

Notas sobre la culpa y la vergüenza en la vida universitaria

Lina Marcela Pérez Arenas

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

lipereza@unal.edu.co

Laura Alejandra Rivera Saavedra

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

laariverasa@unal.edu.co

Melissa Villegas Briceño

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

mevillegasb@unal.edu.co

EVA

Un archivo es un efecto de múltiples formas de contacto,
no solo entretejo lo personal y lo público, lo individual y lo social,
sino que muestro las maneras en las que estos ámbitos adquieren forma
a través de los demás, o incluso cómo se dan forma uno a otro.

Hannah Arendt, *Política de las emociones*

El capitalismo es, presumiblemente, el primer caso de un culto que
no expía la culpa, sino que la engendra.

Walter Benjamin, *El capitalismo como religión*

I

EL SHOCK DE LA VERGÜENZA “ocurre cuando alguien te confronta,
directamente, sobre tu más profunda vergüenza. Cuando eres exhibido”
(O’Neil 21). A lo largo de mi vida no he hecho mucho, a la manera de
uno de los personajes de Hebe Uhart: “pienso, leo, vago”. Parecía algo bueno
cuando era niña, y familiares y profesores decían que era muy estudiosa,
muy pila. Con el tiempo y con la edad estos mismos atributos empezaron
a ser un problema. En la adolescencia, cuando empezaban las preguntas

sobre el futuro, los profesores y compañeros del colegio esperaban que me convirtiera en ingeniera. La física y la química “se me daban”, pero lo cierto es que esto no ocurría por arte de magia, sino porque en casa había pocos libros y casi todos eran de ciencias naturales. En el barrio, cuando crecía, no había niños ni adolescentes. Por otro lado, los amigos que tenía vivían muy lejos. En consecuencia, me aburría mucho y en las tardes, para tener algo que hacer, resolvía los ejercicios de los libros que mi papá tenía por ser profesor. Este, sin embargo, era un secreto que nunca me atreví a confesar. Luego llegó la escritura, también secreta. Escribía en mi cuarto cuando no había nadie en casa. Lo mantenía en secreto porque no quería convertirme en un “bicho raro” aislado en un rincón, como les sucedía a otros compañeros. Con mis secretos, había logrado llevarme bien con la mayoría y cosechar un par de buenos amigos, pero con tantas omisiones, la escritura se convirtió en mi único espacio sincero. Me volví, por otro lado, experta en evitar conversaciones y en orientarlas hacia temas lejanos de mi vergüenza, de manera que, si alguien me preguntaba qué había hecho el día anterior, le respondía simplemente: “nada”.

Como decía al principio, no hacer nada era algo tolerable en la niñez, no tanto en la adolescencia y, definitivamente, no en la adultez. Con el tiempo, me he encontrado con algunos compañeros de esos años: médicos, abogados, contadores. Casi siempre, las conversaciones se vuelcan al ejercicio de nuestra profesión. En pocas palabras, se preguntan qué hago ahora. Hay entonces que explicar qué son los estudios literarios y decir que no son escrituras creativas, ni procesos editoriales, ni pedagogía. Que tampoco son como la lingüística o los idiomas, que son estudios teóricos, históricos y críticos sobre la literatura. Con un ceño fruncido preguntan: “¿y entonces para qué sirven?, ¿qué haces?, ¿qué son?”. Y repito, pero de otra forma, que los estudios literarios son aproximaciones teóricas y críticas que nos permiten comprender la literatura de forma histórica. Los hombros caen desilusionados y dicen: “pensé que ibas a ser ingeniera”. Mi familia, por otro lado, todavía con la esperanza de que estudie otra carrera, dice que del aire no se vive, que me inscriba en otra plataforma de trabajo, que vuelva a hacer la hoja de vida, que ya hice lo que quería, que ahora es tiempo de ser traductora o abogada o periodista.

Si una está rodeada de personas que valoran el trabajo y la productividad, ser inútil puede ser vergonzoso y doloroso. Sin embargo, cuando una está

acompañada de textos que reclaman o defienden la utilidad de lo inútil, el sentimiento se disipa. En especial, cuando una conversa con otros que buscan “un gozo” y que piensan que la literatura es, ante todo “un acto gratuito”, como escribe Nuccio Ordine, “capaz de eludir cualquier lógica comercial. Inútil, por lo tanto, porque no puede ser monetizado. Pero necesario para expresar con su misma existencia un valor alternativo a la supremacía de las leyes del mercado y del lucro” (30). Así, el aula y la academia han sido, en general, otro espacio para la sinceridad. Un espacio ideal, no solo por ser deseado, sino porque fuera de él resulta difícil de explicar. Se debe a que la vida productiva y la academia parecen tener un compás distinto. Las leyes del mercado, del lucro y de la precariedad exigen del individuo el máximo aprovechamiento de sus recursos. El tiempo, que se ha consolidado como un recurso finito, parece estar en el centro de la cuestión. La vida productiva exige del individuo la resolución simultánea de múltiples tareas y conflictos en el menor tiempo y con el menor esfuerzo posible. Para el tiempo mercantil, detenerse a pensar en una idea, en la particularidad del lenguaje que construye una disciplina o en la relación que puede establecerse entre diferentes obras y artes es inconcebible. El pensamiento, la creación y la investigación requieren del tiempo que se dilata, que espera, que prueba caminos que conducen a veces al principio y otras veces a la digresión. No se trata, en la mayoría de los casos, de escribir algo que está determinado o concebido desde el inicio, sino que, en compañía de otras lecturas y discusiones, va encontrando su forma. Concebidas de esta manera, el aula y la academia son espacios ideales en los que las preguntas son tan importantes como las respuestas, e incluso son imprescindibles, por señalar otros horizontes de investigación.

¿Puede adjudicársele el carácter imprescindible a las respuestas? Quizá sí, si son respuestas que deseen abarcarlo todo. Entonces, en lugar de cerrar todas las puertas de la discusión, las respuestas abren el camino de la contradicción, del rechazo y del cuestionamiento. Así, las respuestas conducen nuevamente a la pregunta. En este mundo ideal, el deseo de estudiar poesía, teatro, novelas, películas o discursos está justificado en sí mismo. En este mundo ideal puede ser que ante la conmoción que la lectura produce en el ser humano, este sienta la necesidad de describir la forma que toma el lenguaje para crear un efecto particular en el lector. Por esta razón, los estudios literarios se justifican, a su vez, por la literatura. Y, sin embargo, este mundo ideal fue también el territorio en que apareció el *shock* de la vergüenza. A pesar de las palabras de

Ordine, la literatura y los estudios literarios no se habían escapado a la lógica mercantil porque la formación tiene, además del “gozo”, un valor monetario, el de la matrícula, y, por otro lado, un valor simbólico, la posibilidad de un ascenso social y económico. La conciencia de esto llegó por el reclamo de una compañera que trabajaba en jornada completa, estudiaba, se dedicaba a las labores del hogar y al cuidado de sus hijos, y que, semanas después del inicio de un curso de la Maestría en Estudios Literarios, descubría por mi indiscreción que yo había estado asistiendo a las sesiones sin tener la asignatura inscrita. De esta manera, para ella, en ese instante, mi presencia dejó de tener sentido. Aseguró que lo que debía hacer era escribir la tesis para graduarme y que, con el perdón de los perdones, no era más que una “desocupada”. Así me convertí nuevamente en el bicho raro que en la adolescencia se había escondido. Juntó, como no creí posible, las dos dimensiones de mi vergüenza: el valor inútil que mi contexto social percibía de una maestría en Estudios Literarios y el hecho de que yo seguía sin hacer nada, pues esa asignatura no representaba un avance en mi plan de estudios. En ese momento, me quedé muda, confundida por la convicción de sus palabras. Como O’Neil (21) proponía: pequeñas cantidades de vergüenza se habían acumulado en mi vida a través del discurso y, aún más importante, a través de la mirada del otro, las suficientes para encontrar algo de razón en sus palabras.

