

A PROPÓSITO DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: ACERCAMIENTOS CRÍTICOS A LA ENSEÑANZA ESCOLAR CHILENA DESDE LAS HUMANIDADES

Pablo Angulo

(Universidad de Concepción. Chile)

Resumen

El siguiente texto explora ciertas estrategias ocultas de los objetivos del curriculum escolar chileno, que pretenden invisibilizar a los grupos, las miradas y las historias que pueden poner en riesgo la linealidad y el blanqueamiento del relato nacional que las élites económicas y políticas han construido durante estos doscientos años. Es así, que los grupos afrodescendientes y su cosmovisión, además de las implicancias del proceso de esclavitud durante la colonia han sido borrados sistemática y obstinadamente del curriculum escolar. El texto continúa con una descripción de cómo la forma y los contenidos de la escuela se constituyen como agentes de disciplinamiento y normalización de los cuerpos, con el claro objetivo de parcializar y conducir la mirada de los educandos sólo hacia los valores y conductas propiciadas por el Estado y los grupos de poder que lo conforman.

Palabras claves

Na(rra)ción, escuela, afrodescendientes, cuerpo y disciplinamiento

REFLEXIONS COMING TO THE STUDENT MOVEMENT: CRITICAL APPROACHES TO CHILEAN PUBLIC EDUCATION FROM HUMANITIES

Abstract

The following text explores the secret strategies of the school Chilean curriculum, which they claim to erase the groups, the looks and the histories that can put in risk the linearity and the whiteness of the national statement that the economic and political elites have constructed during these two hundred years. It is like that, the African American communities and his cosmovisión, besides the implications of the process of slavery during the colony have been erased obstinately of the school curriculum. The text continues with a description of how the form and the contents of the school are constituted as agents of discipline and normalization of the bodies, with the goal to intervene and leading the look of the pupils only towards certain values.

Key words

Nation, school, Afroamerican communities, body and discipline.

"(...) el neoliberalismo es debatido y confrontado como una teoría económica, cuando en realidad debe ser comprendido como el discurso hegemónico de un modelo civilizatorio, esto es, como una extraordinaria síntesis de los supuestos y valores básicos de la sociedad liberal moderna en torno al ser humano, la riqueza, la naturaleza, la historia, el progreso, el conocimiento y la *buena vida*" (Lander, 2005:15)

La toma de conciencia que en/desde Chile se hace visible, hoy, a través de los movimientos estudiantiles (a estas alturas ciudadanos) debe tener como centro de la disputa no sólo la gratuidad (derecho saqueado por el Estado durante la dictadura) y estatización progresiva de la educación escolar; sino que, también, la complejización y discusión de los discursos mediante los cuales nos enseñan a entender los contenidos de los diferentes campos del conocimiento y, en ello, la reflexión crítica de los mecanismos de disciplinamiento corporal que operan en dicho sistema.

La enseñanza escolar chilena es positivista, parcelarizada, discriminatoria y, en humanidades, profundamente eurocéntrica. En efecto, la historia del Chile lineal comienza sólo a partir de la llegada de los europeos y desde ellas emergen las construcciones que del habitante de este territorio hacemos hasta la actualidad. La lectura de nuestro entorno está inscrita en una lógica donde la idea de nación es el testaferrero de una experiencia de la colonialidad/modernidad que no permite un pensamiento otro, encerrándonos en una concepción del mundo simple y conveniente para quienes construyen dicho relato.

Según Francisco Cisterna, el análisis de los programas de estudios en los establecimientos educacionales "parte de la constatación de que las escuelas no son sitios políticos neutrales, sino que están directamente relacionados con

la construcción y control de discursos, significados y subjetividades, y en cuya transmisión a las jóvenes generaciones, se reproduce una visión de mundo, de la cultura, de los grupos sociales dominantes" (2004:49). Como tal, el sistema escolar chileno es totalmente funcional a los intereses de los grupos poderosos en una forma de dominación silenciosa, pero profundamente efectiva. Los trabajos de análisis del curriculum oculto en los manuales de enseñanza de la historia, por ejemplo, resaltan lo explícito de las omisiones, deformaciones y adiciones de contenidos que construyen un espacio de conocimiento discriminatorio y claramente sesgado.

