios. Esto es, “aquello

que el entendimiento percibe de la sustancia como constitutivo de su esencia” (Spinoza, 2000, p. 39). La materia, entonces, es constitutiva de la esencia divina; debe concebirse unida a ella antes que separada.

A partir de este momento, se puede decir que Spinoza es un materialista. Pero uno muy particular: no dialectiza el desarrollo de la extensión, negándola, para fijar en ella una ley y hacer emerger de ella un Estado, el mundo político propio de los humanos, tal y como hizo Hobbes muchos antes que Hegel. Spinoza, nueva oposición con Hobbes y los iusnaturalistas, enaltece la naturaleza, no tiene motivos concretos para dejarla atrás, y se enfrenta así también a toda la tradición espiritualista que da pie al paso del derecho medieval, objetivista, al moderno, subjetivista. La *dignitas* del homo no reside solamente en su espíritu, o en su razón, sino, y no secundariamente, en su extensión, en su físico, en su cuerpo. La tradición que, para no dar la impresión de que seguían a los gentiles, adaptó la escritura a las especulaciones de aristotélicos y platónicos, denigró la dimensión material de la existencia porque Dios fue causa transitiva, no inmanente, del mundo. Por el contrario, Spinoza defenderá que la naturaleza, Dios, es productora de todo lo existente porque ella misma es materia engendradora. Ella es *causa sui* y, como hasta Hegel mismo vio, con dicho concepto se anula el dualismo causa-efecto (1955, p. 285). Como habíamos citado antes, los prejuicios teológicos sostienen que la materia es una creatura, mientras que el pensamiento antidualista de Spinoza unifica Dios y materia mediante la noción de atributo.

Spinoza, entonces, combate esos pensamientos que componen la superstición, de origen platónico-aristotélico, de una realidad fragmentada.

Spinoza abjura de esta “tradición” e, inevitablemente, se posiciona con una radicalidad inusitada frente a la escolástica. Nadie desconoce que en la teología medieval, la referencia a la antigüedad griega es fundamental, y en esa clarificación de perspectivas filosóficas Spinoza no sólo recusa la filosofía aristotélica y platónica sino que las adjetiva de supersticiosas frente al atomismo (materialista) de un Demócrito o un Epicúreo. Spinoza dice:

La autoridad de Platón, Aristóteles y de Sócrates no valen mucho para mí. Me hubiera admirado hubiera aducido a Epicuro, Demócrito, Lucrecio o alguno de los atomistas y defensores de los átomos. Pues no es de extrañar que aquellos que han inventado las cualidades ocultas, las especies intencionales, las formas sustanciales y otras mil tonterías, hayan excogitados los espectros y duendes y que hayan creído a las viejezuelas, con lo que aumentaron la autoridad de Demócrito, cuya buena fama envidiaron tanto que llegaron a quemar todos los libros que él había editado con tanto encomio. (Spinoza, 1988, pp. 330-331)

Bien, vemos entonces que Spinoza ha invertido las cosas drásticamente. A la verdad teológica, que no puede ser explicada de forma causal como sí lo son los procesos de la naturaleza, se le llama superstición. Y, por tanto, si es que la verdad tiene que ver, como enseñó Platón, con la libertad, con el salir de la oscura caverna, la verdad ahora no tendrá que ver con la negación de la materia, de la corporalidad, del tiempo, del mundo sensible. Todo lo contrario: la teoría crítica nunca está mejor direccionada que cuando se dirige hacia la materialidad. Y nunca tendrá que ver más con la libertad que cuando conoce, estudia, enseña las conexiones causales de los necesarios procesos materiales. Aquí, entonces, la

necesidad que enseña la materia, el cuerpo, el comer, el producir, el descansar, tiene que ver directamente con la libertad. La libertad, aunque siga alejando a Arendt de esta estela de pensamiento crítico, no se opone a las necesidades del *homo laborans*. La libertad, dicho en una palabra, no es una propiedad innata al ser humano como ella piensa siguiendo a Agustín cuando afirma que para que el hombre exista fue creada la libertad (ARENDDT, 2005, p. 201).

La vía para esta próxima libertad y necesidad es la idea de determinación. Se puede decir, como hace Pierre Macherey en un librito muy muy potente, *Hegel o Spinoza*, que esa articulación que emparenta necesidad y libertad es un modo de afirmar la universal determinación de todas las cosas. Todo está determinado, delimitado. Decir esto no es simplemente ensalzar la finitud, es, *también*, plantear que todas las cosas pueden ser explicadas mediante la causa que las ha producido y dar cuenta de la inteligibilidad de esa causa. Es decir, dar cuenta de las razones de esa producción. Se puede dar cuenta de una producción y del concepto de esa producción. Cuando, p. e., Marx, otro filósofo que uso mucho a Spinoza y alevosamente criticado por Arendt, habla del modo de producción y se ríe de la mistificación de la libertad que hacen los filósofos idealistas, porque el idealismo es una filosofía de la libertad — incluyendo el de Hegel que vaticina la completitud de la libertad en el Estado como figura última del proceso de autorrealización y autoconocimiento del Espíritu Absoluto. Aquí, cuando Marx se ubica contra Hegel, es un defensor de la necesidad. Solamente, en esa dimensión de la necesidad se juega la posible libertad. Es decir, de la liberación. Los sujetos (materiales, corporales) de la historia son ellos mismos productores, esa necesidad los lleva a eso, a producir las cosas que necesitan para su propia

subsistencia. Pero a la vez son aquellos que están sometidos a poderes sociales, ideológicos, que los subordinan, que los explotan, o que los engañan con supersticiones como dice Spinoza. Sin embargo, el campo de las necesidades está, por un lado, jerarquizado, o al menos no desatendido. Ese campo de determinaciones, está puesto sobre el tapete, y a partir de una elaboración que se da en dimensión de la necesidad, en esa dimensión del trabajo, esa dimensión de la inescapable determinación, se puede lograr una dosis de autonomía, una dosis de libertad, eso que podemos llamar entonces una autonomización, o una liberación, que nunca es libertad absoluta, plena.

Aquí también se aprecia esa crítica jurídica de la que hablaba Foucault, en el sentido de que no se da por supuesta la existencia de la libertad. Spinoza critica, duramente, la idea de un derecho natural y, con todo, hay un derecho que es natural, *i. e.*, material. En Argentina, siglos después, fue el peronismo quien entrevió, distanciándose tanto del liberalismo como del comunismo, la relación esencial derecho y necesidad. Que los hombres nacen libres e iguales también es una gran superstición. La libertad no es un derecho que va de suyo en la naturaleza humana y que, posteriormente, se trata de proteger frente a usurpaciones. Se podría decir, tanto para Marx como para Spinoza, los hombres nacen siervos, dependientes. Incluso en el sentido más elemental de que necesitamos de otro que nos hospede cuando llegamos al mundo. Y esto, esta dependencia biológica, corporal, que borra de un plumazo la idea abstractísima de una libertad humana autónoma de lo material, no es un defecto, una negatividad, es una determinación.