Me quedé pensando, entonces, en el origen de esa razón. Era una lógica que exigía en nombre de la formación, una gestión y administración organizada del tiempo y de los recursos del estudiante. Una lógica burocrática que funcionaba gracias a la organización de una malla curricular que regula el tiempo de sus estudiantes y que señala no solo un camino para el aprendizaje, sino el tiempo estimado para culminar. Como un producto que puede venderse y comprarse, la educación en estudios literarios se desprende del carácter gratuito que señalaba Ordine y se transforma simplemente en un cupo de créditos que le es otorgado al estudiante-cliente por la Universidad-Empresa. Desde esta lógica, es inútil todo lo que no esté orientado a culminar la formación profesional y la obtención de un título. Es decir, las conversaciones después de clase junto a pares y profesores; los semilleros, clubes de lectura o de cine; proyectos y juntanzas motivados por intereses comunes; bibliografía y material recomendado, complementario o sugerido, entre otros. En ese sentido, la designación de materias “obligatorias” y “electivas” en un plan de estudios señala la conformación de dos grupos. El primero contiene las

materias que son útiles y necesarias para la formación del estudiante y el segundo, las asignaturas que son despreciables —en los dos sentidos de la palabra—, pues parece que la elección, el juicio, el criterio o los intereses propios sobran si estos no están orientados a la formación disciplinar, técnica y específica. Tiene tanto peso esta interpretación, que docentes y estudiantes terminan por cuestionar cuál es el número ideal de lecturas para una materia de esta categoría, cuyo objetivo principal debería ser el de ampliar las perspectivas y horizontes del estudiante.

La academia del tiempo calculado propicia el ambiente ideal para sentir vergüenza por inscribir menos cursos que los que están señalados para un semestre o por sobrepasar el tiempo estimado de permanencia en el programa. Solo bajo esta lógica, en la que un curso sobre literatura o teoría literaria tiene valor porque acerca al estudiante a la culminación de sus estudios y a la obtención de un diploma, se puede creer que uno está perdiendo el tiempo asistiendo a un curso que le interesa y en el que encuentra, a pesar de las demandas de la vida productiva, una “simplicidad, motivada tan solo por un auténtico gozo y ajena a cualquier beneficio. Un acto gratuito de finalidad precisa” (Ordine 30).

II

Al escribir esta nota las conversaciones con nuestros amigos fueron muy importantes. Este diálogo abrió la mirada a una forma de vergüenza producida por el “Orgullo UNAL”. Al preguntarle a estudiantes en qué momento experimentaron vergüenza, señalaban una frase que, con sus variaciones, era usada por los docentes después de escuchar una intervención errada o una pregunta ingenua: “¿Usted qué hace aquí? Está desperdiciando un cupo, al menos quince personas desearían estar en su lugar”.¹ La frase me pareció interesante, en cuanto no mostraba solamente el juicio de un docente sobre un alumno, sino que producía una forma de vergüenza a partir de un imaginario sobre los estudiantes de la Universidad y de la pérdida o puesta en cuestión de la pertenencia a ese colectivo.

1 En ocasiones, el señalamiento incluso trascendía a un discurso moralizante en el que, si el estudiante era adolescente, se le señalaba el esfuerzo que sus padres realizaban diariamente para costear sus estudios, por supuesto, que los padres eran los responsables financieros de ese estudiante.

En principio, pensé en lo común que resultaba entre aspirantes, estudiantes o docentes que se reconociera la Universidad no solo como un buen centro de formación, sino como la mejor universidad del país. Así, el orgullo estaba por todas partes, en sacos, termos, bolsas o libretas de la Tienda UNAL, pero también en sus redes sociales y noticias de prensa. Por ejemplo, en el periódico de la Universidad se encuentran noticias que reconocen el desempeño de deportistas, estudiantes o egresados; nuevos hallazgos o avances de una disciplina o la posición de los programas académicos, carreras y universidades del mundo en ránquines como el QS o el Shanghai. En estos artículos, el discurso del orgullo se construye a través del pronombre personal “nosotros”, de manera que, si hay dos programas de la Facultad de Minas de la UNAL que por tercer año consecutivo se encuentran en el top 50 de los mejores del mundo, la noticia “nos llena de orgullo y nos impulsa a continuar formando a ingenieros e ingenieras con los más altos estándares de calidad” (Agencia de Noticias UNAL s.p.). Este fragmento es extraído de una nota publicada el pasado 15 de abril del 2024 y es excepcional por su redacción personal, pues nos acoge en el discurso, mientras que el resto del artículo se redactó usando la voz pasiva y el tono impersonal.

En las redes sociales oficiales de la Universidad, el uso del “nosotros” es más frecuente. Así, en un video etiquetado “ComunidadUNAL”, admitidos y familiares son interrogados por su experiencia en el evento de bienvenida a la Universidad y entre sus discursos aparecen afirmaciones como: “la Universidad Nacional es la mejor, incluso a nivel Latinoamérica” o “la Universidad Nacional es la mejor del país” (Bienestar UNAL Sede Bogotá). Otros discursos dan cuenta de una tradición familiar. Por un lado, una joven resalta que pertenece a una familia con varios miembros egresados de la Universidad y, por otro lado, una madre explica que se siente muy orgullosa, pues su hijo es el primero de su familia en ingresar a la universidad pública. El video muestra la relación de la Universidad con varios “otros”.² El primero aparece sin nombres —prácticamente

2 Pensar en el origen de este interlocutor es interesante, pero nos desvía del objetivo de este apartado. Así como existen imaginarios positivos sobre la UNAL, también existen imaginarios negativos. Se dice, por ejemplo, que es cuna de guerrilleros, y uno de los hechos que se usan para argumentar este enunciado es la vida de Camilo Torres Restrepo, quien en 1959 fue nombrado capellán auxiliar de la Universidad Nacional y en 1965 se hizo miembro del Ejército de Liberación Nacional. Por otro lado, con frecuencia y ante las dificultades que enfrentan dentro de la Universidad, constantemente los estudiantes le reclaman al gobierno de turno que aumente el presupuesto destinado a la educación pública. En estos periodos de agitación política, usualmente el mecanismo de presión

por omisión— como la homogeneidad de otros centros de educación superior frente a los que la Universidad Nacional se posiciona por encima. El segundo es a quien no se dirige el discurso: aquellos que no son familiares, profesores, admitidos o estudiantes activos de la Universidad. La creación de este otro se da porque “la posesión de un ideal involucra una puesta en escena que le da al sujeto o grupo ‘valor’ y ‘carácter’. ‘Mostramos’ que somos de esta u otra manera, siempre dirigiéndonos a otros” (Ahmed 174).

Hay otro comentario de una madre en el video: “Incluso yo me presenté dos veces a la Universidad, no pasé” (Bienestar UNAL Sede Bogotá). Toda persona que desee ser estudiante de la Universidad Nacional de Colombia debe hacer un examen de conocimiento sobre Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lenguaje y Análisis de Imagen. El objetivo de la prueba es evaluar “el nivel de comprensión de los conceptos básicos que se requieren para adelantar estudios universitarios” (Admisiones UNAL s.p.). En un mundo ideal, todo aquel que pruebe suficiencia en las pruebas debería poder ingresar a la educación superior pública. Sin embargo, en el mundo real, la educación superior pública de nuestro país está desfinanciada. No tiene la capacidad ni los recursos necesarios para formar a tantos estudiantes. Si uno observa las estadísticas de la Universidad del primer semestre del 2024, 54.567 personas se inscribieron para presentar el examen; de ellas, 7.125 fueron admitidas (Dirección Nacional de Planeación y Estadística s.p.), es decir, apenas un poco más del 10 %. No es entonces una sorpresa que ser admitido a la Universidad sea motivo de orgullo para muchas personas —y no solo para ellas sino, como se ve en el video, para sus familias—, pues la admisión se interpreta como el ingreso al colectivo de “los mejores”. De esta manera, un examen de ingreso que se instaura en la Universidad por deficiencias financieras puede convertir el aula de clase en un espacio productor de orgullo —y por lo tanto de vergüenza—, pues es la justificación implícita de la frase: “¿Usted qué hace aquí? Está desperdiciando un cupo, al menos quince personas desearían estar en su lugar”.

utilizado por los estudiantes es el cese de actividades académicas. Como resultado, desde afuera se ha construido un imaginario en el que estudiantes y educadores son “vagos”, no quieren estudiar ni quieren enseñar. Por lo tanto, estas campañas de Orgullo UNAL parecen apelar a esos discursos y buscan “limpiar” la reputación de la Universidad o, en todo caso, resaltar algunos aspectos que se superpongan a otros que podrían resultar “vergonzosos” dependiendo de la óptica desde la que se les aprecie.