El siguiente ejercicio de escritura, entonces, tiene dos objetivos, aunque todavía muy preliminares. Primero -desde la coyuntura sociopolítica de un Chile que pareciera despierta apenas del letargo impuesto por el modelo neoliberal- poner en escena las formas a través de las cuales nos han enseñado a pensar y entender el gran relato de la nación. Y, segundo, con la idea de superar aquella lógica de entendimiento, emplazar a estudiantes y profesionales ligados a las Humanidades a profundizar el ejercicio crítico de las fuentes que nos permita una alternativa de abordaje a una identidad escamoteada por el discurso oficial¹.

"Murieron todos por el frío" o la pulsión etnófaga del otro.

La nación, entendida como na(rra)ción, es una construcción social de relatos, que en palabras de José Bengoa, se produce en una "suspensión de la historicidad", que entra en tensión cuando se piensa en el intersticio de esa concepción exclusivista con la construcción cultural polifónica de la misma. El llamado de la tradición no es más que la invocación a exaltar ciertos fragmentos fundacionales, pero también, es la forma rotunda del silenciamiento de otros (Bengoa, 2008:2). Dicho espacio de tensión permanente tiene su correlato en los manuales de enseñanza escolares, especialmente en historia de Chile, donde no sólo el pueblo mapuche es abordado desde una serie de supuestos y estereotipias, sino que, también, y aún más evidente, africanos y afrodescendientes en territorio nacional que

desde la conquista son narrados convenientemente cuando no invisibilizados dentro del relato nacional.

Las pocas veces en que se señala la presencia africana son aquellas en las cuales el negro lucha por los intereses "blancos". Su participación en la Legión del Ejército de los Pardos, durante la Colonia, cede paso al usual: "fueron tan pocos los que llegaron a Chile", o "se murieron aquellos pocos por el frío". El historiador Rolando Mellafe, referente obligado para los investigadores de la presencia negra en Chile (e Hispanoamérica), replica que tal explicación gratuita, no resiste la más leve crítica y ha sido siempre acompañada de una ignorancia casi absoluta del conocimiento demográfico, social y económico del periodo colonial" (2004:285). Aún así, hasta la actualidad, son estos supuestos los que gobiernan el discurso y los contenidos en los manuales y textos escolares. Una enseñanza de la historia obediente con lo que la sociedad liberal anheló (y anhela) construir: una nación blanca.

"En Chile, efectivamente, la presencia africana nos es bastante ajena y tendemos a pensar que no tiene para nosotros sino un interés indirecto, a lo más como parte de un pasado largamente superado. Pero habría que decir que, pese a nuestro escaso interés en estos temas, la cultura negra sí está presente en nuestra vida cotidiana, por ejemplo, en el léxico, en las comidas, en la música y los bailes. Sin ir más lejos, la cueca, según afirman respetables historiadores, sería de origen negro. Usamos cotidianamente palabras vinculadas al mundo de los negros: "tango", por ejemplo, significa "fiesta de negros", o "cimarra", chilenismo derivado de "hacer la cimarronada", cuyo significado es rebelión de esclavos y asentamiento de esclavos cimarrones, o sea, esclavos (también indios) alzados, huidos a la montaña" (König, 2008: par 12)

Históricamente, las ideologías de nación y raza han estado entrecruzadas. El racismo y el nacionalismo se topan a partir del momento en que los estados-nación comienzan a controlar el proceso poblacional en cierto

territorio para presentar “al pueblo” como entidad política y étnica (Wade, 2008:370). A partir del discurso de la conquista hasta las arengas independentistas durante el siglo XIX, se da cuenta de que el mestizaje era, y es, un fenómeno internacional que une a las naciones latinoamericanas, pero que, también, según Richard Wade, establece jerarquías, grados de mezcla y un lugar en una escala de blancura dentro de una escalafón más global (2008:371). Las identidades racializadas, dentro de la construcción de los estado-nación constituyen, entonces, no sólo inscripciones en el cuerpo, sino que además se entienden como marcaciones conductuales en lo que Wade denomina una topología moral². Es decir, no sólo las alusiones a la presencia negra en la historia de Chile están siempre físicamente al margen de los contenidos de los textos escolares, reducidos a viñetas que parecieran espacios heterotópicos fuera del hilo de la historia oficial, sino que, también, estas apariciones responden a cierta participación abyecta que mediante la infantilización y cosificación del esclavo y afrodescendiente los reduce siempre a una cifra relegando su participación a labores exclusivamente domésticas.