Gracias a este entrecruzamiento Spinoza rompe con la metafísica de la teología política hobbeseana —a esta altura, claramente nihilista, supersticiosa. La diferencia pasa por la concepción misma de la determinación spinozista. Ella, antes que partir, como hace Hobbes, de una negación dirigida contra la negatividad que proyecta sobre el estado de naturaleza, *i. e.*, antes de suponer que una negatividad se va a erradicar con otra negatividad, él absorbe la determinación negativa en una perspectiva afirmativa que desarrolla la potencia de la ese *Dios sive natura*. Spinoza, como Maquiavelo, no entiende el origen, histórico o natural, como un riesgo inminente, una condición de la cual hay que inmunizarse, sino que esa substancia causal única expresada en infinitos modos constituye una fuente productiva que, Spinoza insiste, no debe negarse, sino salvaguardarse a través de formas que superen su inmediatez, p. e., un Estado que resguarde el libre pensamiento —tema *también* central en el *Tratado teológico-político*.

El contraste con Hobbes adquiere así los rasgos propios de una fuerza activa contra una reactiva. Mientras éste, para dar inicio al estado político, busca el aniquilamiento de lo natural, Spinoza lo mantiene íntegro, derivando de él la potencia conservativa y expansiva del organismo político. A la base de tal divergencia —importantísima para la tradición filosófico-política, crítica, moderna, contemporánea— hay un determinado presupuesto metafísico. Vale decir, el rechazo spinozeano de la *creatio ex nihilo* que Hobbes transfiere del ámbito teológico al político, atando con un nudo irrompible su antinaturalismo teológico con el decisionismo político. La impugnación de una creación a partir de la nada con una causa inmanente que se produce a sí misma me parece que es

el desplazamiento fundamental, la inversión fundamental, que realiza Spinoza. Cuando él sostiene que el primer prejuicio, debido a la inadecuación de nuestras ideas, es considerar a Dios creador del mundo desde la nada —casi como si todas las cosas estuvieran implícitas desde un comienzo en su naturaleza—, no sólo orienta su metafísica en una dirección radicalmente inmanentista, sino también a su propia filosofía política.

El presupuesto metafísico, pero también metapolítico, del que parte el filósofo expulsado de su fe, es la ausencia de espacio vacío entre Dios y el mundo, mundo y hombre, mente y cuerpo —todo lo contrario de la operación “secular” de Hobbes y Descartes. Para Spinoza lo verdaderamente absurdo es derivar plenitud alguna de un vacío, u obtener un positivo de un negativo — como sucede incluso en Heidegger para quien la in-esencia hace posible la esencia, la *letheia* a la *aletheia*, la nada al ser. No hay pasaje del no-ser al ser, sino sólo de un ser a otro —aunque no todo ser tiene el mismo grado de potencia. El positivo, la substancia única precede y colma al negativo, sólo en este sentido es literalmente absoluta, exactamente como el estado político no presupone la negatividad de lo natural, sino que se radica en ella y vaya si occidente a fracasado al intentar erradicarla, diría más bien que la ha terminado por potenciar con los resultados extremadamente nihilistas aún operantes.

Pero volviendo a lo positivo, tratando de no quedar poseídos por esa negatividad potenciada, en Spinoza tampoco hay ninguna alienación del poder en relación a su ejercicio, capaz de despolitizar la sociedad. El gobierno de los hombres es, por un lado, necesario para la conservación de esa sociedad natural. Si es verdad que el origen es causa inmanente, se está aseverando que la vida es

regulada desde un principio por sus propias normas internas, así como, inversamente, sólo resultan adecuadas las normas provistas de contenido vital, corporales. Por esto el estado, y más aún el derecho, tiene que atender la pluralidad de pensamiento y de hecho estimularla, porque la vida se expresa de infinitos modos. La norma, en Spinoza, no puede pretender potenciar la vida desde su exterior y operando en ella un proceso de desnaturalización, de descorporalización. La crítica que él promueve va, decididamente, en contra de esa creciente visión formalista del poder, de la política, de la vida.

## Referencias

Agamben, G. (1987) «Bataille e il paradosso della sovranità» en J. Risset (ed.), *Georges Bataille: il politico e il sacro*. Napoles : Liguori.

Arendt, H. (2005) *La condición humana*, trad. de R. Gil Novales. Barcelona: Paidós.

Arendt, H. (2010) *Los orígenes del totalitarismo*, t. II, trad. esp. de S. Catalá y F. J. Lorente. Buenos Aires: Taurus.

Eposito, R. (2020) *Pensiero istituyente. Tre paradigmi di ontologia politica*. Torino: Einaudi.

Foucault, M. (1999) *Estética, ética y hermenéutica. Obras Esenciales*, vol. III, trad. esp. de Á. Gabilondo: Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (2006) *Sobre la ilustración*, trad. esp. de J. De la Higuera, Madrid: Tecnos.

Foucault, M. (2012) *El poder, una bestia magnífica*, trad. esp. de H. Pons. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gadamer, H.-G. (1998) *Verdad y método*, trad. esp. de M. Olasagasti. Barcelona: Eds. Sígueme.

Hegel, G. W. F. (1955) *Lecciones sobre la Historia de la Filosofía*, t. III, trad. esp. de W. Roces. México D. F.: F. C. E.

Heidegger, M. (1998) *Caminos del bosque*, trad. de A. Leyte y H. Cortez. Madrid: Alianza

Heidegger, M. (2013) *Nietzsche*, trad. esp. de J. L. Vermal. Barcelona: Ariel.

Kant, I. (2007) *Crítica de la razón pura*, trad. esp. de M. Caimi. Buenos Aires: Colihue.

Kant, I. (1992) *Opúsculos de filosofía natural*, trad. de A. Domínguez, Madrid: Alianza.

Kant, I. (1989) *Primeros principios metafísicos de la ciencia de la naturaleza*, trad. de C. Másmela, Madrid: Alianza.

Laclau, E. (1977) *Política e ideología en la teoría marxista. Capitalismo, fascismo, populismo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Nietzsche, F. W. (1996) *Verdad y mentira en sentido extramoral*, trad. esp. por Luis M. Valdés. Madrid: Tecnos.

Nietzsche, F. W. (1997) *La genealogía de la moral*, trad. esp. de A. Sánchez-Pascual. Madrid: Alianza.

Nietzsche, F. W. (1998) *Ecce homo. Cómo se llega a ser lo que se es*, trad. esp. de A. Sánchez Pascual, Madrid: Alianza.

Nietzsche, F. W. (2010) *Fragmentos póstumos (1882-1885)*, vol. III, trad. esp. de D. Sánchez-Meca y J. Conil. Madrid: Tecnos.

Spinoza, B. (1988) *Correspondencia*, trad. esp. de A. Domínguez. Madrid: Alianza.

Spinoza, B. (1994) *Tratado teológico-político*, trad. esp. de A. Domínguez. Barcelona: Altaya.

