

ESCUCHAR EL TERRITORIO, RECONOCER AL OTRO: EXPERIENCIA, SABER Y SUBJETIVACIÓN EN CONTEXTOS DIVERSOS¹

LISTENING TO THE TERRITORY, RECOGNIZING THE OTHER: EXPERIENCE, KNOWLEDGE, AND SUBJECTIVATION IN DIVERSE CONTEXTS

Ronald Ferney Virgüez Rodríguez²

“No se trata de liberar al individuo del Estado y de sus instituciones, sino de liberarnos del tipo de individualización que se nos ha impuesto durante varios siglos” (Foucault, 1982/1983, p. 216).

Resumen

El presente artículo propone una reflexión crítica sobre la relación entre territorio, representación, experiencia y subjetivación en contextos históricamente atravesados por disputas simbólicas y materiales. Su premisa

¹ Versión resumida

² Candidato a Doctor Formación en Diversidad – Universidad de Manizales. Ronald Virguez master.ronald@hotmail.com ingeniero mecánico de la universidad los libertadores, especialista en pedagogía de la universidad de la amazonia, magister en educación desde la diversidad de la universidad de Manizales, doctorante formación en diversidad de la universidad de Manizales, soy Rector del colegio José Manuel Restrepo de Bogotá, y el orcid es 0009-0009-0418-8649

central sostiene que ni el territorio es un dato geográfico neutral ni el sujeto una entidad previa al discurso: ambos emergen en el cruce de regímenes de saber, tecnologías de poder y prácticas de significación que organizan lo visible, lo decible y lo pensable. Desde esta perspectiva, el análisis articula la analítica foucaultiana del poder con la crítica poscolonial de Gayatri Chakravorty Spivak y la amplía hacia debates sobre gubernamentalidad, subalternidad, performatividad, justicia cognitiva y pedagogía crítica.

Metodológicamente, el texto adopta un enfoque hermenéutico-crítico orientado a interrogar las condiciones de producción del conocimiento en contextos diversos. La experiencia no se asume como evidencia inmediata, sino como construcción histórica atravesada por dispositivos institucionales, prácticas de clasificación y mecanismos de validación. La exposición se organiza en cinco unidades: el territorio como construcción discursiva y campo de poder; la representación y la producción del otro; la experiencia como categoría política y su conversión en saber legítimo o descalificado; los procesos de subjetivación y resistencia; y las implicaciones éticas y pedagógicas de escuchar el territorio sin apropiarse de la voz ajena.

El aporte central consiste en mostrar que la producción de conocimiento no es un acto neutral, sino una práctica situada que participa en la configuración de jerarquías epistémicas. La distinción spivakiana entre representación política y representación discursiva permite problematizar el gesto de hablar por otros, mientras que la noción foucaultiana de régimen de verdad ilumina los criterios institucionales que consagran ciertos saberes y relegan otros a la invisibilidad. En este marco, el saber situado no se entiende como relativismo fragmentario, sino como crítica estructural al universalismo abstracto que ha legitimado exclusiones coloniales, culturales y simbólicas.

Palabras clave: territorio, subjetivación, experiencia, saber situado, representación, subalternidad, escucha, poder, alteridad, justicia cognitiva.

Abstract

This article offers a critical reflection on the relationship between territory, representation, experience, and subjectivation in contexts historically shaped by symbolic and material disputes. Its main premise is that neither territory nor the subject can be understood as

neutral or prior to discourse; rather, both emerge through regimes of knowledge, technologies of power, and practices of signification. The article brings together Foucauldian analytics of power and Gayatri Chakravorty Spivak's postcolonial critique, while opening a broader dialogue with governmentality, subalternity, performativity, and cognitive justice.

The text develops a hermeneutic-critical approach that examines how knowledge is produced and legitimized in diverse contexts. Experience is not treated as immediate evidence, but as a historical construction mediated by institutions, classificatory practices, and validation mechanisms. The central argument is that listening to the territory is not merely a methodological gesture, but an ethical and political practice that requires questioning the conditions that have produced structural silences.

Keywords: territory, subjectivation, experience, situated knowledge, representation, subalternity, listening, power, alterity, cognitive justice.

Introducción

Interrogar la relación entre territorio, experiencia y subjetivación implica situar la reflexión educativa en un horizonte epistemológico crítico. La educación no ocurre en un vacío neutral; se despliega en espacios históricamente configurados, atravesados por relaciones de poder y por regímenes de verdad que determinan qué saberes son reconocidos como legítimos y cuáles permanecen marginalizados. En este sentido, hablar de territorio no equivale a describir un escenario físico, sino a examinar las condiciones históricas y discursivas que lo convierten en objeto de saber, de intervención y de disputa.