“En Chile, como en otros países, hay una primera inclinación por los esclavos con oficio. Se les prefiere por sobre los indígenas para la labor manual. Por ello, hay un gran porcentaje de esclavos que aprenden estos oficios. (...) Albañiles, carpinteros, plateros, maestros canteros, herreros, sastres y zapateros, todos heredaban estos trabajos que durante y después de abolida la esclavitud les permiten sobrevivir dentro de la sociedad colonial. (...) El aprendizaje de un oficio y su transmisión de generación en generación da, más tarde, nacimiento a los primeros gremios (Barrenechea 2010:235)

Dentro de la narración de Chile (y sus planes de enseñanza) es conveniente que el esclavo/a negro (así también la mujer) no tenga otro escenario que el silencio. Pues al no tener poder (enunciativo), no se es sujeto histórico ni tiene intervención directa en el engranaje social y económico sobre

el cual se erigen las naciones. Conviene perpetuar dicho silencio porque aceptar la tercera raíz no sólo hace tambalear los relatos de la nación blanca (europea y neoliberal) sino que, más allá, obliga a enfrentar aquello que no queremos ver, ese acontecer infausto que evitamos recordar, las crisis, las pestes, la esclavitud. En ello, esa forma nefasta en que las elites (las mismas que aún controlan y miran desde otro lugar el país que vivimos y nos enseñan con qué ojos debemos mirarlo) se enriquecieron a costa del comercio negrero. Sin duda, "el estudio de la esclavitud conlleva a la aclaración de otros temas, sobre los cuales la institución se apoya y desarrolla: intercambios comerciales intraimperiales y extracoloniales, fuerza de trabajo (...) y estructuras sociales" (1984:5), comenta Rolando Mellafe, dando cuenta de lo complejo que resultó (y resulta) dentro de su labor académica seguir configurando el espacio de habitante afrodescendiente dentro de la sociedad chilena en formación, sus huellas, su presencia en lo que consideramos una cultura compartida.

La memoria se construye colectivamente, así también el olvido. Si bien la presencia negra no es tan importante como en otros países, "esclavitud en Chile sí hubo y con ella todos los procesos sociales y culturales que ésta conlleva" (Barrenechea, 2007:80). Volver sobre fuentes notariales, literatura, material epistolar, y censos, entre otras herramientas ancilares, es entrar a un espacio donde se configura un Chile completamente diferente al que hemos aprendido desde niños. Donde los estereotipos creados por el relato nacional caen y en su lugar emergen otras voces, otros rostros. La presencia negra en nuestro país se aloja en ese material de archivo, pero también está latente en nosotros como habitantes, como cuerpos en un lugar habitado. Develar ese rostro borroso, musealizado, abyecto, es un fragmento identitario faltante y en él reposa la oportunidad de realizar lecturas de nosotros mismos en tanto cuerpos con una fisura, con una marcación que llevamos a cuentas pero que no podemos ver. Volver sobre el cuerpo historizado del africano y afrodescendiente es regresar a saltos sobre nuestro propio cuerpo, y en ello, la posibilidad de explorar la dramática e irresuelta relación que tenemos con él. Más allá, el reconocimiento de la tercera raíz, sus implicancias y sus resistencias, desde la enseñanza escolar, complejiza los escenarios y abre los

espacios cognitivos hacia formas de pensar *otras* al occidental. Situar e historizar la presencia negra en Latinoamérica enriquece la lectura del entorno y nos permiten una alternativa que recupera la experiencia del cuerpo (pensamiento religioso negroafricano), las relaciones con la naturaleza, en definitiva, la vivencia del *dasein*.

