

NOCIONES CARTOGRÁFICAS EN EL PENSAMIENTO DE FERNAND DELIGNY Y CONSIDERACIONES PARA EL CAMPO PEDAGÓGICO

CARTOGRAPHIC NOTIONS IN THE THOUGHT OF FERNAND DELIGNY AND CONSIDERATIONS FOR THE PEDAGOGICAL FIELD

Ana Laura García¹

Universidad Nacional de Quilmes

Argentina

anagarciaunq@gmail.com

Resumen

El artículo presenta los avances de una investigación en curso sobre el pensamiento y la práctica del educador francés Fernand Deligny (1913-1996), quien fue reconocido por su trabajo con niños autistas fuera de todo paradigma médico, psiquiátrico y pedagógico. A partir de la tentativa llevada a cabo durante los años 70 y 80 en las Cevenas con niños que vivían en la “vacancia del lenguaje”, se desarrolla una etapa filosófica del pensamiento deligniano ligada a la creación de conceptos cartográficos. La perspectiva metodológica que asumimos en esta investigación pone en juego una estrategia de lectura *afectiva* de la obra de Deligny (Meschonnic, 2015) en la que ya no se trataría de esclarecer e interpretar los posibles sentidos del texto siguiendo la práctica académica habitual, sino de identificar aquellos *afectos* presentes en su pensamiento. En este trabajo se realiza una breve presentación del autor y de su obra, para luego recuperar algunas consideraciones específicas sobre las nociones de “red” y “trazar”. Por último, a partir de ciertas reflexiones sobre el pensamiento del autor, se analiza si existe la posibilidad de pensar en una *territorialización* diferente del campo de la pedagogía, tomando los conceptos aportados por Deleuze y Guattari (2010, 2015, 2018) cuando proponen pensar en términos de *geofilosofía*.

Palabras clave: Red – Trazar - Mapa - Cartografía - Geopedagogía

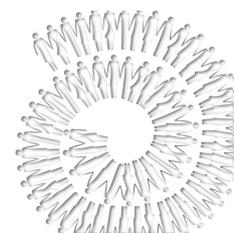
Abstract

The article presents the progress of an ongoing investigation into the thinking and practice of the French educator Fernand Deligny (1913-1996), who was recognized for his work with autistic children outside all medical, psychiatric and pedagogical paradigms. From the attempt carried out during the 70s and 80s in the Cevenas with children living in the “vacancy of language”, a philosophical stage of delignian thought linked to creation develops of cartographic concepts. The methodological perspective that we assume in this investigation puts into play a strategy of *affective* reading of Deligny’s work (Meschonnic, 2015) in which it would no longer be a question of clarifying and interpreting the possible senses of the text following the usual academic practice, but of identify those affections that are present in your thinking. In this work a brief presentation of the author and his work is made, and then recover some specific considerations about the notions of “network” and “plotting”. Finally, based in certain reflections about the author’s thinking, it is analyzed whether there is the possibility of thinking about a different *territorialization* of the field of pedagogy, taking the concepts contributed by Deleuze and Guattari (2010, 2015, 2018) when they propose to think in terms of *geophilosophy*.

Keywords: Network – Tracing – Maps – Cartography – Geopedagogy

Recibido: 22-04-2019

Aceptado: 23-08-2019



INTRODUCCIÓN

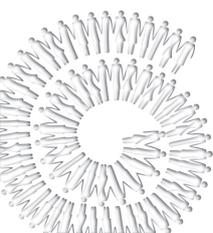
En este trabajo se encuentran algunos avances de la investigación en curso que realizo en el marco de mi tesis doctoral en Educación.² El proyecto aborda el pensamiento de Fernand Deligny (1913-1996), educador francés reconocido por su trabajo con niños autistas fuera de todo paradigma pedagógico y neuropsiquiátrico.

El primer interrogante que surge y sobre el que vale la pena detenerse es: ¿por qué ir (o volver) a Deligny en la actualidad? Hay varias razones que sostienen esa búsqueda. Más allá de toda distancia en el tiempo, en el espacio y en la lengua, encuentro en Deligny una inquietud compartida respecto a lo que no cambia en el modo de ver, de pensar y de relacionarse con esos niños (llamados “inadaptados”, “autistas”, “locos” o “excluidos”, según el lenguaje de la época).

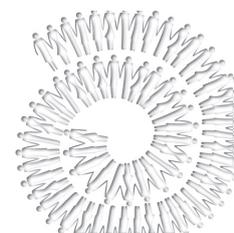
Deligny me dio una pista y decidí seguirla: el cambio vendría de adoptar un nuevo “punto de ver”³ sobre la situación. Habría que tratar de percibir “lo que pasa en lo que pasa” y replantear desde allí un nuevo espacio estratégico para las prácticas educativas. Al mismo tiempo, considero que Deligny ha construido un saber pedagógico desde la experiencia que se aparta del lugar prescriptivo de la teoría pedagógica al uso, para desarrollar una etapa filosófica del pensamiento, es decir, una instancia de creación conceptual. Estos conceptos fecundos y singulares constituyen, en mi opinión, un legado fundamental para la pedagogía.