En La arqueología del saber, Michel Foucault sostiene que el saber no debe entenderse como simple acumulación de conocimientos, sino

como el conjunto de reglas que hace posible la formación de objetos dentro del discurso. Esta tesis permite comprender que el territorio no es un dato natural anterior al análisis, sino una construcción producida en prácticas institucionales, administrativas y pedagógicas. La dimensión espacial del poder se profundiza en *Vigilar y castigar*, donde la organización del espacio aparece como tecnología disciplinaria que distribuye cuerpos, regula visibilidades y normaliza comportamientos. Desde esta perspectiva, el territorio no constituye solo un contexto educativo, sino un campo donde saber y poder se articulan en la producción de subjetividades.

La problemática de la representación y la voz es desarrollada por Gayatri Chakravorty Spivak en *¿Puede hablar el subalterno?*, texto que problematiza las estructuras que median la enunciación del sujeto subalterno. La cuestión no se reduce a si el otro habla, sino a las condiciones epistémicas que determinan si su voz será reconocida como conocimiento válido. La experiencia, en este marco, adquiere un estatuto político: no es mera vivencia espontánea, sino proceso que se vuelve inteligible a través de marcos discursivos que la autorizan o la descalifican.

La experiencia situada en un territorio concreto puede convertirse en fundamento de conocimiento, pero su legitimidad depende de instituciones, lenguajes y dispositivos que regulan la verdad. Dewey recuerda que no toda experiencia es igualmente educativa; Ricoeur muestra que el sujeto se comprende mediante mediaciones narrativas; Fricker advierte que la injusticia epistémica ocurre cuando alguien es perjudicado en su condición de conocedor. Estas perspectivas permiten afirmar que escuchar el territorio y reconocer al otro no son simples estrategias pedagógicas, sino operaciones epistemológicas y éticas.

El artículo sostiene que el territorio es producción discursiva; la experiencia es fundamento potencial de saber; el reconocimiento es condición de legitimidad; y la subjetivación es proceso histórico atravesado por normas, instituciones y prácticas de resistencia. Interrogar estas dimensiones exige asumir que la educación participa activamente en la configuración de regímenes de verdad y en la constitución de sujetos situados. Por ello, el lugar del investigador y del educador no puede pensarse como exterior a las relaciones de poder que analiza: también está inscrito en ellas.

1. El territorio como construcción discursiva y campo de poder

El análisis del territorio ha estado tradicionalmente dominado por aproximaciones que lo conciben como superficie física, delimitación jurídica o unidad administrativa. Sin embargo, desde una perspectiva crítica, el territorio no puede reducirse a su dimensión cartográfica ni a su función como soporte material de soberanía. El territorio es un efecto histórico de prácticas discursivas, dispositivos institucionales y tecnologías de gobierno que lo hacen visible, inteligible y administrable. No se trata de negar su materialidad, sino de problematizar las condiciones bajo las cuales esa materialidad deviene objeto de saber y campo de intervención política.

La analítica del poder desarrollada por Foucault ofrece un marco decisivo para esta problematización. En *Vigilar y castigar*, el espacio no aparece como escenario neutro, sino como componente activo en la economía disciplinaria: distribuir, vigilar, segmentar y normalizar son operaciones espaciales. Posteriormente, en *Seguridad, territorio, población*, el territorio adquiere centralidad en la emergencia de la gubernamentalidad moderna, al articular población, economía y espacio como campos estratégicos de regulación. La cartografía, la estadística, el derecho y la planificación no

son instrumentos neutrales; producen una determinada inteligibilidad del espacio y habilitan modos específicos de intervención.

Desde esta perspectiva, el territorio se constituye como categoría epistémica antes que como simple referente geográfico. Es aquello que puede ser medido, segmentado, intervenido y normalizado dentro de una racionalidad gubernamental específica. La pregunta central deja de ser qué es el territorio para convertirse en cómo llegó a constituirse como objeto de saber. Esa pregunta desplaza la mirada desde la geografía hacia la historia de las prácticas que han permitido nombrar, delimitar y administrar el espacio.

El territorio es también espacio de gestión biopolítica. La gubernamentalidad moderna no se limita al ejercicio jurídico de la soberanía, sino que administra poblaciones a partir de cálculos sobre natalidad, mortalidad, circulación, productividad, riesgo y seguridad. En este marco, el territorio funciona como matriz espacial de la población: permite medir, comparar, clasificar y proyectar. Las políticas sanitarias, urbanas, educativas y económicas operan sobre entornos concretos, modificando probabilidades colectivas antes que solo conductas individuales.

Esta administración no es homogénea. Algunas zonas son configuradas como espacios prioritarios de inversión y protección; otras, como áreas de riesgo, excepción o abandono. La gestión poblacional organiza espacialmente la desigualdad: decide qué vidas serán optimizadas y cuáles quedarán expuestas a mayor vulnerabilidad. El territorio, por tanto, no es únicamente superficie de gobierno; es superficie de distribución diferencial de protección, reconocimiento y control.