Siguiendo a Marcel Proust, "un verdadero viaje de descubrimiento no es el de buscar nuevas tierras sino tener un ojo nuevo", por ello el desafío para estudiantes y profesores, es, precisamente, realizar una mirada crítica a los currículum de enseñanza para desanclar las maniobras que permiten que, aún en la actualidad, sigamos siendo lectores coloniales y construyendo relatos bajo esa pulsión etnófaga que sigue latente.

Cuerpo y disciplina. La escuela como normalización

El factor fundamental para poder llevar a cabo este constructo histórico excluyente y museizante es y ha sido desde comienzos de la modernidad el disciplinamiento del cuerpo. A partir de la ya clásica sentencia cartesiana *pienso luego existo* el cuerpo ha sido relegado en nuestra cultura occidental a un segundo plano de importancia. Lo fundamental desde Descartes en adelante, será el desarrollo de la mente, de la racionalidad y de la ciencia, para conseguir el tan ansiado progreso. La escuela, junto a la Iglesia, es una de las principales instituciones encargadas de conseguir la normalización de la corporalidad. En principio, basta sólo detenerse en los aspectos formales de la escolarización para apreciar el carácter militarizante y coactivo que su política pretende. Vestirse de uniforme, llevar el pelo corto los niños y el pelo amarrado las niñas, la prohibición de utilizar cualquier accesorio como anillos, piercings, aros y maquillajes fundamentalmente en los varones, pero no exclusivamente, no sólo implica una homologación formal con las instituciones castrenses, sino además, es una clara muestra, entre otras cosas, de la insistencia de la entidad escolar en crear y fomentar estereotipos de géneros que a su vez preparan el camino para la exclusión y discriminación de las subjetividades y sexualidades alternativas. Como

vemos, la escuela se dedica básicamente a controlar, modelar e intervenir nuestro cuerpo para habituarlo a ciertas posturas y formas normalizadas de comportamiento. Una de las consecuencias más graves de esta forma de enseñanza autoritaria es que privilegia por sobre todo la utilización de sólo dos de los al menos cinco sentidos que los seres humanos poseemos para percibir el mundo. La cultura occidental fomenta la utilización y desarrollo de los sentidos de la audición y la visión casi únicamente. En este punto es importante señalar que la escuela niega sistemáticamente una concepción integral de la corporalidad.

Sin ánimo de realizar un estudio profundo de las distintas concepciones de la corporalidad, tema que necesitaría otro artículo, es evidente que configuraciones del cuerpo como la oriental, manifiestan una integración infinitamente mayor entre los distintos elementos involucrados en la subjetividad, no separa cuerpo, mente, sentimientos y sensaciones. La representación del cuerpo mediante los chakras³, por ejemplo, sintetiza la continuidad de un flujo que implica una conexión del sujeto con todos sus elementos internos y externos, con su propio cuerpo, su mente y su medio ambiente, en un flujo que va desde el interior al exterior y viceversa involucrando todos los aspectos que conforman la vida humana. Esa es la vivencia de cuerpo, también, en la cultura africana. En occidente, en cambio, se trata de todo lo contrario, separar lo más posible el cuerpo de la mente, de las sensaciones y las emociones, de esta manera se mutila al cuerpo y se le priva radicalmente de su potencia sinestética (Grumann en Borges, 2011), al punto que quienes actualmente son capaces de captar sentidos o sensaciones diferentes o simultáneas en una situación son consideradas personas con capacidades extrañas y sus experiencias quedan relegadas casi al ámbito de lo paranormal. Lo paradójico, es que todo el aparato occidental moderno pretende desarrollar la razón excluyendo al cuerpo, es decir, mutilando lo humano e impidiendo el despliegue pleno de sus potencialidades lo que afecta directamente el logos, la razón y el lenguaje, pues mientras menor sea el número de experiencias por las que pase la subjetividad, menores son las opciones de configurar y desarrollar la razón.