Una vez dentro de la Universidad, como estudiante es necesario probar constantemente el valor individual, la capacidad de trabajo y el ánimo de retribuirle al país los enormes esfuerzos que los contribuyentes realizan con “sus impuestos” al financiamiento de la educación pública. Indudablemente, la Universidad ha sido muy creativa al idear mecanismos que verifican estas capacidades y valores. Uno de ellos es una “bolsa de créditos” que busca regular la permanencia de los estudiantes en la institución. Al ingresar, a cada estudiante se le da un cierto número de créditos en una bolsa virtual, que debe administrar racionalmente, pues si se acaban es expulsado. Otro de los mecanismos es el promedio académico, que no sólo se usa para destacar a los buenos alumnos, sino como mecanismo segregador de los malos. Idealmente, una semana antes del inicio de las clases, cada estudiante debe inscribir las asignaturas que aparecen en su plan de estudios. Sin embargo, como los cupos para cada asignatura son limitados, existe un cronograma de inscripciones de acuerdo con el promedio. Los más altos inscriben primero y, por lo tanto, escogen las asignaturas que quieren; de ahí en adelante, los demás inscriben lo que pueden, y quienes no pueden inscribir lo que están obligados a ver, deben esperar al próximo semestre y a una nueva oportunidad para inscribir materias y avanzar en su programa curricular.

Para lograr un “buen promedio” y evitar ser parte de la última franja de inscripciones, los estudiantes se exigen semestralmente dar lo mejor de sí, como aquel mono de Kafka que se volvió hombre y admitía que “la renuncia a todo capricho fue el mandato supremo que yo mismo me impuse. Yo, un mono, me sometí a ese yugo” (51). Al final, “uno aprende cuando está obligado a hacerlo [...] sin importar el costo. Uno se vigila a sí mismo con un látigo, fustigándose ante la más leve resistencia” (64). De este modo, en la Universidad no solo nos formamos en cada disciplina, sino también en un extenuante sistema de excelencia que nos entrena para aprender a gerenciarlos a nosotros mismos, pues el rendimiento académico también ofrece ventajas. Por ejemplo: la exención semestral del pago de la matrícula, una beca parcial para el posgrado que uno elija o la posibilidad de hacer un segundo pregrado en menos tiempo. Tantas recompensas y la certeza de que la academia no es un mandato, sino siempre una elección, nos recuerda lo que Byung-Chul Han describe como la “sociedad del cansancio”. Según el autor, el siglo XXI ha dejado atrás la sociedad disciplinaria de Foucault para darle paso a una “sociedad de rendimiento” en la que los sujetos son

emprendedores de sí mismos. En oposición a la constante negación que caracteriza a la sociedad disciplinada y que funciona gracias a instituciones como los hospitales psiquiátricos, las cárceles y las fábricas, la sociedad del rendimiento se caracteriza por un exceso de positividad en el que predomina el “puedo hacerlo”, sobre el “debo hacerlo” (19). De esta manera, es posible que nosotros, inundados de cansancio como el mono del cuento de Kafka, en nombre de ser parte de un colectivo, hayamos encontrado una “salida”. No la libertad, pero sí una salida.

ALEJANDRA

con ayuda de la eticidad de
la costumbre y de la camisa de fuerza social el
hombre fue hecho realmente calculable.

Nietzsche, *Tratado 2*

¿Qué tenéis que decirme?

¿Que me contradigo?

Sí, me contradigo. Y ¿qué?

(Yo soy inmenso...

y contengo multitudes)

Walt Whitman, *Canto a mí mismo*

I

Como egresada de Estudios Literarios y estudiante de Biología en la Universidad Nacional de Colombia he sentido en mi vida la mirada que lanza la sociedad y la academia hacia una y otra disciplina y hacia la mixtura de ambas. Por un lado, mientras cursaba el pregrado de Estudios Literarios, la Universidad fue un refugio en el que pude descubrir la libertad de aprender y de pensar en las posibilidades y utopías que podría encontrar, perseguir y construir. Sin embargo, al egresar descubrí que los caminos podían angostarse por la presión que proviene de diferentes fuentes: de la academia por seguir una vida dedicada al estudio y a la especialización y de la sociedad por perseguir el sueño de la estabilidad laboral. Por otro lado, como egresada que funge al mismo tiempo el rol de estudiante de Biología, y aunque la

consciencia se encuentre un poco más despierta al empezar un nuevo rumbo académico después de haber culminado otro, percibo también el aumento de las preguntas que implican formas de enjuiciamiento.

Entonces, me encuentro con el “¿Por qué?”, que busca la razón de un camino poco convencional, al que suelo responder “¿Por qué no?”; con el “¿Para qué?”, que exige la utilidad en cada acción; con el fatal “¡Uy!, pero entonces, ¿cuántos años tienes?”, que limita las acciones por la edad; o el “¿Cuánto te falta para graduarte?”, que intenta comprobar si mis tiempos y decisiones están en el rango esperado de cada década de vida; el “¿Qué harás después del grado?”, que averigua por un futuro que no existe; el “¿En qué trabajarás?” que duda (con razón) sobre la probabilidad de encontrar empleo con dos profesiones tan diferentes; o el “¿Trabajarás y estudiarás al mismo tiempo?”, que opina que se me está haciendo un poquito tarde para acumular experiencia laboral; y así, entre muchas otras.

Aunque en este punto de mi vida estoy tranquila con las decisiones que tomé, esto no siempre fue así, ya que la culpa y la vergüenza empezaron a acechar con ahínco mi vida desde que emprendí el camino de la doble titulación. En la pandemia, cuando la humanidad se dio cuenta de su fragilidad, mi curiosidad por la naturaleza incrementó después de darme cuenta de que podía dejar de existir sin conocer *verdaderamente* el mundo. Recuerdo haber pensado en ese tiempo en una idea que me acompaña desde entonces: lo verdadero está en el mundo del cual provenimos, el de la naturaleza; el mundo en el que vivimos es artificial, pues lo ha construido el ser humano. Por eso, en medio del apocalipsis y el fin de mi pregrado en Estudios Literarios, decidí postularme, esperanzada, al programa curricular de Biología. Me inspiré al momento de escribir mis razones en la solicitud y esperé pacientemente. Cuando recibí la respuesta de aceptación, imaginé todas las posibilidades, alegrías y desafíos que vendrían, pero el futuro los superó. Tomé un par de asignaturas virtuales, me rendí ante la idea de hacer una tesis sobre Luis Tejada (quien amó las contradicciones y tal vez por eso sea un referente en mi vida), retomé estudios presenciales, me gradué como profesional en Estudios Literarios, trabajé y estudié, renuncié, me cuestioné y seguí estudiando.

Durante todo este tiempo, las preguntas aparecieron con más frecuencia al encontrarme con los retos de esta etapa de mi vida, y con los límites y posibilidades, ya que cada decisión que tomaba parecía, por un lado, limitar mis horizontes e, irónicamente, por otro, abrirlos. Encontré límites porque me empezaba a dar cuenta de los retos que se originaban tras mi pretensión

de abarcar el tiempo de dos vidas: el de una estudiante universitaria que quiere absorber todo lo que puede y el de una profesional que desea encontrar un trabajo que le permita tener ese tiempo de absorción. Y posibilidades, porque empezaba una ruta que, como todas, me estaba empezando a revelar lo que podría hacer con ella. Toparme con esto y con tantos interrogantes me llevó a pensar que detrás de ellos se esconden juicios, motivados por la certeza de que existe un deber ser del trabajo y del estudio, juicios que observan detenidamente al cuestionado, reprochan sus acciones y, poco a poco, lo insertan en la dinámica de la culpa y la vergüenza.

Según Martha Nussbaum, la culpa aboga por una posible reparación de un acto porque tiene en cuenta la capacidad creativa y reparadora del sujeto, mientras que la vergüenza se instala en el ser y lo hace creer que el acto cometido se debe a una “maldad” intrínseca e inamovible (253). Así, ambas emociones encaminan y empujan a la persona para que no se salga del sendero o vuelva a él. De este modo, por un lado, la vergüenza se siente porque cada acto cometido proviene de un deseo profundo y de una acción premeditada que no puede ser reparada. Por esta razón, cada pregunta que esconde un juicio no se dirige solamente a un hecho concreto, sino a mí directamente, como persona que lo ejecuta, y a mis razones para llevarlo a cabo.

