



Apuntes alrededor de la idea del sujeto político y la educación pública

por Jaume Martínez Bonafé

No creo que el sujeto político sea un *a priori*. Algo así como el ‘hombre nuevo’ del Che Guevara, un ser esencial, un modelo a alcanzar, el nuevo paradigma de la revolución. No tiene sentido definir con antelación lo que no se conoce, y es políticamente peligroso predecir el mañana, lo que deberá o no ser definido como el mañana. Freire decía que somos andando, y creo que en el sencillo andar de cada día está el inicio de la capacidad de ser sujeto; sujeto sujetado¹, pero sujeto.

Creo que sujeto político es, en efecto, saberse en un camino, un proceso, una exploración, una búsqueda y una deriva. Me parece, sin embargo, que la condición de sujeto político requiere que en ese camino pasen algunas cosas, nos pasen algunas cosas, acontecimientos², creación de situaciones que nos permiten vivir el compromiso con la rebeldía ante toda forma política de control. Si continuamos con la metáfora del camino, es precisamente la posibilidad de la deriva, la decisión de no seguir cualquier trazado ordenado previamente, la resistencia. Y creo que esa posibilidad de la deriva, ese deseo de rebeldía, ese movimiento continuo, ese acto de

¹ “Situación paradójica del sujeto/sujetado, de la que extrae precisamente su potencia para conocer/actuar: pues puede funcionar como sujeto en la medida en que, estando sujetado, sujete a lo que le sujeta” (IBÁÑEZ 1998: 21-22).

² Quizá en un sentido cercano a lo propuesto por Badiou (1999).



creación y resistencia, produce saberes, genera significados, desde los que nos dotamos de esa identidad de sujeto (que se sabe sujetado). No pienso en saberes-información con los que simbolizamos un cierto estado de cosas en un determinado ámbito social, político, cultural, artístico o científico. Es otro saber que nace, precisamente, del quiebre de ese saber-información de un determinado ámbito. Es un saber producido por sujetos comprometidos con la lectura interpretativa y crítica de los síntomas de una situación, y de las posibilidades de subversión de la misma.³

No debe haber, por tanto, un SUJETO POLÍTICO (con mayúsculas y en singular) porque serán las particulares luchas de cada cual por escapar/combatir/liberarse de la sociedad de control las que generen saberes particulares, saberes nacidos de experiencias diferentes, y formas diferentes de saberse en el camino de la rebeldía. En el "Prólogo" a la edición inglesa de *El Antiedipo*, Foucault señala:

Durante los años 1945-1965 (estoy pensando en Europa) existía una forma correcta de pensar, un estilo de discurso político, una determinada ética del intelectual. Había que codearse con Marx, no dejar uno vagar sus sueños muy lejos de Freud y tratar los sistemas de signos – el significante – con el mayor de los respetos. Tales eran las tres condiciones que hacían aceptable esa singular ocupación que es la de escribir y enunciar una parte de verdad acerca de sí mismo y de su época. (Foucault 1988: 13)

La condición de sujeto político, la condición de experiencia de vida de sujeto político crea un lenguaje, un modo de simbolización. El saber nacido de la experiencia de vida se simboliza, mostrando los hallazgos en el camino recorrido, pero también lo que todavía se desconoce (en el inicio de la revolución soviética, el salto histórico del poder de los consejos obreros a la dictadura de partido único, por poner un ejemplo).⁴

Volvamos al principio. Si la cuestión no es la búsqueda de un 'hombre nuevo', la esencia de un ser definido *a priori*, ¿cuál es la justificación ética de un modo de querer andar el camino de la emancipación? Quizá la justificación resida en esa voluntad de querer simbolizar lo nuevo, de aprender a leer la realidad desde lo que provoca sorpresa y ruptura respecto de la normalidad instituida, ruptura respecto de la moralidad instituida. En el deseo militante de comprometerse con la creación de situaciones que produzcan nuevas experiencias vitales y un nuevo universo simbólico. Y se justifica también en la voluntad de resistir, de no ceder y darle la vuelta⁵, invertir la perspectiva⁶, respecto de lo que aparece como normal en las sociedades de control:

³ Ver Zizek (2001).

⁴ Sobre esta idea provoqué en mí mismo la duda bíblica de la Torre de Babel: ¿de qué modo los saberes particulares, los lenguajes contingentes, nacidos de las luchas concretas, encuentran códigos comunes de respuesta a las sociedades de control?