La concepción de la corporalidad que en occidente opera, se construye pensando al cuerpo como objeto, o sea separado de la subjetividad, en la ya anacrónica relación sujeto-objeto, relación extemporánea incluso y (sobre todo) para las llamadas ciencias duras. De hecho, el principio de incertidumbre de Heisenberg⁴, que puso fin a ese antiguo modelo fue formulado en 1927. Cómo sabemos, a partir de ahí las ciencias entraron en una etapa muy diferente, la teoría de los fractales, la teoría de los quarks, entre otras y el trabajo de científicos como Ilya Prigogine y Fritjof Capra por nombrar algunos alejaron definitivamente las viejas concepciones del universo. Entonces surge la pregunta ¿por qué si desde principios del siglo XX las ciencias dejaron atrás la separación clásica entre sujeto y objeto la institución escolar en su concepción de la corporalidad se obstina en mantenerla? La respuesta es compleja y simple a la vez, esta escisión se perpetúa por una clara intención ideológica que consiste en impedir conceptualizaciones de la sexualidad, de la sociedad, de la historia, en fin, que pongan en riesgo o definitivamente subviertan las generadas por los grupos de poder que las construyen con el único objetivo de mantener la dominación de los cuerpos y conciencias y así sostener el actual estado de cosas con una minoría privilegiada y grandes grupos de la población en el hacinamiento y la pobreza.

Nuevas conceptualizaciones, requieren de nuevos cuerpos, nuevas percepciones y nuevas experiencias, es por eso que la noción de cuerpo para el curriculum y la práctica escolar ha continuado inalterable. Ni siquiera el cambio de época, el paso de la modernidad a la postmodernidad, ha provocado un cambio en la experimentación que la escuela realiza del cuerpo. Se han incorporado nuevos conceptos como la fragmentación, el rizoma, la deconstrucción, pero siguen enfrentándose a partir del modelo audiovisual. La postmodernidad en la escuela se remite a ciertas obras de artes visuales o musicales, la fragmentación de la subjetividad con suerte se asocia a la velocidad de las imágenes del video clip o a lo sumo con la serie de retratos de Warhol o las *combine* de Rauschenber, pero poco o nada se sabe de las experiencias estéticas que buscan efectivamente una nueva

comprensión de la corporalidad, como el arte de la performance, la danza contemporánea, el butoh o la dramaturgia corporal por nombras algunas. Es más, en la escuela, cualquier manifestación ligada a la corporalidad, ya sea artística o deportiva, necesita de una fundamentación teórica para adquirir legitimidad, y si lo extendemos esto también vale para los ámbitos académicos y de la crítica, la corporalidad por sí misma siempre es objeto de sospecha y deslegitimación.

Desde los trabajos de Michel Foucault⁵ sabemos que tanto la institución escolar, como la psiquiátrica y la penitenciaria reproducen el modelo panóptico de normalización y disciplinamiento. Si bien es cierto hoy las ciencias sociales nos hablan de una nueva etapa de coerción basada en la *sociedad de control* (una vez consumado el disciplinamiento el poder se ejercería desde las redes comunicacionales) la escuela continúa su misión normalizadora. Veamos un ejemplo de cómo la organización escolar se homologa al grueso de la sociedad mediante la represión de la corporalidad. Para este efecto, nos basaremos en la interpretación en clave corporal que Diamela Eltit realiza del golpe militar en Chile de 1973 que fundó el actual sistema escolar imperante.

En el texto *Las dos caras de la Moneda* inserto dentro de la compilación de ensayos *Emergencias. Escritos sobre Literatura, Arte y Política* (Eltit, 2000) la autora⁶ analiza el golpe de Estado a partir de sus consecuencias en la corporalidad. Debemos señalar en principio, que en el texto citado, y en toda la producción de Eltit a lo largo de los años, son dos las nociones fundamentales que trabaja: cuerpo y política (Morales en Eltit 2000:12). Para Eltit, como para Foucault, ambos términos son inseparables, de este modo la noción de política que maneja no refiere necesaria y exclusivamente a la política en términos partidistas y eleccionarios (que rima con reaccionarios) sino en cuanto producción de deseo y de subjetividad. La política para Eltit representa los dispositivos de poder y de deseo que configuran cuerpo y subjetividad por lo tanto no pueden estar ni pensarse como separados. La noción de política de Eltit es un efecto de entender la