Por otra parte, la culpa aparece con su capacidad creativa como un recordatorio de que tengo a mi disposición dos caminos: la reparación del acto o la persistencia firme en él, pero afrontando, en cualquier caso, las consecuencias. En mi caso particular me muestra que es posible: reparar el acto desandando los pasos para “volver” al camino y seguir una sola ruta profesional; o persistir por medio de la construcción de uno nuevo en el que sea posible la puesta en escena de una retadora triple agencia: la de los estudios literarios, la de la ciencia y la de la confluencia de ambas.

Aunque es grato poder elegir, la decisión es complicada, pues devela, en cualquier opción, contradicciones conmigo misma que, al mismo tiempo, son las de mis intereses con las expectativas de la sociedad que, a su vez, por medio de su presión, buscan ejercer un control social. En este punto me acompaña y me entiende Luis Tejada cuando en el “Elogio del espíritu de contradicción” dice:

Contradecir es afirmar la personalidad individual, es querer salvar a todo trance de la absorción extraña, lo mejor que posee cada uno: su ser interior.

Cuando se ama algo o se acepta algo sin restricciones de ninguna especie, el que lo hace se aniquila, se anonada totalmente en ese otro ser absorbente; su perfil original se borra difundiéndose en aquella otra alma imperialista; se hace tributario de ella, su esclavo espiritual. (58)

En esta contradicción, en este ir y venir, no es posible la coexistencia de dos ideas: o se afirma el anhelo propio o se siguen las directrices de la sociedad. Sin embargo, el asunto puede ser un poco más complejo cuando incluso en ese anhelo hay algo de la directriz que lo ha invadido: en mi caso, el deseo del trabajo y la especialización que no terminan de compaginar del todo con la dedicación necesaria para conocer y absorber otra disciplina. Es como si ambos mundos necesitaran, cada uno, una vida completa. Y entonces es preciso pensar nuevamente en el tiempo y en mi afán (que sé que proviene del exterior, pero está instalado en mí) de caminar todos los senderos al mismo tiempo, de hacerlo todo en este momento porque el “tiempo es ahora”, porque tienes esta edad, porque la vida vuela y porque puede “que no vuelvan las oportunidades”. Tal vez por eso la culpa y la vergüenza se sienten tan intensamente, pues, aunque solo existen cuando hay otro que los señala (antes de o durante su funcionamiento), se manifiestan punzando en las contradicciones de alguien que, al ejercer su voluntad o actuar conforme a sus deseos, se ve enfrentado al mismo tiempo a las creencias que tiene (o tenía) de sí mismo y a las acciones que realiza que no terminan de ser coherentes con aquello que espera la sociedad.

No todas las contradicciones terminan en culpa, pero toda culpa siempre tiene un poco de contradicción. Esta devela su capacidad creativa en el momento de choque donde se originan posibilidades, ante la ausencia de un escenario en el que ambas creencias —aquellas que se enfrentan y crean la contradicción— puedan existir. Al hacerse notorio ese vacío, se crea de inmediato otro escenario para llenarlo: uno en el que las fuentes de la contradicción, en vez de discrepar, coexisten. Y empiezan las preguntas: ¿por qué existe y cuáles son las condiciones actuales de ese vacío?, ¿es necesario llenarlo?, ¿cómo podría construirse el escenario para hacerlo?, ¿qué elementos necesita para existir?, entre muchas otras. De este modo, la culpa, con su dimensión contradictoria y creativa, crea nuevos caminos y, con ellos, produce posibilidades de decisión y de acción.

II

En una de las reuniones que se realizaron en el Departamento de Estudios Literarios con el objetivo de conocer las percepciones de los estudiantes sobre diferentes cambios en la malla curricular, una estudiante propuso la inclusión de asignaturas relacionadas con el mundo editorial o la promoción de lectura, asignaturas que sirvieran de “preparación” o “experiencia” para el mundo laboral. La respuesta, discutida por algunos, del coordinador curricular de ese momento fue, parafraseando, que la Universidad, más allá de preparar para el mundo, construye una visión sobre él desde un objeto de estudio determinado que puede, o no, servir para el trabajo. Hasta ese momento nunca había pensado en la Universidad como *ese* lugar en el que se pueden construir perspectivas, juicios y acciones a partir de una decisión: la que haces al momento de matricularte en una carrera universitaria.

Los modos en los que se aprende en las facultades de Ciencias Humanas y Ciencias son diametralmente diferentes, pero mi experiencia me ha llevado a rondar y a intentar amistar esos lenguajes que tienden a repelerse en la academia, pero que se unen en la vida: el lenguaje de la literatura y el de la ciencia. Los estudios literarios, por una parte, abordan un objeto creado por el ser humano, la literatura, y reflexionan en torno a las maneras en las que este se ve trastocado, inspirado o criticado por la sociedad. De este modo, las obras de Esquilo, Cervantes, Nezahualcóyotl, Patricia Highsmith o María Ospina Pizano no hubiesen podido existir sin la creatividad de un ser humano. De otra parte, la biología analiza un objeto que sí puede existir sin él. Así, la tángara roja, las astromelias, las bromelias, la capa de ozono y las rocas ígneas, aunque no fuesen nombradas por nosotros, seguirían imperturbables (o serían mejores) en el hipotético universo en el que el *Homo sapiens sapiens* no ocupara aquella rama del árbol filogenético que intenta comprender las relaciones de la vida en el planeta Tierra. En este caso, el objeto de estudio no cambia por el hecho de ser observado. El objeto de estudio *es* y la ciencia, el ser humano, desarrolla estrategias (limitadas por la especie a la que pertenece) para intentar comprenderlo.

Teniendo en cuenta esto, al observar ambos objetos de estudio, noto cómo empiezan a formularse cuestionamientos dentro de ellos mismos y desde uno hacia el otro, como aquel que, por ejemplo, percibe a la *ciencia* como una cuantificadora en potencia:

En relación con las ciencias humanas específicamente [...], el principio de la cuantificación representa un proceso de colonización por parte de las ciencias exactas. El libro como forma se desvaloriza; los grandes estudios, como *Formação da literatura brasileira* (1959), de Antonio Candido, obras extensas que pretenden dar cuenta de un horizonte amplio, se vuelven prácticamente inviables debido al tiempo que exigen. (Durão 47-48)

En este caso, más allá de estar de acuerdo con la idea principal del autor (el hecho de que la formación en literatura puede requerir de cierto tiempo que no debería limitarse ni cuantificarse), llama la atención la necesidad de hablar de una disciplina que se cree contraria para hablar de aquella que se quiere defender. En este proceso, las ciencias exactas son señaladas como *culpables* y empiezan a dibujarse como antagonistas de los estudios literarios, pues se enfatiza como amenaza no la cuantificación en sí misma, sino el hecho de que se presenta como un producto de las ciencias exactas que, además, es una representación de la colonización, ya que se temen consecuencias que van más allá de este primer problema.

Es comprensible que se critique la cuantificación en las ciencias humanas, ya que esta es una lucha que no solo puede distinguirse en el campo literario sino también en el de otras disciplinas que hoy en día pretenden ser medidas y evaluadas únicamente con estándares numéricos: métricas de investigación, análisis de datos, ránquines, estadísticas, entre otros que ignoran el papel reflexivo y crítico de las ciencias humanas y de la universidad en su afán de medir resultados u objetivos alcanzados. Sin embargo, en la cita, Durão no ataca las razones de esta medición —las verdaderas enemigas—, sino que señala de manera estereotipada a las ciencias exactas como un adversario, un contrario utilizado para caracterizar un objeto, para resaltar en él un requerimiento de la actualidad que, en este caso particular, no es propio del libro: su medición numérica. Sin embargo, no son las ciencias exactas quienes exigen la cuantificación a los estudios literarios, sino las personas que las usan para “medir” la productividad en la investigación literaria.