Spinoza, B. (2000) *Ética demostrada según el orden geométrico*, trad. esp. de A. Domínguez. Madrid: Trotta

## CAPÍTULO 8

**Moritz Schlick y Donna Haraway.**

### **Una alianza inesperada gracias a la metáfora**

#### **Resumen:**

Este texto busca explicitar una dimensión del diálogo y las discusiones sobre Filosofía de la Ciencia, el lugar de las figuras, tropos e imágenes en la actividad científica. Particular se retoma la cuestión de la metáfora desde dos posiciones epistemológicas, una moderna y neopositivista, desde el pensamiento de Moritz Schlick, y otra posmoderna y feminista, desde las reflexiones de Donna Haraway. Mi hipótesis es que, si bien sus representaciones de qué hace la ciencia son diferentes, ambos concuerdan que lo metafórico tiene una función significativa en el conocimiento. Por lo tanto, este es un trabajo centrado en las cercanías, vínculos y acuerdos entre dos perspectivas filosóficas que, tradicionalmente, se consideran irreconciliables. Mi objetivo es dar cuenta de una temática conductora en los debates de la ciencia, la cual estaría contenida por el rol de la metáfora.

**Palabras Claves:** metáfora, Schlick, Haraway.

## **Introducción. Argumentos para no pensar el problema:**

Pensar en una relación entre Moritz Schlick, considerado por muchos como el padre del Círculo de Viena, y Donna Haraway, una de las más grandes representantes del posthumanismo y los debates sobre la tecnociencia, puede parecer una situación “traída de los pelos”. Cabe decir que existen varias razones “obvias” que pueden esgrimirse sobre esta percepción.

La primera, e indiscutible, es la distancia temporal que los separa: el primero falleció en 1936, asesinado por un ex-alumno bajo motivos aún poco claros y, la segunda, nació en 1944, aún en actividad: escribiendo, publicando y participando en varios foros filosóficos de importancia mundial. La segunda razón, conectada con la anterior, retoma la diferencia profunda entre los contextos socio-políticos que interpelaron a los pensamientos de cada uno: el filósofo alemán vivió el inicio y el ocaso de la Ilustración Vienesa entre los años 1910 y 1930 (Siegetsleitner, A., 2014, p. 80), experimentó la primera guerra mundial y el surgimiento del fascismo que caracterizará a la segunda; en cambio, la filósofa estadounidense, en la década de 1980, se convirtió en la primera profesora titular de Teoría Feminista en EEUU (Pohl, R., 2018, p. 9), siendo partícipe tanto de la tercera ola del feminismo como del surgimiento de la epistemología feminista, y gran parte de su teoría está atravesada por las problemáticas del mundo actual; no el de hace 100 años.

Y la tercera razón, probablemente la más evidente para los estudiosos en filosofía, sean las posiciones intelectuales de cada uno. Si realizáramos un “vuelo de pájaro” sobre sus obras, estas no podrían parecer más disímiles y ajenas la una de la otra, bien podríamos usar la metáfora de que sus pensamientos son como

“el agua y el aceite”. Por un lado, Moritz fue un físico, discípulo de Ernst Mach, que vivió el surgimiento de la Teoría de la Relatividad, amigo de Einstein, seguidor del neokantismo e influido por el *Tractatus* de Wittgenstein, comúnmente identificado como el máximo ideólogo del Círculo de Viena y, por extensión de esto, del neopositivismo (Kraft, 1986, p. 11; Moulines, 2011, p. 37; Stadler, 2013, p. 9). Por otro lado, Donna es una bióloga, discípula de George Evelyn Hutchinson, vivió el surgimiento del eco-feminismo, seguidora del neomarxismo y de las perspectivas cognitivas del punto de vista, identificada comúnmente como una de las principales representantes de la filosofía de la ciencia postmodernista con bases cosmopolitas (Slack, N. G., 2010, p. 209; Gómez, L. F., 2012, p. 166; Díaz, A., V., 2020, p. 160).

La consecuencia de estos tres argumentos es bastante clara, Schlick y Haraway *no tienen nada en común* (salvo, quizás, que se dedican a la epistemología). Y exactamente eso es lo que deseo discutir. Nuestras investigaciones recientes, realizadas en el marco de una tesis doctoral, pero vinculadas a un proyecto sobre la metáfora en la ciencia (desarrollada en el Instituto de Filosofía Prof. Peñafort), me han dado nuevas luces y datos indicativos para reconsiderar, por un lado, la conexión epistemológica con el posthumanismo contemporáneo y el neopositivismo de principios del siglo XX y, por otro lado, la caracterización de la ciencia que propone Haraway con la propuesta por Schlick. Si bien el primer aspecto no puede ser abordado en este artículo, se desea ocuparse del segundo, como un primer acercamiento a la nueva valorización que se está proponiendo. Un poco haciendo uso de un refrán conocido: *para lo novedoso, lo viejo*.

## Para lo novedoso, lo viejo: ¿un acercamiento mediante Nietzsche?

Existe una lectura, respecto al pensamiento de Haraway, en donde es posible rastrear tanto actitudes como formas de hacer filosofía a miradas e interpretaciones “nietzscheanas” (Arditi, F. G. S., Orr, J., 1995, p. 20; Jensen, C. B., Selinger, E., 2003, p. 197; Regent, D., 2020, p. 256), principalmente, al momento de revisar el análisis epistémico de la autora y de querer especificar bajo qué condiciones construye sus propuestas pacifistas con su ética del parentesco (Massacese, M. J., 2023, p. 299). Sobre tal lectura, es menester señalar que, si bien Haraway comparte con Nietzsche la crítica a la metafísica de la Modernidad, como también recupera los conocimientos alcanzados por la ciencia para diseñar su revisión hacia ciertas ideas sustancialistas (como naturaleza, tecnología, cultura, humano, especie, etc.), lo cierto es que este autor no aparece aludido en su obra. No hay referencias en los textos<sup>8</sup>.

Dicho lo anterior, se puede agregar que la autora sí recupera una gran cantidad de autores reconocedores de su influencia nietzscheana, por listar algunos de los más conocidos: Jacques Derrida (Haraway, D. 2004a, p. 19), Hannah Arendt (Haraway, D., 2019, p. 67), Michel Foucault (Haraway, D., 2004a, p. 28; Haraway, D. 2017, p. 280; Haraway, D., 2019, p. 167), Judith Butler (Haraway, D., 2004a, p. 146; Haraway, D., 2004b, p. 61; Haraway, D.,

---

<sup>8</sup> Semanas antes de publicar este libro, se encontró una referencia directa a Nietzsche en la obra de Joseph Schneider, titulada *Donna Haraway: Teoría Viva*, del 2005. El capítulo final es una entrevista de Schneider y allí la autora responde sobre su influencia nietzscheana: “Pienso eso de Nietzsche como un estilista a quien adoro; muy diferente a mí, pero también alguien muy instructivo, como una cualidad de ingenio” (p. 143). Agradezco a Agustín Díaz por esta cita. Para más información remito a Schneider, J. (2005) *Donna Haraway: Live Theory*, Continuum, London.