1. Breve presentación del autor y su obra

Una gran parte del legado deligniano aún permanece poco visibilizada en el campo pedagógico. Posiblemente, el hecho de que una considerable cantidad de su obra no se encuentre traducida al español contribuye a su desconocimiento en nuestros ámbitos académicos, aunque seguramente este no sea el único motivo. Dos de sus obras traducidas han sido recientemente publicadas en nuestro país: *Lo arácnido y otros textos* (Editorial Cactus, 2015) y *Semilla de Crápula* (Editorial Cactus y Tinta Limón, 2017). Los libros *Vagabundos eficaces* y *Permitir, trazar, ver* han sido traducidos y editados en España, pero todavía no fueron publicados en la Argentina. El resto de la obra se encuentra en francés, lo cual vuelve difícil su circulación y apropiación. En 2007 se publicó una compilación en francés de las obras de Deligny que reúne alrededor de 1.845 páginas, entre textos e imágenes. Esta edición permitió un redescubrimiento importante del autor. Asimismo, en París, el Instituto Memorias de la Edición Contemporánea (IMEC) cuenta con material de archivo de gran relevancia, por ejemplo, manuscritos inéditos y correspondencia producida por Deligny después de 1960. Parte de este acervo ha sido publicado recientemente por la Editorial L'Arachnéen, en una compilación que reúne las cartas vinculadas a la tentativa de las Cevenas (1968 - 1996).



Abordar la obra de Deligny no es una tarea sencilla, ya que se trata de un pensamiento singular que incomoda y no se deja encasillar por las reglas que organizan los campos de conocimiento como lugares estables y seguros. Sus contribuciones se ubican en los bordes de la filosofía, la pedagogía, el arte, la antropología, el cine, entre otros campos, realizando producciones de gran valor en diversas disciplinas. Si bien Deligny fue un educador, él prefería presentarse como “poeta y etólogo” (Deligny, 2017a, p.1084). En la década del 30 comenzó trabajando en instituciones asilares y con tan solo veintitrés años ingresó al hospital psiquiátrico de Armentières, al cual regresó al volver de la guerra para desempeñarse como educador del Pabellón 3. Se dedicó también al trabajo con niños en clases de educación especial⁴ en el centro de París y en los suburbios de la ciudad. Posteriormente, trabajó con jóvenes delincuentes en la región del Norte de Francia durante el gobierno colaboracionista de Vichy. Entre 1945 y 1946 fue Director Pedagógico del primer Centro de Observación y Clasificación del Norte. En estos Centros se atendía a los jóvenes que habían cometido delitos y eran enviados por el aparato judicial para ser evaluados médica y psicológicamente, antes de ser juzgados o derivados a los denominados “Centros de Acogida”. Dentro de estas instituciones, Deligny rechazó los castigos y la disciplina estricta, convocando a referentes sin diploma para el trabajo educativo con los jóvenes (obreros, militantes de la resistencia y desocupados del barrio, entre otros). En 1947 creó La Grande Cordée, en París, una red experimental de acogida y aprendizaje para adolescentes. Allí desarrollaron redes de inserción laboral y social para jóvenes con problemas legales. Durante esos años, Deligny se unió a Henri Wallon en su Laboratorio de Psicología del Niño, quien tuvo una influencia considerable en su pensamiento y le ofreció su apoyo para llevar a cabo el proyecto de La Grande Cordée. Esta red contó también con el favor de los miembros del Partido Comunista Francés y de las redes de educación popular que Deligny integraba. Hacia los años cincuenta se alejó progresivamente de las instituciones oficiales; en los sesenta conoció a Jean Oury y a Félix Guattari permaneciendo con ellos en la Clínica La Borde de 1965 a 1967. Luego partieron con algunos compañeros hacia la zona rural de las Cevenas, donde se instalaron en unos terrenos desocupados para vivir con niños autistas. Así, organizados en diferentes unidades o áreas de residencia en lo que ellos denominaban “redes”, los niños vivían con los adultos y compartían las tareas cotidianas en absoluta sencillez. Algunos chicos eran confiados a la red de modo transitorio y otros vivían ahí de modo permanente. Allí comienza la práctica del trazado de mapas y calcos a partir de la errancia de los niños en el espacio. De esas “tentativas” -como Deligny las llama- surgieron diversos conceptos cartográficos ligados al modo de vida en la “vacancia del lenguaje”⁵.