La continuación del estereotipo, como todos, impide el desarrollo de las posibilidades de comunicación entre la ciencia y los estudios literarios. El rechazo busca proteger la visión de mundo de una disciplina, pero se hace a partir de un argumento inválido. Su espectro se cierra, en este caso, a lo numérico, que no tendría nada que ver con lo literario y que, además, es “naturalmente” repelido

por él. Estas preocupaciones son entendibles porque analizan, al mismo tiempo que previenen, escenarios totalizantes. Sin embargo, en el caso del estudioso de la literatura, esta inquietud se convierte en un prejuicio que pretende endilgar una culpa a las ciencias exactas y que sirve, sí, para hacer un reclamo o para defender una idea de los estudios literarios, pero que poco le importa a la supuesta culpable. Las ciencias exactas están más ocupadas en sus conflictos internos, pues, si de señalar se trata, las mismas ramas de la ciencia pueden llegar a juzgarse duramente entre sí.

De este modo, debería observarse cada campo de estudio con su método particular: a cada una de las ciencias humanas con sus métodos cualitativos —aunque no exclusivamente— y a cada una de las ciencias exactas con lo que suponen los elementos de su método científico y su uso de mediciones cuantitativas. Cada área tiene sus modos de operación, sus objetos, sus conclusiones, y sin duda hay razones específicas por las cuales ciertos métodos son efectivos para ciertas disciplinas. Tal vez así cada una pueda aprender sobre la forma de la otra, tal como lo hace una rama reciente de los estudios literarios, el *formalismo cuantitativo*, que propone nuevos métodos de estudio en los que un conjunto de obras se lee distanciamiento para buscar datos cuantitativos que puedan orientar análisis cualitativos (Belousova y Pilshchikov 14). De esta manera, al examinar características como el número y perfiles de personajes, apariciones de palabras, métrica, entre otros, sería posible el estudio cualitativo de temas como la evolución literaria, el reconocimiento de la autoría, la fidelidad de traducciones y demás. O tal y como lo hace una asignatura ofertada por el Departamento de Biología, Historia del Pensamiento Biológico, que brinda un panorama de las ideas y las coyunturas que han construido a la biología como ciencia a lo largo del tiempo.

Entonces, es interesante notar cómo para los estudios literarios y demás ciencias humanas es posible reflexionar sobre todo aquello que ha construido el ser humano, incluyendo la ciencia exacta, pero a esta, en cambio, parece que le importan poco los problemas humanos, sociales y/o relacionales, pues no hacen parte de su objeto de estudio. A pesar de esto, es posible pensar en algunas preguntas que problematizan este asunto: ¿qué es la ciencia sin *su* historia, sin la conciencia de todas las revoluciones intelectuales que la anteceden y la constituyen?, ¿es posible cultivar un pensamiento científico sin tenerla en cuenta? La ciencia es histórica y, por ende, cambiante, pues depende del ser humano y de su flujo de pensamiento, de su pasado, de sus posibilidades sociales y económicas y de la coyuntura particular en la que se desarrolla. De este modo, aunque quisiera, la ciencia no puede escapar de la humanidad.

Además, es necesario recordar que el origen de la ciencia son dos herramientas fundamentalmente humanas: el lenguaje y la imaginación. ¿No es acaso la ciencia el arte de nombrar creativamente e imaginar procesos para intentar comprender el mundo que habitamos? De este modo, la literatura y las ciencias exactas tienen en común que ambas están construidas de tal manera que el pensamiento pueda moverse con la intención de buscar más allá de lo evidente, como si de un secreto o un misterio se tratara. Asimismo, ambas necesitan de un método, una narración, un hilo que esté mediado por un uso particular del lenguaje y que les permita comprender una idea, un proceso o un objeto. Por último, me atrevería a decir también que el estudio de ambas conlleva a un placer estético que proviene de la capacidad de asombro que inspiran y que puede dilucidarse, por ejemplo, en los diarios de viaje escritos por los exploradores del siglo XIX cuando estos se maravillaban con la naturaleza y la describían con detalle científico al mismo tiempo que literario. Tal y como lo hizo Humboldt, al pisar los llanos suramericanos por primera vez y en vez de contar que no se alcanzaba a dilucidar el final de un terreno, escribía: “llena la mente con el sentimiento de infinitud” y “lo que se dirige al alma se escapa a nuestras mediciones”; no decía que todo estaba relacionado, sino escribía: “todo es interacción y reciprocidad”.

III

El pez loro

El pez loro se alimenta de piedras de coral
y luego defeca un material arenoso

Un solo pez loro puede defecar
una tonelada de arena por año

En el corazón del mar el pez loro

lleva por dentro la tierra

y crea las islas para no olvidarla. (Montoya s.p.)

Scaridae es el nombre de una familia de peces que pertenece al orden Perciforme y que comúnmente llamamos “peces loro”. Ellos se alimentan de algas que generalmente se encuentran en algunos corales, así que para acceder a ellas los roen con su boca que tiene dientecitos que se compactan en una estructura semejante al pico de un loro. Al roer, extraen también las algas, su fuente principal de alimento, pero son incapaces de digerir el coral, por lo que lo descomponen con otros dientes especializados que se encuentran en su garganta, y luego lo expulsan en forma de granitos minúsculos que se asemejan a la arena y que, de hecho, conforman un gran porcentaje de la que se puede encontrar en algunas playas del Océano Pacífico.

La siempreviva

La siempreviva ha crecido en el tejado

Se alimenta de la riqueza de un grano de arena
del invierno en una gota de rocío

Para ella los tejados son lotes baldíos
sus raíces crean el suelo. (Montoya s.p.)

Sempervivum, o siempreviva, es un género de la familia Crassulaceae y su nombre, que proviene del latín *semper* (“siempre”) y *vivus* (“viviente”), se debe a que son plantas perennes, es decir que pueden vivir más de dos años, y además son resistentes a diversas y difíciles condiciones ambientales (como la falta de agua, terrenos rocosos, temperaturas extremas, entre otros) gracias a que en sus gruesas hojas pueden almacenar grandes cantidades de agua a modo de reservorio para los tiempos difíciles y a que utilizan un modo de fotosíntesis particular (CAM) que les permite mantener sus estomas cerrados durante el día y abrirlos únicamente durante la noche para no perder agua durante este proceso.

Gesneriáceas

Gesneriaceae

Familia de la vergüenza y las gloxinias

Arbustos, hierbas o trepadoras
no forman cojines, caulescentes
sin exudado, sin zarcillos
sin espinas, sin estípulas

Hojas simples, opuestas, polísticas
sin olor característico, pecioladas
margen entera o aserrada
nervadura pinnada

Flor solitaria o inflorescencia
simple y en racimo

Flor diclamídea (heteroclamídea)
sépalos 4 o 5
corola zigomorfa y gibosa
pétalos 5 y fusionados
estambres 4
ovario súpero

Fruto seco o carnoso. (Betancur et al. 190)

Aunque un lector desprevenido podría conjeturar que algunas de estas palabras son neologismos, como los de César Vallejo o Julio Cortázar, esta descripción hace referencia a una familia de plantas, Gesneriaceae, a la cual pertenece la especie *Glossoloma ichthyoderma*, también conocida como “vergüenza” en algunas regiones de Colombia. El texto hace parte de una guía de plantas titulada *Los colores del páramo de Chingaza* y originalmente está escrito en un párrafo. Sin embargo, a pesar de que su objetivo sea científico, creo que, de cualquier forma, su lectura -y espero el presente lector confirme esta hipótesis- sin esfuerzo, también podría ser literaria mientras parece

jugar con las palabras, apela a los sentidos y describe con ritmo las formas, disposición de las estructuras y maravillosas maneras de ser de la planta.

PROMETEA

El mundo de la igualdad es el mundo de la mentira legalizada,
de lo unidimensional; el mundo de la diferencia
es el mundo en el que el terrorismo depone las armas
y la farsa cede al respeto de la variedad
y multiplicidad de la vida.