2015, p. 79; Haraway, D., 2017, p. 6), y Bruno Latour (Haraway, D., 1999, p. 131; Haraway, D., 2004a, p. 51; Haraway, D., 2004b, p. 77; Haraway, D., 2015, p. 19; Haraway, D., 2017, p. 63; Haraway, D., 2019, p. 74). A parte de esos renombrados filósofos y filósofos, en su obra aparecen una gran cantidad de intelectuales postmodernos contemporáneos: feministas como Susan Star, Sandra Harding, Ursula Le Guin, Vinciane Despret o Fox Keller; críticos/as culturales como Anna Tsing, Joseph Needham o Alf Hornborg; anti-racistas como Chela Sandoval, Kwame Appiah o Scott Gilbert; antiespecistas como Vicki Hearne, Vicki Hearne o Norman Brown; y hasta literatas, como Virginia Woolf, Octavia Butler o Marge Piercy.

Referenciar a cada uno/a de ellos/as sería un trabajo extenso y tedioso para un artículo. Sólo se busca remarcar que todos estos pensadores y pensadoras son utilizadas como una “caja de herramientas” (Haraway, D., 2004, p. 218) para realizar su vinculación ética-epistemológica sobre el problema del parentesco y las vinculaciones “interespecies” (Haraway, D., 2019, p. 47), en donde la ciencia permite entender a las “alteridades relevantes” (Massacese, M. J., 2023, p. 304) desde sus contextos, especificidades, necesidades y formas de desarrollo, con el fin de cuestionar la relación entre la política y la naturaleza del siglo XXI. Aquí aparece con centralidad el concepto de “naturocultura” (Haraway, D., 2019, p. 11), tanto para señalar la crisis de los actuales modelos de producción tecnocientíficas, como para establecer nuevas condiciones de posibilidad de éticas-políticas a favor de la coalición, afinidad o identidad de posiciones diferentes (entre especies, entre géneros, entre técnicas, entre discursos, etc.)

No pretendo detenerme en cada de estas cuestiones, sólo quiero señalar la existencia de una “red” (o una serie de “tentáculos”) de pensamiento en las influencias nietzscheanas de Haraway. Allí observo la presencia de una “sonoridad” nietzscheana, tanto en las influencias centrales, como en la manera en que Haraway consolida su propuesta intelectual.

De ser correcto lo anterior, deseo redoblar la apuesta. También considero que existe una presencia similar en el trabajo filosófico de Moritz Schlick. Esta “apuesta” tiene un elemento a favor, pues este pensador sí alude directamente a Nietzsche y, a su vez debe especificarse, lo hace también en tanto “herramienta” o “medio” para desarrollar su propuesta. Según Schlick, el filólogo tiene una función práctica para pensar en el “conocimiento”, la “cultura” y la “ética”. A través del estilo del quehacer filosófico nietzscheano se pueden interpelar, analizar y modificar las sociedades contemporáneas y futuras; cuestión que, en los términos del padre del Círculo de Viena, es extremadamente importante para entender el sentido del conocimiento científico y las necesidades culturales del siglo XX:

“Los efectos que de él surgieron, y todavía emanan de él, son extraordinariamente grandes, todavía no podemos juzgar cuán grandes son, ya que sólo estamos separados de la brillante aparición de Nietzsche por un período de tiempo relativamente pequeño. Pero podemos descubrir fácilmente rastros de las ideas de Nietzsche en todas partes de la cultura intelectual que nos rodea. Para cada persona moderna que participa en la vida interior de nuestro tiempo, el nombre

Nietzsche tiene un sonido muy especial, me gustaría decir, extrañamente emocionante” (2014, p. 91)<sup>9</sup>.

A su vez, similar a Haraway, el marco interpretativo de Schlick sobre Nietzsche está atravesado por condiciones que no permiten una lectura directa, i. e., no existe un repaso uno-a-uno de su pensamiento. En primer lugar, porque el acceso de Schlick a Nietzsche estuvo limitado por la fragmentación de su obra, p. ej., aún no se había encontrado y publicado el texto *Verdad y Mentira en Sentido Extramoral*. En segundo lugar, parte de su lectura está influida por la reconstrucción realizada por Lou Andres-Salomé sobre las obras nietzscheanas (2005, p. 63). Y, en tercer lugar, Schlick está partiendo de una pre-lectura comunitaria del pensamiento nietzscheano (tal vez Haraway diría una conexión tentacular con el pensamiento de las otredades).

El caso es que Schlick no realizó una lectura individual o autónoma de Nietzsche, pues era de común acuerdo para los neopositivistas del Círculo de Viena el auto-percibirse como post-nietzscheanos (Vrahimis, A., 2024). Este es otro punto que no puedo desarrollar en profundidad, pero las obras de los participantes de este grupo de trabajo no sólo reconocen el lugar relevante de Nietzsche en su posición filosófica sino, también, que a este lo entienden central para la labor común del círculo (ver, p. ej., Neurath, O., 1955, p. 31; Carnap, R., 1959, pp. 86-87).

En tal sentido, Schlick recuperó ideas y cuestionamientos nietzscheanas para conectar el problema ético con el problema epistémico (1939, p. 3) del siglo XX,

---

<sup>9</sup> Sobre los textos de Schlick no existen traducciones oficiales al español, las citas presentadas son traducciones propias, realizadas en el marco de una tesis doctoral.

relacionando las preguntas sobre las necesidades, beneficios y problemas del desarrollo cultural y tecnológico a la cuestión de *qué vida* (y, nosotros podemos agregar, *qué tipos vidas*) se buscan fomentar, garantizar y cuidar: “Todo lo que aumenta [y] realza la vida es valioso, todo lo que la debilita [y] la resta es malo. Por tanto, el objetivo de toda cultura debe ser el mejoramiento de la vida” (2014, p. 278).

Observo, desde este rastreo de lecturas o, al menos, desde las maneras utilizadas para plantear el problema de ciencia, cultura y naturaleza, la existencia de una vinculación entre Schlick y Haraway a partir de un modo de pensar al estilo nietzscheano, tanto en el cuestionamiento sobre lo ético como de lo epistemológico en las sociedades en las que vivieron. Modalidad que toma nueva relevancia cuando se observa la manera en cómo posicionan a la “metáfora” en sus filosofías. Sobre esto último tengo la hipótesis de que, tanto en el físico como en la bióloga, anclan sus propuestas de transformación científica-cultural, y el impacto radical proyecto en la manera de hacer ética y política, en base a su noción de “ciencia” y al rol de la metáfora postulado dentro de ella.

Si bien, por cuestiones de espacio, no podré ocuparme de los aspectos éticos-políticos tanto como quisiera en este artículo, me centraré en la idea de metáfora y ciencia en el siguiente apartado. Luego, en la conclusión, buscaré reconectar lo trabajado las ideas figurativas schlickeanas y harawayanas con sus cuestionamientos sobre la cultura y la sociedad.