2. Presentación de la investigación

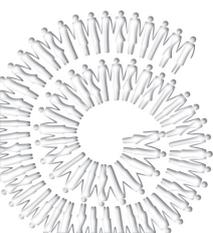
2.1. Consideraciones metodológicas

Como estrategia metodológica general, mi estudio de la obra de Deligny considerará su contexto de producción y el diálogo con los diferentes interlocutores coyunturales. El análisis de los puntos de encuentro, confrontaciones y aportes críticos que surgen de estas articulaciones tiene por objetivo identificar los movimientos y transformaciones diacrónicas que tuvo su producción textual. Se establece una estrategia de lectura en dos tiempos: de la noción al concepto. La primera instancia de lectura permitirá establecer un contacto íntimo con la obra deligniana y sus nociones fundamentales. En un segundo momento, estas nociones serán abordadas en tanto conceptos que entran en relación con construcciones teóricas de otros autores - teniendo los conceptos filosóficos de Deleuze y Guattari (2015) un peso decisivo-, sin perder por eso su singularidad.

En términos más específicos, la metodología perseguida en este trabajo pone en juego una estrategia de *lectura afectiva* de la obra de Deligny. Tomo esta perspectiva en el sentido que Meschonnic (2015) propone para recuperar la obra del filósofo Spinoza (2015). Un abordaje de este tipo no parte del esclarecimiento del sentido del texto. Por el contrario, la práctica de la *lectura afectiva* deber ser entendida como un ejercicio de resignificación de esos lugares comunes de la crítica académica, como la apertura de un entre-lugar que funcione en tanto zona de intercambio y afectación, cuyo propósito fundamental es transformar al escritor/lector del texto para permitir el surgimiento de nuevas verdades existenciales, preguntas inesperadas, reapropiaciones y relecturas de la obra. Además, una lectura canónica o exageradamente academicista podría pasar por alto el hecho esencial de que Deligny hace del saber una experiencia ligada a los modos de vida, en la cual el concepto está unido al suelo del que aflora. De manera que esta experiencia del continuo que el autor traza entre el saber y la práctica o entre el concepto y el afecto, me convoca a realizar una lectura atenta para evitar escisiones o abstracciones que volverían estéril cualquier investigación. En conclusión, más que interpretar sentidos, lo que nos interesa desde este abordaje es registrar aquellos afectos que están presentes en su pensamiento.

2.2. Construcción del foco y de los interrogantes de la investigación

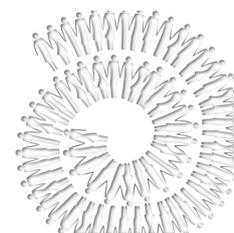
La investigación en particular se focaliza en el pensamiento surgido de la práctica cartográfica que tiene lugar en las Cevenas entre los años 70 y 80. Hay dos aspectos que resultan particularmente interesantes y diferenciales de la cartografía deligniana. En primer lugar, Deligny desarrolla su reflexión en torno al gesto y al lenguaje no verbal en el mismo momento en que las ciencias sociales y humanas estaban asistiendo al llamado “giro lingüístico”. Hacia fines de los años sesenta y principios de los setenta,



el psicoanálisis, la lingüística y la filosofía hicieron recaer sus preocupaciones sobre la cuestión del lenguaje y los discursos. Sin embargo, a contracorriente de estas discusiones, Deligny sitúa su búsqueda en otra parte⁶. La presencia cercana de niños autistas lo llevará a permanecer refractario al mencionado “giro” para elaborar una profunda reflexión antropológica a partir de lo que los mapas permitían ver. En segundo lugar, estos mapas dan cuenta de un “régimen de existencia espacio-temporal” (Alvarez de Toledo, 2013) compuesto de trazas, gestos, líneas de trayectos, emociones y silencios. De esta manera, la red deviene en un espacio vital constituido por elementos no discursivos, es decir, no verbales. Esto posiciona a Deligny en un lugar epistémico distanciado tanto de la cartografía foucaultiana como de aquella *cartografía esquizoanalítica* que trabajaron juntos Deleuze y Guattari (Deleuze y Guattari, 2010; Deleuze y Guattari, 2018; Guattari, 2000; Guattari y Rolnik, 2013). Para él, no se trata de cartografiar la producción de nuevos enunciados ni de trazar una cartografía del inconsciente, sino que el asunto involucra un cambio en la percepción de lo real y, por lo tanto, implica nuevas prácticas y conceptualizaciones. Desde su perspectiva, se trata de hacer surgir una cartografía de “lo humano”, entendido esto como lo que está ahí, en ese actuar despojado de finalismos, sujeciones u obediencias; algo anónimo, impersonal, refractario al orden simbólico. Se trata de cartografías de aquello que para Deligny es común, constitutivo y que existe desde siempre preludiando al lenguaje.