La cartografía ocupa un lugar central en esta producción. El mapa no refleja simplemente un espacio previo; participa en su constitución. Al trazar fronteras, nombrar regiones y clasificar

zonas, instituye regímenes de visibilidad que condicionan la intervención política. La cartografía colonial mostró con particular claridad esta dimensión: al representar territorios como vacíos, atrasados o improductivos, habilitó su ocupación, explotación y reorganización. La normalización territorial implica así una violencia epistémica, pues subordina formas locales de habitar el espacio a categorías estatales o imperiales.

La lectura poscolonial, en diálogo con Spivak, permite advertir que la colonialidad del espacio no desaparece con la independencia formal. Persiste en discursos de desarrollo, seguridad y modernización que clasifican territorios según su grado de integración al mercado, su utilidad económica o su gobernabilidad. La epistemología imperial no solo describe espacios; los jerarquiza. Produce centros y periferias, zonas estratégicas y zonas sacrificables, lugares de inversión y lugares de abandono. En este sentido, el espacio se convierte en archivo de relaciones coloniales sedimentadas.

No obstante, el territorio no es solo objeto de administración: es también escenario de disputa simbólica y material. Las luchas por el territorio implican control de recursos, infraestructura y circulación, pero también definición de memorias, identidades y pertenencias. El territorio se nombra, se narra y se legitima. Las intervenciones sobre el espacio —proyectos extractivos, carreteras, políticas de seguridad o planes urbanos— están acompañadas por discursos que las justifican como progreso, desarrollo o protección. La disputa territorial es, por tanto, disputa por la autoridad de narrar el espacio.

Escuchar el territorio implica desnaturalizar esa organización. Significa identificar los dispositivos que han producido ciertas visibilidades y ciertos silencios, reconocer que todo espacio administrado es también un espacio representado y comprender que la

experiencia situada emerge en condiciones espaciales históricamente configuradas. Esta tesis establece la base del artículo: no puede pensarse la experiencia ni la subjetivación sin analizar previamente el campo territorial que las hace posibles.

2. Representación, subalternidad y el problema del otro

Si el territorio no es dato geográfico originario, el sujeto que lo habita tampoco puede comprenderse como entidad previa al discurso. El tránsito del espacio al sujeto permite mostrar que el territorio producido discursivamente establece coordenadas de enunciación, jerarquías de visibilidad y formas diferenciales de reconocimiento. El “otro” no es una alteridad natural; es una figura históricamente constituida en una red de saber-poder.

La categoría de representación resulta decisiva. En *La arqueología del saber*, Foucault muestra que los sujetos del discurso emergen bajo reglas históricas que determinan lo decible y lo pensable. La alteridad, por tanto, no es esencia cultural, sino posición producida mediante clasificación, delimitación y diferenciación. Sin embargo, este análisis requiere ser tensionado por la crítica poscolonial, pues las asimetrías globales de representación no se explican solo por reglas discursivas generales, sino por historias concretas de dominación colonial, racial y epistémica.

Spivak introduce una distinción fundamental entre representación política y representación discursiva. La primera, *Vertretung*, alude a hablar en nombre de alguien; la segunda, *Darstellung*, a re-presentar al otro como objeto de conocimiento. Ambas dimensiones pueden operar simultáneamente en la producción de subalternidad: en el plano político, ciertos actores hablan por colectivos considerados incapaces de representarse; en el plano discursivo, esos colectivos son configurados mediante categorías

externas que no emergen necesariamente de su propia experiencia.

Esta distinción permite problematizar el gesto del investigador o del educador que pretende visibilizar al otro. Representar discursivamente no equivale a permitir la auto-representación política. La mediación intelectual puede reproducir formas de silenciamiento incluso cuando se presenta como crítica. Incluir la voz subalterna en un texto o currículo no garantiza su reconocimiento si esa voz es traducida bajo categorías que neutralizan su diferencia y reafirman la autoridad del intérprete.

La violencia epistémica designa precisamente esta operación: la imposición de marcos interpretativos que deslegitiman o invisibilizan formas de saber no reconocidas por la racionalidad dominante. No se trata necesariamente de censura explícita. El subalterno puede hablar, pero su enunciación no adquiere inteligibilidad dentro del marco hegemónico. La exclusión opera en la recepción, en los criterios que determinan qué cuenta como conocimiento, qué lenguaje será considerado racional y qué experiencia será convertida en dato, folklore o testimonio secundario.

La articulación con Foucault permite comprender la violencia epistémica como funcionamiento de un régimen de verdad. Los discursos no solo regulan contenidos, sino posiciones de sujeto. En *El orden del discurso*, Foucault analiza procedimientos de exclusión que controlan la producción de verdad: prohibiciones, separaciones, jerarquías y voluntad de verdad. En clave poscolonial, estos procedimientos explican cómo ciertas voces son toleradas como objeto de estudio, pero no reconocidas como fuentes legítimas de conocimiento.