⁵ Recuerdo "La noche de los proletarios" en el texto de Rancière. Es en la noche, cuando se escapa al control de capataces y patrones, que los obreros ocupan los lugares que durante el día se asignaban



Sin duda, el objetivo principal hoy en día no es descubrir sino rehusar lo que somos. [...] Podría decirse, para concluir, que el problema a la vez político, ético, social y filosófico que se nos plantea hoy a nosotros, no es tratar de liberar al individuo del Estado y de sus instituciones, sino el de liberarnos a 'nosotros mismos' del Estado y del tipo de individuación que está con él ligado. Tenemos que 'promover nuevas formas de subjetividad' rechazando el tipo de individualidad que nos ha sido impuesto durante varios siglos.⁷ (FOUCAULT 1994: 308)

Pero hablábamos de un sujeto, 'sujetado'. Es casi un oxímoron, un término contradictorio. Sin embargo, ese deseo de libertad, de buscar el camino, de construir desde la autonomía para la elección, la decisión, la creación, para la actividad de vivir, es al mismo tiempo, la sujeción a todas las determinaciones/dependencias de la actividad de vivir, tanto como condición humana como actividad social y política. (Recuerdo los tres modos de objetivación que proceden a una subjetivación, en Foucault: la objetivación científica del sujeto, la objetivación 'experiencial' del sujeto sometido a divisiones normativas, y la objetivación del sujeto como sujeto, el modo en que aprende a reconocerse como sujeto, por ejemplo, de una sexualidad). El sujeto, dice Foucault, queda atrapado en relaciones de poder que lo configuran. "Esta objetivación y esta subjetivación no son independientes la una de la otra; es de su desarrollo mutuo y de su lazo recíproco que surge eso que podríamos llamar 'juegos de verdad' [...]" (FOUCAULT 1994: 1451):

¿Y cómo es el paso del sujeto político individual al sujeto político colectivo?:

El paso del 'yo' al 'nosotros' y por tanto la conformación de sujetos colectivos se entiende como un proceso de emancipación social, adquiere el sentido de que los miembros de la sociedad recuperen la posición de sujetos que les corresponde, fundamentado en el interés de cada sujeto en conocer/transformar el medio poniendo en común el despliegue de sus capacidades plenas; la necesidad de llegar a acuerdos para alcanzar objetivos e intereses comunes que implican la acción y la motivación de más de un sujeto; el desarrollo de nuestra sociabilidad debería pues potenciar la necesidad permanente de llegar a acuerdos puntuales, según los intereses de cada sujeto; la conformación de un 'nosotros' singular/plural/singular, en su singular diversidad que hay que respetar y desarrollar para que cada uno alcance su plenitud, el objetivo de sobrevivir sobre el medio como guía para el desarrollo de la capacidad de ser sujetos y para establecer relaciones de cooperación, simétricas y rizomáticas con otros sujetos. (VALERO 2009: 306)

al trabajo, para distribuirlos de otra manera, discutir y formarse discutiendo a los filósofos... (Rancière, 2010).

⁶ En el sentido situacionista.

⁷ El resaltado es nuestro.



En efecto, la transición del sujeto individual al sujeto colectivo requiere voluntad de resistencia y emancipación. Y es el diálogo y la interacción entre sujetos que se escuchan en sus diferencias y se reconocen en sus particulares formas de combate y resistencia, lo que puede mostrar una forma de contra-poder frente a los mecanismos y dispositivos de la alienación. Creo que el sujeto colectivo se muestra, se hace visible, toma cuerpo, en el camino que desarrolla políticas prácticas y prácticas políticas de transformación social. Y creo que es esa voluntad y esa capacidad para estar en el camino de la transformación, la que a su vez muestra la posibilidad, el poder de la transformación.

Para decirlo en la síntesis de Isabel Rauber (2003), que extraigo del módulo sobre sujeto político de "La Escuela de Formación Política Feminista", cinco elementos están presentes en el proceso de constitución en sujeto político:

- 1) conciencia crítica de la función que asigna el sistema,
- 2) una voluntad de cambio y asumirse parte de un colectivo que comparte dicha voluntad de cambio,
- 3) la capacidad para reinterpretar y resignificar dicha realidad,
- 4) la formulación de un proyecto, y
- 6) la acción social con la intencionalidad de transformar dicha realidad.