A partir de estas consideraciones generales, este trabajo aborda las presentaciones conceptuales de algunas nociones cartográficas que Deligny elabora durante el período de las Cevenas. Es necesario aclarar que Deligny nunca les otorgó a estas nociones un estatuto especial de conceptos o una sistematicidad tal. Por el contrario, su escritura parece haber preservado la hechura artesanal de un pensamiento huidizo y “al ras de lo costumbrero”⁷ (Alvarez de Toledo, 2013, p.10). No obstante, me interesa recuperar estas nociones en tanto “conceptos” para pensar sus posibles implicaciones en el campo pedagógico. La hipótesis que guía este trabajo sostiene que aquello que Deligny llama creación o recreación de “modos de vida a nuestra conveniencia” (Deligny, 2009, p.45) está estrechamente ligado con su idea de educación. A partir de esto, me propongo dilucidar los siguientes interrogantes: ¿qué conceptos surgen de esa idea de educación ligada a la creación de modos de vida? ¿Qué consideraciones pueden extraerse de estos conceptos para pensar una *territorialización* diferente del campo de la pedagogía? Y ¿es posible actualizar una práctica cartográfica deligniana que nos permita resistir a lo intolerable o lo invivible del presente?

En la segunda parte del trabajo, y tomando el primer interrogante planteado, intentaré presentar algunas breves consideraciones sobre dos nociones cartográficas centrales en el pensamiento de Deligny: “red” (en francés, “réseau”) y “trazar” (“tracer”).



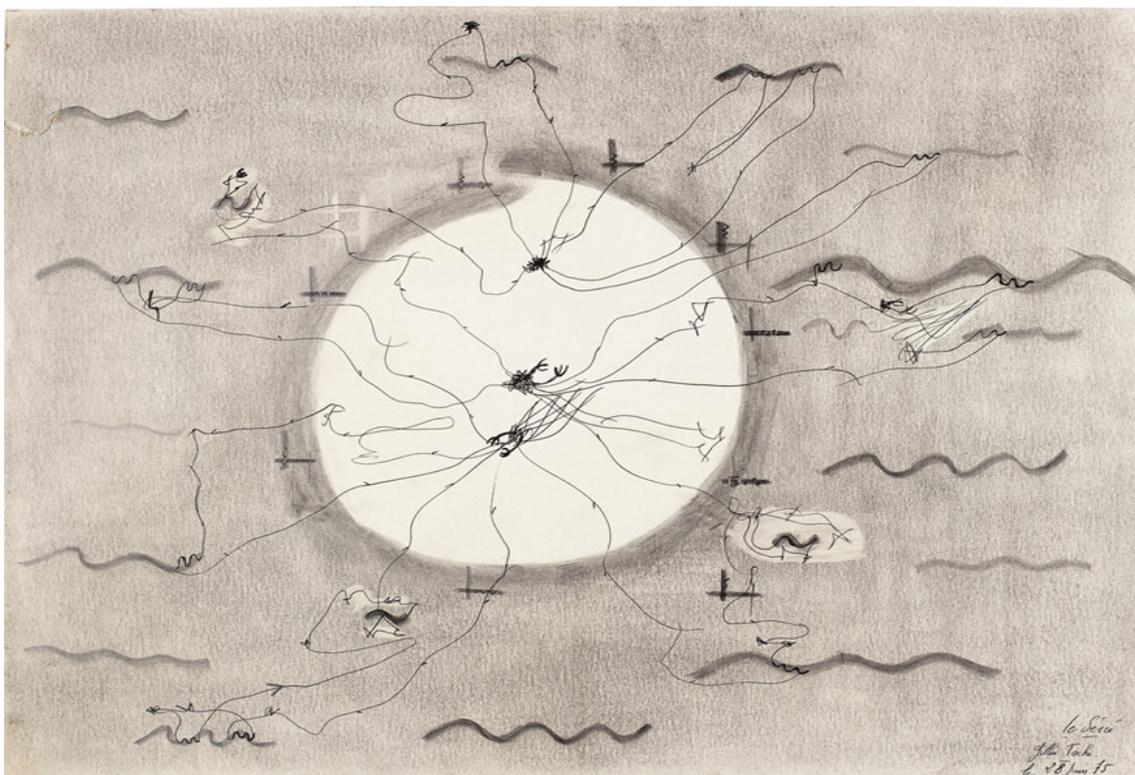


Figura 1. Mapa de Le Serret trazado por Jean Lin. 28 de junio de 1975. 52 x 63 cm.

Fuente: (Alvarez de Toledo, 2013, p.254 y 255. © Éditions L'Arachnéen, Paris).