El dispositivo colonial produce al otro como sujeto deficitario, carente, atrasado o necesitado de tutela. No se trata de un error de percepción, sino de una red de discursos, instituciones,

normas y técnicas administrativas que clasifica cuerpos y territorios. Cartografía, antropología, derecho colonial, administración territorial y discursos civilizatorios convergen en la producción de una alteridad gobernable. El otro colonial no preexiste a la dominación: es constituido por ella como objeto de intervención.

La identidad y la diferencia, en consecuencia, no deben entenderse de forma sustancialista. Stuart Hall permite pensar las identidades culturales como posiciones históricas, articuladas por memoria, representación y poder. Homi Bhabha complejiza la discusión al introducir la ambivalencia, la hibridez y el tercer espacio, evitando reducir la identidad colonial a oposición binaria. Spivak, por su parte, advierte que incluso la afirmación identitaria puede fijar la alteridad en imágenes estables si no examina las condiciones de representación.

Reconocer al otro no significa simplemente incluirlo en el discurso, sino interrogar las condiciones que hacen posible su aparición como sujeto legítimo. La ética de la mediación exige evitar la apropiación de la voz ajena. No se trata de renunciar a la interpretación, sino de asumir que toda interpretación está atravesada por asimetrías. Hablar por el otro puede convertirse en sustitución; escuchar sin apropiarse exige transformar los marcos que determinan qué voces son audibles y bajo qué términos.

Esta unidad permite concluir que espacio y subjetividad están articulados en una misma matriz de poder. El territorio clasificado produce posiciones de centralidad y periferia; la representación produce sujetos visibles e invisibles; la subalternidad señala el lugar donde la voz existe, pero no logra reconocimiento. Por ello, cualquier pedagogía o investigación situada debe examinar críticamente sus categorías antes de afirmar que reconoce al otro.

3. Experiencia y producción de saber

Las unidades anteriores mostraron que el territorio es una construcción histórica y que el otro se configura en el campo de la representación. Esta tercera unidad desplaza la interrogación hacia la experiencia como punto de articulación entre saber, poder y subjetivación. La experiencia no se aborda como vivencia inmediata ni como evidencia autoevidente, sino como instancia mediada por regímenes de verdad que determinan sus condiciones de inteligibilidad.

Desde Foucault, los objetos de conocimiento no preexisten al discurso; emergen dentro de formaciones discursivas que delimitan lo pensable y lo decible. Por ello, la experiencia no es fuente originaria del saber, sino aquello que puede ser reconocido, codificado y legitimado dentro de un campo epistémico. No toda experiencia deviene conocimiento socialmente válido. Su transformación en saber implica procesos de clasificación, traducción y validación institucional. Las estructuras académicas, jurídicas y políticas determinan qué experiencias adquieren estatuto de verdad y cuáles quedan relegadas a la irrelevancia epistemológica.

La experiencia posee, entonces, un estatuto histórico y político. En Historia de la sexualidad, Foucault analiza la sexualidad como experiencia constituida por campos de saber, matrices normativas y formas de subjetividad. Esta formulación permite pensar toda experiencia como correlación entre modos de conocimiento, prácticas de poder y formas de relación consigo mismo. La experiencia no es pura interioridad; es producida por discursos, instituciones y normas que modelan lo que un sujeto puede sentir, narrar y comprender.

En contextos de subalternidad, esta producción adquiere una dimensión crítica. Spivak advierte que la experiencia subalterna puede ser incorporada al discurso dominante sin alterar

los marcos que la hacen inteligible. La inclusión puede operar como reinscripción controlada: la voz aparece, pero reorganizada por categorías externas que neutralizan su potencial disruptivo. Por ello, la experiencia debe entenderse como espacio de disputa, no como fundamento puro e incuestionable.

La noción de saber situado permite cuestionar la ficción de neutralidad del sujeto epistémico moderno. Foucault muestra que el conocimiento se produce bajo reglas históricas; Spivak radicaliza esta crítica al señalar la dimensión colonial del universalismo; Haraway propone conocimientos situados como forma de objetividad encarnada y parcial; Santos denuncia la monocultura del saber científico occidental; Dussel recuerda que la modernidad se constituyó junto con la colonización. Estas perspectivas convergen en una tesis: todo conocimiento se enuncia desde una posición histórica, geopolítica y corporal.

El saber situado no equivale a relativismo. No afirma que cualquier afirmación sea igualmente válida, sino que la validez debe examinar sus condiciones de producción. La objetividad no se fortalece ocultando la localización del sujeto que conoce, sino explicitándola y someténdola a crítica. La pretensión de universalidad abstracta puede convertirse en mecanismo de exclusión cuando presenta como norma general una perspectiva históricamente situada que invisibiliza otras racionalidades.

Esta discusión conduce al problema de los regímenes de verdad. Foucault sostiene que cada sociedad produce mecanismos que determinan qué discursos serán aceptados como verdaderos, qué instancias tienen autoridad para validarlos y qué sujetos están habilitados para producirlos. Universidades, sistemas de acreditación, comunidades científicas, aparatos jurídicos y organismos estatales no solo organizan la circulación del saber; delimitan sus criterios de aceptabilidad. La verdad circula en

redes institucionales que articulan conocimiento y poder.