Carla Lonzi, *Escupamos sobre Hegel*

I

Las protestas han sido interpretadas como momentos claves de descontento e indignación social que no ceden, en cambio aspiran a transformar el orden establecido a través de la construcción de comunidad con acciones colectivas culturales, pedagógicas y lúdicas dirigidas a la ciudadanía (Acevedo y Correa 5-6). Sin embargo, en el paro estudiantil del 2018, la figura de la protesta aparece ya no como afirmación política sino como motivo de vergüenza, como lo ilustra el titular del diario *El Tiempo*: los estudiantes comenzaron a buscar un “¡5.0 en conducta! Estudiantes limpian graffitis de TransMilenio” (Puentes s.p.). En pleno momento álgido de la movilización por el derecho a la educación pública, gratuita y de calidad, algunos estudiantes se decidieron a lavar las estaciones con consignas pintadas como un gesto de reconciliación y de cuidado por la ciudad. La conducta surgió, en parte, como reacción por parte del movimiento estudiantil a los señalamientos públicos que desde hace años cargan de vergüenza la figura del estudiante que sale a protestar; entre ellos se destacan los titulares “Un grupo de violentos empaña una multitudinaria marcha estudiantil en Bogotá” (Manetto s.p.) y “Protesta no es sinónimo de vandalismo” (Castro s.p.).

Se buscaba higienizar la protesta al demostrar su moralidad, su compostura y civismo, casi como si protestar no implicara incomodar y el estudiante involucrado debiera prestarse como sinónimo de excelencia moral, medida y buen comportamiento ciudadano. La protesta que rompe el orden de las cosas termina por dar un paso atrás al explicarse y justificarse, y surge la vergüenza

por haber molestado a ese otro “nosotros”: el pueblo que trabaja, toma bus y sufre los trancones. De esa vergüenza nace la necesidad de mostrarse como el “buen estudiante” que protesta, pero no raya, que no incomoda, que limpia y que merece un 5.0 en conducta al propender cambiar el imaginario que ronda la Universidad Nacional como sinónimo de agitación, desorden y vagancia. La frase, lejos de ser solo una provocación, sintetiza un discurso más amplio que considera inmoral, pero sobre todo vergonzoso, que los estudiantes más pilos del país opten por ciertas modalidades de protesta: los rayones, los grafitis, las tomas, la ocupación del carril exclusivo de Transmilenio.

En este gesto purificador, el movimiento estudiantil se estremece y se fractura internamente. Dentro del propio movimiento se prefiere una adhesión al “Orgullo UNAL” y a la creación de una identidad estudiantil digerible para la sociedad cuya forma de protestar es “decente”. Así, el estudiante, para no ser avergonzado, se ingenia rápidamente cómo reparar el agravio de osar incomodar con las consignas en las paredes y estaciones de Transmilenio. De allí que el líder estudiantil pase de las estrategias políticas para presionar al gobierno a ser técnico de la protesta, un negociador rápido y eficaz. En esta carrera por ganarse la aprobación de un sector político de la sociedad colombiana y en el afán de llegar a las grandes mayorías, hay una profunda vergüenza padecida por el movimiento estudiantil y los estudiantes que rechazan la idea del estudiante revoltoso, desadaptado y vago que protesta. Aquí los medios de comunicación juegan un papel importante, pues dependiendo de la cobertura mediática se pueden legitimar o marginar protestas (McLeod y Detenber 3). No obstante, en la mayoría de los casos son las movilizaciones sociales las que determinan qué temas llegan a los medios (*cf.* Figuereo-Benítez et al.). Así sucedió con la división entre estudiantes y otros estudiantes con capucha llamados “vándalos” en el paro del 2018, en el que comenzó el movimiento de limpieza de la imagen del estudiante, y por ende, del movimiento estudiantil universitario (Noticias Caracol s.p.).

Desde la curiosidad por cómo nos perciben desde afuera y la gran influencia de los medios, le pregunté a un conductor de taxi cómo veía la movilidad y, al contarle que estudiaba en una universidad pública, me respondió: “Allá se la pasan tirando piedra, ni estudian, ¿para qué piden más presupuesto si no lo aprovechan? Se duermen en los laureles y no se gradúan por tanto paro”. Lo sorprendente es que ese discurso ha sido introyectado: en otras palabras, se ha vuelto parte de una identidad. Hoy por hoy, muchas

y muchos estudiantes sienten que deben justificar su lugar: demostrar que “sí están haciendo algo”, que no son como “los otros”, los del estigma, y así la vergüenza se convierte en un motor de rendimiento: se estudia para no parecer vago, se avanza para no decepcionar, se va a las marchas y protestas con ciertas condiciones de comportamiento como no rayar y no destrozar y se señala a quién sí lo hace. La nueva identidad estudiantil, motivada por la vergüenza, se construye como alteridad de la imagen del estudiante inteligente, crítico y obediente de las normas sociales.

II

El problema, más allá de la vigilancia interna, es que la no participación en el movimiento estudiantil deja de ser desde el deseo, sino desde el miedo a no encajar en el ideal del estudiante crítico, juicioso y obediente de las normas; entonces nace la vergüenza y toca lo que somos, o lo que creemos ser. El estudiante ya no aparece como sujeto que cuestiona el orden, sino como sujeto que se esfuerza por no ser vergonzoso. En este punto, el movimiento estudiantil desaparece en silencio. No ha perdido su capacidad de resistencia, pero sus discusiones se centran en cómo lo percibe el otro, el que está afuera, el que lo señala. Respecto al estereotipo que se construye desde afuera sobre el estudiante que protesta, este quiere ocultarse, corregirse, mostrar que es merecedor del apoyo de los trabajadores. A estos los ve como aliados en su lucha: por su condición transitoria, el estudiante se proyecta como un trabajador. De esta manera, en una asamblea estudiantil se conversa sobre las garantías para una educación pública y de calidad, pero también sobre cómo protestar alineados con los valores morales de la sociedad. ¿Es esta una apuesta que podemos ganar?

Más allá del estigma social que históricamente ha recaído sobre el estudiante de la universidad pública, el señalamiento externo ha comenzado a ser un arma de doble filo: primero, deslegitima las protestas desde afuera, y luego se instala adentro como una forma de autocontrol. Entonces, no hace falta que el periódico diga que “la Universidad es un semillero de vagos”; ahora es el propio estudiante quien siente que no hace lo suficiente, que debería rendir más, que se está quedando atrás. La culpa deja de ser un sentimiento interno y se convierte en una estructura que guía todos los aspectos de la vida del estudiante, una forma de vida.

La corrección moral no solo viene de afuera, sino que dentro de la universidad hay un sistema de hipervigilancia. El mural pasó de señalar lo colectivo a la consigna acusatoria. En la Facultad de Derecho se lee: “A la representación estudiantil se le olvidó estudiar”, mientras que en la Facultad de Enfermería aparece: “Mucho parchar y poco luchar”. Por otro lado, los espacios asamblearios, corazón en el pasado del movimiento estudiantil donde habitaba el desacuerdo y la imaginación, han cambiado.

Desde hace un tiempo, y con más fuerza tras la pandemia, la figura de las asambleas se ha ido erosionando, no por falta de causas comunes (más allá de la emergencia sanitaria, el COVID-19 hizo evidente la cara más desigual de la educación pública) sino porque la forma en que gestionamos las diferencias como movimiento estudiantil se ha transformado. Antes, se percibía el debate como un motor político; hoy el disenso amenaza el orden. Por eso, en nombre de la “prudencia”, se sospecha y señala. Ya no es raro ver en una asamblea el gesto “baloto” que antes usábamos para indicar opiniones repetitivas (índice y pulgar tocándose, tres dedos arriba) modificado en el símbolo para callar a alguien por “no pertinente”. Se silencia, no porque no haya tiempo, sino porque incomoda el disenso.

No es que los estudiantes hayan dejado de luchar, es que muchas veces luchan contra sí mismos porque han internalizado la lógica de la productividad inclusive en espacios donde esa lógica debería interrumpirse. En la mayoría de los casos, por la lógica de la productividad el movimiento estudiantil universitario pierde su potencia crítica, que se ha internalizado a modo de culpa en la Universidad. En vez de formar sujetos emancipados, se producen individuos que se culpan por no rendir lo suficiente. Así, el control interno ya no lo asume la prensa, el Estado o la sociedad, sino los mismos estudiantes. De repente, hay un cambio de perspectiva: los fracasos de los paros y, por ende, del movimiento estudiantil no son producto de una coyuntura política inadecuada, es decir, de un momento histórico en el cual no existía la cohesión del movimiento social necesaria para impulsar un cambio, sino de la incapacidad propia del movimiento estudiantil, de sus líderes estudiantiles.