Sin embargo, todavía es necesario plantear algunas dudas y algunas condiciones. Si ya no es posible identificar un sujeto histórico, llamado a protagonizar el cambio social, si ya no hay una teoría total y totalizadora del cambio, ¿qué prácticas, que políticas, qué estrategias identifican la condición de sujeto político? Recupero aquí el prólogo que Michel Foucault escribe para el libro *El Anti Edipo*, de Deleuze y Guattari. ¿Cómo invertir el orden establecido? se pregunta Foucault, y la primera condición es enfrentarse a tres adversarios que no poseen la misma fuerza, y que representan diversos grados de amenaza:

- 1) Los ascetas políticos, los militantes sombríos, los terroristas de la teoría, los que querrían preservar el orden puro de la política y del discurso político. Los burócratas de la revolución y los funcionarios de la Verdad.
- 2) Los técnicos del deseo, lamentables: los psicoanalistas y los semiólogos que registran cada signo y cada síntoma, y que quisieran reducir la organización múltiple del deseo a la ley binaria de la estructura y la falta.
- 3) Por último, el enemigo mayor, el adversario estratégico (mientras que la oposición del Anti Edipo a sus otros enemigos constituye más bien un compromiso táctico): el fascismo. Y no sólo el fascismo histórico de Hitler y Mussolini – quienes tan bien supieron movilizar y utilizar el deseo de las masas – sino también el fascismo que se halla dentro de todos nosotros, que acosa nuestras mentes y nuestras conductas cotidianas, el fascismo que nos hace amar el poder, desear aquello mismo que nos domina y explota. (FOUCAULT 1988: 55)



Continúa este autor preguntándose ¿Cómo se hace para no convertirse en fascista aún cuando (especialmente cuando) uno cree ser un militante revolucionario? ¿Cómo librar del fascismo nuestro discurso y nuestros actos, nuestro corazón y nuestros placeres? ¿Cómo expulsar el fascismo incrustado en nuestro comportamiento? Par responder, Foucault enuncia una serie de 'principios esenciales' que resume al modo de manual o como guía para la vida cotidiana:

- Liberad la acción política de toda forma de paranoia unitaria y totalizadora.
- Haced que la acción, el pensamiento y los deseos crezcan por proliferación, yuxtaposición y disyunción, no por subdivisión o jerarquización piramidal.
- Libráos de las viejas categorías de lo Negativo (la ley, el límite la castración, la falta, la laguna) que el pensamiento occidental ha sostenido como sagradas durante tan largo tiempo en tanto forma de poder y modo de acceso a la realidad. Preferid lo positivo y lo múltiple, la diferencia a la uniformidad los flujos a las unidades, los ordenamientos múltiples a los sistemas. Considerad que lo productivo no es sedentario sino nómada.
- No imaginéis que haya que estar triste para ser un militante, aun cuando lo que se combata sea abominable. Es el lazo entre el deseo y la realidad (y no su fuga bajo la forma de la representación) lo que posee fuerza revolucionaria.
- No utilizéis el pensamiento para dar a la práctica política valor de Verdad; ni la acción política para desacreditar un pensamiento, como si éste no fuera más que especulación pura. Utilizad la práctica política como un intensificador del pensamiento, y el análisis como multiplicador de las formas y los ámbitos de intervención de la acción política.
- No exijáis de la política el restablecimiento de los derechos del individuo tales como los define la filosofía. El individuo es producto del poder. Lo que hay que hacer es desindividualizar por medio de la multiplicación, el desplazamiento, el ordenamiento en combinaciones diferentes. El grupo no ha de ser un lazo orgánico que una individuos jerarquizados sino un constante generador de desindividualización.
- No os enamoréis del poder. (FOUCAULT 1988: 57)

LA EDUCACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL SUJETO POLÍTICO

La educación es un campo social en permanente disputa (BOURDIEU 1997). Si esto ha sido así, al menos en Europa desde las políticas de universalización, en el siglo XIX, la situación actual extrema las posiciones en conflicto. El 'campo' educativo – en la noción de Bourdieu – es el espacio social en el que agentes dotados de capitales culturales diversos disputan su hegemonía. En las últimas décadas, el nuevo capitalismo que se manifiesta bajo las formas del neoliberalismo, ha transformado la tensión histórica entre trabajo y capital apareciendo otros agentes, otros conflictos y



otras formas de enfrentarlos. A esas transformaciones de lo social no es ajena la educación.