La experiencia, para transformarse en saber reconocido, debe traducirse a lenguajes y formatos exigidos por esas instituciones. Aquellas formas de conocimiento que no se ajustan a los criterios dominantes pueden ser descalificadas no por carecer de coherencia interna, sino por no corresponder a estándares hegemónicos. La crítica de los regímenes de verdad no niega la necesidad de rigor; revela que el rigor también tiene historia, instituciones y efectos de poder.

La memoria y la narración abren una dimensión complementaria. Certeau muestra que toda escritura de la historia es producción situada de sentido; Ricoeur comprende la memoria como reconstrucción narrativa; Jelin analiza la memoria como campo de disputas sociales; Benjamin recuerda que la narración transmite experiencia de modo distinto a la información técnica. En este horizonte, la experiencia se configura como archivo vivo: no documento estático, sino inscripción encarnada que circula en cuerpos, relatos, rituales y prácticas comunitarias.

El archivo vivo interpela al archivo institucional. Existen formas de conocimiento que no ingresan plenamente a los circuitos formales de validación, pero que conservan y transmiten sentidos colectivos. Sin embargo, tampoco la memoria es pura: está atravesada por mediaciones y relaciones de poder. Las narrativas subalternas pueden ser absorbidas por marcos dominantes que reorganizan su significado. Reconocer el saber encarnado exige, por tanto, ampliar la mirada sin romantizar la experiencia.

Finalmente, la traducción cultural aparece como acto político. Traducir no es solo pasar de una lengua a otra; es desplazar una experiencia situada hacia un marco conceptual que la vuelve inteligible para otro régimen de verdad.

Spivak insiste en que la traducción puede ser hospitalidad o apropiación; Bhabha la piensa como tercer espacio de negociación; Foucault permite verla como inserción en redes de validación. Traducir implica decidir qué se conserva, qué se transforma y bajo qué términos se autoriza lo dicho. Por ello, la producción de saber en contextos diversos exige responsabilidad epistemológica frente a las mediaciones que convierten experiencia en conocimiento.

4. Subjetivación, resistencia y agencia

Si el territorio, la representación y el saber han sido analizados como prácticas atravesadas por poder, la subjetivación permite examinar el lugar donde esas operaciones se encarnan: el sujeto. No se trata de asumir la subjetividad como interioridad previa a las estructuras de poder, sino de comprender los procesos mediante los cuales los sujetos son producidos, regulados y, al mismo tiempo, capaces de desplegar prácticas de resistencia.

Foucault sostiene que el poder no solo reprime, sino que produce sujetos. En *Vigilar y castigar*, las tecnologías disciplinarias configuran cuerpos, tiempos y conductas; en *Historia de la sexualidad*, los discursos sobre el sexo producen modos de reconocerse y gobernarse. La subjetivación no es mera internalización pasiva, sino proceso histórico en el que el individuo se constituye dentro de matrices de saber y normatividad. Esta producción, sin embargo, no elimina la posibilidad de resistencia: allí donde hay poder hay puntos de reconfiguración.

Las tecnologías del yo introducen una dimensión reflexiva en este proceso. Foucault las define como prácticas mediante las cuales los individuos efectúan operaciones sobre su cuerpo, pensamiento, conducta o modo de ser para transformarse. El sujeto no es únicamente efecto de dispositivos externos; participa en prácticas de autoconstitución. Estas prácticas no

se sitúan fuera del poder, pero muestran que la subjetivación es ambivalente: produce sujeción y, simultáneamente, márgenes de agencia.

Esta ambivalencia es central para pensar la subalternidad. Spivak advierte que el subalterno no es simplemente un sujeto marginado, sino una posición estructural caracterizada por la dificultad de inscribirse en el espacio de representación dominante. La agencia subalterna no puede entenderse como expresión espontánea de una conciencia liberada, pues está mediada por estructuras que determinan qué formas de enunciación serán reconocidas. La voz puede existir sin ser escuchada; puede expresarse sin adquirir estatuto de saber.

La agencia, entonces, debe pensarse como práctica situada. No es autonomía plena ni imposibilidad absoluta. Los sujetos subalternos negocian, reinterpretan y resisten, pero sus acciones se despliegan en condiciones desiguales de inteligibilidad. Esta comprensión evita dos reduccionismos: el romanticismo que celebra una agencia pura y el determinismo que reduce al sujeto a silencio. La pregunta no es simplemente si el subalterno puede hablar, sino bajo qué condiciones su palabra será reconocida como discurso legítimo.