escritura como cuerpo, además (y esto es importante), el cuerpo es sexuado y sujeto de clase social. La producción textual de Eltit hace hincapié en que cada una de las nociones que la sociedad utiliza para comprenderse corresponden a construcciones históricas producto de la tensión entre diferentes visones ideológicas y prácticas de los distintos sectores, así las actuales nociones de política, de historia, de nación, de cuerpo, en fin, todas, responden a una lógica de dominación e invisibilización de las teorías y prácticas opuestas o diversas al poder dominante.

Volvamos al golpe de Estado, Eltit se acerca a la comprensión de ese acto mediante las resonancias psíquicas que le provoca la palabra *golpe*. Para ella el golpe remite epistemológicamente a la infancia en el entendido que el golpe (de la caída o del ataque) constituye quizás la primera memoria, la primera forma de conocimiento. Es ahí donde estalla el cuerpo materialmente como cuerpo y en su diferencia con lo otro (la materia y los otros cuerpos). Si extendemos la palabra a golpe de Estado como forma de saldar las diferencias de opiniones e intereses, remitimos evidentemente a esas primeras pulsiones, los primeros miedos, hacia el momento en que se desencadenan los arrebatos iniciales. Partiendo desde ese origen corporal, entendemos que el proyecto dictatorial no se lleva a efecto sólo por la proclamación de bandos militares, y nuevas disposiciones económicas y constitucionales, ni por el ejercicio unilateral del poder de la jurisprudencia, ni siquiera por una manipulación de las conciencias, o sea, por medio de decisiones políticas en sentido tradicional. El proyecto dictatorial y militarizante se realiza mediante el disciplinamiento corporal. El estado de sitio, el toque de queda, son estrategias gubernamentales que buscan en primer lugar provocar temor mediante la amenaza de la muerte, pero más importante que eso, buscan modelar el cuerpo para habituarlo al espacio interior del hogar. El primer paso para alejar a los sujetos del ámbito de las decisiones del Estado es revertir la familiaridad del cuerpo con el espacio del afuera, el espacio público de intervención e interacción con los otros, sus vecinos, sus amigos y habituarlo a que lo natural del cuerpo es el espacio íntimo de la casa y que sólo ahí es libre de decidir. De esa manera, el espacio público y de las decisiones país queda a merced de los

opresores. Luego de eso, una vez que el cuerpo ha sido disciplinado mediante el miedo y confinado a las cuatro paredes de su habitación viene el trabajo de la televisión y los mass media en general para colonizar las conciencias y naturalizar una determinada forma de relación social. Del mismo modo y en un ámbito aún más macabro, los servicios de inteligencia de la dictadura (la DINA y posteriormente la CNI en Chile y cualquiera de ellas en los distintos regímenes militares) instauran el método de la tortura y la exacerbación del dolor corporal no para lograr el efecto práctico de la confesión, la delación y la traición; mediante todos aquellos deleznable métodos lo que realmente buscan es la aniquilación de la identidad del sujeto, buscan la incapacidad de re-conocimiento mediante la anulación total del cuerpo, lo demás, la traición, la confesión, la colaboración llegan solos después de la supresión de la corporalidad.

Con este ejemplificación, si bien bastante más macabra que el día a día normal de la escuela, queremos recordar que a nivel de la corporalidad, ambos procesos, el poder del estado y la escolarización, remiten a la misma lógica de disciplinamiento, control y coerción de la corporalidad y por tanto de todas las posibilidades de comprensión y exploración nuevas de la realidad. Con esta cita nos sumamos al llamado de Eltit a no olvidar la relación simbiótica que existe entre cuerpo y política, a desechar por engañosa y limitante la tendencia occidental a entender los procesos sociales sólo desde la razón, el antiguo *cogito ergo sum* cartesiano, y desde ahí cuestionarse sólo las formaciones que dicen relación con los imaginarios sociales y la representación, dotando al cuerpo occidental actual, al cuerpo de cada uno de nosotros de un carácter casi eterno, inmutable y natural.