## La metáfora en Schlick y Haraway

Comenzando en un orden histórico se dirá que, para Schlick, *las hipótesis científicas son metáforas*. Realizar una hipótesis es afirmar “una cosa es otra cosa”, o “algo probablemente sea otra cosa”. Es decir, etimológicamente, para Schlick la hipótesis científica actúa necesariamente como una metáfora:

Quando digo ‘A es probablemente B’ (...), no pretendo correlacionar definitivamente los conceptos A y B con el mismo objeto, es decir, designar el objeto B como siempre seguramente se encontrará de nuevo en A. Más bien, la correlación de B con el objeto real es tentativa, y espero que sea única. En otras palabras, la proposición ‘A es B’ representa una hipótesis (1974, p. 389).

La interpretación dada a la cita puede parecer, por lo menos, apresurada. En donde se la extiende más allá de lo permisible a implicar en un neopositivista de la talla de Schlick. Pero, en realidad, lo referenciado es la conclusión de un extenso análisis respecto al conocimiento humano (y científico) que fue realizado por el autor en la obra citada, a la luz de los cambios sufridos en las nociones de “certeza” y “verdad” tras la revolución física del siglo XX. En esta obra, Schlick realiza una distinción que, a mi juicio, es de inspiración nietzscheana: hay metáforas que obstaculizan el conocimiento, y hay metáforas que promueven el conocimiento. Las primeras, se caracterizan por no ser lo suficientemente claras (p. 161), proponen como existente aquello que carece de evidencia empírica (p. 269), y su función principal es estética. Dice el autor: “[son] metáforas y símiles con los que la ciencia no puede lograr nada. Aunque son agradables como poesía, no pueden ayudarnos a obtener nuevos

conocimientos” (p. 329). Al contrario, las segundas se distinguen por conectar cosas empíricas distintas, permitiendo pensar en una tercera cosa afectada pero diferente, es decir, así como se pensó “A” y se pensó “B”, si se considera “A es B”, surge un pensamiento próximo, implicándose una relación cognitiva: una cosa distinta (conjetural) a lo planteado con solo “A” y/o con solo “B”. Luego, en este segundo sentido, se estaría entendiendo a la identidad de metáfora con las hipótesis científicas.

Para Schlick, lo anterior opera como un juicio cognitivo y, más importante aún, como aquellos juicios que forman parte del quehacer científico, en donde “conocer” es encontrar o descubrir un “objeto dentro de otro objeto”. Este “dentro de” sería construir relaciones conceptuales con las formas de designar objetos sensiblemente experimentados. Tanto la relación producida, como la designación recuperada, implican una lógica metafórica, pues traslada sentidos (“A” se transpone a “B”, y viceversa), e inauguran sentidos (la nueva identidad, “A es B”). Nos dice el alemán: “Conocer un objeto es descubrir o reencontrar otro objeto en él. Cuando decimos ‘en él’, la palabra ‘en’, que significa ante todo una relación (...), en este caso solo puede tener un sentido metafórico” (1974, p. 48).

Respecto a esto, Schlick ofrece un ejemplo claro de por qué es metafórico, cuando se dice “la luz es un proceso oscilatorio”, en definitiva, se dice “A es B” o “este A es B”. En donde los conceptos “A” y “B” designan una tercera cosa a partir de la vinculación de conceptos distintos. Con lo anterior, pienso, lo metafórico se muestra relevante en el discurso epistémico pues, en términos

estructurales, la base de cualquier hipótesis científica será “A es B” (p. ej., “la luz” es “un proceso oscilatorio”). La cita referenciada continúa así:

Decir ‘Sé que A es B’ o, equivalentemente, ‘Sé que este A es B’, es decir que los conceptos A y B designan un mismo objeto. Así, cuando digo ‘sé que la luz es un proceso oscilatorio’, afirmo que el mismo fenómeno puede ser designado tanto por el concepto de luz como por el concepto de proceso oscilatorio (p. 48).

De esta forma, para el neopositivista, la metáfora es la estructura lógica de toda hipótesis científica, permitiendo caracterizar los fenómenos del mundo de una forma distinta a cómo se los estaba previendo y, a su vez, dando la oportunidad de generar una certeza a partir de relaciones cruzadas. Schick denomina a esto como “conocimiento genuino”, y sería parte determinante del éxito de la ciencia que le es contemporánea: “tenemos un conocimiento genuino siempre que dos conceptos designan el mismo objeto no meramente en virtud de las definiciones de los conceptos sino en virtud de varias correlaciones cruzadas” (p. 49). Quedando pendiente, eso sí, la verificación de si el fenómeno comprendido bajo estos términos cumple las condiciones postuladas<sup>10</sup>.

Ahora bien, si bien puede llamar la atención un estudio y análisis favorable de la metáfora en un integrante del Círculo de Viena, claramente no lo hará en un/a autor/a post-humanista y post-modernista. Con sólo ver los títulos de las obras de Haraway se percibe una densidad figurativa que opera, entiendo, tanto

---

<sup>10</sup> Siguiendo su postura neopositivista, para Schlick la hipótesis científica es un juicio cognitivo que pretende designar un hecho, pero no se toma como verdadera hasta ser *confirmada empíricamente*.

como un desafío intelectual como una invitación a pensar y preguntar desde otras formas de indagación e interrogación. Tengo presente, por ejemplo, el título “Testigo\_Modesto@Segundo\_Milenio. HombreHembra© Conoce Oncorotón®. Feminismo y tecnociencia” (2004a). Sobre este título la autora dice:

El © y el ® de mi título señalan la sintaxis de las relaciones naturales/sociales/técnicas solidificadas en la propiedad. Estos símbolos, así como la @ en mi dirección, (...) tratan sobre los orígenes y destinos de las naciones y los individuos colectivos e individuales. Internet y el mercado, negociando cada uno con el estallido de cuerpos, textos y propiedad, proveen de manera conjunta las *principales metáforas e instrumentos* para discutir la comunicación, el comercio, la libertad y los cimientos del Nuevo Orden Mundial, S.A. (p. 18. *Cursivas agregadas*).

Personalmente, una de las metáforas que me parecen más significativas es la que pone título a su obra de 1989, *Visiones de Primates* (p. 2), en donde presenta la ciencia como efecto de una cosmovisión producida por ciertos “primates”. Esta mirada “simiesca” es determinante para inferir qué mundos son posibles y cuáles son las posibilidades de este mundo. Haraway encuentra una situación “primatocéntrica” en la ciencia contemporánea. En donde, así como Nietzsche habla de la historia de la verdad y de su hipoteca con lo figurativo y el poder, se observa una politización del conocimiento mediante el desarrollo de ficciones científicas: “La conclusión lee perversamente una historia de ciencia

ficción sobre una especie exótica que interviene en la política reproductiva humana como si fuera una monografía del campo de los primates” (p. 5).

Propongo aceptar esta antesala (por ahora) como suficiente para presentar el lugar de la metáfora que encuentra la autora en la ciencia. Según ella, la ciencia se enfoca en producir y afectar a las pasiones, en donde las “teorías científicas” son un conjunto de miradas que instituyen su versión de “lo natural” como si fuese explícitamente lo “natural”. Estas miradas funcionan como paradigmas, en tanto una estructura de cómo entender y hacer ciencia. En sus términos, presentan “metáforas constituyentes” (1976, p. 3), y solo aprendiendo estas figuras se sabe qué afirma cada teoría científica, cómo opera su capacidad predictiva y cuáles son sus problemas de desarrollo.