En el campo educativo la disputa tiene un rostro visible bastante obvio, y otro todavía oculto, en el que pretendo detenerme. El rostro visible tiene que ver con el combate por la defensa de lo público frente a las políticas neoliberales de desmantelamiento. Quizá el momento más internacionalizado de esas luchas se manifieste en los Foros Mundiales de Educación, iniciados en el 2001, y su traducción local, en el estado español, es la conocida marea verde que desborda ciudades y convoca a la calle con el grito unánime de estudiantes, familias y profesorado: ¡salvemos la escuela pública! Sin embargo, si como viene defendiéndose en este texto, ya no hay una teoría general de la transformación, ni un sujeto histórico definido *a priori*, sino que nos encontramos con teorías locales nacidas del propio conflicto, y sujetos diversos que cobran identidad en su experiencia y modo de vivir el conflicto, la cuestión ahora aquí es qué sujetos y qué saberes aparecen ante las nuevas formas de disputa en el interior del campo de la educación. Y la respuesta, en mi particular apreciación, pertenece al lado oscuro, invisible, de la disputa.

Con el lado oscuro me refiero a lo que está en potencia, lo que asoma en momentos puntuales, lo que ocurre cuando se producen acontecimientos significativos, pero todavía no deviene visible. Y lo que todavía no deviene visible en el campo de la educación, es el debate sobre lo público en un marco radicalizado de la democracia, las relaciones entre esfera pública y estado, y cómo influye ese debate en una revisión de la idea de escuela pública, y de educación pública, y cómo puede la educación intervenir en esa posibilidad de radicalización de la democracia y profundización de lo público.

Entiendo que el espacio público es sólo necesario cuando somos muchos los que queremos realizar juntos alguna acción. Espacio público es por tanto un concepto que se vincula directamente al de acción política, y ciertamente, no se debería poder pensar la sociedad sin ambos conceptos precedentes. Diremos con Hannah Arendt que el espacio público y la política dan 'autenticidad' a la esfera social: "un 'espacio público' es necesario como lugar reservado a la acción, lugar de autenticidad en el que el individuo logra, a través de una participación que es ante todo comunicación, confrontarse a otras opiniones y proyectos"⁸ (FLORES D'ARCAIS 1996: 55).

El espacio público, requiere además que todos y todas, sin exclusiones, podamos actuar como ciudadanos, es decir, que nos hayamos constituido de una sociedad civil de iguales. Como Uds. saben muy bien, el Siglo de las Luces alumbró esa categoría de 'ciudadano' pero si repasan la *Enciclopedia* verán que se dejó en la penumbra a las mujeres, a los niños o a los sirvientes, apenas visibles en el destello de ser "miembros de la familia de un ciudadano propiamente dicho". La escuela como espacio público es, entonces, la posibilidad y la voluntad de una construcción colectiva de un proyecto

⁸ El resaltado es nuestro.



político para la educación del sujeto y el desarrollo de la ciudadanía. Y esto plantea, al menos, un par de matices (...): uno, no puede ser un espacio otorgado por el Estado. En todo caso, el Estado deberá garantizarlo, respetarlo y defenderlo. Pero antes que otorgamiento, yo lo que veo es una conquista cívica frente al poder del Estado. Y dos, es un proyecto de autonomía del sujeto. Nacido de la voluntad de querer estar presente, de querer protagonizar, de querer vivir la democracia social. No hay espacio público sin sujeto.

La educación puede ser un proyecto político de la ciudadanía, el proyecto de la esfera pública, el laboratorio en el que ensayar las posibilidades y los límites de lo público. Creo que la educación puede contribuir, por tanto, a la construcción del sujeto político si facilita las herramientas conceptuales y procedimentales para el aprendizaje de la lectura política de la realidad, para el análisis de lo que nos sujeta, para la comprensión de los que nos confiere identidad y subjetivación. La educación será verdaderamente educativa si alimenta el deseo de caminar y explorar nuevas posibilidades de vivir en una comprensión dialógica de las diferencias; será verdaderamente educativa si activa estrategias didácticas que permitan la creación de experiencias vitales basadas en el gesto rebelde contra toda forma de control.