Bibliografía

Barrenechea, Paulina (2010). La figuración del negro en la literatura colonial chilena. María Antonia Palacios, esclava y músico: La traza de un rostro borrado por/para la literatura chilena. Santiago, Chile, Concurso Bicentenario Tesis Doctoral 2007, Comisión Bicentenario Presidencia de la República.

Bengoa, José (2008). "El discurso de la Nación frente al Bicentenario". XIII Jornadas de Historia Social del Chile, Universidad de Valparaíso, 30 de septiembre-1 de octubre.

Borges, Amílcar (2011). Dramaturgia corporal. Acercamiento y distanciamiento hacia la acción y la escenificación corporal. Santiago, Chile, Cuarto Propio.

Cisterna, Francisco (2006). "La enseñanza de la historia y curriculum oculto en la educación chilena". Revista Docencia, Agosto, págs. 48-59.

Eltit, Diamela (2000). Emergencias. Escritos sobre Literatura, Arte y Política. *Santiago: Planeta/Ariel*.

Foucault, Michel (1986). Vigilar y castigar. Madrid: Siglo XXI Editores.

Konig, Irmtrud (2008). "Presentación del libro crítica y creatividad: acercamiento a la literatura chilena y latinoamericana". Revista Chilena de Literatura, n.73, pp. 237-243. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22952008000200011&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-2295. doi: 10.4067/S0718-22952008000200011.

Lander, Edgardo (comp) (2005). La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales: Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires Argentina. CLACSO.

Mellafe, Rolando (1984). Historia social de Chile y América. Santiago, Chile, Universitaria, 2004. La introducción de la esclavitud negra en Chile: Tráfico y Rutas. Santiago, Universidad de Chile.

Toro Gutiérrez, Francisco. "El negro dentro y fuera de la pantalla". Artículo publicado en la página web www.dhistoria.com, 2007.

Disponible en: <http://www.dhistoria.com/web/t/historia/negros.html>

Wade, Peter (2008). "Identidad racial y nacionalismo: una visión teórica de Latinoamérica". En Formaciones de indianidad. Articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina, Marisol de la Cadena (edit), Popayán, Colombia, Enviñón Editores, 379-402.

¹ Lejos de querer desarrollar un artículo científico, lo que acá proponemos es un inicio de conversación, ideas nacidas de muchos diálogos, la mayoría extraacadémicos; pero que puestos en escritura van tomando la forma de líneas de trabajo que necesitan ser profundizadas.

² A propósito de *The Birth of a Nation* (1915), de D. W. Griffith, Francisco Toro en su artículo "Los negros fuera y dentro de las pantallas" comenta que el director muestra los estereotipos que han perseguido a los negros y de los que tanto les cuesta escapar: "*el esclavo feliz, el músico, el bufón ridículo, la nodriza devota, el salvaje que cae en la bestialidad desde el momento que escapa a la tutela civilizadora del blanco, el mulato corrupto, la mulata sensual descontenta con su condición, el negro cobarde y supersticioso al que un capirote y una sábana son suficientes para aterrorizar...*" (Toro, 2005: par 17).

³ Centros energéticos del cuerpo humano, hay siete principales y cada uno de ellos se asocia a las glándulas endocrinas del cuerpo físico.

⁴ Brevemente este principio afirma que no se puede determinar simultáneamente bajo las leyes de la física clásica, ciertos pares de variables físicas, como por ejemplo, la posición y la cantidad de movimiento de un objeto dado. Esto es, mientras más precisión se busca en determinar la posición de una partícula, menos se conoce su cantidad de movimiento lineal y, por ende, su velocidad.

⁵ Principalmente *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI Editores, 1986.

⁶ Este fragmento de escritura forma parte de un trabajo más amplio en desarrollo en el marco de la tesis doctoral *Revistas de Crítica Cultural. Pensamiento, visualidad y literatura*.