Para Haraway no existe una referencia absoluta sobre la cual pueda validarse un paradigma por sobre otro, o que pueda aceptarse una forma de producir ciencia sobre la otra. Solo existen metáforas con la capacidad de producir y predecir (durante un tiempo) ciertos aspectos de la realidad, las cuales son útiles para distintos intereses y pasiones: “No existe un tribunal de apelación absoluto; solo hay visiones del mundo alternativas con metáforas básicas fértiles” (p. 7). De esta forma, al cambiar las metáforas, los paradigmas se modifican (junto con las emociones y objetivos que los articulan). Haciendo necesario prestar atención continua a las metáforas de las ciencias, ya que estas ofrecen un poder explicativo de qué hace que la ciencia sea ciencia: “los sistemas metafóricos son el núcleo de la coherencia estructural” (p. 8). El lenguaje figurativo, entonces, está presentando expectativas y puntos de vistas de cómo se estructura la

naturaleza, desde sus axiomas más básicos, pasando por sus modelos aritméticos, hasta llegar a los discursos de divulgación<sup>11</sup>.

Según la filósofa, la ciencia produce un rico lenguaje metafórico que instituye las expectativas y los deseos de los científicos, a la vez que busca conectarse con las dimensiones estructurantes de la realidad. Permite conectar lo que se piensa “análogamente” (más adelante vuelvo a esto) sobre el mundo con lo que el mundo efectivamente *es*, testeando los límites de lo especulado y estableciendo los límites de lo dicho/creado en el mundo:

Una metáfora es importante para la naturaleza de la explicación porque conduce a probar las partes neutrales de la analogía. Conduce a una búsqueda de los límites del sistema metafórico y, por tanto, genera anomalías importantes en el cambio de paradigma (1976, p. 8).

Lo anterior daría lugar a dos cuestiones relevantes, por un lado, la metafísica de una teoría científica es simplemente una construcción metafórica, evidenciando que “no existe una descripción literal correcta de nada” (p. 10) y, por otro lado, esta construcción metafórica hace posible interpretar, experimentar y compartir el mundo: “Es importante (...) que la metáfora sea vista como inteligible, con impacto y consecuencias reales exploradas por comunidades que comparten el lenguaje y la imagen” (p. 10). De este modo, lo

---

<sup>11</sup> En este punto, y mostrando su forma de leer y escribir intertextualmente (tentacular, o hipertextualmente, probablemente sean los términos correctos), Haraway está siguiendo a Mary Hesse (1966, p. 3) de forma explícita (1976, p. 7. N. del P. N° 4) y Hesse, a su vez, está recuperando una tesis de Norman Campbell, en donde la ciencia trata de satisfacer la relación “deseo proyectado” y “condiciones reales del mundo” mediante figuras y tropos (1920, p. 255).

que nos dice Haraway es que las metáforas de la ciencia son “predictivas” y, en tal sentido, explicativas pues:

- En primer término, son parte de la comunidad científica (i. e., no son privadas, a acotadas a interacciones individuales).
- En segundo término, establecen un criterio de neutralidad, al definir los objetivos más allá de la comunidad, caracterizando las expectativas científicas compartidas.
- En tercer término, imponen los límites aceptables de una explicación, restringiendo el alcance de la cosmovisión científica (i. e., el paradigma)<sup>12</sup>.

De ser correcta esta interpretación, en donde la metáfora está implicada en una concretación de los deseos e intereses de los científicos (p. 39), debe reconocerle un rol epistémicamente significativo, tanto en la constitución del “paradigma” como en sus constantes cambios y transformaciones (p. 13). Así, la metáfora establece una imagen nuclear de la cosmovisión tecnocientífica del mundo, la cual ha de requerir herramientas teóricas que enlacen sus afirmaciones, por un lado, con las experiencias y, por otro lado, con las percepciones subjetivas de los fenómenos analizados (desde instrumentos, laboratorios, constructos, etc.).

A mi entender, Haraway comprendería que las herramientas capaces de conectar lo “figurativo” con la “percepción” han de ser las analogías: “la analogía es un vehículo para conectar la percepción subjetiva interna de la estructura de

---

<sup>12</sup> El “paradigma científico”, en el sentido harawayano, serán todas aquellas tendencias directivas dadas por una imagen metafórica del mundo.

un fenómeno con la función pública de construcción de teorías” (1976, p. 106). Esto sería así porque la metáfora permite elegir qué analogías son más o menos pertinentes para recolectar información empírica del mundo y poner a prueba una teoría o interpretación científica (p. 107) pues, en tanto constitutiva, este tropo termina funcionando como un modelo de trabajo y comprensión de la realidad (p. 188).

Haraway nos explica que la metáfora tendría un rol “esencial para la ciencia porque limita las implicaciones de cualquier sistema abstracto en particular” (p. 189). Así, la analogía seleccionada por la metáfora termina por “traducir<sup>13</sup>” la propia metáfora a un artefacto o una técnica, es decir, presenta al tropo desde un objeto capaz de testarlo en el mundo. La cita anterior continúa del siguiente modo: “El artefacto concreto, un objeto real construido por un investigador real para explorar sus ideas, es un dispositivo para resolver acertijos” (p. 189).

---

<sup>13</sup> Aún no estoy convencido si la mejor manera de referir la acción de la analogía (seleccionada por la metáfora para ser aplicable materialmente) sea la palabra o el verbo “traducir”. Haraway ha dado un uso similar al que aquí estoy dando en *Testigo Modesto*, particularmente cuando habla de convertir la ética racional en valores morales de aplicación en políticas públicas (2004a, p. 131). Hay aquí una idea de que la ética racional es abstracta y no puede ser transferida uno-a-uno a la sociedad. Pero no creo que, para la autora, la “metáfora” sea algo meramente racional y abstracto, en primer lugar, porque iría en contra de la tesis de Campbell mencionada en la nota anterior y, en segundo lugar, por su defensa a la comunidad inter-especie que constituye biológicamente la individualidad de cualquier ser, en este caso, *los seres dedicados a la ciencia*. La otra opción puede ser “convertir”, también utilizada con un sentido similar en *Testigo Modesto*. Haraway la presenta como mutación del signo en realidad (p. 144). En cualquier caso se vuelve al problema de “aplicar categorías abstractas provisorias y locales [...] a todo el mundo” (2017, p. 6). Por ahora selecciono la palabra “traducir” primero, porque está más vinculada con la Retórica, y ella con el estudio de la metáfora (en realidad, con los tropos en general) y, segundo, porque me permite señalar que hay un movimiento intencionado de querer significar algo en el mundo en donde se está presuponiendo un significado anterior (el de la metáfora).