Judith Butler permite profundizar esta tensión a través de la noción de performatividad. La identidad no es esencia estable ni atributo interior previo, sino efecto reiterado de actos regulados por normas sociales. Esta perspectiva es coherente con Foucault: el sujeto se produce en discursos que clasifican, regulan y normalizan. Pero la reiteración normativa no es mecánica; en cada repetición existe posibilidad de variación. La identidad es, por ello, campo de disputa.

La performatividad permite entender la resistencia como resignificación interna de la norma. El sujeto no se ubica fuera de las estructuras que lo constituyen, pero puede desplazar sus efectos en el acto mismo de

reproducirlas. La identidad no es simplemente impuesta ni puramente elegida; se produce en la tensión entre norma y variación. En contextos de alteridad subalterna, esta disputa identitaria es también lucha por la inteligibilidad: ciertas identidades son reconocidas, mientras otras permanecen precarizadas o deslegitimadas.

La categoría de necropolítica, propuesta por Achille Mbembe, amplía críticamente la biopolítica foucaultiana. Foucault mostró que el poder moderno administra la vida de las poblaciones; Mbembe advierte que en muchos contextos contemporáneos el poder opera como capacidad de decidir sobre la muerte y de producir mundos donde ciertos grupos son expuestos sistemáticamente a condiciones de destrucción. La gestión diferencial de la vida revela que no todas las existencias reciben el mismo valor, protección o reconocimiento.

Esta dimensión material radicaliza el problema de la subjetivación. La exclusión no es solo discursiva; también se expresa en exposición desigual a precariedad, violencia y abandono. La agencia debe pensarse en relación con condiciones donde la supervivencia misma se vuelve problema político. En estos contextos, resistir puede significar sostener prácticas comunitarias de cuidado, defender la memoria o disputar narrativas que naturalizan la muerte como destino inevitable.

Deleuze y Guattari permiten pensar la resistencia micropolítica a través de la noción de líneas de fuga. La resistencia no siempre adopta la forma de confrontación frontal; puede manifestarse en desvíos, resignificaciones y prácticas cotidianas que alteran configuraciones dominantes. En diálogo con Foucault, estas líneas de fuga muestran que el poder no es bloque homogéneo, sino campo relacional donde múltiples prácticas pueden introducir variaciones.

La resistencia micropolítica no sustituye la acción colectiva ni garantiza emancipación

automática, pero revela que la transformación puede comenzar en desplazamientos locales: formas alternativas de habitar el territorio, narrativas comunitarias, prácticas pedagógicas que desafían jerarquías o usos del lenguaje que modifican la distribución de reconocimiento. La subjetivación, lejos de clausurarse en la normalización, puede devenir espacio estratégico de rearticulación.

5. Ética, pedagogía y transformación en contextos diversos

Las unidades anteriores permiten afirmar que la práctica educativa no puede asumirse como espacio neutral. Si el territorio es efecto de prácticas discursivas, si el otro es configurado en matrices de representación y si el saber se valida dentro de estructuras institucionales que jerarquizan experiencias, entonces la pedagogía se convierte en escenario donde se reproducen o transforman dichas configuraciones. La educación no es mera transmisión de contenidos; es práctica situada que participa en la producción de subjetividades.

Foucault mostró que la escuela opera como dispositivo disciplinario: organiza tiempos, espacios, cuerpos, exámenes y jerarquías. El aula no solo comunica información; forma sujetos evaluables, comparables y normalizados. Sin embargo, reconocer esta función no implica asumir un determinismo cerrado. Allí donde la educación produce sujetos, también pueden emerger prácticas que reconfiguren esa producción. La pedagogía puede reproducir regímenes de verdad o abrir espacios para su crítica.

La pedagogía crítica, en diálogo con Freire, permite comprender la educación como práctica de libertad frente a la educación bancaria que deposita saberes en sujetos considerados pasivos. No obstante, la descolonización del saber exige ir más allá de la dimensión dialógica. Spivak advierte que incorporar voces

subalternas al currículo no equivale a transformar las estructuras que regulan su inteligibilidad. Descolonizar el saber implica revisar los criterios que definen qué conocimientos son legítimos y cuáles permanecen en la periferia.

Santos propone una ecología de saberes y la noción de justicia cognitiva para denunciar la monocultura del conocimiento científico occidental. Esta crítica no niega la validez de la ciencia, sino su monopolio sobre la definición de verdad. Dussel, por su parte, recuerda que la modernidad se presentó como universal mientras se construía desde una localización histórica y colonial específica. En el ámbito pedagógico, estas perspectivas exigen revisar currículos, metodologías y criterios de evaluación que privilegian una sola racionalidad como norma.

La investigación situada constituye una exigencia ética. Haraway sostiene que la objetividad no es mirada desde ninguna parte, sino conocimiento situado; Linda Tuhiwai Smith advierte que la investigación en contextos colonizados ha funcionado con frecuencia como herramienta de extracción y clasificación. Investigar no puede reducirse a recoger datos: implica establecer relaciones responsables con los sujetos y territorios involucrados. El investigador no debe presentarse como portavoz absoluto de experiencias ajenas, sino como mediador situado que reconoce los límites de su propia enunciación.