Para ello es necesario escapar a un pensamiento dominante en educación radicalmente esencialista y tecno-científico cuya hegemonía nos hizo creer que aquello formulado como intención se alcanzaba por la simple formulación, ignorando cuerpos, biografías, historias particulares, culturas populares, situaciones y acontecimientos que, por incontrollables, pudieran poner en crisis la exactitud y la certeza de alcanzar el objetivo. Esta obsesión se manifiesta en el lenguaje de la pedagogía moderna a través de una compleja familia de palabras encadenadas tales como programación, objetivos, taxonomía, clasificación, medición, objetividad, exactitud, certeza, eficacia...

EL DEBATE SOBRE EL CURRÍCULUM

Todo esto sugiere un debate en profundidad sobre el currículum como dispositivo para la representación cultural, y en el caso que ahora nos ocupa, como espacio en el que se libra la batalla contrahegemónica. Una nueva inversión de perspectiva. No veo el currículum aquí encerrado en lo escolar, ni como el conjunto de contenidos esenciales seleccionados de la cultura. Si, también desde hace tiempo, con Raymond Williams o Walter Benjamin, podríamos preguntarnos: ¿qué es eso que llamamos cultura?, la cuestión ahora es si podemos seguir persiguiendo las verdades esenciales sin preguntarnos desde qué cosmovisión y contra qué otras cosmovisiones construimos esa selección.

Con Michael Apple (1991) trabajamos el modo en que el currículum escolar concretaba relaciones estructurales entre cultura y clase social, fetichizando la cultura



y tornando invisibles las relaciones sociales en la educación. Más adelante la cuestión del curriculum fue más allá de esa relación estructural de clase para incorporar el análisis del modo en que la dominación cultural a través del dispositivo curricular incorporaba otras miradas desde el género, la raza, el sexismo o la colonialidad⁹. Pero esta no es ya la cuestión, o al menos, no es la cuestión que se pretende subrayar en este texto. Lo que pretendo desarrollar es una mirada ampliada del curriculum, que contemple los procesos de construcción social e histórica de la identidad también en otros contextos no escolares – no institucionales –, volviendo la mirada hacia los acontecimientos de la vida cotidiana, en los que también se produce una forma de pedagogía, y ya en otro lugar defendí que la ciudad es el espacio social de experiencia y subjetivación en el que se condensan esos procesos. Es decir, que la ciudad es curriculum.

Si pensamos la escuela como el espacio exclusivo del curriculum, ¿cómo queremos pensar todo ese complejo conjunto de dispositivos culturales ajenos a la institución escolar que, sin embargo, producen saberes, divulgan significados sobre nosotros mismos y nuestras vidas, sobre las relaciones y los grupos sociales, sobre el mundo en su conjunto? Mi propuesta de trabajo, entonces, es contemplar la ciudad como curriculum. (“...no hablo de la ciudad sino de aquello en lo que a través de ella nos hemos convertido” decía Rainer-María Rilke en su *Diario Florentino* (1973: 65) Todo aquello que nos pasa, por lo que pasamos, y en ese modo de ir conformando el sentido y las experiencias de la vida, en ese modo de ir significando la vida, nos vamos haciendo y nos van haciendo. Decir entonces que la ciudad es curriculum es decir que la ciudad es producto pero también y más fundamentalmente es proceso, experiencia, construcción, proyecto y posibilidad de subjetivación y producción de saber.¹⁰

Y finalmente requiere un debate en profundidad sobre el encorsetamiento institucional de la educación, dejando otros campos sociales en los que igualmente se libra la batalla por la identidad (medios de comunicación, culturas populares...) en manos de las pedagogías del capitalismo.

EL SABER DOCENTE

Si, como he sugerido, el curriculum es un espacio privilegiado del combate contrahegemónico, la siguiente sugerencia es un debate en profundidad sobre las relaciones entre conocimiento y poder en la creación de un saber docente que vincule la pedagogía con las políticas de construcción del sujeto político. No es posible la construcción del sujeto político desde la educación si el docente no reivindica su condición de sujeto político. El papel que el sistema de enseñanza le asigna es el de técnico que aplica contenidos y procedimientos que otros pensaron en un nivel

⁹ Un libro magistral en este sentido fue Tadeu da Silva (2001).