De ser así, cambiar de metáfora es cambiar de cosmovisión del universo, porque afecta lo que es técnica y artefactualmente posible o no posible: “Los cambios específicos de la metáfora iluminan profundos cambios subyacentes de perspectiva sobre la naturaleza” (p. 190). Con esta lectura, considero, se destaca que las metáforas definen no sólo cómo “comunicar” lo relevante sino, paralelamente, “qué es” relevante en el desarrollo científico: “metáforas impregnaron la narrativa, estableciendo lo que importaba, lo que necesitaba explicación y lo que nunca podría ser aceptable” (1989, p. 338).

Lo anterior permite a Haraway analizar que, así como la ciencia ha establecido metáforas directrices de los modelos y de las intenciones científicas, también es posible formularlas y transformarlas para cambiar su lógica de explotación y dominación de la realidad (1995, p. 62). De tal forma, aparece una tarea filosófica: poder identificar qué metáforas están implicadas, tanto al interior como al exterior de la práctica científica (p. 154), con el fin de transformarlas y re-negociar con las imágenes del mundo (p. 294). Tarea que, interpreto, Haraway ha tomado como oficio de su actual investigación. Por lo menos así entiendo su afirmación sobre la necesidad de cambiar los discursos científicos: “ya va siendo hora de cambiar de metáforas” (p. 323).

Las metáforas de ópticas-tecnológica, propias de la ciencia del siglo XX, han promovido el diseño de modelos de la realidad acomodados a mecanismos de intervención específicos, afectando dimensiones particulares de lo *pretendidamente* humano y natural:

Es en los entresijos de estas tecnologías de la visualización en que estamos inmersas donde encontraremos metáforas y medios para

comprender e intervenir en los modelos de objetificación dentro del mundo, es decir, en los modelos de realidad de los que seremos responsables (1995, p. 335).

Esta forma de ver al mundo, atada a una forma de observar y ejercer la ciencia, es motivo para que Haraway exiga una reescritura epistémica desde una posición feminista posthumanista y anti-especista o, al menos, desde algún lugar no-antropocéntrico ni metafísicamente jerárquico, consistente con la evidencia científica, es decir, apoyada en una red metafórica abierta a la inter-conexión constante, centrada en lo vivo y en el florecimiento de todo lo vivo. Es una mirada decididamente en contra de la ciencia particular, útil para unos pocos y cruel para unos muchos. Una visión de primates en donde las metáforas reglan las teorías científicas y, aceptarlo, permitirá mejorar la propia práctica científica (p. 338).

## **Conclusión**

Considero algo decididamente curioso encontrar en Haraway y Schlick que ambos defienden la misma tesis epistémica sobre la metáfora. Claramente hay varios elementos que los separan, pero no es común hallar filósofos y filósofas que sostengan una interpretación “denotativa” de la metáfora ni, mucho menos, como elemento central de la ciencia. De cierta manera, un pensador moderno y humanista como Mortiz, preocupado por la cultura del siglo XX, particularmente una sociedad y condición política atravesada por el odio al otro humano, y una pensadora postmoderna y posthumanista como Donna, preocupada por la cultura del siglo XXI, particularmente una sociedad y

condición política atravesada por el odio a lo enteramente otro, encontraron un punto en común en este tropo.

Para ambos la metáfora son explicativas y predictivas, en Schlick las metáforas se muestran como la base de la ciencia, son las propias hipótesis que se están poniendo a prueba constantemente para poder entender qué hace al mundo ser lo que es, mientras que en Haraway son las maneras de decir cómo es el mundo que se van poniendo a prueba técnica y materialmente. En ambos, lo metafórico, en términos epistémicos, no busca clarificar ideas, como tampoco busca sintetizar conceptos de forma pedagógica, al contrario, son formas de apuntar, seleccionar, constituir, indicar o mostrar hechos, fenómenos y experiencias posibles del universo conocido.

Lo metafórico es propositivo, tiene la función clara, en tanto conecta distintos sistemas, ámbitos u órdenes, de precisar qué se está esperando o estimando habrá de suceder. En tal sentido encuentro que, tanto para Schlick y Haraway, se da una mirada nietzscheana respecto a lo metafórico, en donde se nos dice cómo experimentar al mundo, qué reconocer como plausible o posible, bajo qué criterios valorar lo verdadero y lo falso, etc. Hay, en sí, una idea de lo instrumental y operativo del discurso figurativo para definir el sentido de lo buscado o deseado pero, también, hay una idea de lo probable, pues se asume que aquello buscado es empíricamente posible.

Desconozco si Haraway leyó a Schlick, claramente debe saber qué es el neopositivismo y el Círculo de Viena, pero sí da a pensar que existe una extraña danza o un sutil río subterráneo entre ambos autores, el cual lleva una tradición

filosófica sobre la metáfora en la ciencia que, tal vez, debe ser recuperada en los actuales estudios epistemológicos.

## Referencias

Arditi, F. G. S., Orr, J. (1995) "Prólogo", en *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Cátedra, Madrid.

Campbell, N. R. (1920) *Physics: The Elements*, Cambridge University Press, Cambridge.

Carnap, R. (1959) "La Superación de la Metafísica", en *El positivismo lógico*, Fondo de Cultura Económica, México D. F.

Díaz, V. A. (2020) "El Pensamiento Crítico de Donna Haraway: Complejidad, Ecofeminismo y Cosmopolítica", en *Península*, Vol. XV, N° 2, pp. 147-164.

Edmunds, D. (2020) *The Murder of Professor Schlick. The rise and fall of the Vienna Circle*, Princeton University Press, Oxford.

Einstein, A. (1998) *The Collected Papers of Albert Einstein, Volume 3: The Swiss Years: Writings, 1909-1911*, Princeton University Press, Oxford.

Gómez, L. F. (2012) "El Ecofeminismo de Donna J. Haraway", en *Gestión y Ambiente*, Vol. XV, N° 1, pp. 165-206.

Haraway, D. (1976) *Crystals, Fabrics, and Fields. Metaphors of Organicism in Twentieth-Century Developmental Biology*, Yale University Press, London.

Haraway, D. (1989) *Primate Visions. Gender, Race, and Nature in the World of Modern Science*, Routledge, Abingdon.

Haraway, D. (1995) *Ciencia 'cyborgs' y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Cátedra, Madrid.

Haraway, D. (1999) “Las promesas de los monstruos: Una política regeneradora para otros inapropiados/bles”, en *Política y Sociedad*, N° 30, pp. 121-163.

Haraway, D. (2004a) *Testigo\_ Modesto@ Segundo\_ Milenio. HombreHembra© Conoce Oncorotón® Feminismo y tecnociencia. Con pinturas de Lynn M. Randolph*, UCO, Córdoba.

Haraway, D. (2004b) *The Haraway Reader*, Routledge, Abingdon.

Haraway, D. (2015) *El patriarcado del osito Teddy. Taxidermia en el jardín del Edén*, Sans Soleil, Marseille.

Haraway, D. (2017) *Manifiesto de las Especies de Compañía: Perros, gentes y otredad significativa*, Bocavulvaria, Santa Fe.