Evitar hablar en nombre del otro no significa renunciar a la interpretación. Implica distinguir entre análisis crítico y sustitución de la voz. El investigador puede contextualizar y teorizar, pero debe explicitar las mediaciones que atraviesan su discurso. La responsabilidad epistemológica consiste en no neutralizar la diferencia bajo categorías que la hagan cómodamente inteligible para el campo académico. Traducir no debe equivaler a domesticar.

El currículo, desde una lectura foucaultiana, debe entenderse como tecnología de poder. No es una lista neutral de contenidos, sino un dispositivo que selecciona, jerarquiza y distribuye saberes. Al decidir qué autores, teorías, lenguajes y memorias circulan como conocimiento legítimo, el currículo participa en la política general de la verdad. Lo que queda fuera del currículo no desaparece, pero pierde visibilidad institucional y autoridad simbólica.

La exclusión simbólica opera cuando ciertos grupos no encuentran representación significativa de sus historias y saberes o cuando son incorporados de manera superficial, sin modificar la estructura que define su lugar. La presencia de contenidos diversos puede coexistir con jerarquías intactas si el canon permanece incuestionado. Por ello, la transformación pedagógica exige revisar no solo qué se enseña, sino cómo se decide qué merece ser enseñado, evaluado y reconocido.

La pluralidad epistemológica no equivale a equiparación acrítica de todos los saberes. Exige discernimiento, diálogo y criterios explícitos, pero también reconocimiento de que muchas formas de conocimiento han sido marginadas por relaciones históricas de poder. La justicia cognitiva implica crear condiciones para que racionalidades diversas interactúen sin ser subsumidas automáticamente por marcos hegemónicos. No se trata de reemplazar un canon por otro, sino de problematizar el estatuto mismo del canon.

En este horizonte, escuchar se convierte en práctica política transformadora. Escuchar no es acto pasivo ni simple empatía; es intervención en la distribución de la palabra y de la autoridad discursiva. Spivak recuerda que el problema no reside únicamente en la posibilidad de hablar, sino en la estructura que organiza la escucha. Una voz puede ser emitida sin ser reconocida. Escuchar políticamente implica revisar las

condiciones que determinan la inteligibilidad del discurso del otro.

La escucha también posee una dimensión ética. Levinas permite pensar la relación con el otro como interpelación que no puede reducirse a categorías previas; Mèlich insiste en que la ética nace de la vulnerabilidad y la fragilidad compartida. Escuchar el territorio implica aceptar la incompletud del propio marco interpretativo y abrir espacio a una alteridad que no puede ser absorbida sin resto. La escucha transforma porque desestabiliza la autosuficiencia del sujeto que investiga, enseña o gobierna.

En contextos diversos, la transformación pedagógica no consiste únicamente en innovar métodos, sino en reconfigurar relaciones entre conocimiento, poder y subjetividad. La educación puede reproducir silencios estructurales o convertirse en espacio de reconocimiento. Para ello requiere una ética de la mediación, una crítica del currículo, una apertura a saberes situados y una vigilancia permanente sobre las formas en que se produce legitimidad. Escuchar el territorio no es gesto retórico: es práctica institucional, política y pedagógica.

Conclusiones generales

El recorrido desarrollado permite afirmar que territorio, representación, producción de saber, subjetivación y pedagogía no son dimensiones aisladas, sino momentos articulados de un mismo campo de problematización. La tesis central puede formularse así: el conocimiento no es exterior al poder; se produce en dispositivos históricos que configuran sujetos, delimitan territorios simbólicos y regulan la inteligibilidad de la experiencia. En consecuencia, escuchar el territorio y reconocer al otro no son gestos descriptivos, sino intervenciones políticas en el régimen de verdad.

En primer lugar, el territorio fue comprendido como construcción discursiva y campo de

poder. La espacialidad no es neutral: se organiza mediante tecnologías de clasificación, cartografía, administración y regulación que delimitan pertenencias, exclusiones y formas de vida legítimas. La geografía se revela así como dimensión política. El territorio no solo se habita; se produce, se narra y se disputa.

En segundo lugar, la representación permitió comprender que el otro no es una categoría ontológica fija, sino una posición configurada en estructuras de enunciación. La distinción de Spivak entre representación política y representación discursiva mostró que hablar por el otro puede reproducir la misma estructura que pretende cuestionar. La subalternidad no designa silencio absoluto, sino una condición en la que la voz carece de reconocimiento institucional o es traducida bajo marcos que neutralizan su diferencia.

En tercer lugar, la experiencia apareció como categoría histórica y política. El saber no se origina en vivencias inmediatas, sino en procesos de validación regulados por regímenes de verdad. Memoria, narración y traducción cultural mostraron que la experiencia puede conservarse y circular por fuera de instituciones formales, pero también que su reconocimiento exige mediaciones responsables. La producción de conocimiento es siempre práctica situada.