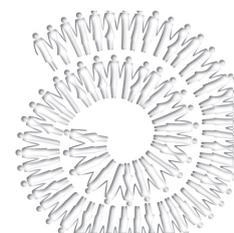
Nota aclaratoria sobre las imágenes

La segunda parte del artículo es acompañada de algunas imágenes que corresponden a la traza de Janmari y a la cartografía cevenolesa. Estas no fueron incluidas con el propósito de ser explicadas en los desarrollos subsiguientes, sino con la idea de acompañar al texto y ser preservadas en tanto imágenes. Como Deligny lo hizo en el cine, en la cartografía, pero también en muchísimos de sus escritos, la imagen está ahí para ser percibida y suscitar múltiples evocaciones posibles.

3. Sobre la noción deligniana de “red” (réseau)⁸

El concepto de “red” tiene su elaboración fundamental hacia los años setenta en el trabajo con niños autistas. Si bien Deligny identifica “un modo de ser” en red (Deligny, 2015b) como algo que lo acompañó a lo largo de toda su vida, sus experiencias previas (tales como la participación en las redes de resistencia contra el nazismo o la red con niños delincuentes de La Grande Cordée) fueron resignificadas a partir de la tentativa con niños autistas que vivían en ausencia del lenguaje. Los principales rasgos o componentes de esta noción son los siguientes:

- El primer gesto político que me interesa destacar es que la red no viene dada ni está garantizada de una vez y para siempre. A la red hay que crearla, trazarla y tramarla, es decir, ella es el fruto de una acción creadora. Se trata de un tramar en obra que está obrando sin plan ni arquitecto. La forma que tomará la trama es inmanente al proceso de su construcción, por eso es una creación que rechaza cualquier modelización externa por improcedente.
- La red no es programática. No condice con las imágenes que habitualmente tenemos disponibles de una “red” (redes sociales, aulas en red, redes de comunicación, modelos organizacionales horizontales, red de recursos, etc.). No es el efecto de un plan previo ni está en arreglo con las formas que se derivan de la sociedad (como proyecto, finalidad, cálculo o porvenir). Por el contrario, la red crea las formas que necesita para vivir porque su único objetivo -si cabe la palabra- es tramar lo que ella puede hasta el infinito.
- Es, también, una estrategia de afirmación del derecho a existir y a vivir fuera de los abusos del lenguaje, de las instituciones y de los poderes concentracionarios. Deligny piensa la red como una experiencia de lo humano, la cual no está relacionada con los humanismos ni con la idea de “Hombre” que han edificado nuestras sociedades modernas. Para él, la red es un espacio vital hecho de gestos, trazas, líneas de trayectos, emociones y silencios. Es el espacio donde puede existir y aflorar un “lenguaje no verbal” (Deligny, 2017a) como experiencia común, primordial y constitutiva. Lo humano está ahí, en ese actuar despojado de finalismos, sujeciones y obediencias. Tramar, balancear, mamar, vagar, trazar y ver son lugares de ser y no del “Ser”, otro de los residuos conceptuales de la Modernidad. La red existe en cada uno de los lugares donde esas actuaciones pueden alojarse y persistir.
- Por último, otra característica del espacio en red es que este se trama con lo azaroso y lo fortuito creando una ocasión ahí donde todavía no existía. Se trata de un espacio de libertad conquistado, nunca donado. Así, la red sería un esquema que se crea a partir de cierta “vacancia”, la cual puede darse en el pensamiento, en el lenguaje, en el sujeto, en el espacio o en el tiempo. Un espacio vacante o disponible se ocupa y se crea allí una red, donde antes no había nada. Se crea en “atracción de lo vago” (Deligny, 2015b). El desafío, entonces, radica en abrir un plano de existencia donde aparezca una cierta vacancia posibilitante, es decir, permitir que un modo de ser -que no depende de ninguna instancia previa del querer ni de la conciencia- exista y se experimente como forma de vida entre unos y otros.