Haraway, D. (2019) *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*, Consonni, Bilbao.

Hesse, M. B. (1966) *Models and Analogies in Science*, University of Notre Dame Press, Notre Dame.

Jensen, C. B., Selinger, E., (2003) “Distance and Alignment: Haraway’s and Latour’s Nietzschean Legacies”, en *Chasing Technoscience: Matrix for Materiality*, Indiana University, Indiana.

Kraft, V. (1986) *El Círculo de Viena*, Taurus, Madrid.

Neurath, O. (1955) “La ciencia unificada como integración enciclopédica”, en *International Encyclopedia of Unified Science*, Vol. I, The University of Chicago Press, Chicago.

Massacese, M. J. (2023) *Artefactos, taxonomías y parentescos Figuras de la naturaleza en las obras de Donna Haraway*, UBA, Buenos Aires.

Pohl, R. (2018) *An Analysis of Donna Haraway's A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century*, Routledge, Abingdon.

Regent, D. (2020) “Nietzsche, Haraway, Foucault. From Universalism to the Feminist “Us””, en *Časopis za Kritiko Znanosti*, Vol. LXVIII, N° 280, pp. 254-268

Schlick, M. (1920) *Space and Time in Contemporary Physics. An Introduction to the Theory of Relativity and Gravitation*, Oxford University Press, Oxford.

Schlick, M. (1949) *Philosophy of Nature*, Philosophical Library, New York.

Schlick, M. (1974) *General Theory of Knowledge*, Springer-Verlag, Berlin.

Schlick, M. (1952) *Natur und Kultur*, Humboldt Verlag, Berlin.

Schlick, M. (2006) *Lebensweisheit: Versuch einer Glückseligkeitslehre u. Fragen der Ethik*, Springer, Berlin.

Schlick, M. (2014) *Nietzsche und Schopenhauer (Vorlesungen)*, Springer, Berlin.

Schlick, M. (1939) *Problems of Ethics*, Prentice Hall Inc., New Jersey.

Schlick, M. (1979) *Philosophical Papers*, Vol. II (1925-1936), Reidel, Boston.

Siegetsleitner, A. (2014) *Ethik und Moral im Wiener Kreis Zur Geschichte eines engagierten Humanismus*, Bohlau Verlag, Berlin.

Slack, N. G. (2010) *G. Evelyn Hutchinson and the Invention of Modern Ecology*, Yale University Press, Connecticut.

Stadler, F. (2013) *El círculo de Viena. Empirismo Lógico, ciencia, cultura y política*, Fondo de Cultura Económica, México D. F.

Vrahimis, A. (2024) “The reception of Nietzsche by the Vienna Circle”, en *Journal for the History of Analytical Philosophy*, Vol. VIII, N° 9, pp. 1-29.

## ACERCA DE LOS AUTORES

### **Gabriel Paravano**

Licenciado en Filosofía, Especialista en Educación Universitaria. Director del proyecto CICITCA “La Metáfora en la Epistemología. Un estudio sobre el rol de la metáfora en las principales corrientes epistemológicas del siglo XXI”, Instituto de Filosofía Prof. Peñafort (FFHA-UNSJ). Sus trabajos, publicaciones y cursos se ocupan de la Epistemología, especialmente en el Naturalismo, las Epistemologías del Sur, la Teoría Crítica y la cuestión de la metáfora en el neopositivismo.

### **Florencia Wortman**

Co-directora del proyecto CICITCA “La Metáfora en la Epistemología. Un estudio sobre el rol de la metáfora en las principales corrientes epistemológicas del siglo XXI”, Instituto de Filosofía Prof. Peñafort (FFHA-UNSJ). Especialista en Antropología de la Educación, investiga la relación entre educación y desigualdad.

### **Julián Videla**

Docente e investigador de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ). Ha publicado sobre la recepción de Juan Samaja de la noción de “salud” en Georges Canguilhem, y acerca de totalitarismo y biopolítica. Sus trabajos recientes abordan el pensamiento de Roberto Esposito.

### **Emiliano Allende**

Profesor de Filosofía de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ), donde con desempeño académico en cátedras vinculadas a la filosofía contemporánea, filosofía política y epistemología. También ejerce como docente en el nivel medio secundario, con experiencia en la enseñanza de contenidos filosóficos adaptados a adolescentes. Su formación combina una base teórica con enfoque crítico y reflexivo, orientado al desarrollo del pensamiento analítico en sus estudiantes. Participa en actividades de extensión y actualización docente, y mantiene interés en la articulación entre filosofía, educación pública y problemáticas sociales actuales en contextos regionales y nacionales.

### **Bianchi María Guadalupe**

Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Nacional de San Juan. Actualmente trabaja como docente nivel secundario y como representante del estamento egresado en el consejo superior. Fue becaria CICITCA en la categoría Estudiante avanzada e Iniciación, trabajando con adultos mayores y sus prácticas comunicativas emancipatorias. Formó parte de la Comisión Nacional de la Red de Investigadores e Investigadoras en Comunicación Social (2023 - 2024). En la actualidad continúa como difusora de la Redicom. Ha participado, entre otras actividades, en congresos como: la 4° Jornada de Sociología (FACSO-UNSJ) 2024, I Encuentro Bienal de Divulgación Científica en Educación.

### **Valentina del Valle Ruiz Bailón**

Recibida bajo el título de “Profesora de Filosofía” en la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes-Universidad Nacional de San Juan. Interesada en continuar cuestionando la irrupción de las Inteligencias Artificiales Generativas en su tesis de grado “Licenciatura en Filosofía” (FFHA-UNSJ) orientada a la rama de Filosofía del Arte y Estética. Se encuentra además realizando estudios de posgrado como la “Maestría en Investigación en Artes” en la Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires.

### **Guillermo Riveras**

Estudiante avanzado de la licenciatura en Filosofía (FFHA-UNSJ). Becario CICITCA (2024-2025). Abocado al estudio de la filosofía de las religiones y la teología política. Miembro del proyecto de investigación “La universalidad del fenómeno de la mística: paradigmas epistemológicos para su estudio” (IDEF-FFHA). Conductor y productor de la columna filosofía “Pensar es Gratis” en el canal PISTA Stream.

### **Sofía Daniela González Esteban**

Estudiante avanzada del profesorado y licenciatura en Filosofía (FFHA-UNSJ). Becaria CICITCA (2023-2024) y CIN (2025-206) ha desarrollado diversos trabajos y ponencias sobre estudios de género, haciendo hincapié en análisis materialistas sobre la posibilidad de abolir el género. Presenta publicaciones en revistas académicas referidas a teoría queer y crip y es integrante del comité de redacción de la Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales.

### **Analia Edith Quinteros.**

Licenciada en Enfermería por la Universidad Nacional de Entre Ríos (2014) y Profesora en Filosofía por la Universidad Nacional de San Juan (2022). Diplomada y Especializando en Bioética en FLACSO-Argentina. Actualmente cursando el Doctorado en Filosofía por la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan. Becaria CICITCA Iniciación en el Instituto de Expresión Visual en FFHA-UNSJ.