Pero ¿cómo funciona esa culpa? ¿De dónde viene esa sensación persistente de no estar a la altura como revolucionarios comprometidos con la defensa de la educación pública? La respuesta tiene al menos dos caras. La primera se relaciona con el capitalismo tardío y su modo de operar en la era de la información. Las redes sociales, convertidas en vitrinas de productividad,

exhiben versiones idealizadas, y muchas veces ficcionales, de estudiantes que parecen estar en todas partes al mismo tiempo: organizando, escribiendo, leyendo, militando, participando en congresos, asistiendo a reuniones, rindiendo. Frente a ese bombardeo constante de imágenes de éxito y compromiso, surge inevitablemente la comparación y, con ella, el juicio. La segunda cara es más íntima: se instala una subjetividad fragmentada, dividida entre la expectativa del rendimiento individual y el deseo de compromiso colectivo.

En medio de la coyuntura, se espera que los estudiantes estén informados y sean productivos, que escriban, lean, protesten, gestionen las garantías académicas —sin haber discutido que se entiende por una garantía académica—. Se exige una presencia total del estudiante y cualquier ausencia se interpreta como un desinterés que se penaliza. La paradoja es evidente: aquel estudiante que opta por ser líder estudiantil y se entrega por completo al movimiento puede sentirse culpable y descuidar sus estudios, pero aquel que prioriza lo académico siente que traiciona a la lucha colectiva. Ambas posiciones generan culpa porque el sistema no está diseñado para los matices: hay que hacer de todo, hacerlo bien, hacerlo rápido.

Por otro lado, en los pasillos de la Universidad se escuchan quejas y comentarios sobre la inacción del movimiento estudiantil, se rumora que no hay que esperar a que haya una acción colectiva, sino que cada quién debe ver cómo se salva a sí mismo. Nuevamente surge el sentimiento de culpa de un movimiento estudiantil derrotado. Este sentimiento conduce a la inacción, no por indiferencia, ni por falta de causas, sino por un tipo de agotamiento que desactiva la potencia colectiva. Es lo que podríamos llamar una paquidermia política: el movimiento estudiantil aún existe, pero se mueve con lentitud, con pesadez, como si arrastrara un cuerpo demasiado grande para el deseo que lo habita. La culpa funciona aquí como peso muerto, se acumula en el cuerpo del estudiante que siente que no lee lo suficiente, que no va a todas las asambleas, que no toma la palabra con la claridad debida. La vergüenza de no estar a la altura lo vuelve más callado, más contenido, más prudente; y el miedo a no ser suficientemente comprometido lo vuelve menos participativo, menos disponible, menos visible. No hay un mandato directo que ordene el silencio, pero el juicio está instalado. Frente al juicio, el cuerpo se contrae.

La sensación colectiva de parálisis o de agotamiento colectivo no es un capricho generacional: se debe a los nuevos ciclos de conflicto social, marcados por los efectos del neoliberalismo, la privatización de lo común

y el incumplimiento de las promesas democráticas, lo cual ha dado lugar a inestabilidad. Es en este punto que los movimientos sociales enmudecen, no solo por represión sino por fatiga, porque la promesa de transformación que los animaba ha sido reemplazada por la exigencia de eficiencia. De allí que el movimiento estudiantil tensionado internamente se perciba como debilitado políticamente, pues carga con la presión de producir resultados medibles y cuantificables. La resistencia debe demostrar que vale la pena y en la lógica neoliberal la lucha y resistencia se miden en relatorías, actas, compromisos escritos y garantías.

Presionados por la lógica de la eficiencia y la productividad, la pausa, la imaginación y el debate ya no son formas de cuidar(se) y proteger lo común. La presión de actuar y pensar rápidamente va más allá de coyunturas políticas que se accionan y desdoblan rápidamente, y pasan por el mismo sentimiento que motiva a lavar la imagen del movimiento estudiantil. El objetivo es borrar el estigma de un movimiento pausado y lento abordando el problema por sus efectos en lugar de por sus causas, de modo que la solución parece a todas luces no gastar el tiempo en discusiones bizantinas cuando en realidad la herida supurante de la culpa no se cierra.

Tal vez por eso ya no hablamos de reforma académica en las asambleas. Tal vez por eso los pasillos ya no son lugares de conspiración, sino de culpas silenciosas. Tal vez por eso el “nosotros” del movimiento estudiantil se ha vuelto tan frágil, porque cada quien carga con su culpa —solitaria, silenciosa, profunda— como si fuera una mochila más. Este desplazamiento no es casual, pues la culpa ha sido una forma eficaz de disolver la disputa política: no hay que luchar por condiciones dignas para una educación de calidad y pública, hay que “cumplir”; no hay que cuestionar, hay que “aguantar”. El castigo no viene del rector, sino del compañero; lejos de sanciones formales, el nuevo control disciplinario es el desdén, el juicio moral, la exclusión simbólica. Se castiga no por fallar, sino por no encajar en la lógica meritocrática del “rendimiento”. Y así, silenciosamente, desaparece el movimiento estudiantil mientras sufre el efecto de la reestructuración del poder: no se trata solo de que el Estado haya recortado recursos o cerrado espacios de deliberación, sino de que ha logrado que los mismos estudiantes se conviertan en administradores morales de su precariedad. Se castigan entre sí por no ser lo suficientemente buenos, útiles, ejemplares. Se reemplazó la crítica por la métrica. En ese gesto, también se disolvió el sujeto político llamado “estudiante”. Siguiendo la línea “el sujeto

ha muerto” de Foucault (375), análogamente, el estudiante ha muerto y con él el movimiento estudiantil decae en disputas bizantinas de señalamientos.

III

Como bien dice Kröpotkin, el individuo no existe por sí solo, sino en y por lo colectivo (7), pero cuando la culpa se instala como política, rompe ese tejido, aísla, desmoviliza y paraliza al movimiento estudiantil. Cada quien debe responder por sus materias, por sus notas, por su lugar en la cadena alimenticia del promedio, pues ya no se estudia por deseo, ni por encuentro, ni por curiosidad; se estudia para acumular créditos, para que el P.A.P.I. no caiga, para no quedar de últimos en la fila de inscripción y para que no te toque el docente al que todo el mundo evita. La culpa funciona aquí como forma de control y de despolitización: no se interpela al sistema, se responsabiliza al individuo.

Existe un eco de las dinámicas descritas en los conceptos delineados por Foucault: la universidad produce subjetividades, en otras palabras, las estructuras educativas configuran y disciplinan tanto los cuerpos como las mentes de los estudiantes. A través de prácticas como la obtención de cupos a través del promedio académico calculado al final de cada semestre, la Universidad moldea un tipo específico de sujeto: uno *sujetado* a una relación de poder que le subyuga a través de su identidad. Este proceso ocurre cuando el estudiante comienza a verse a sí mismo y a internalizar la relación con otros bajo lógicas de escisión: el buen estudiante y el malo, el comprometido y el indiferente. Esta división no solo se impone desde afuera, sino que hace parte del lenguaje interior y se naturaliza la violencia epistémica: el estudiante piensa entonces que no es capaz, que hay algo mal en sí mismo y su forma de estructurar el conocimiento. La escisión se vuelve la autoevaluación permanente a través de la vigilancia autoimpuesta.

En este escenario, los créditos se configuran como la moneda de cambio que disciplina los cuerpos y mentes de los estudiantes. Los créditos son el nuevo salario simbólico del capitalismo académico: no valen por lo que te permiten hacer con tu tiempo y pensar en nuevas materias de otros campos, sino en la medida en que te acerquen al grado, al diploma, a la empleabilidad. Elegir una materia que no es “necesaria”, una optativa, una de otro programa, una que simplemente interesa, es un gesto sospechoso

y el deber social es señalar el comportamiento desviado desde la culpa. El Sistema de Información Académica y las alertas de créditos negativos te recuerdan que estás aquí para cumplir, no para pensar, que cada desviación es culpa tuya, que cada semestre prolongado es una deuda con el Estado y con tu familia. En este marco, demorarse más semestres de lo presupuestado es fallar y disfrutar las materias es un lujo.