En cuarto lugar, la subjetivación evidenció la ambivalencia del sujeto. Las tecnologías del yo, la performatividad, la agencia subalterna, la necropolítica y las resistencias micropolíticas muestran que el poder produce sujetos, pero no clausura toda posibilidad de reconfiguración. La resistencia no se ubica fuera del poder; emerge en sus intersticios, en prácticas cotidianas, narrativas, corporales, comunitarias y pedagógicas que disputan la normalización.

Finalmente, la dimensión ética y pedagógica mostró que la educación es un dispositivo central en la administración del saber. El currículo, las

metodologías y la evaluación pueden reproducir exclusiones simbólicas o abrir espacios de justicia cognitiva. La investigación situada redefine el lugar del investigador y del educador como sujetos implicados, no como intérpretes neutrales. La escucha responsable aparece entonces como práctica que articula rigor, reflexividad y reconocimiento.

La transformación no puede pensarse únicamente en términos macroestructurales ni exclusivamente individuales. Exige intervención simultánea en los dispositivos institucionales que regulan la verdad, en las prácticas cotidianas que producen subjetividad y en las relaciones éticas que configuran la escucha. Territorio, alteridad y subjetivación convergen en este punto: el conocimiento participa activamente en la configuración de la vida social y, por ello, puede reproducir exclusiones o contribuir a transformarlas.

Recomendaciones finales

Las conclusiones no conducen a un programa técnico cerrado, sino a un desplazamiento en la manera de concebir la práctica educativa, investigativa e institucional. Si el territorio ha sido comprendido como construcción discursiva, si la alteridad se produce en marcos de representación y si el conocimiento se legitima dentro de regímenes de verdad, la transformación no puede reducirse a ajustes superficiales. Requiere revisar los dispositivos que organizan la producción, circulación y validación del saber.

Toda práctica pedagógica o investigativa debería comenzar por interrogar sus propias condiciones de posibilidad. No basta con incorporar nuevos contenidos o ampliar el repertorio de autores; es necesario examinar los criterios que determinan la autoridad epistemológica. La inclusión sin problematización puede convertirse en nueva forma de normalización. La revisión crítica del currículo, de los mecanismos de evaluación y

de los procesos de acreditación debe asumirse como tarea permanente.

La investigación situada debe asumirse como compromiso ético antes que como técnica metodológica. La reflexividad no es gesto retórico, sino reconocimiento de la inscripción del investigador en redes de poder y saber. Hablar sobre el territorio y sobre el otro implica asumir la mediación inevitable que atraviesa toda representación. La responsabilidad epistemológica exige vigilancia frente a la tentación de sustituir voces bajo la apariencia de análisis riguroso.

La pluralidad epistemológica debe entenderse como revisión de las jerarquías del saber. La justicia cognitiva no se alcanza mediante concesiones simbólicas, sino mediante procesos que transformen las formas en que la verdad se produce, circula e institucionaliza. Este reconocimiento no supone relativismo indiscriminado, sino apertura crítica a la historicidad de toda forma de conocimiento y a la necesidad de criterios explícitos, dialogados y responsables.

La escucha debe consolidarse como práctica política consciente de sus efectos. Escuchar el territorio y reconocer al otro no puede reducirse a gesto empático; supone modificar las condiciones que organizan la distribución de la palabra y la autoridad discursiva. Allí donde ciertas voces han sido deslegitimadas, la escucha implica crear espacios de interlocución real, no subordinada. Esta tarea exige coherencia entre análisis teórico y práctica institucional.

La transformación también ocurre en prácticas cotidianas: en el aula, en la investigación, en la gestión institucional y en la relación con las comunidades. Las líneas de fuga no siempre adoptan forma espectacular; con frecuencia se expresan en decisiones menores que reconfiguran vínculos simbólicos, abren reconocimiento y erosionan jerarquías.

La vigilancia crítica permanente es, por tanto, condición para que la educación y la investigación no reproduzcan las exclusiones que analizan, sino que contribuyan a transformar las condiciones que las hacen posibles.

Bibliografía

- Bhabha, H. K. (2002). *El lugar de la cultura*. Manantial.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2004). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*. Editorial Nueva América.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2004). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2005). *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. Sígueme.
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. Melusina.
- Mèlich, J.-C. (2004). *La lección de Auschwitz*. Herder.
- Mèlich, J.-C. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.
- Rose, N. (1999). *Powers of freedom: Reframing political thought*. Cambridge University Press.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur*. Siglo XXI Editores.
- Smith, L. T. (2016). *Descolonizar las metodologías: Investigación y pueblos indígenas*. LOM Ediciones.
- Spivak, G. C. (2003). *En otras palabras, en otros mundos: Ensayos sobre política cultural*. Paidós.
- Spivak, G. C. (2011). *¿Puede hablar el subalterno? El Cuenco de Plata*.