¹⁰ Un mayor desarrollo de esta propuesta puede verse en Martínez Bonafé (2010).



superior del sistema. Sin embargo, la condición de pública de la escuela y de la educación requiere del enseñante la voluntad de independencia, juicio crítico y formación para la autonomía responsable. El ensayo de las posibilidades de lo público exige de los y las docentes capacidad profesional para nutrir de experiencias que posibiliten el pleno desarrollo de la personalidad humana, y capacidad política para buscar espacios de investigación y reflexión que le nutran de saberes de emancipación profesional.

LA DIDÁCTICA DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES

Por último, creo que el modo en que de los movimientos sociales se plantean o no sus políticas de transformación como prácticas educativas sería otro relevante punto en el orden del día del debate social sobre el sujeto político. Dando por supuesto que un movimiento social es un agente de transformación social, produciendo en las luchas sociales concretas un modo de alfabetización – de toma de conciencia crítica –, la cuestión que aquí planteo es sobre la pedagogía social de tales movimientos. He visto luchas sociales con una didáctica – un modo de manifestarse públicamente los argumentos y estrategias de transformación – tremendamente conservadora, tecnocrática, autoritaria. Y al contrario, he visto otras en las que las calles y plazas fueron un creativo texto didáctico (recordemos, por ejemplo, el movimiento del 15M). Y lo que me pregunto es si en el debate político sobre las políticas de transformación de un movimiento social está presente este carácter pedagógico que imprimen a sus luchas, y más específicamente, con qué pedagogía producimos sujeto político desde nuestras particulares y concretas luchas sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Apple M., 1991, *Ideología y curriculum*, AKAL, Madrid.
- Badiou A., 1999, *El ser y el acontecimiento*, Manantial, Madrid.
- Bourdieu P., 1997. *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, México.
- Escuela Política Feminista, 2010, "Módulo 5. Sujeto político", en *Escuela de Formación política feminista*, <http://www.semillerosdepensamientos.org/include/uploads/nodo/MODULO_5_%28SUJETO_POLITICO%29.pdf> (12 agosto 2015).
- Flores d'Arcais P., 1996, *Hannah Arendt. Existencia y Libertad*, Tecnos, Madrid.
- Foucault M., 1988, "El anti-edipo: una introducción a la vida no-fascista", *Cuadernos de Marcha*, Tercera Época, diciembre, 38, pp. 57-61.
- Foucault M., 1994, *Hermenéutica del sujeto*, La Piqueta, Madrid.



Ibáñez J., 1998, *Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social*, Siglo XXI, Madrid.

Martínez Bonafé J., 2004, "Esfera pública, conocimiento escolar y didáctica crítica", *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, pp. 51-69.

Martínez Bonafé J., 2010, "La ciudad en el curriculum y el curriculum de la ciudad", en J. Gimeno Sacritán (ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Morata, Madrid, pp. 527-547.

Martínez Bonafé J., 2014, "La ciudad como contenido del curriculum", *Cuadernos de Pedagogía*, 447, pp. 81-84.

Rancière J., 2010, *La noche de los proletarios*, Tinta limón, Buenos Aires.

Rauber I., 2003, *Los Dilemas del sujeto. Movimiento social y organización política en América Latina. Lógicas en conflicto*, 19 mayo 2003, <http://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso/rauber_27abr03.pdf> (12 agosto 2015).

Rilke R., 1973, *El Diario Florentino*, Literatura, Goncourt, Buenos Aires.

Tadeu da Silva T., 2001, *Espacios de identidad*, Octaedro, Barcelona.

Valero A., 2009, "Sujetos colectivos" en R. Reyes, (ed.) *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*, Plaza y Valdés Editores, Madrid, pp. 3005-3008.

Zizek S., 2001, *El espinoso sujeto. El centro ausente de la ontología política*, Editorial Paidós, Buenos Aires.

Jaume Martínez Bonafé, es profesor titular de la Universidad de Valencia. Sus principales líneas de investigación están relacionadas con las políticas de control del curriculum, la formación del profesorado y los estudios culturales. Participa en programas de doctorado con el estudio de las relaciones entre conocimiento y poder en educación. Sus publicaciones más recientes profundizan en el análisis discursivo de la ciudad como productora de identidad y subjetivación.

jaume.martinez@uv.es