Así, la culpa se activa cuando no logras meter todas las materias del semestre, cuando te va mal en una clase por estar trabajando, cuando decides ver una asignatura que no “sirve para nada”. La culpa no solo te corroe: te individualiza. Te hace creer que el problema no está en el sistema sino en ti. Como si no fueran los cupos, la precarización docente, los sistemas de inscripción competitivos, los horarios incompatibles con la vida laboral que muchos estudiantes deben sortear. Hasta aquí todo parece indicar que no son las condiciones de existencia las que moldean nuestro paso por la Universidad, sino las acciones y decisiones que tomamos como individuos.

Pero este no es un accidente: al sistema capitalista no le interesa que pensemos, exploremos o queramos aprender, lo que interesa es graduar lo más rápido posible a la próxima ola de mano de obra. La Universidad se ha proyectado como un espacio abierto y plural a través de la propaganda “Orgullo UNAL”. Sin embargo, detrás subyace una fábrica de profesionales vacíos, no críticos pero obedientes y eficientes, en últimas unos profesionales funcionales. En ese marco, la culpa deja de ser un malestar íntimo para convertirse en una herramienta de control político. No se necesita un rector autoritario, ni un decreto de censura, el panóptico y el ojo que observa se vuelve al interior: basta con que tú mismo te culpes por no avanzar lo suficiente, por no ser el estudiante ideal, por no adaptarte a tiempo. Y así, se disuelve el deseo de transformar la Universidad, porque si todo es culpa tuya, ¿para qué protestar?

La culpa, en este contexto, va más allá de un simple sentimiento. Es una forma de gobierno que opera desde adentro, desde el yo interiorizado que se siente responsable por todo lo que no funciona, inclusive aquello que no está bajo su control, como el movimiento de las fuerzas sociales. La pregunta, entonces, ya no es solo cómo salir de la culpa, sino cómo recuperamos el “nosotros” que nos permitía nombrarla y, sobre todo, resistirla como movimiento estudiantil, porque como bien lo señala la historia política de nuestro país, resistir no es aguantar.

La culpa es centrípeta, enrosca el pensamiento mientras disuelve los vínculos. Sentirse culpable por no hacer lo suficiente es estar todo el tiempo mirándose hacia adentro, en un ejercicio constante de evaluación y sospecha de uno mismo. Lo que caracteriza al movimiento estudiantil es precisamente lo contrario: históricamente se le ha visto como una fuerza colectiva, a pesar de no ser nunca un grupo homogéneo. El estudiante es un sujeto político capaz de reconocer que su potencia se origina del “nosotros” que es relacional y expansivo.

Obras citadas

- Acevedo Tarazona, Álvaro, y Andrés Correa Lugos. “Nuevos modos de protesta juvenil e indignación en Colombia”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 19, núm. 2, 2021, págs. 1-20.
- Admisiones UNAL. “Prueba de admisión”. *Dirección Nacional de Admisiones*. Dirección Nacional de Admisiones, s. f., s. pág. Web. 10 de enero de 2025.
- Agencia de Noticias UNAL. “Ingeniería de Minas, el mejor programa universitario de Colombia según el ‘Ranking Qs by subject’”. *Facultad de Minas Sede Medellín*. Facultad de Minas Sede Medellín, 15 de abril de 2024, s. p. Web. 5 de enero de 2025.
- Ahmed, Sara. *La política cultural de las emociones*. Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2015.
- Belousova, Anastasia, e Igor Pilshchikov. “El formalismo cuantitativo contemporáneo: entre la tradición y la innovación”. *Literatura: teoría, historia, crítica*, vol. 25, núm. 2, 2023, págs. 11-18.
- Betancur, Julio, et al. *Los colores del páramo Chingaza*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2018.
- Bienestar UNAL Sede Bogotá. “Bienvenida familias y admitidxs 2024-2”. Video de Instagram, 27 de octubre 2024. Web. 5 de enero de 2025.
- Castro Franco, Andrés. “Protesta no es sinónimo de vandalismo”. *El Tiempo*. El Tiempo, 10 mayo 2024, s. pág. Web. 5 de enero de 2025.
- Dirección Nacional de Planeación y Estadística. “Revista de Estadísticas e Indicadores”. *Dirección Nacional de Planeación y Estadística*. Dirección Nacional de Planeación y Estadística, 4 de enero de 2025, s. pág. Web. 10 de enero de 2025.

- Durão, Fabio. “Las transformaciones en la concepción de universidad y el caso brasileño”. *Literatura: teoría, historia, crítica*, vol. 17, núm. 2, 2015, págs. 41-58.
- Figuerero-Benítez, Juan, et al. “El tratamiento informativo de las protestas en Colombia de 2021 en la prensa española: El País, El Mundo, La Vanguardia y ABC”. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, vol. 16, núm. 2, 2023, págs. 1-25.
- Foucault, Michel. “El sujeto y el poder”. *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 50, núm. 3, 1991, págs. 3-20.
- . *Las palabras y las cosas: Una arqueología de las ciencias humanas*. Traducido por Elsa Cecilia Frost. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 1968.
- Han, Byung-Chul. *La sociedad del cansancio*. Barcelona, Herder, 2017.
- Kafka, Franz. *Un artista del hambre y otros cuentos*. Bogotá, Instituto Distrital de las Artes, 2023.
- Krópotkin, Piotr. *El apoyo mutuo. Un factor de la evolución*. Traducido por Luis Orsetti. La Rioja, Pepitas de Calabaza, 2022.
- Manetto, Francesco. “Un grupo de violentos empaña una multitudinaria marcha estudiantil en Bogotá”. *El País*. 27 de septiembre 2019, s. pág.
- McLeod, Douglas, y Benjamin Detenber. “Framing Effects of Television News Coverage of Social Protest.” *Journal of Communication*, vol. 49, 1999, pp. 3-23.
- Montoya, Daniel. *Los apuntes de Humboldt*. Medellín, Frailejón Editores, 2021.
- Noticias Caracol. “‘No somos vándalos’: estudiantes limpian grafitis y destrozos que encapuchados causaron”. Noticias Caracol, 10 de octubre de 2018, s. p. Web. 5 de enero de 2025.
- Nussbaum, Martha. *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona, Paidós, 2008.
- O’Neil, Cathy. *The Shame Machine. Who profits in the New Age of Humiliation*. Nueva York, Penguin Random House, 2022.
- Ordine, Nuccio. *La utilidad de lo inútil: manifiesto*. Barcelona, Acantilado, 2013.
- Puentes Pulido, Ana María. “¡5.0 en conducta! Estudiantes limpian grafitis de TransMilenio”. *El Tiempo*. El Tiempo, 10 de octubre de 2018. Web. 5 de enero de 2025.
- Tejada, Luis. “Elogio del espíritu de contradicción”. *UNAULA*, vol. 44, 2024, págs. 57-60.

Sobre las autoras

Lina Marcela Pérez Arenas es profesional en Estudios Literarios y estudiante de la Maestría en Estudios Literarios de la Universidad Nacional de Colombia. Es miembro del Semillero de Investigación en Literatura, Culpa y Vergüenza de esta universidad y estuvo vinculada como estudiante auxiliar a la *Cátedra Nacional juntas, junte y juntos. Apuestas desde los estudios feministas y de género* y a la *Cátedra Luz Gabriela Arango*. Sus ramas de interés investigativo son la literatura latinoamericana, la literatura infantil y los estudios de género.

Laura Alejandra Rivera Saavedra es profesional en Estudios Literarios y estudiante de Biología de la Universidad Nacional de Colombia con curiosidad por cómo estos campos de estudio pueden dialogar en la academia y en la sociedad y en la inter y transdisciplinariedad. También le interesa la botánica, la literatura colombiana y la ecocrítica. Se ha desempeñado profesionalmente en el campo de la promoción de lectura y de la edición. Es miembro del Semillero de Investigación en Literatura, Culpa y Vergüenza de la misma universidad y voluntaria en el Herbario Nacional de Colombia.

Melissa Villegas Briceño es politóloga, estudiante de Derecho y de la especialización en Análisis Espacial de la Universidad Nacional de Colombia. Le interesa la investigación asociada a los conflictos agrarios, la construcción de paz en contextos fronterizos y transfronterizos y el análisis geoespacial de conflictos étnico-territoriales. Se ha desempeñado profesionalmente en la investigación socio-jurídica en campo, trabajando de la mano con poblaciones étnicas y campesinas, así como en procesos de docencia. Es miembro del Semillero de Investigación en Literatura, Culpa y Vergüenza de la misma universidad.