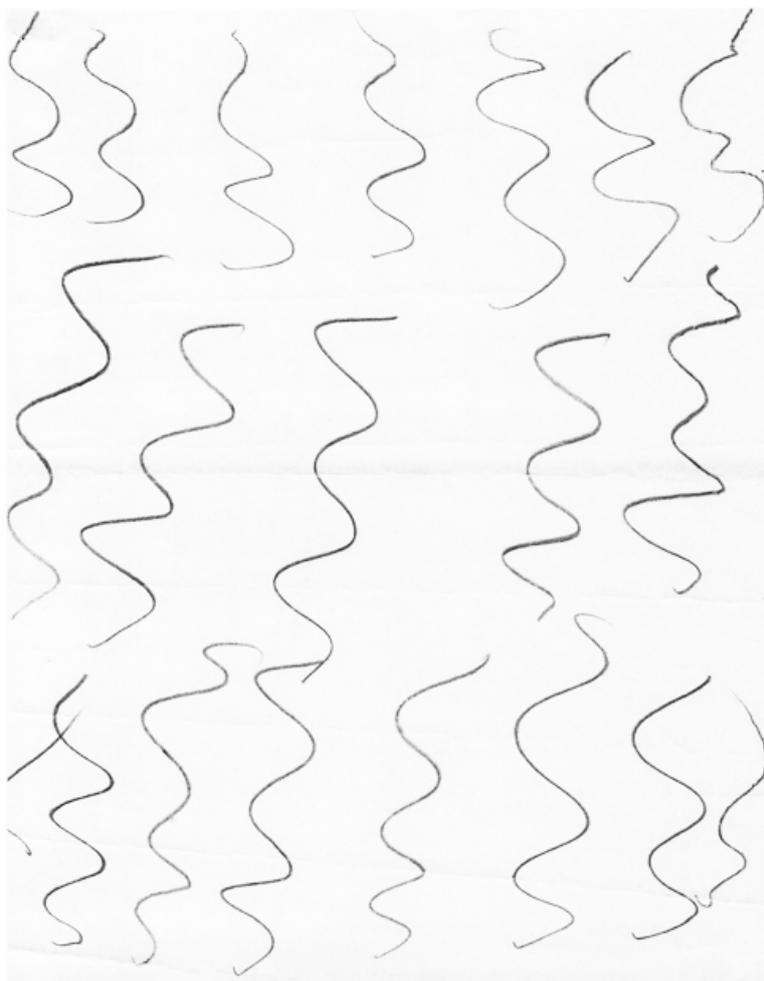


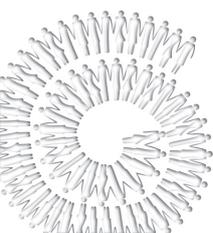
Figura 2. Trazados de Janmari, unidos por Fernand Deligny a la carta que envió a Françoise Dolto el 12 de enero de 1973.

Fuente: (Fernand Deligny, 2018, pp. 188-189. © Éditions L'Arachnéen, Paris).

4. Ese “trazar” (*tracer*)

Deligny emplea el “trazar” como verbo en infinitivo y, por lo tanto, como una forma impersonal. Esa acción de producir un trazo aflora como un gesto de ser ahí donde no es posible fiarse del lenguaje y deviene en un gesto humano cuyo proyecto se escapa y no pertenece a nadie. De esta manera, “trazar” es realizar un gesto inútil, anónimo e involuntario, el cual consiste en dejar marcas o huellas en el espacio partiendo de una exploración abierta del territorio.

A lo largo de sus textos, el autor va a elaborar al menos tres usos diferentes -aunque estrechamente relacionados- del concepto “trazar” que, en líneas generales, responden a diferentes momentos y experiencias realizadas. Sin embargo, estos usos tienen en común la evocación de un gesto reiterado de la mano de alguien⁹. El “yo” del sujeto que realiza el trazo es irrelevante, ya que esta acción se diferencia del dibujo y de la



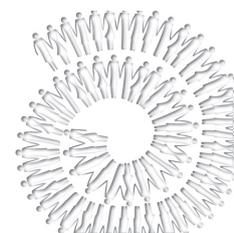
escritura porque no es representacional, es decir, no hace signo ni comunica nada. Deligny hablará del “cerne” como una letra “o” mal formada o que no cierra, como una de las trazas habituales de Janmari, ese niño autista profundo que vivió en la red desde los doce años hasta la adultez y que para Deligny fue su maestro del pensamiento. Otra de las trazas reiteradas son esas “vaguelettes” (ondas) que pueden observarse en la Figura 2.

Desde este enfoque, la traza es lo que le permite al niño tomar una iniciativa y dejar caer las etiquetas sociales que pesan sobre él (Miguel Cardoso Pinto, 2017). Así, este niño místico, psicótico, que no habla, en retraso, es un niño que traza durante horas y días esos galimatías asignificantes que, para Deligny, evocan lo humano que prelude al lenguaje. Es en esas trazas donde el orden simbólico queda suspendido y algo de un “nosotros” puede encontrarse casi inadvertidamente. Por eso, se trata siempre de permitir la traza y de permitir su movimiento errático, dejando que aflore la línea y sus desvíos, el gesto amplio y el garabateo que no es palabra y que no hace signo.

CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo, presento una serie de reflexiones -no cerradas ni acabadas- sobre la propuesta deligniana. Algunas de las hipótesis analíticas surgieron de esta particular idea de educación ligada al territorio y a la creación de modos de vida que presenta el autor francés. Con este posicionamiento pedagógico, Deligny se distancia tanto de aquellos enfoques terapéuticos y/o asistenciales como también de aquellos posicionamientos que asimilan la educación con la mera transmisión de contenidos. Para él, se trata siempre de intervenir sobre las circunstancias y no sobre el niño, sus síntomas o comportamientos. De esta manera, educar estaría relacionado con la creación de circunstancias y la intervención sobre el medio para permitir la existencia de un modo de vida conjunto.

Deligny se rebela frente a aquellas prácticas que condenan a los niños al encierro, a la medicalización o a la institucionalización siempre avalada por algún diagnóstico dispuesto a actualizarse. Si bien no niega que puedan existir determinadas patologías, no coloca allí su atención ni asume esos diagnósticos como determinantes. Su interés está en el medio, es decir, en la creación de un medio propicio para que el niño pueda realizar una exploración abierta de sus potencias y no renunciar a la posibilidad de una vida en común y de la formación de lazos. Por ello, insistentemente, las diferentes tentativas delignianas van a intentar despejar el contexto institucional (ya sea que se trate de la escuela, del hospital psiquiátrico o de la red) de sanciones, disciplina y/o lecciones morales. Según esta propuesta, entonces, la educación debe despojarse de todo aquello que le sobra para así evitar esos excesos que muchas veces se cometen,



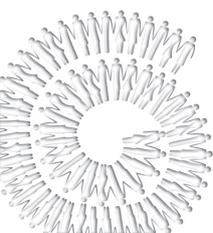
por eso que comúnmente se conoce como “el bien de la infancia” y que llevan a confundir educación con reforma moral, ayuda social o tratamiento.

Otro de los principios en los que se apoyan estas tentativas es la “iniciativa popular” (Deligny, 2017a, p.885). Para Deligny, el medio social del que proviene el niño debe tomar en sus manos las diferentes tentativas y hacer proliferar las redes en los territorios. Él concibe el medio social del niño como un partisano, esto es como un partidario o aliado para organizar con ellos otros dispositivos de existencia que pudieran jugar a favor de los niños. Hay un sentido muy fuerte de un obrar colectivo y de solidaridad popular presente en las tentativas (Moreau, 1978). Por ello, Deligny nunca intentó crear una institución modélica apartada y recortada del medio social. Muy por el contrario, es un hecho conocido que prefería reclutar educadores entre los obreros desempleados de un barrio antes que rodearse de profesionales titulados. Su paso por diferentes instituciones lo había hecho desconfiar de los profesionales y de las *ideologías de la infancia* (Moreau, 1978) con las que ellos trabajaban. Prefería, en cambio, educadores del medio social del niño, desprovistos de los prejuicios de las ideologías profesionales y dotados por una pertenencia de clase social popular.

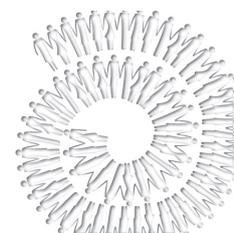
En conclusión, a partir del análisis de los textos de Deligny, extraigo un conjunto de consideraciones para proponer una *territorialización* diferente del campo pedagógico. Siguiendo el movimiento *perverso* que Deleuze (2013) traza para la filosofía, podemos pensar en la producción de un *pliegue* dentro y contra el modo en que la pedagogía ha quedado organizada como campo de saber. De este modo, prolongando el gesto de Deleuze y Guattari (2015) de ubicar el pensamiento en relación con el *territorio* y la *tierra*, en términos de una *geofilosofía*, sugiero una política de la “geopedagogía” que redefine la idea misma de educación, entendiéndola como creación de modos de vida o como invención de *territorios existenciales* (Guattari, 1996 y 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Toledo, S. (2013). *Cartes et lignes d’erre. Maps and wander lines. Traces du réseau de Fernand Deligny 1969-1979*. París: L’Arachnéen
- Cardoso Pinto Miguel, M. (2017). *Pour une autre école. Fernand Deligny, l’éducation en marge*. Les chemins de la Philosophie. Discussion avec Adèle Van Reeth. France Culture. Recuperado de: <https://www.franceculture.fr/emissions/les-chemins-de-la-philosophie/pour-une-autre-ecole-24-fernand-deligny-leducation-en-marge>
- Deleuze, G. (2013). *Lógica del sentido*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2018). *El anti Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.



- Deleuze, G. y Guattari, F. (2015). *¿Qué es la filosofía?* Buenos Aires, Argentina: Anagrama.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2010). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Madrid, España: Pre-Textos.
- Deligny, F. (2018). *Correspondance des Cévennes. 1968-1996*. Sandra Alvarez de Toledo. París, Francia: L'Arachnéen.
- Deligny, F. (2017a). *Oeuvres*. París, Francia: L'Arachnéen.
- Deligny, F. (2017b). *Semilla de crápula. Consejos para los educadores que quieran cultivarla*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Cactus / Tinta Limón ediciones.
- Deligny, F. (2015a). *Vagabundos eficaces*. Barcelona, España: Editorial UOC
- Deligny, F. (2015b). *Lo arácnido y otros textos*. Buenos Aires, España: Editorial Cactus
- Deligny, F. (2009). *Permitir, trazar, ver*. Barcelona, España: Museu d' Art Contemporani.
- García, Ana Laura (2018) *El concepto de red en la cartografía de Fernand Deligny y sus contribuciones a la pedagogía social*. Disponible en: <https://www.anudamientospsi.com.ar/el-concepto-de-red-en-la-cartografia-de-fernand-deligny-y-sus-contribuciones-a-la-pedagogia-social2>
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.
- Guattari, F. (2000). *Cartografías esquizoanalíticas*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Guattari, F. (2013). *Líneas de fuga: por otro mundo de posibles*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Guattari, F. (2015). *¿Qué es la ecosofía?: textos presentados y agenciados por Stéphane Nadaud*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2013). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires, Argentina: Tinta limón ediciones.
- Meschonnic, H. (2015). *Spinoza poema del pensamiento*. Buenos Aires: Cactus-Tinta Limón.
- Moreau, P. (1978). *Fernand Deligny et les idéologies de l'enfance*. París, Francia: Éditions Retz.
- Planella, J.; Gallo, L.E. y Ruiz, L.A. (2019). *Fernand Deligny: mapas, cuerpos y pedagogías*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 50-67.



¹ Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA). Docente- investigadora de la Universidad Nacional de Quilmes y de la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social del ISTLyR.

² Título de la tesis: “Líneas de fuga: el pensamiento de Fernand Deligny a la luz de la axiomática educativa actual”. Directora: Dra. Senda Inés Sferco. Doctorado en Educación, UNER, Argentina.

³ Deligny realiza una diferenciación entre el “punto de vista” del sujeto hablante y consciente de Ser, y el “punto de ver” del niño autista, que se caracterizaría por una percepción a-subjetiva y a-consciente. El punto de ver, nuevamente Deligny emplea acá el verbo en infinitivo, permite ver aquello que no nos concierne desde el punto de vista de la cultura y del lenguaje, ver lo que no nos mira y que permanece refractario a nuestra mirada.

⁴ Entre 1909 y 1963, en Francia, las “clases de perfeccionamiento” donde trabajó Deligny matriculaban a los alumnos calificados como alumnos con dificultad (personas con diferentes discapacidades, retraso intelectual o conductas refractarias). Luego, estas clases pasaron por sucesivas modificaciones de denominaciones y estructuras, pero manteniendo el rasgo de clases diferenciadas para poblaciones específicas. Las “clases de perfeccionamiento” fueron modificadas por “clases de transición”, “clases de reagrupación” y, posteriormente, por “clases de inclusión” destinadas a recibir alumnos con discapacidades. Como en la Argentina no tenemos el mismo recorrido en cuanto al desarrollo del sistema educativo común/especial y ya que “perfeccionamiento” o “inclusión” hacen alusión a otras significaciones, preferimos traducir por “educación especial”, ya que creemos que es el término más próximo al de estas “clases de perfeccionamiento”.

⁵ Deligny emplea esta expresión para referirse al modo de existencia de los niños móticos o autistas que viven en “ausencia del lenguaje” (Deligny, 2017a, p.943 y ss.), que habitan la falla o la vacancia del orden simbólico y se rigen por otra gravedad. Para él, se trata de tomar el lenguaje en su falta, en su vacuidad y no de salir a su rescate tapando las fallas ahí donde lo simbólico flaquea. Asumir la perspectiva del “punto de ver” consiste en considerar al lenguaje desde la posición del niño mótico.

⁶ Sandra Alvarez de Toledo, editora de la obra de Deligny, ha dado cuenta en varias presentaciones e introducciones a los escritos del autor publicadas en las *Oeuvres* (2017a), de este rasgo a “contracorriente” de su pensamiento que siempre parece ir a contramano del clima intelectual de la época.

⁷ “Costumbrero” es una palabra que pertenece al argot deligniano. Deligny emplea esta palabra para referirse a las maneras habituales de ser, las actitudes, las presencias próximas, las tareas y los objetos que organizan la vida cotidiana en las áreas de residencia de la red.

⁸ Retomo en este apartado los aspectos de la red que señalé en un trabajo previo (García, 2018).

⁹ En un trabajo reciente, Planella, Gallo y Ruiz (2019) acuñaron la expresión “corpo-cartografía” para referirse a esta presencia del cuerpo, del gesto y de la traza en la cartografía deligniana.

